ISSN 2311-5491

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

Серія 5

Педагогічні науки:
реалії та перспективи

Випуск 76

Видавничий дім
«Гельветика»
2020

УДК 37.013(006)
Н 34

ФАХОВЕ ВИДАННЯ
затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 886
від 02.07.2020 р. (додаток 7) *(педагогічні науки, соціальна робота)*

Державний комітет телебачення і радіомовлення України
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія КВ № 23508-13348 ПР від 03.08.2018 р.

Науковий журнал включено до міжнародної наукометричної бази
Index Copernicus International (Республіка Польща)

Офіційний сайт видання: www.chasopys.ps.npu.kiev.ua

Схвалено рішенням Вченої ради НПУ імені М. П. Драгоманова
(протокол № 4 від 22 жовтня 2020 року)

Редакційна колегія:

Борисов В. В. – доктор педагогічних наук, професор, Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія;
Биковська О. В. – доктор педагогічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
Гевко І. В. – доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка;
Захаріна Є. А. – доктор педагогічних наук, професор, Класичний приватний університет;
Кивлюк О. П. – доктор філософських наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
Луценко І. О. – доктор педагогічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
Макаренко Л. Л. – доктор педагогічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
Марусинець М. М. – доктор педагогічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова *(головний редактор)*
Савенкова Л. В. – кандидат педагогічних наук, доцент;
Смирнова І. М. – доктор педагогічних наук, професор, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія;
Слабко В. М. – доктор педагогічних наук, доцент, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
Хижна О. П. – доктор педагогічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
Андрушкевич Фабіан – доктор педагогічних наук, професор, Опольський університет, Польща;
Конрад Яновський – PhD, ректор, Економіко-гуманітарний університет у Варшаві, Польща;
Мудрецька Ірена – доктор педагогічних наук, професор, Опольський університет, Польща.

Н 34 **НАУКОВИЙ ЧАСОПИС** НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА. *Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – Випуск 76. – Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2020. – 186 с.

УДК 37.013(006)

У статтях розглядаються результати теоретичних досліджень і експериментальної роботи з питань педагогічної науки; розкриття педагогічних, психологічних та соціальних аспектів, які обумовлюють актуалізацію поставленої проблеми і допоможуть її вирішувати на сучасному етапі розвитку освіти.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

ISSN 2311-5491

© Автори статей, 2020
© Редакційна рада і редакційна колегія серії, 2020

ISSN 2311-5491

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

NAUKOWYI CHASOPYS

NATIONAL PEDAGOGICAL
DRAGOMANOV UNIVERSITY

Series 5

Pedagogical sciences:
reality and perspectives

Issue 76

HELVETICA
PUBLISHING HOUSE

UDC 37.013(006)
H 34

PROFESSIONAL EDITION
By Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No 886
dated 02.07.2020 (annex 7) *(pedagogical sciences, social work)*

The State Committee for Television and Radio-Broadcasting of Ukraine
Certificate of state registration of print media Series KB 23508-13348ПР dated 03.08.2018

The journal is included in the international scientometric database
Index Copernicus International (the Republic of Poland)

Official web-site: www.chasopys.ps.npu.kiev.ua

Approved by the Decision of Academic Council of National Pedagogical Dragomanov University
(Minutes No 4 dated October 22, 2020)

Editorial board:

Borysov V. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Khortytsia National Educational Rehabilitation Academy;
Bykovska O. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, National Pedagogical Dragomanov University;
Zakharina Ye. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Classical Private University;
Kyvliuk O. P. – Doctor of Philosophy, Professor;
Lutsenko I. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, National Pedagogical Dragomanov University;
Makarenko L. L. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, National Pedagogical Dragomanov University;
Marusynets M. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor, National Pedagogical Dragomanov University *(Editor in Chief)*
Savenkova L. V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, National Pedagogical Dragomanov University;
Slabko V. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, National Pedagogical Dragomanov University;
Smyrnova I. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
Khyzhna O. P. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, National Pedagogical Dragomanov University;
Andrushkevych Fabian – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Opole University, Poland;
Konrad Janowski – PhD, University of Economics and Human Sciences in Warsaw, Poland;
Mudrecka Irena – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Opole University, Poland.

H 34 **NAUKOVYI CHASOPYS** NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY. *Series 5. Pedagogical sciences: realias and perspectives.* Collection of research articles / the Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University. – Issue 76. – Kyiv : Publishing House «Helvetica», 2020. – 186 p.

UDC 37.013(006)

The articles deal with the results of theoretical studies and experimental work on pedagogical science; the disclosure of pedagogical, psychological and social aspects that cause actualization of the problem and help it to be solved at the present stage of education development of education.

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

ISSN 2311-5491

© Authors of articles, 2020
© Editorial Board and Editorial Council, 2020

УДК 378.091.3:373.5.011.3-051:17.022.1
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.01

Бондар В. І., Адаменко Л. О.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ІМІДЖ ТА ЙОГО СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

Здійснено науково-прогностичний екскурс щодо становлення і розвитку педагогічного іміджу в системі загальної та педагогічно-професійної освіти. У дитячих садках повинні працювати успішні вихователі, які відповідають образу турботливої матусі; у початковій школі – перші вчителі, вимогливі, але добрі ліберали, образ яких запам'ятається дитині та її батьків на все життя; у старшій – педагоги-іміджмени, яких хочеться наслідувати, адже вони мудрі, щирі, поважають школярів та обрали цю професію за покликом серця й душі.

Зазначено, що на формування позитивного іміджу, який сприятиме професійному зростанню вчителя, суттєво впливають його особистісні якості, зокрема: відповідальність, наполегливість, цілеспрямованість, комунікабельність, а також прагнення до самовдосконалення.

Проаналізовано розроблену систему наповнення й самозбагачення діяльності та поведінки людини емоційно-енергетичними ресурсами (швидкістю реакції, мобільністю, емоційністю реагування); створення передумов для формування відповідного іміджу в процесі педагогічної взаємодії, поетапного становлення іміджменів – майбутніх іміджмейкерів, тобто конкурентоспроможних фахівців, лідерів, здатних діяти в умовах освітньо-наукового ринку праці.

Вказано, що вчитель повинен бути лідером, який уміє визначати конкретну мету, а також цілі власної професійної діяльності, може долати різноманітні труднощі, ніколи не відмовляється вислухати інших, допомогти, підтримати, якщо це потрібно.

Доведено необхідність формування професійного іміджу педагога, що зумовлює успішну реалізацію навчально-виховного процесу та сприяє всебічному розвиткові учнів, які повинні поважати свого вчителя та довіряти йому.

Ключові слова: *педагогічний імідж, іміджмен, іміджмейкер, фахова конкурентоспроможність, особистісна здатність до лідерства, професійність.*

Формування професійної компетентності та конкурентоспроможності вчителя – теоретико-прикладна складова його готовності до фахової діяльності, передумова саморозвитку конкурентоздатності, в цілому особистісно професійного іміджу. Структура педагогічного іміджу як образу, якого людина набуває і залишає після себе, включає: форми і риси його прояву у процесі навчально-професійного спілкування і педагогічної взаємодії як зовнішньої складової іміджу та внутрішньої особистісної сутності людини (розуму, мудрості, інтелекту, способів мислення; толерантності, цілеспрямованості в досягненні мети; інтересу, соціокультурної ерудиції. Але не лише ці складові становлять цілісну структуру педагогічного іміджу.

Він має системно наповнюватися такими емоційно-енергетичними рисами, як мобільність переключення з одного виду дій на інші; швидкість реакції на ситуації, що виникають раптово; емоційність реагування та адекватність ставлення до подій освітньо-наукового, соціокультурного та буттєвого контекстів.

Уявний іншими образ людини, зовнішній прояв її іміджу та внутрішній світ, емоційно-енергетичний потенціал – це теж важливі, але недостатні передумови становлення і прояву іміджу майбутнього педагога. Системотворчим чинником становлення, передумовою розвитку й прояву іміджу є самодостатність особистості, яка характеризується наявністю справедливої твердої позиції, якою вона цілеспрямовано керується і обстоює, розвинена уява, контактність і наполегливість, які вміло й інтегровано спрямовуються на самотворення власного образу, удачливого, успішного та самоефективного вчителя-іміджмена.

Сучасний імідж стає сприятливим в умовах здорової педагогічної взаємодії тих, хто володіє секретами чарівності та привабливості. З цього приводу Л. М. Мітіна пише: «Справжня привабливість – це, очевидно, наявність певних внутрішніх рис, які проявляються у зовнішньому вигляді та тому легко діагностуються оточуючими за поверхневого контакту. Головну рису привабливості у найбільш загальному вигляді можна було б визначити як доброзичливий інтерес до людей, бажання увійти в контакт з ними, допомогти, створити оптимальні умови» [7].

Йдеться про особливо сприятливі, міжособистісні риси іміджу, без наявності яких не може стати успішним будь-який суб'єкт у системі професій «людина – людина», до яких відноситься, вперше чергу, професія вчителя та лікаря.

Незалежно від ієрархічності рівнів управління, керівництва та менеджменту педагогічні ситуації будь-якого виду і форми характеризуються в основному трьома параметрами:

- рівнем сприятливості міжособистісних стосунків між суб'єктами педагогічної взаємодії на різних рівнях їх залежності;
- суттєвістю впливу на підлеглих, що проявляється в оцінюванні та самооцінюванні результатів взаємодії, застосуванні різних способів морального й матеріального стимулювання їх активності;

- структурою завдань, розроблених для підлеглих: чіткість поставленої мети, вибір шляхів і способів її досягнення, наявність варіантних технологій виконавської діяльності, можливість перевірки та оцінки її ефективності [9].

Характер прийняття рішень у соціальній групі напряму залежить від стилів педагогічної взаємодії, що складаються у структурі різних видів управлінської, освітньої, навчально-виховної та дослідницької діяльності. Йдеться про такі класичні стилі взаємодії: авторитарний, демократичний, нейтральний або анархічний (за К. Левіним), або директивний, колегіальний, індивідуальний, ліберальний (за А. Журавльовим, В. Рубахіним) [5].

Розуміючи, що далеко не завжди названі стилі взаємодії та співробітництва проявляються в чистому вигляді і що кожний з них (стосовно психологічної характеристики ставлення до підлеглих за ознаками індивідуальних чи групових стосунків, що проявляються у процесі співпраці) має сильні й слабкі сторони прояву і впливу (замість контролю педагогічний аналіз (за Ю. Конаржевським, В. Бондарем та ін.), можна говорити не лише про необхідність ситуативного застосування того чи іншого, але адекватного ситуації стилю, який умовно можна назвати демократично-менеджерським із ознаками педагогічного іміджу.

У комплекс якостей, якими має володіти сучасний вчитель, входять (за даними анкетування студентів магістратури) такі як: вміння чітко ставити мету й обирати адекватні засоби її досягнення (17%), готовність вислухати думку інших (22%), неупередженість, безкорисливість і лояльність (19%), особиста привабливість (22%), здатність створювати довірливі стосунки й гармонійну атмосферу в групі (20%)[1].

Обов'язковою складовою конкурентоспроможного фахівця, на думку багатьох респондентів, є його особиста привабливість і здоров'я. Зрозуміло, що всі професійні й особисті якості успішно формуються й ефективно проявляються лише за наявності позитивного духовного й фізичного здоров'я. Тому не випадково біля 50% опитаних привертають увагу до здоров'я людини, за наявності якого можна домогтися найліпших результатів, зливаючи всі зазначені якості в єдине гармонійне ціле – педагогічний імідж і професійний менеджмент.

Природа наділила людину нервовою системою, характеристики якої дали можливість класифікувати її за чотирма типами темпераментів: сангвінічний, флегматичний, холеричний, меланхолічний. Типологія людей за Гіппократом-Галеном дала змогу академіку І. П. Павлову описати особливості нервової системи у структурі кожного типу темпераменту як узгодженості та співвідношення індивідуальних особливостей людини в силі, напруженості й урівноваженості перебігу її психічної діяльності у порівняно більшій чи меншій стійкості її настроїв. Безумовно, індивідуальна структура властивостей того чи іншого темпераменту, як динамічної основи характеру, більшою чи меншою мірою впливає на індивідуальну поведінку людини, від чого залежить її здатність, проявляючи лідерські якості, викликати до себе симпатію, посідати домінантне становище в будь-якій життєвій чи професійній ситуаціях.

Дослідженнями встановлено (В. Моляко, А. Петровський, М. Ярошевський та ін.), що лідерські здатності людини, в умовах необхідності проявляти готовність до здорової професійної конкуренції, залежать не стільки від божої благодаті (фізичні дані, вольова активність, темперамент тощо), скільки від виховання, середовища, соціально-рольових характеристик її діяльності.

Техніці конкурентоздатності, педагогічному іміджу слід спеціально навчати студентів у системі академічних та тренінгових занять, різних видів педагогічної практики, починаючи з першого курсу. У протилежному випадку школа й суспільство нам не простить.

На нашу думку, в фахівців будь-якого виду спрямованості (ділової, соціальної, особистісної чи егоїстичної) можливо формувати і розвивати здатність до професійної конкуренції. Але одним ця здатність необхідна для реалізації своєї *ділової спрямованості*, і результати професійної діяльності за їхніми якостями, темпами їхнього отримання заворожують конкурентів, колег щодо співпраці, керівників. В інших фахівців, яким притаманна *соціальна спрямованість*, наявні риси конкурентоздатності дещо приховані, ті, що менш яскраво проявляються, в основному зорієнтовані на встановлення дружніх міжособистих стосунків. Для них більш важливими є групова атмосфера, настрій членів групи, співчуття, чим забезпечується регуляція доброзичливих міжособистісних стосунків. Люди із такою спрямованістю, для яких небайдужою є групова атмосфера, прагнуть до лідерства заради групової конкуренції, високих колективних досягнень, а не самоствердження як прагнення за будь-що отримати громадське визнання і скористатися ефектом самореалізації. Вони виділяються комунікативністю та креативністю, організованістю й відповідальністю, врівноваженою емоційною поведінкою, соціально-психологічною привабливістю, професійною компетентністю – рисами, які притаманні особистості конкурентоздатного лідера, за яким йдуть інші, прагнучи його наслідувати.

Складно людям з високим рівнем особистісної спрямованості, бо їхнє індивідуальне прагнення до лідерства, з уявними інтелектуальними й професійними перевагами, іноді з неадекватною саморефлексією й самоефективністю стикається з груповим супротивом, що непомітно призводить до високого індексу нейротизму: станів тривожності, емоційної нестійкості, особистісної замкнутості претендента на лідерство.

Хоча і можна спостерігати явище конкурсності в групі на визнання неформального лідера з власної ініціативи претендента чи з пропозицій окремих членів групи, все ж «народження» лідера відбувається за певними неписаними законами і принципами функціонування соціально зрілої групи.

[1] Середні показники анкетування студентів-магістрів факультету з попереднім досвідом роботи в 1-4 кл.

Відомі вчені-психологи, соціальні психологи і педагоги (В. Румянцева, Ф. Горбов, Г. Хомманс, Р. Кричевський та інші) розробили «Теорію лідерства як функцію групи», суть якої, на нашу думку, в тому, що зріла соціальна група творить лідерів, щоб вони творили групу (команду). Згідно з теорією лідерства його становлення і розвиток характеризується трьома часово-просторовими станами: початковий, стабілізації, регресивний (зворотний рух). Стиль лідерства Р. Немов визначає як сукупність соціально-психологічних прийомів і засобів, які застосовуються з метою впливу лідера як можливого іміджмена на залежних від нього людей відповідно до його моно- чи поліфункціональної діяльності [8]. Ю. Ємельянов виділяє такі лідерські функції: адміністративна, стратегічна, експертно-консультативна, комунікативно-регулятивна, дисциплінуюча, які в різних поєднаннях більшою чи меншою мірою як компетенції лідера реалізуються на відповідних фазах становлення та функціонування групи з урахуванням стадії та рівня її розвитку. Прагненням належати групі характеризуються як ситуативні, так і постійні (абсолютні) лідери [4].

Слід зазначити, до кількості ситуативних і абсолютних лідерів зараховуються члени групи, які в першу чергу відповідально ставляться до своїх обов'язків (отримувати якісну освіту) і обдаровані позитивним особистим іміджем, за рахунок чого вони в умовах конкурентних форм групової взаємодії перемагають своїх опозиціонерів у визнанні їхніми лідерами.

Якщо орієнтуватися на те, що лідери – це продукти ситуацій, які виникають і складаються в групі, то на роль лідера претендує чи висувається людина, яка найбільше, з огляду на свої якості, потрібна групі в конкретний момент залежно від структури ситуацій. В одній групі може бути одночасно декілька лідерів: одні орієнтовані на членів групи, їх можливості, інші – на тип і складність групових проблем, які слід розв'язувати тощо. Виконання цих функцій, їх поєднання часом перетворює ситуативного лідера в абсолютного, найбільш компетентного в освітньо-професійному й особистісному аспектах. Освітньо-професійна конкурентоспроможність як змістова складова наповнюється особистісними здатностями людини як її динамічною комплексною характеристикою, психолого-педагогічною і фаховою підготовкою до участі у професійній діяльності, здоровій конструктивній конкуренції з внутрішньою потребою в лідерстві.

Чим більше в академічній групі ситуативних лідерів, тим суттєвішим є їхній вплив на членів групи, тим успішніше другі ідентифікуються з лідерами – носіями найбільш цінних характеристик професійного та особистісного контекстів. Механізм ідентифікації можна класти в основу розвитку в студентів лідерських якостей як основи формування конкурентоздатності майбутнього фахівця, яка детермінується, головним чином, соціально-психологічними характеристиками, зв'язком конкурентоздатності особистості із суспільними інституціями, ставленнями до інших людей, до себе, діла, духовних цінностей.

Становлення нового конкурентоздатного фахівця, яким у системі вищої професійної освіти є студент – справа тривала, багатоаспектна і надзвичайно складна. Вона є складною не за спроможністю людини оволодівати кваліфікацією необхідними компетенціями за змістом і технологіями інноваційної професійної діяльності. Складність у результатах багатоаспектного морального стану: прагненні до самореалізації, свободи діяльності; домінуванні творчих здібностей над виконавством та відповідальністю – все те, що найбільш цінується в умовах конкуренції, конкурсного відбору і що ще не стало масовим в освітній сфері діяльності. У широкій практиці діти ще не є цілком захищеними від неефективних наставників, нездатних покорити дитяче серце та їхню тендітну душу.

З огляду на зазначене, можна ще раз підкреслити, що, на нашу думку, поняття конкурентоспроможності та конкурентоздатності пов'язані між собою і мають складати єдине життєдіяльне ціле. Якщо дотримуватися погляду, згідно з яким формування спеціальної компетентності, як досконального знання справи, сутності виконуваної роботи, уміння вибирати адекватні способи і засоби досягнення визначеної мети, забезпечує конкурентоспроможність фахівця, то розвиток соціальної, особистісної та індивідуальної компетентностей має забезпечувати формування конкурентоздатності як інтегрованої властивості особистості професіонала. Можна зробити висновок, що між формуванням ключових компетенцій і розвитком професійної спроможності та особистісної здатності існує безпосередня й обернена залежність, врахування якої сприяє освітньо-фаховій діяльності в умовах очікуваного, більш широкого ринку праці в освіті.

Детермінують професійне становлення та особистісний розвиток вчителя (як і будь-якої професії в системі «людина-людина») інтегративні характеристики та якості, які, по-перше, визначають його психологічний склад (спрямованість особистості); по-друге – освітньо-професійну компетентність особистості, яка містить знання, уміння і навички, а також інноваційні способи діяльності; по-третє – гнучкість інтегральної характеристики особистості у трьох сферах прояву: емоційній, поведінковій та інтелектуальній (розсудливій). Без забезпечення гармонії трьох аспектів інтегративних характеристик спроможної особистості, здатної презентувати, за необхідності, професійні та особистісні якості, що необхідні для здійснення ділового спілкування у процесі професійної діяльності, можуть проявлятися протилежні, деструктивні риси. За таких умов професійно-особистісний лідерський вогник ледь жевріє. Людина стає не здатною сприймати стороннє оцінювання, проявляє неадекватні емоційні реакції, що спричиняє синдром «емоційного вигорання»; стереотипи поведінки стають менш варіантними, обмеженими раніше виробленими стандартами. Без рефлексивності особистості здатність людини організовувати, планувати свою діяльність і поведінку, гнучко і адекватно реагувати на нестандартні ситуації набирає деструктивних ознак.

У системі формування конкурентоспроможної та особистісно здатної людини в соціальному та індивідуальному аспектах на перший план випливає така якість, як **емоційна гнучкість**. Саме з емоційністю на різних рівнях прояву емоційного стресу пов'язане вироблення такої якості особистості, як психологічне пристосування до різних труднощів завдяки здатності адекватно, не переходячи у стан фрустрації, як однієї з форм психологічного стресу, оцінювати реальну ситуацію і передбачати вихід з неї навіть в умовах переживання негативних емоцій: гніву, роздратування, почуття провини тощо. Але стан емоційного стресу не у кожного супроводжується негативними емоціями (стражданням, соромом, страхом тощо). Здатності долати їх можуть і мають формуватися у процесі професійної підготовки вчителя різними засобами: ефектом радості, здоровим інтелектуальним гумором, творчою інтуїцією, самопізнанням, відкритістю, любов'ю і довірою, розкованістю у прояві емоцій, підтриманням фізичного і психічного здоров'я, стимулюванням інтересу як почуттям захопленості, зачарованості, допитливості. Арсенал цих та інших засобів розвитку емоціональної експресивності у процесі навчання професії вчителя невичерпний.

У всі часи, як зазначає Е. Бернс, справжні педагоги підкреслювали значення емоційних аспектів у вихованні й спілкуванні. Проте, якщо раніше увага зверталася перш за все на негативні емоції, такі як страх перед покаранням чи невдачею, то нас більше цікавить можливість позитивного впливу емоційних переживань у виховально-освітньому процесі [2].

Все те, що спрямоване на формування у людини почуття психологічної захищеності та безпеки, на наше переконання, усуває перешкоди на шляху справжнього продуктивного учіння, підвищує самооцінку, стимулює визначення самоефективності, сприяє розкриттю власного творчого потенціалу. Віра в особистісну вартність підвищує рівень самореалізації – обов'язкової якості конкурентоздатної особистості з рисами психолого-педагогічного іміджу та лідерства.

Щодо результатів розвитку емоційної гнучкості – здатність актуалізувати справжні емоції, викликати їхній позитивний прояв, контролювати перебіг негативних емоцій, що в свою чергу формує гнучкість поведінки, нестандартність мислення і дій сприяє розвитку креативності. Соціалізація емоцій – необхідна складова виховання людини, здатної через емоції впливати на самопочуття оточуючих, на їх особистісне та інтелектуальне зростання. Під емоційною гнучкістю психологи розуміють оптимальне поєднання емоціональної експресивності та емоційної стійкості.

Щодо другої інтегральної якості особистості – **поведінкової гнучкості**, яка необхідна в нестандартних, проблемних ситуаціях, які потребують прийняття морально правильних рішень, підкреслимо, що вона позв'язана і залежить від емоціональної гнучкості, а також амплітуди відхилення від емоційно-моральних норм поведінки.

Слід пам'ятати, що форми ставлень і поведінки викладачів детермінують адекватні форми ставлень і дій студентів у процесі спільної діяльності, що сприяє успішній адаптації студентів до життєдіяльності в професійному соціумі. Безумовно, в студентському, допрофесійному соціумі як і в професійному, виникають ситуації, які супроводжуються конструктивними й деструктивними реакціями, одні з яких підвищують ефективність діяльності, інші навпаки, спричиняють деформацію особистості, закріплюють негативні, усталені стереотипи поведінки. Останнє призводить до глибоких суперечностей між прагненням зберігати індивідуальну самосвідомість та колективними (суспільними) вимогами, що ставляться перед людиною в нових умовах її життєдіяльності.

У масовій практиці спостерігаються дві, вкрай протилежні групи чинників щодо процесів ідентифікації. Одні ідентифікують себе із займаною посадою, інші – з лідерами, носіями інноваційних способів діяльності та поведінки. За певних умов у першому і другому випадках можуть виникати розчарування: легко не компенсуються прогалини, що є в професійній діяльності, або інноваційні способи діяльності виявляються не під силу з причини наявності прогалин у підготовці. В обох випадках знижується активність, проявляється роздвоєність, обмежуються можливості самореалізуватися у професійній діяльності. Розвиток особистості переходить у фазу деформації, яка супроводжується неадекватною, деструктивною з елементами депривації поведінкою. Такі стани в аналітичній психології називаються «психологічною ізоляцією». Сутність цього феномену, як зазначає Є. Рогов, полягає у тому, що людина, представляючи себе не за тим, ким він насправді є, відчуваючи особистісно-рольовий дисонанс, індивід за умов пустої активності проявляє роздвоєність, не може цілком самореалізуватися у професії. У таких випадках розвиток особистості переходить у фазу деформації і може проявлятися в різних формах неадекватності …» [10].

Нам здається конструктивною в аспекті формування основ педагогічного іміджу спроба психологів розділити особистісні прояви майбутнього фахівця на дві сфери: простір професійних орієнтацій, в якому здійснюється професійна підготовка та діяльність людини, і власне особистісний простір, основою якого є якості особистості. Перший, професійний простір, наповнюється змістом і способами професійної підготовки до діяльності, забезпечується професійною компетентністю майбутнього фахівця, спроможного виконувати свою роботу з елементами творчості, проявляючи відчуження від суб'єктів спільної діяльності. Другий, власне особистісний простір, на наше переконання, є домінуючим в успішності фахової підготовки та професійної діяльності. Саме від його наповнення особистісними якостями, рисами, властивостями, характеристиками можливого іміджмена залежить позивний чи негативний вплив життєдіяльності на індивідуальний розвиток, стагнацію (застій) чи регрес і навіть професійну деградацію особистості людини.

Л. Меншикова стверджує, що різні варіанти професійного й особистісного просторів з їхніми позитивними й негативними проявами в процесі підготовки до професійної діяльності об’єктивно спричиняють появу дезадаптивних змін у структурі «людина-людина» і в найбільшій мірі професії вчителя та лікаря [6].

Наскільки вдало й об’єктивно про дезадаптаційні зміни у структурі особистості вчителя пише Р. Грановська (1988); ми дослівно посилаємося на результати її спостережень й аналізу: «… Якщо людина розповсюджує свою рольову поведінку на всі сфери, то її поведінка стає неадекватною обстановці і спілкування з нею утруднюється» [3]. Згідно з її спостереженнями, багатьох вчителів вирізняє повчальна манера спілкування. Вироблена і дієва в школі, вона нерідко проявляється у сфері особистих стосунків. Окрім характерної манери мовлення, з професією вчителя часто пов’язана і звичка спрощено вирішувати проблеми. Ця якість необхідна в школі, оскільки допомагає перетворювати надто складні речі в доступні для дітей. Проте поза професійного спілкування вона зумовлює зайву прямолінійність і негнучкість мислення. Багатьом вчителям притаманна владність, яка призводить до педагогічної неефективності: помічено, що ця риса особистості вчителя уповільнює становлення класного колективу та сприяє розвитку у школярів неадекватної самооцінки і виникненню неврозів. Необхідність контролювати клас формує зайву авторитарність і категоричність вчителя. Владність разом з надмірним дидактизмом у свою чергу подавляють почуття гумору. Прояв вказаних особливостей, які називаються професійною деформацією характеру, не тільки заважає роботі вчителя, але й утруднює його спілкування поза школою – в колі близьких для нього людей.

Цю особливість професії вчителя слід враховувати і намагатися не допускати у процесі підготовки ситуацій, що спричиняють негативний прояв особистісних рис, зумовлюють професійну неадекватність ставлення до своїх вихованців – одну з причин виникнення у них ознак конфліктності та невпевненості в своїх можливостях.

Такі характеристики притаманні певній кількості студентів, що набувають професію вчителя. Одні з них ще в шкільні роки виявилися не здатними, в силу об’єктивних і суб’єктивних факторів, мобілізовувати мотивацію, когнітивні ресурси, поведінкову й емоційну активність, бо не ставили перед собою перспективної мети, а тому і не прагнули до її реалізації. Ситуації, в яких вони перебували, не потребували від них гнучкості ні мисленнєвої, ні інтелектуальної, ні емоційної, ні поведінкової – основи інтегративної характеристики особистісної конкурентоздатності. Стадії розвитку особистості – самовизначення (вибір мети і цілеспрямованості діяльності); самовиявлення (активність, прагнення до розвитку, самозбагачення сутнісних сил); самореалізація (усвідомлення значимості особистого внеску, його суспільної цінності) – є визначальними у професійному виборі та становленні особистості, основними умовами формування педагогічного іміджу, а також чинниками особистісного зростання у галузі обраної і здобутої професії.

Заслуговує на позитивне оцінювання й практичне використання концептуальної моделі розвитку конкурентоспроможності особистості, що розробленена Л. Мітіною. В ній у ролі об’єкта розвитку – інтегральна характеристика особистості (спрямованість, компетентність, гнучкість); в ролі фундаментальних умов – перехід на більш високий рівень самосвідомості через ланцюг стадій розвитку: від самовизначення до самовиявлення, а від нього – до самореалізації; психологічним механізмом розвитку конкурентоздатності як бажаної якості особистості \ є спрямування власної життєдіяльності на предмет практичного перетворення; в ролі рушійних сил розвитку – суперечлива єдність «Я-діючий, Я-відображений, Я-творчий»; в ролі очікуваного результату розвитку– творча самореалізація, досягнення неповторності особистості, здатність конкурувати на ринку праці [7].

Трактуючи здібності як сукупність мисленнєвих операцій (аналіз, синтез, узагальнення), завдяки яким здійснюється відповідна діяльність, в психології виділяються два види здібностей: звичайні та спеціальні, які розвиваються і проявляються у процесі діяльності людини. Наявність одних (звичайних або житейських здібностей) пов’язана з позазмістовими ознаками інтелекту людини і характеризує її мудрість. Прояв інших здібностей (спеціальних) базується на змістовій професійно орієнтованій базі інтелекту, яка закладається у процесі професійної підготовки і характеризується легкістю, глибиною та швидкістю набування професійних знань і вмінь, а також гнучкістю і мобільністю їхнього застосування. За відсутності синтезу розуму і мудрості результати інтелектуальної діяльності людини можуть бути невтішними, конкурентонеспроможними.

Отже, інтелектуальна діяльність за певних умов може характеризуватися ригідністю (негнучкістю) як нездатністю особистості адаптуватися, чи навпаки, її готовністю адаптуватися до передбачуваних змін, які потребують нестандартних дій, комбінацій набутих операцій, що засвідчує про гнучкість мислення – основного чинника творчості, так необхідної конкурентоздатному вчителю з функціями європейського типу іміджмейкера.

Використана література:

1. Бондар В. І., Шапошнікова І. М. Управління підготовкою успішного вчителя: теорія і практика : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 174–188. 332 с.
2. Бернс Е. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва, 1986. 422 с.
3. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. Ленінград, 1988. 560 с.
4. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Ленінград, 1985. 166 с.
5. Журавлев А. Л., Рубахин В. Ф. Индивидуальный стиль руководства колективом. *Психология управления*. Москва, 1976. Вып. II.

6. Меньшикова Л. В. Методика и практика психологической службы в вузе. Новосибирск, 1981.
7. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. Москва – Воронеж, 2002. С. 61.
8. Немов Р. С. Психологические условия и критерии эффективности работы коллектива. Москва, 1982. 64 с.
9. Нестуля О. О., Нестуля С. І. Основи лідерства: наукові концепції (середина XX – початок XXI ст.). Навчальний посібник. Полтава, 2016. 375 с.
10. Рогов Е. И. Психология общения + еПриложение: тесты : учебник. Москва : КНОРУС, 2018. 260 с.
11. Шепель В. М. Имиджология: секреты личного обаяния. Москва, 1994. 320 с. С. 7–33.

References:

1. Bondar V. I., Shaposhnikova I. M. (2015) Upravlinnia pidhotovkoiu uspishnoho vchytelia: teoriia i praktyka : monohrafiia [Management of successful teacher training: theory and practice: monograph]. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova,. 332 s. [in Ukrainian]
2. Berns E. (1986) Razvitie Ya-konczepczii i vospitanie [Self-concept development and education]. Moskva, 422 s. [in Russian].
3. Granovskaya R. M. (1988) E`lementy` prakticheskoj psikhologii [Elements of practical psychology]. Leni`ngrad, 560 s. [in Russian].
4. Emel`yanov Yu. N. (1985) Aktivnoe soczial`no-psikhologicheskoe obuchenie [Active socio-psychological training]. Leni`ngrad,. 166 s. [in Russian].
5. Zhuravlev A. L., Rubakhin V. F. (1976) Individual`ny`j stil` rukovodstva kolektivom [Individual style of team management.]. Psikhologiya upravleniya. Moskva, Vy`p. II. [in Russian].
6. Men`shikova L. V. (1981) Metodika i praktika psikhologicheskoj sluzhby` v vuze [Methodology and practice of psychological service at the university]. Novosibirsk,. [in Russian].
7. Mitina L. M. (2002) Psikhologiya razvitiya konkurentosposobnoj lichnosti [Development psychology of a competitive personality]. Moskva – Voronezh,. S. 61. [in Russian].
8. Nemov R. S. (1982) Psikhologicheskie usloviya i kriterii e`ffektivnosti raboty` kollektiva [Psychological conditions and criteria for team performance]. Moskva,. 64 s. [in Russian].
9. Nestulia O. O., Nestulia S. I. (2016) Osnovy liderstva: naukovi kontseptsii (seredyna KhKh – pochatok KhKhI st.). Navchalnyi posibnyk [Fundamentals of leadership: scientific concepts (mid-twentieth - early twenty-first century). Tutorial]. Poltava, 375 s. [in Ukrainian].
10. Rogov E. I. (2018) Psikhologiya obshheniya + ePrilozhenie: testy` : uchebnik [Psychology of communication + eApplication: tests: textbook]. Moskva : KNORUS, 260 s. [in Russian].
11. Shepel` V. M. (1994) Imidzhologiya: sekrety` lichnogo obayaniya [Imageology: secrets of personal charm] Moskva,. 320 s. [in Russian].

Bondar V. I., Adamenko L. O. Pedagogical image and its formation and development in the process of teacher training

The article carries out a scientific and prognostic insight into the formation and development of pedagogical image in the system of general and pedagogical-professional education. Kindergartens should employ successful educators who match the image of a caring mother; in primary school - the first teachers are demanding but good liberals, whose image will be remembered by the child and his parents for life; in the senior one – image-teachers who are role models, because they are wise, sincere, respect shoolchildren and chose their profession at the call of heart and soul.

It is noted that the formation of a positive image that will promote the professional growth of a teacher is significantly influenced by his personal qualities, in particular: responsibility, perseverance, purposefulness, sociability, as well as the desire for self-improvement.

The authors analyse the developed system of filling and self-enrichment of human activity and behavior with emotional and energy resources (reaction speed, mobility, emotional response); creation of preconditions for the formation of an appropriate image in the process of pedagogical interaction, the gradual formation of imagemen- future image makers, i.e. competitive professionals, leaders who can act in the educational and scientific labor market.

It is stated that a teacher must be a leader who is able to determine a specific goal, as well as the goals of his professional activities, can overcome various difficulties, never refuses to listen to others, help, support, if necessary.

The article proves the necessity of forming a professional image of a teacher, which determines the successful implementation of the educational process and promotes the comprehensive development of schoolchildren who must respect and trust their teacher.

Key words: *pedagogical image, imageman, imagemaker, professional competitiveness, personal ability to leadership, professionalism.*

УДК 37.091.12:005.963:37.018.43
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.02

Андрійчук О. І.

ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ЗА ФОРМОЮ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В СИНХРОННОМУ АБО АСИНХРОННОМУ РЕЖИМАХ

Сьогодні є актуальним питання вдосконалення не лише змістового наповнення курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, а й використання дистанційних технологій для забезпечення освітнього процесу. Через оголошення карантину заклади освіти призупинили свою діяльність та перелаштовували роботу віддалено з використанням технічних засобів комунікації. Різка зміна форми організації освітнього процесу призвела до низки проблем, які суттєво впливають на кінцевий результат. Заклади освіти мають різний рівень технічного забезпечення, а педагогічні працівники – різний рівень інформаційної грамотності. На наш погляд, найбільш проблемним аспектом є готовність самого вчителя до організації дистанційного навчання. Для якісної організації освітнього процесу щодо забезпечення курсів підвищення кваліфікації за формою дистанційного навчання з використанням дистанційних технологій у синхронному або асинхронному режимах комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради провів опитування педагогічних працівників регіону. Одержані результати дали змогу суттєво змінити підходи до організації освітнього процесу та підвищити рівень результативності роботи закладу. У статті, на основі аналізу результатів опитування вчителів та моніторингу опрацьованого матеріалу педагогічними працівниками регіону програм курсів підвищення кваліфікації, розміщеного на сайті комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, з’ясовано рівень готовності педагогів до підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання. Крім цього, визначено, з погляду вчителів, які чинники впливають на результативність їхньої роботи за формою дистанційного навчання з використанням дистанційних технологій у синхронному або асинхронному режимах.

Ключові слова: *підвищення кваліфікації педагогів, форма дистанційного навчання, синхронний режим, асинхронний режим.*

Призупинення освітнього процесу в закладах освіти у зв’язку з карантином внесло свої корективи в діяльність закладів освіти, які забезпечують підвищення кваліфікації педагогічним працівникам. Через відсутність нормативного фінансового врегулювання освітнього процесу за формою дистанційного навчання виникає низка проблем щодо організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників за вищевказаною формою навчання. Найбільш проблемним залишається питання готовності педагогів до підвищення кваліфікації за формою дистанційного навчання з використанням дистанційних технологій у синхронному або асинхронному режимах.

Швидкий розвиток дистанційних технологій сприяв їх проникненню в освітнє середовище. Щорічно зростає кількість закладів, які навчають, та студентів, які опановують матеріал із використанням дистанційних технологій [1].

Саме тому варто провести дослідження рівня готовності педагогів регіону підвищувати кваліфікацію за формою дистанційного навчання з використанням дистанційних технологій у синхронному або асинхронному режимах.

Проблеми дистанційного навчання в освіті за теоретичним, практичним та соціальним спрямуванням досліджувалися в роботах В. Бикова, В. Кухаренка, В. Олійника, О. Самойленка, Н. Твердохлєбової, П. Камінської, Н. Ничкало, О. Савченко й інших.

Проблеми впровадження технологій дистанційного навчання в закордонних країнах, зокрема перспективи розвитку дистанційної освіти, досліджували Дж. Андерсон, Ст. Віллер, Т. Едвард, Р. Клінг. Педагогічне й інформаційне забезпечення дистанційного навчання вивчали Н. Льовінський, Дж. Мюллер, А. Огур, Дж. О’роурке, Д. Парріш, Р. Філіпс, Н. Хара.

Зокрема, Л. Ляховська акцентує увагу на тому, що науковці приділяють мало уваги психолого-педагогічним і теоретико-методологічним питанням [2].

За результатами аналізу праць учених ми можемо дійти висновку, що більшість досліджень стосувалися технічного забезпечення дистанційного навчання, упровадження дистанційного навчання в освітній процес, розроблення дистанційних курсів окремих навчальних предметів. Актуальним, на нашу думку, є питання встановлення за визначеними критеріями рівня готовності педагогів до підвищення кваліфікації за формою дистанційного навчання.

Мета статті – визначити рівень готовності педагогів до підвищення кваліфікації за формою дистанційного навчання з використанням дистанційних технологій у синхронному й асинхронному режимах за результатами проведення курсів підвищення кваліфікації педагогів Житомирської області в період карантину на дистанційній платформі Moodle.

Методи дослідження. Опитувальник складався з десяти питань, послідовність яких відповідала організації та проходженню курсів підвищення кваліфікації за формою дистанційного навчання з використанням дистанційних технологій у синхронному або асинхронному режимах на сайті комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради за посиланням «Дистанційне навчання».

У дослідженнях науковці по-різному трактують поняття «дистанційне навчання». Зокрема, В. Биков і В. Кухаренко у визначеннях об'єднують це поняття під загальною назвою «форма», яка дозволяє здобувати освіту [1; 3]. Однак у визначеннях А. Бітченко та С. Мясникова «дистанційне навчання» об'єднується поняттям «процес» [4]. Водночас усі науковці у визначеннях анонсують розуміння, що «дистанційне навчання» передбачає освітній процес, який відбувається на відстані, з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, спрямований на досягнення цілей навчання.

Використання дистанційного навчання закладами післядипломної освіти з метою підвищення кваліфікації педагогічних працівників спричиняє великі проблеми, які стосуються фінансової складової частини, через відсутність унормованості оплати праці науково-педагогічних працівників.

Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради в період карантину, з метою виконання регіонального замовлення щодо підвищення кваліфікації керівних та педагогічних кадрів закладів і установ області та якісного забезпечення освітнього процесу, використовував платформу Moodle.

Розташування матеріалів на платформі відбувалося відповідно до змісту освітніх програм та навчально-тематичних планів з урахуванням напрямів підвищення кваліфікації та дотриманням термінів курсів.

Науково-педагогічними працівниками та методистами інституту розроблені навчальні матеріали за алгоритмом:

1. Назва курсів.
2. Назва теми.
3. Зміст:
– глосарій;
– корисні посилання;
– бібліотека;
– матеріали;
– презентації;
– відеоролики тощо.
4. «Індивідуальне завдання» слухача курсів підвищення кваліфікації.

Слухач курсів підвищення кваліфікації отримував логін та пароль доступу до персональної сторінки та мав змогу у зручний час опрацьовувати матеріали. Результатом опрацювання слугувало обов'язкове виконання «Індивідуального завдання», що є діагностичною складовою частиною освітньої програми курсів підвищення кваліфікації. Крім цього, науково-педагогічні та методичні працівники проводили консультації в синхронному режимі. Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради забезпечував підвищення кваліфікації за формою дистанційного навчання з використанням дистанційних технологій у синхронному або асинхронному режимах. З метою встановлення рівня готовності педагогів до підвищення кваліфікації за формою дистанційного навчання з використанням дистанційних технологій у синхронному або асинхронному режимах було проведено опитування.

В опитуванні взяли участь 348 педагогів Житомирської області, які підвищували кваліфікацію на базі комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради за формою дистанційного навчання з використанням дистанційних технологій у синхронному або асинхронному режимах з 1 по 30 вересня 2020 р.

Аналіз опитувальника для слухачів курсів підвищення кваліфікації. Опитувальник складався з десяти питань. Перше питання стосувалося вибору форми навчання, якій віддають перевагу педагогічні працівники на курсах підвищення кваліфікації. Очній формі навчання на курсах підвищення кваліфікації віддають перевагу 56,9 % опитаних, 40,5 % виявили бажання підвищувати кваліфікацію дистанційно, решта, 2,6 % опитаних бажають скористатися заочною формою підвищення кваліфікації.

Отже, результати відповідей на перше питання опитувальника свідчать про те, що більшість педагогічних працівників регіону мають бажання підвищувати рівень кваліфікації очно, якщо матимуть змогу перебувати в аудиторії та працювати з викладачем.

Друге питання опитувальника стосувалося виявлення власного рівня підготовки до підвищення кваліфікації педагогів за формою дистанційного навчання з використанням дистанційних технологій у синхронному або асинхронному режимах. Із запропонованих варіантів відповідей 72,6 % опитаних вказали на достатній власний рівень підготовки, 21,9 % – на середній, 5,5 % – на високий. Жоден з опитаних не визначив власний рівень підготовки щодо навчання за дистанційного формою як низький.

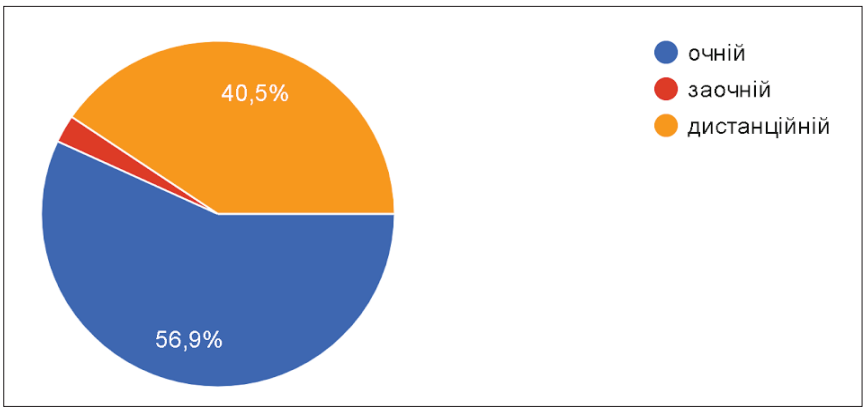

Рис. 1. Форми навчання на курсах підвищення кваліфікації

Отже, зовнішня потреба у використанні дистанційних технологій в освітньому процесі сприяє необхідності інформаційно-комунікаційного професійного зростання вчителя.

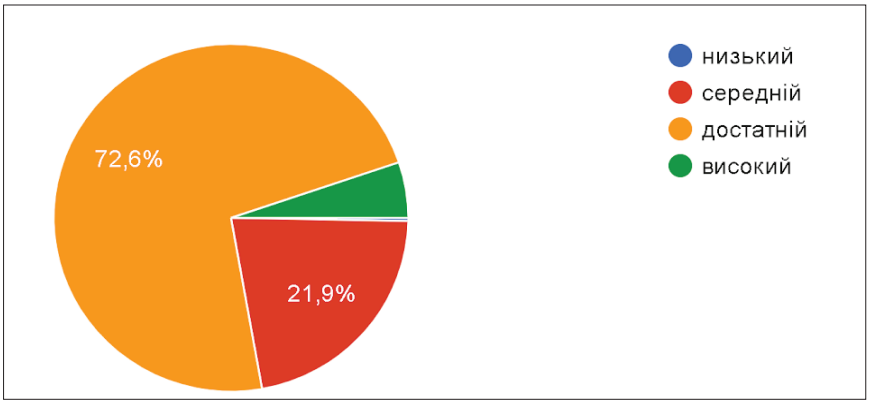

Рис. 2. Рівень підготовки до підвищення кваліфікації за формою дистанційного навчання з використанням дистанційних технологій у синхронному або асинхронному режимах

Наступні два питання опитувальника дозволяють нам зробити висновок про те, що для підвищення кваліфікації за формою дистанційного навчання з використанням дистанційних технологій в синхронному або асинхронному режимах перевага віддається персональному комп’ютеру (80,5 % опитаних), значно менше вчителів (11,2 %) використовують смартфон. Решта педагогів (8,3 %) користуються планшетами або іншими гаджетами. Крім цього, 81,2 % вчителів мають власні комп’ютери і лише 18,8 % використовують комп’ютер, який належить закладу освіти.

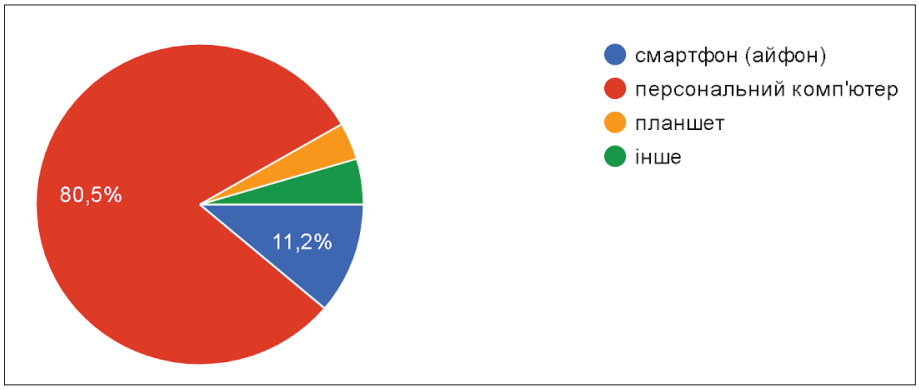

Рис. 3. Гаджет, який використовувався для дистанційного навчання

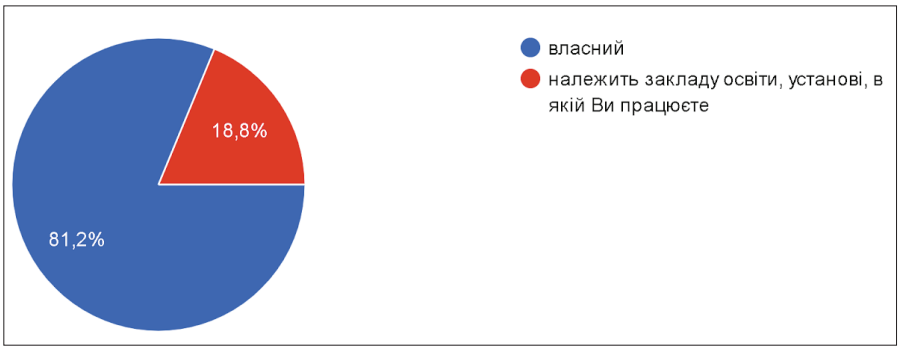

Рис. 4. Приналежність персонального комп'ютера чи планшета

У разі можливого вибору щодо підвищення кваліфікації в синхронному або асинхронному режимах 54,6 % опитаних віддають перевагу синхронному режиму, 45,4 % – асинхронному.

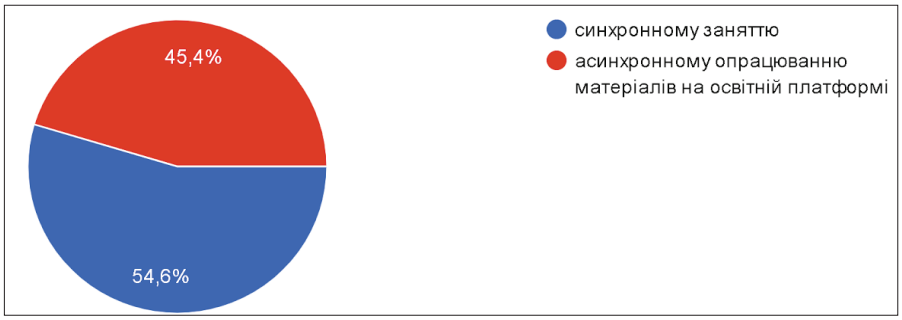

Рис. 5. Формат проведення занять

Як бачимо, більшість педагогічного загалу має потребу в підвищенні кваліфікації за допомогою викладача, навіть якщо заняття буде відбуватися з використанням комп'ютерних технологій, не прагнуть самостійно опрацьовувати матеріали, які розміщені на дистанційній платформі.

За допомогою шостого питання ми з'ясовували, які джерела інформації є актуальними та найбільш важливими для опрацювання.

85,1 % педагогічних працівників на дистанційній платформі під час асинхронного опрацювання матеріалів віддають перевагу презентації. Відеоролики вважають актуальними 76,6 % педагогічних працівників, 71,9 % знайомляться з текстовими матеріалами, 40,5 % цікавлять матеріали бібліотеки. Менше 1 % опитуваних на дистанційній платформі відкривали корисні посилання, усі матеріали, інші посилання.

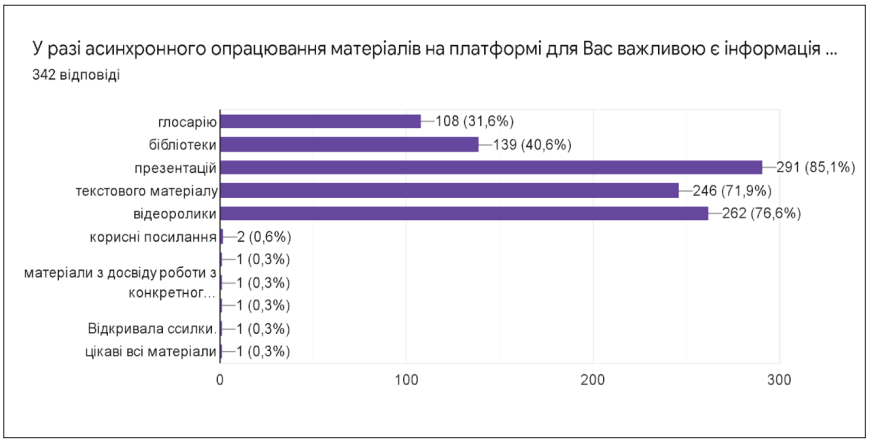

Рис. 6. Джерела інформації на платформі дистанційного навчання

Щодо рівня можливості використання для зворотного зв'язку мікрофона та камери ми отримали такі відповіді: 52,5 % опитаних мають змогу включати камеру, 47,5 % – ні.

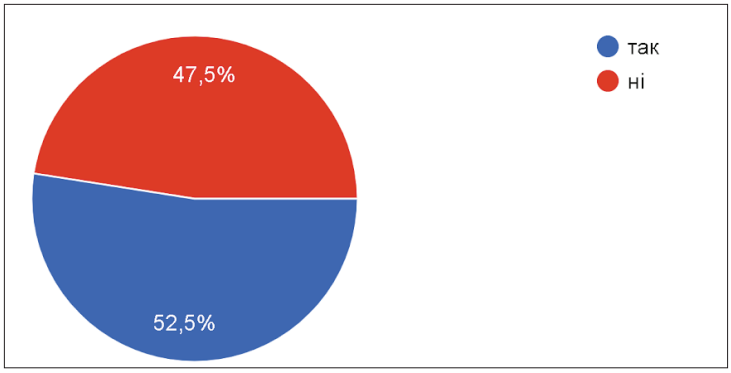

Рис. 7. Можливість використання відеокамери під час синхронного режиму

Щодо можливості використання мікрофона для спілкування 67,7 % дали позитивну відповідь, 32,6 % – негативну.

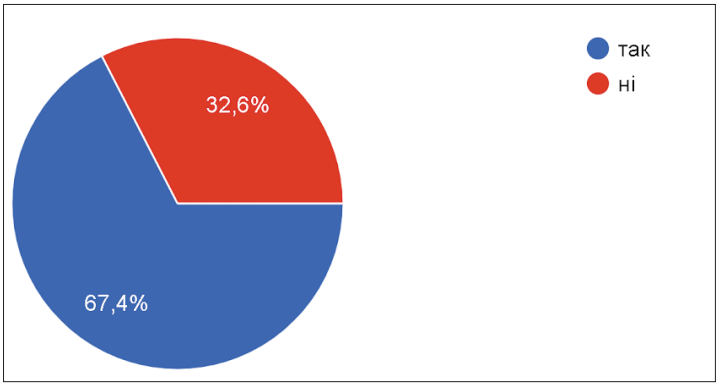

Рис. 8. Можливість використання мікрофона під час синхронного режиму

Доречно було б визначити причини неможливості скористатися мікрофоном та камерою для зворотного зв’язку.

Найбільш результативною формою зворотного зв’язку педагоги вважають чат (49,6 % опитаних), 11,5 % схиляються до аудіозв’язку, 10,7 % віддають перевагу чату. 27,1 % педагогів уважають результативними всі запропоновані в опитувальнику форми зворотного зв’язку.

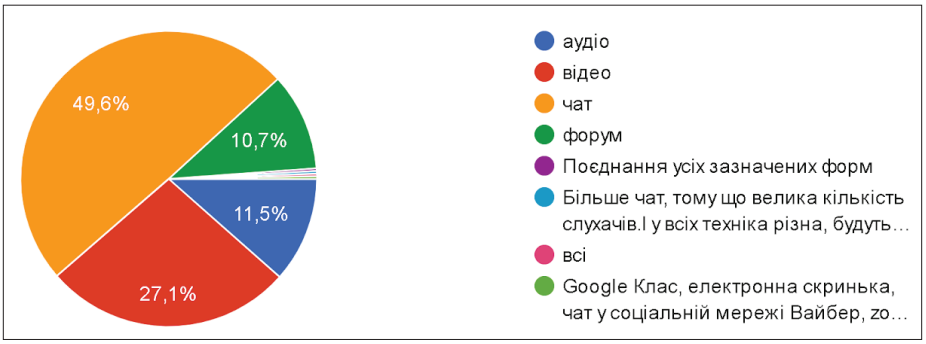

Рис. 9. Форми зворотного зв’язку

Наступним питанням ми визначали рівень інтернет-покриття регіону, у якому проживає респондент. Для 43,2 % опитаних він є достатнім, у 41,5 % – середній, 8,6 % опитаних мають низький рівень покриття інтернету, лише 6,7 % зазначили високий рівень інтернет-покриття.

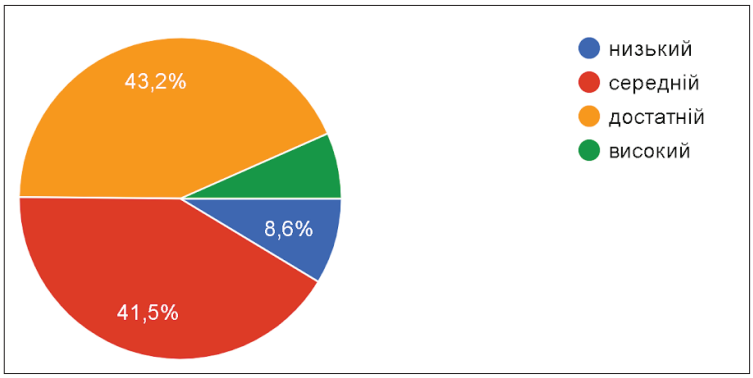

Рис. 10. Рівень інтернет-покриття

Ці результати дають змогу зробити висновок про те, що 50 % опитаних не можуть отримувати якісні послуги з підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання з використанням дистанційних технологій у синхронному або асинхронному режимах саме через неякісну роботу інтернету.

Висновки. Виклики часу змусили заклади післядипломної педагогічної освіти змінити форми організації освітнього процесу. Водночас високий рівень готовності фахівців інститутів післядипломної освіти надавати послуги за формою дистанційного навчання з використанням дистанційних технологій у синхронному або асинхронному режимах не забезпечує бажаного результату через низку об'єктивних причин, як-от: низький рівень інтернет-покриття, застаріле технічне забезпечення та недостатній рівень підготовки педагогічних працівників щодо навчання з використанням дистанційних технологій.

Питання підвищення кваліфікації за формою дистанційного навчання з використанням дистанційних технологій в синхронному або асинхронному режимах є актуальним, дискусійним та потребує подальшого поглибленого аналізу та дослідження.

Використана література:

1. Кухаренко В., Рибалко О., Сиротенко Н. Дистанційне навчання та умови застосування. Харків, 2002. 320 с.
2. Ляхоцька Л. Дистанційне навчання як педагогічна технологія неперервної освіти. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Полтава : Вид-во Полтав. пед. ун-ту, 2014.
3. Трайнев В., Гуркин В., Трайнев О. Дистанционное обучение и его развитие. 2-е изд. Москва : Дашков и К, 2008. 294 с.
4. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. URL: http://194.44.29.29/Files/PublicItems/FldDoc/7/Distance.doc.

References:

1. Kukharenko V. M., Rybalko O. V., Syrotenko N. H. (2002) Dystantsiyne navchannya ta umovy zastosuvannya [Distant learning and terms of application]. Kharkiv, 320 s. [in Ukrainian].
2. Lyakhots'ka L. (2014) Dystantsiyne navchannya yak pedahohichna tekhnolohiya neperervnoyi osvity. Pedahohichni nauky: zbirnyk naukovykh prats' [Distant learning as a pedagogical technique of continuing education. Pedagogical sciences: a collection of scientific works]. Poltava: Vyd-vo Poltava. ped. un-ty. [in Ukrainian].
3. Traynev V. A., Gurkin V. F., Traynev O. V. (2008) Distantsionnoye obucheniye i yego razvitiye. 2-ye izd [Distant learning and its development. 2nd ed]. Moskva : Dashkov i K, 294 s. [in Russian].
4. Kontseptsiya rozvytku dystantsiynoyi osvity v Ukrayini. [The concept of distant learning in Ukraine]. URL: http://194.44.29.29/Files/PublicItems/FldDoc/7/Distance.doc (data zvernennia: 06.10.2020).

Andriichuk O. I. Teacher's readiness for professional development in the form of distance learning in synchronous or asynchronous mode

Today, the issue of improving not only the content of advanced training courses for teachers, but also the use of remote technologies to ensure the educational process is relevant. Due to the quarantine, educational institutions suspended their activities and reorganized their work remotely using technical means of communication. A sharp change in the form of organization of the educational process has led to a number of problems that significantly influence on the final result. Educational institutions have different levels of technical support, and teachers have different levels of digital literacy. From our point of view, the most problematic aspect is the teacher's readiness for remote teaching. To ensure the quality of the educational process to provide professional development courses in the form of distance learning using distance technologies in synchronous or asynchronous mode, the municipal institution «Zhytomyr Regional In-Service Teachers' Training Institute» of Zhytomyr Regional Council conducted a survey of teachers in the region. The obtained results made it possible to change the approaches to the organization of the educational process significantly and increase the level of efficiency of the institution.

The article, based on the analysis of the results of questionnaires of teachers and monitoring of the processed material of in-service training programs posted on the website of the municipal institution «Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education» of Zhytomyr Regional Council clarifies the level of readiness of teachers to improve their skills in distance learning. In addition, it is determined, from the point of view of teachers, what factors affect the effectiveness of their work in the form of distance learning using distance technology in synchronous or asynchronous mode.

Key words: *teacher training, form of distance learning, synchronous mode, asynchronous mode.*

УДК 378.4
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.03

Боса В. П.

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

У статті представлено результати аналізу проблеми оцінювання якості професійної підготовки майбутніх філологів і вимірювання рівня професійної компетентності студентів як очікуваного результату професійної підготовки. Проаналізовано підходи до оцінювання якості професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей; охарактеризовано тенденцію пошуку інструментів оцінювання якості вищої освіти та забезпечення її результативності через експериментальну перевірку ефективності освітніх форм, методів, засобів. Спроєктовано систему критеріїв, показників, рівнів професійної компетентності майбутніх філологів. Сформульовано висновок щодо універсальності підходів до виділення критерії через їх узгодження зі структурою професійної компетентності, до якої включено: особистісні характеристики цілей, мотивів, інтересів до професійної діяльності; відповідність рівня професійних знань студентів обраній сфері професіоналізації; сформованість професійних умінь, навичок, компетенцій майбутніх фахівців; характер самооцінки молоддю рівня власної готовності, компетентності. Відповідно, описано цілепокладальний, знаннєвий, діяльнісний та рефлексивний критерії професійної компетентності майбутніх філологів. Цілепокладальний критерій визначає наявність свідомих цілей, мотивів, інтересів до опанування професійної компетентності. Знаннєвий критерій характеризує рівень професійних знань майбутніх філологів. Діяльнісний критерій передбачає здатність до творчої діяльності під час виконання навчальних професійно орієнтованих завдань, уміння застосовувати теорію на практиці. Рефлексивний критерій розкриває особливості самооцінки майбутніми філологами рівня своєї професійної компетентності та відповідного плану її підвищення. Означено процедуру оцінювання результативності вищої філологічної освіти через виділення рівнів професійної компетентності – високого / творчого, середнього / продуктивного, достатнього / репродуктивного, низького / адаптивного.

Ключові слова: *професійна підготовка, якість професійної підготовки, професійна компетентність, критерії, показники, рівні, рівні професійної компетентності, майбутні філологи.*

Рівень професійної компетентності як результат професійної підготовки майбутніх фахівців є визначальним чинником забезпечення якості освітнього процесу. Ми погоджуємося з думкою М. Іконнікової щодо суперечності поняття «якість освіти» унаслідок різного її бачення різними стейкхолдерами, зокрема студентами, науково-педагогічними працівниками, адміністрацією, роботодавцями та стандартами вищої освіти [6]. Дослідницею визначено сутнісні характеристики забезпечення якості вищої філологічної освіти у світовому науковому просторі, до яких, зокрема, віднесено: відповідність стандартам, послідовність, урахування потреб споживачів освітніх послуг, ефективність, результативність (за Л. Харві та Д. Грін); трансцендентність як результат кваліфікації викладачів та відповідність призначенню (за Д. Сеймур); об’єктивність вимірювання результатів освіти, релятивістський характер критеріїв оцінки діяльності, концептуальний підхід до постійного вдосконалення (за Р. Барнет). Отже, з огляду на наші дослідницькі інтереси, створення системи критеріїв оцінювання результатів професійної підготовки майбутніх філологів є нагальною відповіддю для забезпечення якості освітнього процесу. Моніторинг рівня професійної компетентності майбутніх філологів у процесі професійної підготовки дозволить формулювати висновки про відповідність наявної вищої філологічної освіти означеними критеріям забезпечення її якості.

Сучасній науковій думці притаманна тенденція пошуку інструментів оцінювання якості вищої освіти та забезпечення її результативності через експериментальну перевірку ефективності освітніх форм, методів, засобів. У дослідженнях І. Барабаш [1], К. Везетіу [3], О. Дуплійчук [4], М. Іконнікової [5; 6], А. Кушнір [7], С. Процької [8] та інших охарактеризовано авторські підходи до проєктування критеріїв, показників і рівнів професійної компетентності студентів філологічних спеціальностей як інструментів для діагностики наявної якості процесу професійної підготовки. Водночас у всіх роботах процес і результат професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей корелює з темою наукових інтересів, концентрується на окремих аспектах упровадження методів, засобів, технологій навчання. Тому актуальною залишається проблема вироблення інструментарію для оцінки якості вищої філологічної освіти, зокрема через оцінювання рівня професійної компетентності студентів.

Мета статті – проєктування системи критеріїв, показників, рівнів професійної компетентності майбутніх філологів; опис процедури оцінювання результативності вищої філологічної освіти.

У своєму дослідженні С. Процька [8] зазначає основні умови моделювання процесу оцінювання компетентності як результату професійної підготовки. Учена відзначає, що оцінювання компетентності та її компонентів ґрунтується на дотриманні таких кроків, як: 1) визначення критеріїв і показників, спрямованих на оцінювання рівня засвоєння студентам знань, умінь, здатностей; 2) визначення (шкалування) можливих рівнів сформованості професійної компетентності; 3) проєктування й опис процедури оцінювання; 4) встановлення ступеня сформованості компетентності у взаємозв’язку критеріїв, показників, рівнів, процедур оцінювання.

Нами були проаналізовані дослідження із проблеми виділення критеріїв, показників, рівнів професійної компетентності майбутніх філологів і вчителів-філологів як результату професійної підготовки. Зокрема, С. Процькою у процесі побудови методики формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів виділено мотиваційно-цільовий, професійно-когнітивний, професійно-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний критерії [8]. Схожі за змістом критерії (мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний і оцінно-результативний) розглядає у своїй роботі із професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів О. Дуплійчук [4]. У роботі А. Кушнір для оцінки рівня готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування SMART-технологій використовувалися мотиваційно-цільовий, когнітивно-змістовий, оцінно-результативний критерії [7]. К. Везетіу виділяє такі критерії розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів, як: мотиваційно-цільовий, інформаційно-операційний, змістово-методичний, рефлексивно-креативний [3].

Цікаво, що в закордонних дослідженнях пошуки об'єктивних інструментів вимірювання якості освіти також характеризуються увагою до мотивації, особистісних і професійно значущих якостей, цінностей, досвіду випускників. Так, П. Дехнбостел уводить до поняття компетентності терміни перспективи, здібностей, інтересів [9]; Р. Енггрубер – цінності та мотиви, уміння й досвід, волю та здатність до подальшого навчання [10]. Проведений М. Іконніковою аналіз праць дозволив ученій побудувати структуру професійної компетентності майбутніх філологів через єдність дидактичної, соціальної, міжкультурної, предметної компетентностей та когнітивного, інформаційно-аналітичного, оперційно-практичного, ціннісно-мотиваційного компонентів [5].

Проведений аналіз останніх досліджень проблем професійної підготовки майбутніх фахівців дає нам підстави говорити про універсальність підходів до виділення критерії через їх узгодження зі структурою професійної компетентності: 1) особистісні характеристики цілей, мотивів, інтересів до професійної діяльності; 2) відповідність рівня професійних знань студентів обраній сфері професіоналізації; 3) сформованість професійних умінь, навичок, компетенцій майбутніх фахівців; 4) характер самооцінки молоддю рівня власної готовності, компетентності. Отже, спроєктована нами система критеріїв і показників відображена в табл. 1 з урахуванням результатів теоретичного аналізу.

Таблиця 1

Критерії та показники оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів

Критерії	Показники
Цілепокладальний – визначає наявність свідомих цілей, мотивів, інтересів щодо опанування професійної компетентності.	– сформованість професійно значущих мотивів професійної підготовки; – наявність пізнавальних, навчальних, професійних інтересів щодо опанування майбутньої професії; – спрямованість студентів на формування професійної компетентності як вихідної умови побудови кар'єри за спеціальністю; – наявність свідомого цілепокладання у сфері професійної підготовки.
Знаннєвий – характеризує рівень професійних знань майбутніх філологів.	– загальнотеоретичні знання (перекладознавство, літературознавство, фольклористика); – лінгвістичні знання; – соціокультурні знання; – уміння працювати з інформацією (аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення).
Діяльнісний – передбачає здатність до творчої діяльності під час виконання навчальних професійно орієнтованих завдань, уміння застосовувати теорію на практиці.	– рівень усного і писемного мовлення; – лінгвістична освіченість; – досвід мовної діяльності; – рівень мовної культури та культури спілкування; – полікультурність.
Рефлексивний – розкриває особливості самооцінки майбутніми філологами рівня своєї професійної компетентності та відповідного плану її підвищення.	– сформованість рефлексивної позиції майбутніх філологів; – інтерпретація власного рівня професійної компетентності; – налаштованість на підвищення рівня професійної компетентності; – спрямованість на побудову кар'єри за спеціальністю.

Визначення критеріїв і показників дозволяє охарактеризувати змодельовані рівні професійної компетентності майбутніх філологів: високий (творчий), середній (продуктивний), достатній (репродуктивний), низький (адаптивний).

Високий (творчий) рівень професійної компетентності майбутніх філологів характеризується такими виявами:

– *за цілепокладальним критерієм*: у структурі мотивації особистості переважають свідомі внутрішні мотиви опанування професійної компетентності; у навчальній діяльності виражені інтереси до опанування майбутньої професії; спостерігається спрямованість особистості до свідомого цілепокладання у сфері професійного зростання та реалізації себе у професії філолога;

– *за знаннєвим критерієм*: студент володіє ґрунтовними, глибокими знаннями з фахових дисциплін; проявляє ініціативу, творчість, інтерес у виконанні навчальних завдань; схильний переносити набутті знання у практику майбутньої професійної діяльності;

– *за діяльнісним критерієм*: високий рівень усного і писемного мовлення; студенту притаманні лінгвістична освіченість і досвід мовної діяльності; характеризується високим рівнем мовної культури та культури спілкування; під час виконання професійно орієнтованих завдань та в міжособистісному спілкуванні виражена повага до принципів полікультурності, міжкультурної толерантності;

– *за рефлексивним критерієм*: свідомість та сформованість рефлексивної позиції майбутніх філологів; усвідомленість своїх сильних і слабких сторін у процесі опанування професії та спрямованість на підвищення рівня професійної компетентності для побудови кар’єри за спеціальністю.

Середній (продуктивний) рівень професійної компетентності майбутніх філологів характеризується такими виявами:

– *за цілепокладальним критерієм*: мотивація майбутніх філологів до процесу професійної підготовки характеризується вибірковістю окремих внутрішніх і зовнішніх мотивів; пізнавальні, навчальні та професійні інтереси вимагають постійної уваги з боку викладача та не є особистим надбанням; студенти спрямовані на забезпечення зовнішньо регульованих вимог у процесі опанування професійної компетентності; готовий до цілепокладання в умовах підтримки з боку значущих інших;

– *за знаннєвим критерієм*: вивчення програмного матеріалу в межах окреслених викладачем вимог та змісту навчальних дисциплін; виникнення труднощів під час виконання творчих завдань, потреба зовнішнього регулювання та контролю навчальної діяльності;

– *за діяльнісним критерієм*: приманний достатній рівень розвитку усного та письмового мовлення, лінгвістичної обізнаності, мовної культури. Водночас потребує набуття ширшого досвіду мовної поведінки, корекції цінностей міжкультурної комунікації з урахуванням соціокультурних характеристик мови, яка вивчається;

– *за рефлексивним критерієм*: адекватність рефлексивної позиції щодо рівня власної професійної компетентності; позитивне ставлення до необхідності підвищення рівня професійної компетентності; володіння навичками самоаналізу та самооцінки результатів виконання професійно орієнтованих завдань зі схильністю до порівняння власних результатів; залежність від думок інших.

Достатній (репродуктивний) рівень професійної компетентності майбутніх філологів характеризується такими виявами:

– *за цілепокладальним критерієм*: професійно значущі мотиви мають ситуативний, несистемний характер, залежать від зовнішніх умов організації та змісту професійної підготовки; пізнавальні, навчальні, професійні інтереси студента залежать від зовнішніх чинників та не є цілеспрямованими; студенти не розуміють зв’язку між рівнем професійної компетентності та побудовою майбутньої кар’єри, не схильні до цілепокладання у сфері професійної підготовки та професійного зростання;

– *за знаннєвим критерієм*: фахові знання мають несистемний характер, залежать від навчальної дисципліни та викладача; відсутність тенденції до перенесення набутих знань у площину практичної діяльності; недостатній рівень сформованості умінь роботи з інформацією;

– *за діяльнісним критерієм*: вибірковий характер прояву показників діяльнісного критерію професійної компетентності – за наявності достатнього рівня мовлення можливі прояви низького рівня культури спілкування, відсутність полікультурності в поведінці та цінностях; середній рівень мовної культури може спричиняти неточності у виконанні професійно орієнтованих завдань;

– *за рефлексивним критерієм*: інтерес до оцінювання рівня професійної компетентності має характер, орієнтований суто на результат (зокрема, у вигляді засобів контролю знань і умінь студентів); пасивне ставлення до підвищення рівня професійної компетентності; відсутність чітких планів на побудову кар’єри.

Низький (адаптивний) рівень професійної компетентності майбутніх філологів характеризується такими виявами:

– *за цілепокладальним критерієм*: відсутні свідомі професійно значущі мотиви професійної підготовки; пізнавальні, навчальні професійні інтереси не корелюють зі змістом професійної підготовки майбутніх філологів; у студентів відсутня спрямованість на підвищення рівня професійної компетентності; студент не є готовим до цілепокладання у сфері професійного навчання та самореалізації;

– *за знаннєвим критерієм*: неусвідомленість значущості опанування професійних знань; переважання задовільного та незадовільного рівнів навчальної успішності з фахових предметів; відсутність систематичності в опанування професійно значущих знань;

– *за діяльнісним критерієм*: рівень усного і писемного мовлення на задовільному рівні; у студента відсутній достатній досвід мовної діяльності; проявляється низький рівень лінгвістичної освіченості та недостатній рівень володіння мовною культурою та культурою спілкування; виявляється брак соціокультурних знань та загальнолюдських цінностей комунікації (нетерпимість до окремих культур; невизнання полікультурності як ознаки сучасного суспільства тощо);

– *за рефлексивним критерієм*: відсутність інтересу та власної мотивації до рефлексії рівня професійної компетентності; неадекватність самооцінки рівня професійної компетентності; демонстрація відсутності налаштованості на опанування професійної компетентності та побудову кар’єри у сфері філології.

Спроєктована система критеріїв, показників та рівнів дозволяє підбирати діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів через порівняння емпіричних показників зі змодельованими рівнями.

Висновки. Отже, представлені результати аналізу проблеми оцінювання якості професійної підготовки майбутніх філологів є теоретичною основою для емпіричного вимірювання рівня професійної компетентності студентів як очікуваного результату професійної підготовки. Проаналізовані підходи до оцінювання якості професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей дозволили схарактеризувати наявну тенденцію до пошуку інструментів оцінювання якості вищої освіти та забезпечення її результативності через експериментальну перевірку ефективності освітніх форм, методів, засобів. Сформульовано положення щодо універсальності підходів до виділення критерії через їх узгодження зі структурою професійної компетентності, до якої включено: особистісні характеристики цілей, мотивів, інтересів щодо професійної діяльності; відповідність рівня професійних знань студентів обраній сфері професіоналізації; сформованість професійних умінь, навичок, компетенцій майбутніх фахівців; характер самооцінки молоддю рівня власної готовності, компетентності. Описано цілепокладальний, знаннєвий, діяльнісний та рефлексивний критерії професійної компетентності майбутніх філологів, їх показники, змодельовано високий (творчий), середній (продуктивний), достатній (репродуктивний), низький (адаптивний) рівні професійної компетентності майбутніх філологів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні діагностичного інструментарію рівня професійної компетентності майбутніх філологів, його апробації та валідації для виявлення якості професійної підготовки.

Використана література:

1. Барабаш І. Формування професійної мовно-літературної компетентності майбутніх учителів-філологів як педагогічна проблема. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10. Ч. 1. С. 152–157.
2. Барановська Л., Костюк М. Компетентнісна парадигма підготовки філологів до майбутньої професійної діяльності. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти України* : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції 23 березня 2017 р. Київ : НАУ, 2017. С. 21–23.
3. Везетіу К. Критерії та показники розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів у післядипломній освіті. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2012. Вип. 63. С. 181–185.
4. Дуплійчук О. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів-філологів до застосування проектно-комунікативних технологій : дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2015. 322 с.
5. Іконнікова М. Особливості професійної підготовки філологів в університетах Німеччини. *Науковий вісник Ужгородського університету.* Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Вип. 2 (39). С. 85–88.
6. Іконнікова М. Сутнісні характеристики якості вищої філологічної освіти в американських освітніх реаліях. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2017. № 3 (58). С. 163–169.
7. Кушнір А. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування SMART-технологій у професійній діяльності. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 85. Т. 1. С. 119–123.
8. Процька С. Комп'ютерно орієнтована методика формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів : дис. … канд. пед. наук: 13.00.10 / Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2019. 304 с.
9. Dehnbostel P. Informelles Lernen: Arbeitserfahrungen und Kompetenzerwerb aus berufspädagogischer Sicht. URL: http://www.swa-programm.de/tagungen/neukirchen/vortrag_dehnbostel.pdf.
10. Enggruber R., Bleck Ch. Modelle der Kompetenzfeststellung im beschäftigungs- und bildungstheoretischen Diskurs – unter besonderer Berücksichtigung von Gender Mainstreaming. URL: www.equal-sachsen-sozialwirtschaft.de/download/Modelle_gesamt.pdf.

References:

1. Barabash I. Formuvannia profesiinoi movno-literaturnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv-filolohiv yak pedahohichna problema [Formation of professional linguistic and literary competence of future teachers-philologists]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia.* 2014. № 10. Ch. 1. S. 152–157. [in Ukrainian].
2. Baranovska L., Kostiuk M. Kompetentnisna paradyhma pidhotovky filolohiv do maibutnoi profesiinoi diialnosti [Competence paradigm for preparation of philologists for future professional activity]. *Aktualni problemy vyshchoi profesiinoi osvity Ukrainy: Materialy V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii 23 bereznia 2017 r.* Kyiv : NAU, 2017. S. 21–23. [in Ukrainian].
3. Vezetiu K. V. Kryterii ta pokaznyky rozvytku naukovo-metodychnoi kompetentnosti vchyteliv-filolohiv u pisliadyplomnii osviti [Criteria and indicators for the development of scientific and methodological competence of teachers- philologists in post-graduate education]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky*. 2012. Vyp. 63. S. 181–185.[in Ukrainian].
4. Dupliichuk O. M. Profesiino-pedahohichna pidhotovka maibutnikh uchyteliv-filolohiv do zastosuvannia proektno-komunikatyvnykh tekhnolohii : dys. … kand. ped. nauk: 13.00.04 / [Professional and pedagogical training of future teachers-philologists in the use of project communication technologies]. Zhytomyrskyi derzhavnyi universytet imeni Ivana Franka. Zhytomyr, 2015. 322 s.
5. Ikonnikova M. V. Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky filolohiv v universytetakh Nimechchyny [Peculiarity of the training of philologists in German universities]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: «Pedahohika. Sotsialna robota»*. 2016. Vyp. 2 (39). S. 85–88. [in Ukrainian].
6. Ikonnikova M. Sutnisni kharakterystyky yakosti vyshchoi filolohichnoi osvity v amerykanskykh osvitnikh realiiakh [Essential characteristics of the quality of higher philological education in American educational realities]. *Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky*. 2017. № 3 (58). S. 163–169. [in Ukrainian].

7. Kushnir A. S. Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti hotovnosti maibutnikh uchyteliv filolohichnykh spetsialnostei do zastosuvannia SMART-tekhnolohii u profesiinii diialnosti [Criteria, indicators and levels of formation of the readiness of future teachers of philological specialties to apply SMART-technologies in professional activity]. *Pedahohichni nauky*. 2018. Vyp. 85. T. 1. S. 119–123. [in Ukrainian].
8. Protska S. M. Kompiuterno oriientovana metodyka formuvannia profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv-filolohiv : dys. … kand. ped. nauk: 13.00.10 / [Computer-based methodology for developing the professional pedagogical competence of future teachers-philologists]. Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy. Kyiv, 2019. 304 s. [in Ukrainian].
9. Dehnbostel P. Informal learning: work experience and skills acquisition from a vocational pedagogical point of view [Informal learning: work experience and skills acquisition from a pedagogical point of view]. URL: http://www.swa-programm.de/tagungen/neukirchen/vortrag_dehnbostel.pdf [in German].
10. Enggruber R., Bleck Ch. Models of competence assessment in employment and educational theory discourse – with special consideration of gender mainstreaming [Models of competence assessment in the employment and educational theory discourse – with special consideration of gender mainstreaming]. URL: www.equal-sachsen-sozialwirtschaft.de/download/Modelle_sum.pdf [in German].

Bosa V. P. Criteria for assessing the quality of training of future philologists

The article presents the results of the analysis of the problem of assessing the quality of vocational training of future philologists and measuring the level of professional competence of students as the expected result of vocational training. Analysis of approaches to assessing the quality of vocational training of students in the philological field; the tendency of searching for instruments to assess the quality of higher education and to ensure its effectiveness through experimental testing of educational forms, methods and tools. A system of criteria, indicators and levels of professional competence of future philologists has been designed. A conclusion has been reached on the universality of the approaches to the identification of criteria because of their harmonization with the structure of professional competence, which includes: personal characteristics of objectives, motives, interests in professional activity; conformity of students' professional knowledge with the chosen professional field; formation of professional skills, skills and competences of future specialists; character of self-esteem of young people with the level of their own readiness and competence. Accordingly, the objective, knowledge, action and reflexive criterion of professional competence of future philologists is described. The objective criterion is the existence of conscientious aims, motives and interests for acquiring professional competence. The knowledge criterion characterizes the level of professional knowledge of future philologists. The performance criterion presupposes the ability to be creative in the performance of training-oriented tasks, the ability to apply theory in practice. The reflexive criterion reveals the features of self-esteem by future philologists of the level of their professional competence and the corresponding plan of her studies competence – high (creative), medium (productive), sufficient (reproductive), low (adaptive).

Key words: *professional training, quality of professional training, professional competence, criteria, indicators, levels, levels of professional competence, future philologists.*

УДК 378.371.134:37.025.8
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.04

Бурчак С. О.

ТВОРЧІ (КРЕАТИВНІ) ФОРМИ І МЕТОДИ КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Статтю присвячено визначенню творчих (креативних) форм і методів контролю навчальних досягнень здобувачів вищої освіти в педагогічному університеті. На сторінках публікації наведено сучасний стан якості освіти, дані міжнародних організацій, які доводять, що рівень розвитку творчого мислення фахівців, їхньої творчої діяльності, логічного мислення, критичного й оригінального мислення є недостатнім. Тому саме контроль виступає невід'ємним компонентним складником процесу діагностування освітніх досягнень здобувачів вищої освіти і є одним із найефективніших засобів визначення якісних і кількісних параметрів навчання в університеті. Крім того, у публікації наведено аналіз поглядів науковців на види і форми традиційного контролю в закладах освіти, його функції і принципи.

Значну увагу в публікації присвячено особливостям контролю начальних досягнень здобувачів вищої освіти, який позитивно впливає на розвиток їхньої творчості. Так, у статті наведено основні методи контролю, які часто використовуються у процесі професійної підготовки педагогів і є актуальними в рамках розвитку їхньої творчості (спостереження за освітньою діяльністю здобувачів, усне опитування, письмовий контроль, графічна перевірка, практичний контроль, тестування тощо). Запропоновано чотири основні види контролю, які традиційно використовуються в умовах педагогічного університету (попередній, поточний, періодичний, підсумковий), які є актуальними в рамках реалізації авторської моделі і не можуть бути відірвані від процесу розвитку творчості майбутніх учителів математики.

У рамках реалізації авторської моделі представлено, крім традиційних заходів контролю, інтерактивні, творчі (креативні), що здебільшого спрямовані на здобуття знань, використання діалогових форм спілкування, як-от:

пресконференція, дискусія, обговорення-виступ, повідомлення-огляд, реферат – аналіз ситуацій, відгук-рецензія, звіт-доповідь, аукціон знань, тренінг та інші методи, що виступають засобами творчого контролю в інтерактивному освітньому процесі педагогічного університету.

Ключові слова: *контроль, здобувачі вищої освіти, педагогічний університет, творчі методи, вища школа, педагогічні працівники.*

Проблема якості освіти нині набуває великого значення в міжнародних рамках, оскільки неосвіченість майбутніх фахівців значно знижує науково-технічний прогрес як у кожній конкретній країні, та і в усьому світі. Причиною зазначених недоліків є відставання наявної системи контролю й управління від поступального руху школи, зокрема й вищої. Тому організація контролю освітньої діяльності є дуже вагомою методичною проблемою для педагогів, а нині набуває особливої актуальності як у зв'язку із входженням України в освітній європейський простір, упровадженням єдиного стандарту оцінювання результативності освітнього процесу, так і в рамках нашого науково-педагогічного дослідження. Контроль, що виступає невід'ємним компонентним складником процесу діагностування освітніх досягнень здобувачів вищої освіти, є одним із найефективніших засобів визначення якісних і кількісних параметрів навчання в університеті [1].

Цікавими в рамках нашого дослідження є роботи І. Волощука, С. Гончаренка, М. Євтуха, І. Зязюна, О. Киричука, Н. Ничкало, О. Савченко, А. Степанюк та інших, у яких розглядаються проблеми контролю, розвитку індивіда, пізнавальних і творчих здібностей тощо. Аналіз наукових праць даних авторів показує, що проблема контролю навчальних досягнень здобувачів вищої освіти розглядається в сучасних літературних джерелах передусім з метою визначення рівня засвоєння здобувачами знань, умінь і навичок згідно з вимогами освітньої програми підготовки бакалаврів і магістрів.

Так, В. Ягупов розглядає контроль як процес, що проходить у три етапи: *порівняння* (зіставляння отриманих результатів із нормою); *оцінювання* (якісна оцінка знань, умінь і навичок); *нормування* (переведення якості знань у числове значення – бали) [5]. У своїх наукових працях Л. Романишина доходить висновку, що сутність будь-якого контролю полягає у співвідношенні одержаних освітніх результатів із поставленими цілями [4].

Під час реалізації авторської моделі системи розвитку творчості майбутніх учителів математики використовувалися, разом із традиційними формами, різноманітні нові форми і методи оцінювання знань, умінь і навичок майбутніх учителів математики, зокрема й творчі (креативні). С. Гончаренко переконаний, що це сприятиме як організації більш яскравого, різноманітного, творчого освітнього процесу, так і зняттю психічного напруження, стресового стану [3, с. 66]. Під час організації науково-педагогічного дослідження були використані такі методи наукового пізнання: вивчення й аналіз науково-методичної літератури, теоретичне прогнозування, уточнення особливостей моделювання, педагогічне спостереження, опитування, тестування, вивчення результатів пізнавальної діяльності здобувачів тощо, які й допомогли визначити серед наявних методів контролю саме творчі, креативні, здатні посилити інтерес майбутніх фахівців до отримання необхідних професійних компетенцій.

Мета статті – визначити й обґрунтувати основні творчі форми контролю навчальних досягнень, що є актуальними в системі розвитку творчості майбутніх учителів математики.

У результаті проведеного аналізу психолого-педагогічних літературних джерел розкриємо основні функції контролю, які вважаємо актуальними й у процесі реалізації авторської моделі системи розвитку творчості майбутніх учителів математики, як-от: *освітня* (передбачає, що контроль позитивно впливає на поглиблення, розширення, удосконалення й закріплення знань у здобувачів); *діагностична* (контроль навчальних досягнень майбутніх учителів математики уможливлює визначення недоліків та прогалин в їхніх знаннях); *диференціювальна* (результати заходів контролю дозволяють виконати першу диференціацію здобувачів); *стимулювальна* (оцінки в освітньому процесі застосовують чинник стимулювання); *виховна* (розвиває стимулюючі мотиви, зацікавлює у процесі здобуття знань, розвиває вольові якості особистості майбутнього педагога); *розвивальна* (багато особистісних якостей майбутнього вчителя математики розвиваються саме завдяки процедурі контролю); *прогностична* (контроль відстежує динаміку змін, аналізує її тенденції, екстраполює отримані результати на майбутнє); *методична* (за наявності оцінок здобувачів-математиків, якісної та кількісної інформації, отриманої від зворотного зв'язку, педагог аналізує рівень і якість власної педагогічної діяльності); *керуюча* (уможливлює спрямування діяльності майбутніх учителів математики в потрібному методичному напрямі); *коригувальна* (наявні оцінки допомагають педагогові своєчасно внести зміни в освітню, позааудиторну, творчу діяльність здобувачів-математиків, виправити деякі недоліки); *констатувальна* (реалізація даної функції контролю відбувається шляхом фіксування викладачем рівня навчальних досягнень майбутнього вчителя математики в певній сфері його діяльності).

Контроль навчальних досягнень майбутніх учителів математики в рамках реалізації авторської моделі має відбуватися за такими принципами: систематичність контролю; всеохопленість, повнота контролю; диференційованість та індивідуальність контролю; об'єктивність контролю; урізноманітнення форм і видів контролю; єдність вимог до контролю.

Охарактеризуємо детальніше основні методи контролю, які часто використовуються у процесі професійної підготовки педагогів і є актуальними в рамках нашого дослідження.

Дуже важливим методом контролю є *спостереження за освітньою діяльністю здобувачів*. Він допомагає визначити (відстежити) пізнавальні здатності майбутніх педагогів, їхнє ставлення до опанування знань, рівень розвитку самостійної продуктивної, творчої діяльності тощо. *Усне опитування* широко використовується у традиційній системі оцінювання навчальних досягнень здобувачів. Його сутність полягає в постановці запитань здобувачеві, що відповідає змісту навчального матеріалу, і оцінюванні його відповіді [2]. *Письмовий контроль* уможливлює більш повну реалізацію його діагностичної функції. Він сприяє раціональному використанню часу, дозволяє оцінити всіх здобувачів академічної групи водночас, виявляє вміння логічно й послідовно викладати власні думки здобувачем, дотримуватися єдиних вимог до контролю всіх представників групи. *Графічна перевірка* виступає більш індивідуальним методом, уможливлює більш ґрунтовну реалізацію діагностичної й освітньої функцій контролю. Даний метод контролю в педагогічних університетах використовують, зокрема, під час вивчення нарисної геометрії, математичного аналізу тощо. Перевірка практичної підготовки здобувачів-математиків, їхніх умінь і навичок виконання професійних обов'язків, деяких операцій (вимірювання приладами, регулювання й налагодження механізмів тощо) відбувається за допомогою методу *практичного контролю*, який упроваджується в освітній процес шляхом виконання контрольних практичних завдань, що вимагають від майбутніх освітян умінь виконувати певні дії, операції, процеси (індивідуально чи фронтально). Досить часто вживаним в умовах педагогічного університету є *тестування* як метод контролю навчальних досягнень здобувачів

Сучасні методисти виокремлюють чотири основні види контролю, які традиційно використовуються в умовах педагогічного університету. Серед них: попередній, поточний, періодичний, підсумковий. Охарактеризуємо окреслені види контролю, оскільки вони є актуальними в рамках реалізації авторської моделі і не можуть бути відірвані від процесу розвитку творчості майбутніх учителів математики.

Попередній контроль зазвичай організовують для отримання відомостей про рівень знань, з яким здобувачі вищої освіти прийшли на навчання або з яким розпочинають вивчення конкретного предмета чи дисципліни освітньої програми. До попереднього контролю відносять зовнішнє незалежне оцінювання, вступні випробування (для окремих категорій вступників), перевірочні контрольні роботи, пілотажні дослідження, що передують вивченню нових дисциплін (або окремих тем і розділів).

Поточний контроль – це органічна частина всього освітнього процесу, яка є засобом визначення ступеня засвоєння навчальної інформації, який використовується в повсякденній діяльності учасників педагогічного процесу та виражений у регулярних спостереженнях педагога за освітньою діяльністю здобувачів на кожному окремо взятому занятті. Поточний контроль стимулює майбутніх педагогів до систематичного самостійного виконання завдань, творчих наукових проєктів, інших видів освітньої діяльності, яка позитивно впливає на розвиток особистісних, зокрема й творчих, якостей майбутнього педагогічного працівника.

Періодичний (рубіжний, тематичний, модульний, блоковий) контроль навчальних досягнень майбутніх учителів математики показує якість опанування окремих розділів, тем, а також розвиток особистих якостей здобувачів, методичних, організаційних, творчих, пізнавальних, психологічних тощо. Рубіжний контроль може бути проведений в усній і письмовій формі (як письмова контрольна робота), індивідуально або у групах.

Підсумковий контроль здійснюють перед закінченням здобувачами вищої освіти певного етапу навчання в університеті (державні іспити, захист бакалаврських, магістерських робіт тощо) або після закінчення окремих різновидів педагогічної освітньої діяльності, яка вимагає проведення таких контролюючих заходів (захист результатів педагогічної практики, захист курсових проєктів, захист наукових творчих проєктів тощо). Зауважимо, що у процесі підсумкового контролю здебільшого оцінюється рівень навчальних досягнень здобувачів, що має науковий, фаховий, методичний і практичний характер, водночас творча робота майбутніх учителів математики відходить на другий план, а контроль її рівня розвитку можливий лише епізодично.

У традиційному розумінні існують три форми проведення контрольних заходів у процесі практичної підготовки майбутніх учителів математики взагалі та під час розвитку їхньої творчості зокрема: індивідуальна, фронтальна та групова. Крім того, у процесі реалізації моделі системи розвитку творчості майбутніх учителів математики розглядаємо контроль навчальних досягнень здобувачів на лекціях, на практичних і лабораторних заняттях, у позааудиторній діяльності, під час проведення консультацій, заліків і екзаменів. Уважаємо доцільним зупинитися на характеристиці основних форм і методів контролю навчальних досягнень майбутніх учителів математики, актуальних у рамках нашого науково-педагогічного дослідження.

Контроль на лекційних заняттях. Здебільшого окреслені контрольні заходи проводяться у вигляді вибіркового усного опитування здобувачів (традиційний підхід до використання контролю на лекції). Рідше педагогами застосовуються тестові завдання, створені за матеріалом, викладеним раніше, що буде необхідним для зрозуміння нової теми лекційного заняття, або для оцінки рівня засвоєння лекційного матеріалу. Дещо більша різноманітність форм і методів контролю використовується під час проведення інтерактивних лекцій, актуальних у рамках нашого дослідження, оскільки в умовах інформаційного суспільства, масмедійного простору традиційна лекція вже не єдине джерело отримання інформації, тому сучасна освіта вимагає не лише передавання здобувачеві готових знань, а й залучення його до їх здобуття, до використання діалогових форм спілкування, зокрема і на лекціях. Отже, у рамках реалізації авторської моделі можливі, крім традиційних заходів контролю, інтерактивні, творчі (креативні), що здебільшого спрямовані на здобуття знань, використання діалогових форм спілкування, серед яких: пресконференція, дискусія, обговорення-виступ, пові-

домлення-огляд, реферат – аналіз ситуацій, відгук-рецензія, звіт-доповідь, аукціон знань, тренінг та інші методи, що виступають засобами контролю в інтерактивному освітньому процесі.

Контроль на практичних і лабораторних заняттях. Традиційно такий контроль проводять для оцінки готовності майбутніх учителів математики до практичних і лабораторних занять за тематикою, цілями і завданнями, регламентованими планами практично-лабораторних занять. Інші форми й методи контролю використовуються під час проведення інтерактивних практично-лабораторних занять, актуальних у рамках нашого дослідження, оскільки, як зазначалося вище, сучасна освіта вимагає не лише передавання здобувачеві готових знань, а й залучення його до їх здобуття, до використання діалогових форм спілкування, зокрема і на практично-лабораторних заняттях (частково-пошукові практичні й лабораторні заняття, дослідні практичні роботи, дискусійне практичне заняття, практичне заняття – бесіда, кейсове практично-лабораторне заняття, практичне заняття – тренінг, практично-лабораторне заняття за моделлю «Викладач за дверима», практичне заняття – дидактична гра, лабораторні заняття: використання технічних приладів та виконання обчислень у межах дослідів; спостереження; апробація власних методичних розробок; вивчення передового досвіду тощо). У рамках реалізації авторської моделі можливі, крім традиційних, інтерактивні, творчі (креативні) заходи контролю на практично-лабораторних заняттях, що здебільшого спрямовані на здобуття знань, використання діалогових форм спілкування, як-от: ділова гра, круглий стіл, пресконференція, дискусія, обговорення-виступ, семінар-консультація, повідомлення-огляд, олімпіада-турнір, реферат – аналіз ситуацій, відгук-рецензія, звіт-доповідь, аукціон знань, тренінг та інші методи, що виступають засобами контролю в інтерактивному освітньому процесі.

Контроль у позааудиторній діяльності. Уся позааудиторна діяльність майбутніх учителів математики не повинна залишатися без уваги викладачів, кураторів груп (тьютори), заступників деканів із виховної роботи та проректорів. Саме для цього і необхідний контроль позааудиторної роботи здобувачів. Організовується він насамперед із метою перевірки якості виконання домашніх завдань майбутніх освітян, науково-дослідницької діяльності, творчих проєктів, розрахункових і контрольних робіт тощо.

Під час організації позааудиторної діяльності майбутніх учителів математики кураторам груп (тьютори) викладачам дисциплін освітньої програми рекомендується використовувати різноманітні форми і методи оцінювання знань, умінь і навичок майбутніх учителів математики, серед яких: ділова гра, круглий стіл, пресконференція, дискусія, обговорення-виступ, семінар-консультація, повідомлення-огляд, олімпіада-турнір, реферат – аналіз ситуацій, відгук-рецензія, звіт-доповідь, аукціон знань, тренінг та інші методи, що виступають засобами контролю в інтерактивному освітньому процесі, зокрема й у процесі розвитку творчості майбутніх учителів математики.

Контроль під час проведення консультацій, заліків та екзаменів. Дані організаційні форми навчання по своїй суті є контрольними заходами або підготовчими до них. Звичайно, у сучасних умовах (в умовах дистанційного навчання, інклюзивної освіти, STEM-освіти, карантину тощо) способи проведення заліків та іспитів можуть бути різноманітними, зокрема й з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних засобів і технологій, платформ для дистанційного навчання тощо. Проте все це не змінює сутності їх як традиційних заходів контролю навчальних досягнень здобувачів вищої освіти.

Висновки. Комплексне використання різноманітних традиційних форм і методів контролю й оцінювання навчальних досягнень здобувачів, а також творчих форм і методів оцінювання знань, умінь і навичок майбутніх учителів математики, що виступають засобами контролю в інтерактивному освітньому середовищі, позитивно впливатиме як на процес професійної підготовки майбутніх педагогічних працівників загалом, так і на розвиток їхньої творчості зокрема. Перспективи подальших досліджень в окресленому напрямі вбачаємо в розробленні інших організаційно-методичних засад розвитку творчості майбутніх учителів математики.

Використана література:

1. Бурчак С. Розвиток творчості здобувачів вищої освіти у процесі дистанційного навчання. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2020. Вип. 1 (42). С. 64–71.
2. Лузан П. Методи контролю в системі активізації навчання студентів. Н*ауковий вісник Національного аграрного університету* : збірник наукових праць. Київ, 2003. Вип. 67. С. 157–169.
3. Професійна освіта : словник / уклад. С. Гончаренко та ін. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
4. Романишина Л. Система поетапного контролю навчальної діяльності студентів педагогічних університетів за модульрейтинговою технологією навчання з дисциплін природничого циклу : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 1997. 454 с.
5. Ягупов В. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

References:

1. Burchak S. O. (2020) *Rozvitok tvorchosti zdobuvachIv vischoYi osviti v protsesi distantsiynogo navchannya. Visnik Gluhivskogo natsionalnogo pedagogichnogo universitetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Vipusk 1 (42)*. [Development of Creativity of Higher Education Applicants in the Distance Learning Process]. GluhIv : RVV GNPU imeni O. Dovzhenka, 2020. Pp. 64–71. [in Ukrainian].
2. Luzan P. G. (2003) Metody' kontrolyu v sy'stemi akty'vizaciyi navchannya studentiv. [Methods of control in the system of activating student learning]. Naukovy'j visnyk Nacionalnogo agrarnogo universytetu : zb. nauk. pr. Kyiv: 2003. Pp. 157–169. [in Ukrainian].
3. (2000) Profesijna osvita : slovnyk. [Vocational education: a dictionary] / uklad. S. U. Goncharenko ta in. Kyiv : Vy'shha shkola, 2000. 380 p. [in Ukrainian].

4. Romany'shy'na L. M. (1997) Systema poetapnogo kontrolyu navchalnoyi diyalnosti studentiv pedagogichny'h universy'tetiv za modul'-rejty'ngovoyu tehnologiyeyu navchannya z dyscyplin pryrodnychogo cyklu. [The system of step-by-step control of educational activity of students of pedagogical universities by module-rating technology of training in natural cycle disciplines]. dys' … dokt. ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 1997. 454 p. [in Ukrainian].
5. Yagupov V. V. (2002) Pedagogika: navchal'ny'j posibny'k. [Pedagogy: a textbook]. Kyiv : Ly'bid', 2002. 560 p. [in Ukrainian].

Burchak S. O. Creative forms and methods of control OS educational achievements of applicants in pedagogical university

The article is devoted to the definition of creative forms and methods of control of educational achievements of higher education students at the Pedagogical University. The pages of the publication present the current state of quality of education, data from international organizations, which prove that the level of development of creative thinking of specialists, their creative activity, logical thinking, critical and original thinking is insufficient. Therefore, control is an integral part of the process of diagnosing the educational achievements of higher education and is one of the most effective means of determining the qualitative and quantitative parameters of university education. In addition, the publication provides an analysis of the views of scientists on the types and forms of existing traditional control in educational institutions, its functions and principles.

Considerable attention in this publication is devoted to the peculiarities of the control of the initial achievements of higher education students, which has a positive effect on the development of their creativity. Thus, the article presents the main methods of control, which are often used in the training of teachers and are relevant in the development of their creativity (observation of educational activities of applicants, oral examination, written control, graphic testing, practical control, testing, etc.). However, proposed four main types of control, which are traditionally used in the pedagogical university (preliminary, current, periodic, final), which are relevant in the implementation of the author's model and can not be detached from the creative development of future mathematics teachers.

As part of the implementation of the author's model, in addition to traditional control measures, interactive, creative, which are mostly aimed at acquiring knowledge, the use of dialogic forms of communication: press conference, discussion, discussion-speech, message-review, abstract-analysis of situations, response-review, report, knowledge auction, training and other methods that serve as a means of creative control in the interactive educational process of the Pedagogical University.

Key words: *control, applicants for higher education, pedagogical university, creative methods, higher school, pedagogical workers.*

УДК 378.046-021.68:796:342
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.05

Верітов О. І.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

У статті схарактеризовано методи дистанційного навчання, а саме: методи групового викладання без зворотного зв'язку; методи індивідуального навчання із зворотним зв'язком; методи, що передбачають активну взаємодію між всіма учасниками освітнього процесу, з огляду на можливість їх застосування у процесі формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів із фізичної культури і спорту. Визначено, що більшість методів групового викладання без зворотного зв'язку (онлайн-лекції, модулі «База даних» і «Книга» Moodle) можуть бути використані як засоби надання й узагальнення теоретичного матеріалу навчальних дисциплін. Використання модулів «Вибір», «Тест» і «Завдання» Moodle дозволяє проводити опитування з метою перевірки розуміння й стимулювання осмислення студентами навчального матеріалу. Отже, зазначені методи навчання можна розглядати як механізми забезпечення зворотного зв'язку між викладачами та студентами, здебільшого для контролю самостійної роботи останніх. Визначено, що практичну цінність для процесу формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів із фізичної культури і спорту має: використання модуля «Посилання» Moodle (для підкріплення лекційного матеріалу наочними прикладами відповідно до теми обговорення); метод створення глосаріїв (для створення ресурсу «Корисні поради» з метою узагальнення досвіду студентів під час вивчення практичних дисциплін, створення області обміну корисними відео, зображеннями або звуковими файлами); використання модулів «Форум» та «Чат» Moodle (для довготривалого онлайн-обговорення суперечливих питань та як центр допомоги, де викладачі можуть дати пораду студентам, а також студенти можуть дати поради один одному); використання модуля «Вікі» Moodle (для сумісного створення студентами контенту, спрямованого на формування підприємницької культури); проведення ZOOM-конференцій зі стейкхолдерами (для обговорення між студентами та підприємцями-практиками найбільш актуальних питань працевлаштування, підприємницьких ризиків, кар'єрних перспектив у галузі тощо).

Ключові слова: *підприємницька культура, методи навчання, дистанційне навчання, платформа Moodle, контроль самостійної роботи, конференції зі стейкхолдерами.*

Реалії сучасного освітнього процесу майбутніх бакалаврів зі спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» диктують необхідність взаємодії студентів і викладачів, незважаючи на час і відстань. Це особливо важливо

у зв'язку з обмеженнями, які вводять жорстко заданий навчальний розклад, велике число студентів-спортсменів і навіть брак у деяких студентів упевненості в собі. Тому поряд із методами аудиторної та практичної підготовки поширюється застосування методів дистанційного навчання.

Розгляд проблем і особливостей формування підприємницької культури здобувачів вищої освіти в галузі фізичної культури і спорту є актуальним з огляду на зростання попиту на фізкультурно-оздоровчі послуги, що надаються населенню, наявність необхідного ресурсного потенціалу та необхідність самореалізації випускників вишів.

Застосування мережевих технологій в освітньому процесі – популярний напрям наукових досліджень як вітчизняних, так і іноземних учених. Дослідженню особливостей дистанційного навчання присвячено наукові праці Д. Гаррисона, В. Арчера, Т. Андерсона [10], Є. Полат [6], І. Ушкаленко, Ю. Зелінської [8] та інших; використанню інформаційних технологій в післядипломній освіті приділяють увагу В. Олійник [5], В. Биков, Ю. Жук [1] та інші; моделі навчального процесу з використанням можливостей інформаційно-комунікативних технологій та методичні основи їх застосування у викладанні розглядають І. Роберт [7], В. Мадзігон, Ю. Дорошенко, В. Лапінський [4] та інші; дослідження освітніх можливостей інформаційного середовища Moodle є сферою наукових інтересів таких авторів, як М. Дугіамос [9], О. Долгопол [2], Е. Железнякова, І. Зміївська [3] та інші. Однак у розрізі нашої праці дослідницький інтерес має визначення потенційних можливостей застосування методів дистанційного навчання під час реалізації процесу формування підприємницької культури здобувачів вищої освіти.

Мета статті – визначення доцільності використання методів дистанційного навчання у процесі формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів з фізичної культури і спорту.

Серед методів дистанційного навчання можна виокремити: методи групового викладання без зворотного зв'язку (лекції онлайн, використання модуля «База даних» Moodle, використання модуля «Книга» Moodle, використання модуля «Посилання» Moodle); методи індивідуального навчання із зворотним зв'язком (використання модуля «Вибір» Moodle, використання модуля «Тест» Moodle, використання модуля «Завдання» Moodle); методи, що передбачають активну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу (використання модуля «Глосарій» Moodle, створення проблемно-орієнтованих груп у соціальних мережах, використання модулів «Форум» та «Чат» Moodle, використання модуля «Вікі» Moodle, використання модуля «Семінар» Moodle, ZOOM-конференції зі стейкхолдерами).

Методи групового викладання без зворотного зв'язку передбачають трансляцію навчальної інформації та, на наш погляд, можуть бути використані для формування елементів підприємницької культури лише опосередковано, у вигляді проведення та збереження в записі лекційних занять, створення книг і наукових публікацій із певної дисципліни. Отже, онлайн-лекції в записі, модулі «База даних» і «Книга» здебільшого можуть бути використані як засоби надання й узагальнення теоретичного матеріалу навчальних дисциплін. Перевагами зазначених методів дистанційного навчання є забезпечення для студентів постійного доступу до лекційного матеріалу під час виконання завдань самостійної роботи та в разі виникнення потреби в додатковій інформації.

Певну практичну цінність для формування підприємницької культури може мати модуль «Посилання» Moodle, який дозволяє перенаправити користувача курсу на будь-який ресурс, що є у вільному доступі в Інтернеті (документи, зображення, мультимедіа тощо), таким чином підкріпити лекційний матеріал наочними прикладами відповідно до теми обговорення. Також використання цього модуля забезпечує можливість для кожного викладача створити індивідуалізований, неповторний та якісний освітній продукт.

Використання модуля «Вибір» Moodle, який належить до методів індивідуалізованого навчання зі зворотним зв'язком, передбачає формулювання викладачем одиночного питання та надання студентові широкого вибору з різних варіантів відповідей. Відповіді студентів можуть бути опубліковані з іменами чи анонімно, не публікуватися взагалі. Цей метод може використовуватись для швидкого опитування з метою перевірки розуміння й стимулювання осмислення студентами навчального матеріалу з певної теми, а також для полегшення ухвалення студентом рішення щодо обрання подальшої освітньої траєкторії.

Тестування, безсумнівно, посідає першорядне місце серед методів дистанційного навчання. Модуль «Тест» Moodle надає викладачу можливість розробляти тести з питань множинного вибору, на визначення відповідності, надання короткої відповіді, питань на кшталт «Есе» тощо. Зазначений модуль має широке застосування як форма іспиту з навчальних курсів, як мінітест в окремих завданнях або наприкінці теми, як форма зворотного зв'язку з метою оцінки ефективності навчання, як засіб самоконтролю студентів тощо. У світлі формування підприємницької культури цей модуль може мати практичну цінність за умови розроблення тестових питань, що дозволяють не тільки оцінити загальний рівень підприємницької культури студентів, а й виявляти найбільш проблемні її параметри, що згодом може бути використано для вдосконалення складу і змісту науково-методичного забезпечення освітнього процесу.

Не менш популярний серед методів індивідуального навчання зі зворотним зв'язком модуль «Завдання» Moodle, який надає змогу викладачам складати завдання, отримувати відповіді студентів, оцінювати їх та доводити до відома студентів відгуки на ці роботи. Студенти можуть відправляти будь-який цифровий контент (файли), як-от: текстові документи, електронні таблиці, картинки, аудіо- та відеофайли. Крім того, можна дозволити студентам вводити відповідь безпосередньо в редакторі на платформі Moodle. Досить

часто модуль «Завдання» використовують як нагадування про завдання, які студентам потрібно виконати в «реальному світі» і які не можуть мати оцифрований вигляд.

Методи, що передбачають активну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу, орієнтовані на групову роботу студентів і становлять найбільший інтерес для дистанційного навчання, оскільки передбачають широке використання самостійної пізнавальної діяльності студентів. Водночас основними функціями викладачів є формулювання навчальних завдань для студентів, створення і підтримка сприятливого середовища для спілкування і співробітництва (координація, управління перебігом дискусій, розроблення плану роботи, оцінювання виконаних завдань тощо).

Деяку практичну цінність для формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів із фізичної культури і спорту має метод створення глосаріїв на основі використання однойменного модуля на платформі Moodle, який дозволяє учасникам у режимі колективної роботи створювати і підтримувати список визначень, на кшталт словника, або збирати та систематизувати ресурси чи інформацію. Окрім ведення журналу записів, цей модуль передбачає можливість прикріплення файлів, налаштування фільтрів, коментування розміщеної інформації, оцінювання записів викладачем або студентами, виставлення кожному студенту остаточної оцінки за участь у сумісній роботі.

Цей модуль може використовуватися для сумісної роботи студентів над спільним банком ключових термінів дисциплін, створення простору «Познайомимося з вами», створення ресурсу «Корисні поради» для узагальнення досвіду студентів під час вивчення практичних дисциплін, створення області обміну корисними відео, зображеннями або звуковими файлами, перегляду каталогу фактів для запам'ятовування тощо.

Метод створення проблемно-орієнтованих груп у соціальних мережах також передбачає активну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу. Хоча основною метою створення таких груп було виконання організаційних функцій на базі розподілу студентів на академічні групи, через ці групи студенти часто координують діяльність щодо засвоєння змісту навчальних дисциплін.

Найбільшу спрямованість на формування підприємницької культури може мати використання модулів «Форум» та «Чат» Moodle, які передбачені на сторінці кожної навчальної дисципліни. Модуль «Форум» призначений для ведення дискусії, які відбуваються протягом тривалого періоду часу. Зазвичай викладачі використовують стандартний форум, на якому кожен може почати нову дискусію в будь-який час і який застосовується для: створення соціального простору для студентів, об'єднаних вивченням однієї дисципліни; для оголошень курсу; для обговорення змісту курсу або читання матеріалів; для довготривалого онлайн-обговорення суперечливих питань, попередньо порушених під час особистого спілкування віч-на-віч; як центр допомоги, де викладачі можуть дати пораду студентам, а також студенти можуть дати поради один одному; як підтримка «віч-на-віч» для приватного спілкування викладача зі студентом тощо. Варто зазначити, що модуль «Чат», який дозволяє учасникам вести синхронне онлайн-обговорення в текстовому режимі, використовується рідко, хоча покликаний виконувати приблизно такі самі завдання, як і модуль «Форум».

Основною перевагою використання модулів «Чат» і «Форум» уважаємо створення сприятливих умов для формування соціальних навичок підприємця завдяки спілкуванню студентів один з одним і з викладачем, яке може мати проблемний або навіть конфліктний характер.

Ще одним методом взаємодії між учасниками освітнього процесу є використання модуля «Вікі», який дозволяє додавати та редагувати набір вебсторінок на платформі Moodle. Цей модуль може бути використаний для сумісного створення студентами контенту, спрямованого на формування підприємницької культури. Учасники курсу можуть редагувати wiki-статті, водночас усі виправлення зберігаються в базі даних, а будь-який користувач має змогу запитувати попередні варіанти статті для порівняння. Викладач за допомогою функції «Історія» може оцінити внесок кожного учасника.

Для організації сумісної роботи також може використовуватися модуль «Семінар», який дозволяє збирати й аналізувати роботи студентів з виставленням колегіальної оцінки. Модулем передбачається, що студенти можуть представити будь-який цифровий контент (файли), а матеріали можуть оцінюватися з використанням декількох критеріїв, визначених викладачем. Студентам може надаватися можливість оцінити одного або кількох одногрупників. Якщо потрібно, матеріали та рецензенти можуть бути анонімними. Водночас студенти можуть отримувати дві оцінки на семінарі: за свій матеріал та за оцінювання матеріалів своїх колег. Використання цього модуля значною мірою допомагає проведенню очних семінарів. Важливо також те, що до семінарів можуть бути залучені студенти, які не мають змоги відвідувати аудиторні заняття з поважних причин.

Важливим, з огляду на необхідність формування підприємницької культури, методом активної взаємодії між учасниками освітнього процесу є проведення ZOOM-конференцій зі стейкхолдерами. Такий спосіб комунікації дозволяє проводити обговорення між студентами та підприємцями-практиками найбільш актуальних питань працевлаштування, підприємницьких ризиків, кар'єрних перспектив у галузі тощо. Використання цього методу сприяє збільшенню часу неформального спілкування роботодавців зі студентами, що, у кінцевому підсумку, сприяє підвищенню якості професійної підготовки.

Висновки. Визначено, що більшість методів групового викладання без зворотного зв'язку (онлайн-лекції, модулі «База даних» і «Книга» Moodle) можуть бути використані як засоби надання й узагальнення теоретичного матеріалу навчальних дисциплін. Використання модулів «Вибір», «Тест» і «Завдання»

Moodle дозволяє проводити опитування з метою перевірки розуміння й стимулювання осмислення студентами навчального матеріалу. Отже, зазначені вище дистанційні методи навчання можна розглядати як механізми забезпечення зворотного зв'язку між викладачами та студентами, здебільшого для контролю самостійної роботи останніх. Адже практика показує, що контроль за цією частиною навчального процесу є найбільш проблематичним.

Практичну цінність для процесу формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів із фізичної культури і спорту має: використання модуля «Посилання» Moodle (для підкріплення лекційного матеріалу наочними прикладами відповідно до теми обговорення); метод створення глосаріїв (для створення ресурсу «Корисні поради» з метою узагальнення досвіду студентів під час вивчення практичних дисциплін, створення області обміну корисними відео, зображеннями або звуковими файлами); використання модулів «Форум» та «Чат» Moodle (для довготривалого онлайн-обговорення суперечливих питань та як центр допомоги, де викладачі можуть дати пораду студентам, а також студенти можуть дати поради один одному); використання модуля «Вікі» Moodle (для сумісного створення студентами контенту, спрямованого на формування підприємницької культури); проведення ZOOM-конференцій зі стейкхолдерами (для обговорення між студентами та підприємцями-практиками найбільш актуальних питань працевлаштування, підприємницьких ризиків, кар'єрних перспектив у галузі тощо).

Перспективами подальших розвідок у даному напрямі може бути розроблення методичного супроводу засвоєння майбутніми бакалаврами з фізичної культури і спорту змісту освітньо-професійної програми, спрямованої на формування підприємницької культури.

Використана література:

1. Биков В., Жук Ю. Класифікація засобів навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання*: збірник наукових праць / за ред. В. Бикова, Ю. Жука. Київ : Атіка, 2005. С. 39–60.
2. Долгопол О. Удосконалення навчально-методичного забезпечення віртуального інформаційного середовища з дисципліни «українська мова за професійним спрямуванням». *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки» : реалії та перспективи*. 2019. Вип. 69. С. 61–65.
3. Железнякова Е., Зміївська І. Управління самостійною роботою студентів у системі Moodle. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 6 (60). С. 30–43.
4. Мадзігон В., Дорошенко Ю., Лапінський В. Педагогічні аспекти створення і використання електронних засобів навчання. *Проблеми сучасного підручника* : збірник наукових праць. Київ : Педагогічна думка, 2003. Вип. 4. С. 70–82.
5. Олійник О. Моделі дистанційного навчання : комунікативний аспект. URL: http://referatu.net.ua/referats (дата звернення: 15.10.2020).
6. Полат Е. Теория и практика дистанционного обучения. Инфо. 2001. № 5. С. 37–43.
7. Роберт И. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) : монография. 2-е изд., доп. Москва : ИИО РАО, 2008. 274 с.
8. Ушкаленко І., Зелінська Ю. Дистанційна форма навчання у вищих навчальних закладах України та інших країн світу. *Ефективна економіка*. 2018. № 4. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/4_2018/ 63.pdf (дата звернення: 15.10.2020).
9. Dougiamas M. Reading and Writing for Internet Teaching. URL: http://dougiamas.com/writing/readwrite.html (дата звернення: 15.10.2020).
10. Garrison D., Archer W., Anderson T. A theory of critical inquiry in online distance education. *Handbook of distance education* / M. Moore, G. Anderson (Eds.). New York : Erlbaum, 2003). P. 113–127.

References:

1. Bykov V. Ju., Zhuk Ju. O. (2005). Klasyfikacija zasobiv navchannja. Informacijni tekhnologhiji i zasoby navchannja: zb. nauk. pracj [Classification of teaching aids. Information technologies and teaching aids: coll. Science. wash] / Za red. V. Ju. Bykova, Ju. O. Zhuka. Kyjiv: Atika. S. 39–60. [in Ukrainian].
2. Dolghopol O. O. (2019). Udoskonalennja navchaljno-metodychnogho zabezpechennja virtualjnogho informacijnogho seredovyshha z dyscypliny «ukrajinsjka mova za profesijnym sprjamuvannjam». [Improving the educational and methodological support of the virtual information environment in the discipline «Ukrainian language for professional purposes»]. Naukovyj chasopys NPU imeni M. P. Draghomanova. Serija 5. Pedaghoghichni nauky: realiji ta perspektyvy. Vypusk 69. S. 61–65. [in Ukrainian].
3. Zheleznjakova E., Zmijivsjka I. (2016). Upravlinnja samostijnoju robotoju studentiv u systemi Moodle. [Management of independent work of students in the Moodle system]. Pedaghoghichni nauky: teorija, istorija, innovacijni tekhnologhiji. № 6 (60). S. 30–43. [in Ukrainian].
4. Madzighon V. M., Doroshenko Ju. O., Lapinsjkyj V. V. (2003). Pedaghoghichni aspekty stvorennja i vykorystannja elektronnykh zasobiv navchannja. [Pedagogical aspects of creation and use of electronic teaching aids]. Problemy suchasnogho pidruchnyka: zb. nauk. pracj. Kyjiv: Pedaghoghichna dumka / Vyp. 4. S. 70–82. [in Ukrainian].
5. Olijnyk O. V. Modeli dystancijnogho navchannja: komunikatyvnyj aspekt. [Models of distance learning: communicative aspect]. URL: http://referatu.net.ua/referats (data zvernennja 15.10.2020). [in Ukrainian].
6. Polat E. S. (2001). Teoryja y praktyka dystancyonnogho obuchenyja. [Distance learning theory and practice]. Ynfo. № 5. S. 37–43. [in Russian].
7. Robert Y. V. (2008). Teoryja y metodyka ynformatyzacyy obrazovanyja (psykhologho-pedaghoghycheskyj y tekhnologhycheskyj'aspekti): monoghrafyja. [Theory and methodology of informatization of education (psychological, pedagogical and technological aspects): monograph]. 2-e yzd., dop. Moskva: YYO RAO. 274 s. [in Russian].
8. Ushkalenko I. M., Zelinsjka Ju. S. (2018). Dystancijna forma navchannja u vyshhykh navchaljnykh zakladakh Ukrajiny ta inshykh krajin svitu. [Distance learning in higher education institutions of Ukraine and other countries]. Efektyvna ekonomika. № 4. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/4_2018/63.pdf (data zvernennja 15.10.2020). [in Ukrainian].

9. Dougiamas M. Reading and Writing for Internet Teaching. URL: http://dougiamas.com/writing/readwrite.html (15.10.2020).
10. Garrison D. R., Archer W., Anderson T. (2003). A theory of critical inquiry in online distance education. In M. Moore & G. Anderson (Eds.), Handbook of distance education (pp. 113–127). New York, NY: Erlbaum.

Veritov O. I. Use of distance learning methods in the process of forming entrepreneurial culture of educators

The article describes the methods of distance learning, namely: methods of group teaching without feedback; individual learning methods with feedback; methods that involve active interaction between all participants in the educational process, which presuppose the possibility of their application in the process of forming the entrepreneurial culture of future bachelors in physical culture and sports. It has been determined that most of the methods of group teaching without feedback (online lectures, modules «Database» and «Book» Moodle) can be used as a means of providing and generalizing the theoretical material of academic disciplines. Using the modules «Choice», «Test» and «Task» Moodle allows you to conduct surveys to test understanding and stimulate students' understanding of the material. Thus, these teaching methods can be considered as mechanisms to provide feedback between teachers and students, mostly to control the independent work of the latter. It has been determined that the practical value for the process of forming the entrepreneurial culture of future bachelors in physical culture and sports is: the use of the module «Links» Moodle (to support the lecture material with visual examples according to the topic of discussion); method of creating glossaries (to create a resource «useful tips» to summarize the experience of students in the study of practical disciplines, creating an area for sharing useful videos, images or audio files); use of the Forum and Chat modules Moodle (for long-term online discussion of controversial issues and as a help center, where teachers can give advice to students, as well as students can give advice to each other); use of the Moodle Wiki module (for collaboration of students in the creation of the content aimed at forming an entrepreneurial culture); conducting ZOOM-conferences with stakeholders (to hold discussions between students and entrepreneurs-practitioners the most challenging issues of employment, entrepreneurial risks, career prospects in the industry, etc.).

Key words: *entrepreneurial culture, teaching methods, distance learning, Moodle platform, control of independent work, conferences with stakeholders.*

УДК 37.111.11
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.06

Виноградова О. В.

СИСТЕМА СУЧАСНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ІНВАЛІДНІСТЮ: ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ

Здійснено аналіз поняття «соціальна робота» з дітьми з інвалідністю. Проаналізовано проблеми соціальної інтеграції дітей з особливими потребами. Обґрунтовано систему сучасної соціальної роботи з дітьми з інвалідністю в аспекті традицій та інновацій.

Теоретичну та методологічну основу статті становлять роботи вітчизняних та закордонних учених, присвячені питанням традицій та інновацій у системі сучасної соціальної роботи з дітьми з інвалідністю. Встановлено, що серед інновацій в організації соціальної роботи з дітьми з інвалідністю є інтегровані центри денного перебування. Розкрито модель інтегрованого центру денного перебування для дітей з інвалідністю, яка спрямована на виконання вимог державних нормативно-правових документів та на розроблення інноваційні технологій соціальної роботи з дітьми з інвалідністю. Розглянуто новітні інноваційні технології соціальної роботи, під якими розуміють створення таких умов, які дозволять дітям з інвалідністю набути навичок соціальної мобільності в майбутньому, отримати більший доступ до освітніх можливостей, сформувати нові соціальні зв'язки.

Важливим аспектом проведення соціальної роботи з дітьми з інвалідністю на сучасному етапі вважаємо інклюзію, що передбачає інтеграцію дітей у загальноосвітній простір незалежно від стану здоров'я та рівня розвитку.

Однією із сучасних інновацій у соціальній роботі також є включення елементів інклюзії у вигляді впровадження проєкту «інклюзивного балу». Метою проєкту «інклюзивного балу» стає сприяння фізичному і духовному вихованню, соціалізація, реабілітація дітей з інвалідністю підліткового віку засобами танцю.

Незважаючи на систематичні та цілеспрямовані наукові пошуки в галузі дослідження системи сучасної соціальної роботи з дітьми з інвалідністю, окремі аспекти цього явища досі залишаються маловивченими науковцями в галузі соціальної роботи. У зв'язку із цим аналіз системи сучасної соціальної роботи з дітьми з інвалідністю в аспекті традицій та інновацій нині є релевантними і значущими.

Ключові слова: *соціальна робота, соціальна інновація, соціальна традиція, інклюзія, діти з інвалідністю.*

У сучасних умовах реформування системи надання соціальних послуг вразливим категоріям сімей та осіб в Україні, зокрема дітям з інвалідністю, актуалізується питання підвищення рівня надання таких послуг відповідно до європейських стандартів, пошуку шляхів найшвидшого й ефективного вирішення проблем сімей, що виховують дітей з інвалідністю, комплексного підходу до задоволення їхніх потреб. Водночас існує суперечність між необхідністю вирішення економічних, медико-соціальних, соціальних, психолого-педагогічних та інших проблем родини, що виховує дитину з інвалідністю, та неможливістю повноцінно

здійснити таку роботу через недостатню координованість таких послуг соціальними суб'єктами, розрізненість надання соціальних послуг, бюрократичні перепони, недосконалість законодавства тощо.

Організація соціальної роботи з дітьми з інвалідністю, які внаслідок вад психічного або фізичного розвитку потребують сторонньої допомоги як членів родини, так і суспільства загалом, передбачає насамперед усебічну підтримку з боку фахівців соціальної сфери з метою дотримання конституційних прав дітей на повноцінне життя. Отже, організація соціальної роботи із цією категорією дітей у сучасному аспекті спрямовується не лише на соціальну та медичну реабілітацію, а й на створення належних умов, за яких дитина з інвалідністю зможе реалізувати себе в суспільстві повною мірою.

Дослідження проблем соціальної роботи як суспільного явища серед вітчизняних учених проводили Т. Семигіна, І. Грига, І. Мигович, Н. Кабаченко й інші. Окремі аспекти соціальної роботи з дітьми з інвалідністю та їх соціалізацією висвітлювали О. Рассказова, В. Вишемирський, В. Засенко, Л. Каган, О. Дікова-Фаворська, А. Шведов, А. Капська, Ж. Петрочко, О. Савченко.

Основні парадигми соціально-педагогічної підтримки сімей із дітьми з інвалідністю розкрито у працях Т. Алєксєєнко, Ю. Богінської, Т. Чечко.

Питанням соціально-педагогічної роботи із сім'ями, що виховують дітей з обмеженими фізичними можливостями, в умовах реабілітаційного центру присвячено дисертаційну роботу Н. Грабовенко.

Питання соціально-педагогічної роботи із сім'ями, у яких виховується дитина з інвалідністю, висвітлено в наукових дослідженнях: А. Бучака, Н. Грабовенко, О. Ворощук та Л. Габорак, І. Іванової, А. Капської, І. Макаренко, Я. Юрків та інших.

Ґрунтовні дослідження з даної проблематики серед закордонних науковців здійснювали Г. Тард, Т. Парсонс, М. Річмонд, Х. Перлман, Х. Нортон, Я. Морено.

Мета статті – обґрунтувати систему сучасної соціальної роботи з дітьми з інвалідністю в аспекті традицій та інновацій.

Для досягнення мети були використані загальнонаукові методи аналізу, синтезу, узагальнення. Пошук інформації здійснювався в таких електронних базах, як Google Scholar, на українських та закордонних веб-сайтах, присвячених теоретичним і методичним розробкам щодо традицій та інновацій у системі сучасної соціальної роботи з дітьми з інвалідністю.

Увага до проблем дітей з інвалідністю значно зросла у світі останнім часом. Незважаючи на поліпшення якості їхнього життя, актуальність організації соціального захисту дітей з інвалідністю та членів їхніх сімей визначається неухильним зростанням числа людей з інвалідністю. Отже, у світі приблизно 450 мільйонів людей (а це майже десята частина населення) мають порушення психофізичного розвитку. Дані Всесвітньої організації охорони здоров'я свідчать, що число дітей-інвалідів у світі досягає 13 % (3 % дітей народжуються з вадами інтелекту та 10 % дітей з іншими психічними та фізичними вадами). Загалом у світі налічується приблизно 200 мільйонів дітей з обмеженими можливостями, і ця кількість, на жаль, зростає. За даними Держкомстату, в Україні станом на 1 січня 2018 р. налічувалося 159,044 тис. дітей з інвалідністю. Проте загальна кількість дітей, які підпадають під широку категорію «з особливими потребами», набагато більша. За різними експертними оцінками, таких налічується майже 330 тис. (якщо розрахувати за європейською класифікацією, куди потрапляють також діти біженців та інші категорії) [1, с. 59].

Ставлення до людей з інвалідністю завжди було показником економічної і моральної зрілості будь-якого суспільства. На порядку денному українського суспільства стоїть створення національної системи соціальної підтримки осіб з інвалідністю. Така система має ґрунтуватися на цільовому підході з вирішенням зазначених проблем кожної особи з інвалідністю, а також відповідати принципам соціальної справедливості. У цьому аспекті варто згадати слова видатного українського філософа Григорія Сковороди, який розмірковує про людей, уражених хворобою, та ставить риторичне запитання: «Невже гадаєш, що премилосердна й дбала матір наша природа зачинила їм двері до щастя, ставши для них мачухою?» [2, с. 8]. Цим питанням нині задаються безліч освітян, а також спеціалістів із соціальної реабілітації дітей з інвалідністю.

Взаємозв'язок між людиною з обмеженими можливостями та соціумом є фундаментом сучасної системи організації соціальної роботи із цією категорією осіб. Соціальні умови звужують можливості самореалізації дітей з інвалідністю, тобто такі діти розглядаються радше як дискримінована група, аніж аномальна. Головною умовою подолання цього стає організація інтеграції людей з обмеженими можливостями в суспільство. Ідеться про створення умов для максимально можливої самореалізації дітей з інвалідністю [3, с. 38].

Протягом багатьох років соціальна робота з дітьми з інвалідністю розвивалася від елементарного догляду за ними у спеціальних закладах до навчання та реабілітації [4, с. 355]. В останні десятиліття намітилася інтеграція та включення осіб з інвалідністю до повноцінного життя суспільства, визнання їхніх потенційних можливостей. Відбувається формування нової концепції незалежного життя людей з обмеженими можливостями за одночасного акценту на взаємній допомозі та підтримці перед випробуваннями, зумовленими інвалідністю. Соціальний працівник у роботі з дитиною з інвалідністю ставить за мету забезпечення її емоційного, соціального, фізичного й інтелектуального розвитку, а також максимальне розкриття її потенціалу для навчання.

В основних нормативних документах України про освіту вжито такі терміни: «діти, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку», «особи, які мають вади у фізичному чи розумовому роз-

витку і не можуть навчатися в масових навчальних закладах», «молодь з інвалідністю», «діти з тяжкими порушеннями розвитку» [5; 6, с. 12].

Аналіз нормативно-правової бази свідчить про те, що соціальна робота з дітьми з інвалідністю виходить на новий щабель розвитку, реґламентує та забезпечує дотримання прав і свобод, гарантованих дітям з інвалідністю законодавством України та міжнародно-правовими актами.

На сучасному етапі розвитку державної соціальної сфери відбуваються докорінні зміни соціальної політики та стратегії щодо технологій соціальної роботи з особами з інвалідністю, зокрема з дітьми. Українське суспільство потребує розроблення та впровадження нових технологій соціальної роботи з дітьми з інвалідністю, що дозволить їм набути соціального досвіду та вирішити низку проблем. Серед найактуальніших видів технологій соціальної роботи з дітьми з інвалідністю виділяємо соціальну діагностику, соціальну реабілітацію та соціальну адаптацію. Залучення світового досвіду з використанням сучасних технологій у соціальній сфері сприяє створенню інноваційних систем у соціальній сфері в Україні. Зокрема, на сучасному етапі можна спостерігати поступове переосмислення сутності та технологій соціальної роботи з дітьми з інвалідністю.

Під «новітніми технологіями соціальної роботи» ми розуміємо соціальні інновації, нововведення, які допомагають вирішити ті соціальні проблеми, які складно або неможливо вирішити за допомогою звичних традиційних методів соціальної роботи з дітьми з інвалідністю. Отже, рушійними силами соціальних інновацій є соціальні проблеми, які виникають на тлі зміни зовнішнього середовища. Завданням соціальних інновацій стає пришвидшення процесів соціальної мобільності [7, с. 13].

Серед інновацій необхідно зазначити організацію соціальної роботи з дітьми з інвалідністю в умовах інтегрованих центрів денного перебування. Групи денного перебування формуються з дітей, які проживають у сім'ях, інтернатних закладах тощо і потребують соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги. У таких центрах протягом дня дітям з інвалідністю, у яких немає медичних протипоказань для перебування в колективі, надаються соціальні послуги денного догляду, соціальної адаптації, соціальної реабілітації, інші соціальні послуги з метою усунення обмежень життєдіяльності [8]. Працівники інтегрованих центрів денного перебування проводять комплексну реабілітацію дітей з інвалідністю. Їх навчання відбувається за індивідуальною формою. Велика увага приділяється фізкультурно-спортивній реабілітації дітей.

В інтегрованому центрі денного перебування дитина з інвалідністю та її родина можуть отримати різноманітні послуги, зокрема: соціальну, психологічну, педагогічну, медичну, правову й інші види допомоги; денний догляд та забезпечення дітей харчуванням (від одного до чотирьох разів на добу); проведення різноманітних корекційних заходів, залучення дітей до програм, які спрямовані на формування фізичного, духовного та психологічного здоров'я дітей з інвалідністю, сприяння у здобутті ними освіти з урахування індивідуального рівня підготовки, особистісне становлення дитини, формування навичок самообслуговування, набуття досвіду отримання соціальних зв'язків, організація соціального супроводу родин, у яких виховуються діти з особливими потребами, а також проведення комплексної групової та індивідуальної роботи з батьками або особами, які їх замінюють.

Застосування на практиці культурологічних та мистецьких засобів дозволяє прискорити процес реабілітації дітей з інвалідністю, їх соціальної інтеграції, а також сприяє підвищенню життєвої активності загалом. Крім того, соціокультурна реабілітація сприяє розширенню творчого потенціалу дитини з обмеженими можливостями. В основі процесу соціокультурної реабілітації лежать різнопрофільні проєкти, культурнодозвільні заходи (інформаційно-освітні, розвиваючі тощо). Ці заходи спрямовані на розвиток комунікативних навичок, набуття досвіду соціальної взаємодії, нових умінь і навичок, розширення кола спілкування. Проєкти – це та форма роботи, яка є досить актуальною і дуже цікавою, адже вона є новою для нашого суспільства.

Важливим аспектом проведення соціальної роботи з дітьми з інвалідністю на сучасному етапі вважається інклюзія (від inclusion – «долучення до будь-кого або до будь-чого») – процес інтеграції дітей у загальноосвітній простір незалежно від стану їхнього здоров'я та рівня розвитку.

Останнім часом активізувалися наукові пошуки форм і методів роботи з дітьми в інклюзивному освітньому просторі, як у методологічному, так і в практичному вимірах [9]. Однією із сучасних інновацій у соціальній роботі є включення елементів інклюзії у вигляді впровадження проєкту «інклюзивного балу».

Метою проєкту «інклюзивного балу» стає сприяння фізичному і духовному вихованню, соціалізація, реабілітація дітей з інвалідністю підліткового віку засобами танцю. Пропаганда фізичної культури і танців, спорту серед дітей із вадами розвитку. Такі проєкти сприяють популяризації творчій діяльності та здорового способу життя в інклюзивному середовищі, а також поліпшенню якості життя дітей з інвалідністю.

Отже, у процесі реалізації проєкту в його учасників формується уявлення про проєктну діяльність, розкривається їхній творчий і науковий потенціал, надається можливість самореалізації особистості. Упровадження таких проєктів руйнує соціальні бар'єри, включає дітей з інвалідністю в суспільство.

Висновки. У статті проаналізовано систему сучасної соціальної роботи з дітьми з інвалідністю в аспекті традицій та інновацій. У процесі дослідження розглянуто особливості реалізації соціальної роботи для забезпечення інтеграції дітей з інвалідністю в суспільство. Окреслено причини, які зумовлюють потребу в дослідженні

традицій та інновацій у системі сучасної соціальної роботи з дітьми з інвалідністю. Результати проведеного дослідження свідчать про те, що система сучасної соціальної роботи з дітьми з інвалідністю постійно розвивається та вдосконалюється. Залучення інноваційних моделей соціальної підтримки дітей дозволяє їм адаптуватися в нових реаліях суспільного життя та якомога краще інтегруватися до соціуму. Упровадження інноваційних методів соціальної роботи є нагальною необхідністю для соціокультурної реабілітації дітей з інвалідністю.

Стаття не вичерпує всіх аспектів наукової проблеми. Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в більш детальному вивченні інновацій соціальної роботи з дітьми з інвалідністю.

Використана література:

1. Кармазіна О. Захист дітей, які потребують особливої уваги суспільства : статистичний збірник. Київ : Державна служба статистики України, 2018. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2018/zb/07/zb_zdpus_2017.pdf.
2. Сковорода Г. Розмова п'яти подорожніх про істинне щастя в житті. 1770. URL: http://sites.utoronto.ca/elul/Skovoroda/Rozmova5.pdf.
3. Ревть А. Сутність та специфіка організації соціальної роботи з дітьми із функціональними обмеженнями. *Молодь і ринок*. 2016. № 8 (139). С. 38–42.
4. Архипова С., Майборода Г., Майборода О. Методи та технології роботи соціального педагога. Черкаси, 2008.
5. Про освіту : Закон України, за станом на 23 травня 2017 р. / Верховна Рада України. Київ : Парламентське видавництво. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.
6. Колупаєва А., Софій Н., Найда Ю. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Л. Даниленко. Київ, 2007.
7. Галушка С., Постригань А. Актуальні напрями сучасної соціальної роботи. *Соціальна робота: теорія, історія, інноватика* : конференція. 2014. С. 13–14.
8. Деякі питання діяльності центрів надання соціальних послуг : постанова Кабінету Міністрів України від 3 березня 2020 р. № 177. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/177-2020-%D0%BF#Text.
9. Horishna N. The development of the category of inclusive education in philosophical-educational concepts and modern scientific discourse. *Social work and education*. 2020. № 7 (1). P. 56–64.

References:

1. Karmazina, O. O. (2018). Zakhyst ditej, yaki potrebuyut' osobly'voyi uvagy' suspil'stva [Protecting children in need of special attention of society]: *Staty'sty'chny'j zb. Ky'yiv: Derzhavna sluzhba staty'sty'ky' Ukrayiny*'. Retrieved from: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2018/zb/07/zb_zdpus_2017.pdf [in Ukrainian].
2. Skovoroda, G. S. (1770). *Rozmova p'yaty' podorozhnix pro isty'nne shhastya v zhy'tti Rozmova p'yaty' podorozhnix pro isty'nne shhastya v zhy'tti* [Talk of five travelers about true happiness in life]. Retrieved from: http://sites.utoronto.ca/elul/Skovoroda/Rozmova5.pdf [in Ukrainian].
3. Revt, A. (2016). Sutnist' ta specy'fika organizaciyi social'noyi roboty' z dit'my' iz funkcional'ny'my' obmezhennyamy' [Essence and specific of social work with children with disabilities]. *Molod' i ry'nok, № 8 (139)*, 38–42. [in Ukrainian].
4. Arkhy'pova, S., Majboroda, G., Majboroda, O. (2008). *Metody' ta tehnologiyi roboty' social'nogo pedagoga* [Methods and technologies of social pedagogue work]. Cherkasy'. [in Ukrainian].
5. Verkhovna Rada Ukrayiny' [Verkhovna Rada of Ukraine] (2017). Zakon Ukrayiny' «Pro osvitu»: za stanom na 23 trav. 2017 r. [Law of Ukraine' «On education»: for an apartment on May 23.2017] Oficijne vy'davny'cztvo: Ky'yiv: Parlaments'ke vy'davny'cztvo [Official publishing house: Kyiv: Parliamentary publishing house.]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].
6. Kolupayeva, A. A., Sofij, N. Z., Najda, Yu. M. (2007). Inklyuzy'vna shkola: osobly'vosti organizaciyi ta upravlinnya [Inclusive school: features of organization and management]: *navchal'no-metody'chny'j posibny'k*. pid zag. red. L. I. Dany'lenko. Kyiv. [in Ukrainian].
7. Galushka, S. V., Postry'gan', A. Yu. (2014). Aktual'ni napryamky' suchacnoyi sozial'noyi roboti [Current tips of social work]: *konferenciya «Social'na robota: teoriya, istoriya, innovatyka»*, 13–14. [in Ukrainian].
8. Kabinet Ministriv Ukrayiny» [Cabinet of Ministers of Ukraine] (2020). Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny' «Deyaki py'tannya diyal'nosti centriv nadannya social'ny'kh poslug» vid 03.03.2020 № 177. [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «Some issues of the centers of social services»]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/177-2020-%D0%BF#Text [in Ukrainian].
9. Horishna, N. (2020). The development of the category of inclusive education in philosophical-educational concepts and modern scientific discourse. *Social work and education*, 7 (1), 56–64.

Vynohradova O. V. System of modern social work with children with disabilities: traditions and innovations

The article analyzes the concept of «social work» with children with disabilities. Problems of social integration of children with special needs are analyzed. The system of modern social work with children with disabilities in the aspect of traditions and innovations is substantiated.

The theoretical and methodological basis of the article are the works of domestic and foreign scientists on issues of tradition and innovation in the system of modern social work with children with disabilities. It is established that among the innovations in the organization of social work with children with disabilities are integrated day care centers. The model of the integrated day care center for children with disabilities is revealed, which is aimed at fulfilling the requirements of state normative-legal documents and at developing innovative technologies of social work with children with disabilities.

The newest innovative technologies of social work are considered, which means the creation of such conditions that will allow children with disabilities to acquire skills of social mobility in the future, gain greater access to educational opportunities, to form new social ties.

An important aspect of social work with children with disabilities at the present stage is inclusion, which involves the integration of children into the general education space, regardless of health status and level of development.

One of the modern innovations in social work is also the inclusion of elements of inclusion in the form of the implementation of the project «inclusive ball». The aim of the «inclusive ball» project is to promote physical and spiritual education, socialization, rehabilitation of children with adolescent disabilities through dance.

Despite systematic and purposeful scientific research in the field of research of the modern social work system with children with disabilities, some aspects of this phenomenon still remain insufficiently studied by scientists in the field of social work. Therefore, the analysis of the system of modern social work with children with disabilities in terms of traditions and innovations is currently relevant and meaningful.

Key words: *social work, social innovation, social tradition, inclusion, children with disabilities.*

УДК 378.011.31:785
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.07

Врубель Г. Ф.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАНЯТТЯХ ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ

Автор статті актуалізує проблему підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва на засадах компетентнісного підходу, визначено ключові позиції формування спеціальних (фахові, предметні) компетентностей, шляхи реалізації компетентнісного підходу. У статті розкриваються питання активізації навчально-виховного процесу через переорієнтацію фахового навчання і виховання на практичну підготовку, на формування здатності випускників закладів вищої освіти використовувати фундаментальні фахові знання у своїй виконавській діяльності. Спираючись на концептуальні позиції компетентнісної освіти, інноваційні підходи до організації освітнього процесу, оновлені вимоги до професійної діяльності педагога-музиканта, автор статті розкриває логіку формування професійних компетентностей майбутніх учителів музики засобами диригентсько-хорових дисциплін. Висвітлюються низка предметних компетенцій, які охоплюють різні види музичної діяльності студентів. Розглянуто комплекс фахових компетенцій, які формуються у процесі вивчення курсу хорового диригування як навчального предмета і виду мистецтва, що забезпечує якість професійної підготовленості майбутнього вчителя музичного мистецтва. Аналітика автором досліджень і публікацій засвідчує наявність різних підходів до визначення поняття «компетентність», у статті розкриваються різні аспекти професійної компетентності вчителя музичного мистецтва, розглядається реалізація компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх учителів музики, звертається увага на фахову компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва, яку автор характеризує як здатність застосовувати в нових умовах набуті знання, уміння й досвід музично-педагогічної діяльності, особливості її формування. Автором статті розкрито багатогранність диригентської професії, охарактеризовано взаємозв'язок загальнопедагогічних та суто професійних методів навчання.

Ключові слова: *компетентнісний підхід, компетенція, компетентність, професійна компетентність, фахові компетенції, професійна підготовка, творча самореалізація, сучасні інформаційні технології.*

Провідним завданням закладів вищої педагогічної освіти залишається формування професійної компетентності фахівців. Забезпечення відповідності сучасним стандартам якості підготовки високоосвічених компетентних учителів є пріоритетним напрямом розвитку системи професійно-педагогічної освіти. Як відомо, не всі випускники вітчизняних вишів конкурентоспроможні на ринку праці, цим засвідчують неспрямованість нашої освітньої підготовки в її практичному втіленні. Тривалий час сучасна українська школа відчуває нестачу високопрофесійних учителів музичного мистецтва, які досконало володіють своїм фахом, готові до постійного професійного зростання та комунікації на ринку освітніх послуг, здатних до організації педагогічного процесу за технологіями компетентнісної освіти, що є безальтернативною умовою формування комплексу навчальних компетентностей учнів. Упровадження у професійній підготовці майбутніх учителів компетентнісного підходу дає змогу узгодити результати освіти з потребами ринку праці, формувати, розвивати й удосконалювати комплекс соціально-особистісних і професійно-педагогічних компетентностей здобувачів вищої освіти.

Особливе місце в роботі вчителя музики посідає диригентсько-хорова складова частина через те, що серед усього спектра видів музичної діяльності хоровий спів є найдоступнішим для учнів і надзвичайно потужним засобом виховання.

Педагогічний потенціал диригентсько-хорової діяльності має великі можливості в підготовці педагогів-музикантів, на що вказують дослідження Л. Бірюкової, Н. Гречаник, І. Коваленко, А. Растригіної, Т. Раструби, С. Світайло, Т. Смирнової, З. Софроній, Н. Тарарак, І. Цюряк та інших. Модернізація сучасної освіти і розроблення педагогічної науки спрямовані на нове бачення особистості вчителя як суб'єкта освіти, професійна компетентність і практична виконавська діяльність якого мають стати еталоном для наслідування їх учнями. Надзвичайно багатий науковий потенціал національної системи освіти, на який доцільно спиратися

здобувачам вищої освіти, висвітлено у працях І. Беха, І. Гончаренка, Н. Ничкало, О. Сухомлинської та інших провідних дослідників. Вітчизняну музичну педагогіку як похідну від загальної створювали вчені, науковий доробок яких у цій галузі важко переоцінити. Ними розроблено основні положення про закономірності особистісного формування учнівської та студентської молоді у сфері музичного мистецтва. Аналіз науково-педагогічних публікацій, з одного боку, засвідчує великий інтерес вітчизняних і закордонних дослідників до означеної проблеми, а з іншого, вказує на невирішуваність цього питання як в теоретичному, так і у практичному аспектах. Наукові дослідження В. Онищенко, І. Зязюн, І. Зимньої, Л. Масол, О. Овчарук, В. Лученяк, О. Гулай, Т. Шамової зосереджені в основному на теоретико-методологічних засадах проблеми. Питанню моделювання та формування компетентностей майбутніх фахівців у сфері музичної освіти присвячені роботи Т. Кондратенко, Н. Мосянко, С. Грозан, Е. Зеленкової, О. Михайличенка, О. Рудницької, Г. Падалки, у яких порушені загальні питання методики викладання у вишах та формування різного роду компетентностей майбутніх фахівців. Наукова теоретика і практичні пошуки щодо означеної проблеми тривають дотепер і є предметом подальших гострих дискусій і досліджень. Одне із провідних місць у системі підготовки майбутнього педагога-музиканта належить циклу вокально-хорових дисциплін, зокрема хоровому диригуванню, оскільки визначається специфікою роботи фахівця, спрямованої на практичне вирішення завдань формування духовності молодого покоління засобами хорового мистецтва.

Спираючись на наукові дослідження сучасних учених-педагогів, ми будемо розглядати базове поняття компетентнісного підходу так:

– компетенція – об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, становлень тощо в певній сфері діяльності людини як абстрактного носія;

– компетентність – інтегрована характеристика якості особистості, сформована через знання, уміння й навички, ставлення поведінкової реакції та здатність самостійно виконувати завдання в конкретній діяльнісній сфері;

– професійна компетентність вчителя – особистісна властивість педагога, що дозволяє йому продуктивно розв'язувати освітні завдання; єдність теоретичної і практичної готовності вчителя до здійснення педагогічної діяльності.

Як підкреслюють науковці, компетентнісний підхід висуває на перше місце не інформованість студента, а вміння самостійно формувати свої знання й розв'язувати проблеми професійного характеру. Навчальна діяльність студента набуває дослідно-перетворювального характеру, являє собою синтез когнітивного, предметно-практичного й особистісного досвіду [4, с. 71].

Сучасні науковці визначають компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва як систему, інтегровану якість, що передбачає здатність особистості до усвідомлення музики як явища соціального життя, засвоєння основних її закономірностей, стилів і жанрів, до опанування засобів утілення художніх образів у виконавстві, до застосування музики в художньо-виховній роботі зі школярами.

Головною метою є визначення особливостей професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва на засадах компетентнісного підходу; окреслення компетенції у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін, опанування яких забезпечує фахову компетентність учителя музичного мистецтва.

Сучасна музична педагогіка досліджує сутність розвитку особистості засобами музичного мистецтва і на цій основі визначає теорію та методику навчання музики і музичного виховання. Пріоритетними тенденціями розвитку сучасної музичної освіти є гуманізація, національна спрямованість, створення умов для творчої самореалізації здобувачів вищої освіти, формування національної самосвідомості та творчої компетентності.

Формування творчої компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає опанування повного циклу музичних дисциплін, як-от: музичний інструмент, вокальний клас, музично-теоретичний цикл, диригування, хоровий клас, набуття практичного досвіду під час практичних занять, що дозволяють майбутнім фахівцям успішно виконувати в сучасних умовах свої професійні функції, самостійно розвиватися і реалізовувати професійний музичний потенціал.

Окрім застосування інтегрованих знань із профілюючих дисциплін, студент у класі хорового диригування має володіти комплексом власне диригентських та хормейстерських навичок і умінь як складником його фахової компетентності.

Основним завдання курсу хорового диригування є формування у студентів знань, умінь та навичок засвоєння хорової партитури, інтерпретації музичних образів, керування хоровим співом, виховання естетичного смаку. Диригентсько-хорова діяльність охоплює широке коло видів діяльності у сфері хорового виконавства: аналіз хорової партитури, диригування, моделювання хорового звучання, підбір методів управління хоровим колективом, інтерактивне спілкування. Як уважає О. Козій, формування професійних навичок майбутніх учителів музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін передбачає: розвиток художньо-образного мислення студентів, інтерес та готовність до публічного виконання хорових творів із колективом; здійснення вокально-хорової діяльності в комплексі теоретичних і практичних знань, умінь та навичок, а також володіння методикою розучування музичних творів із хоровим колективом. Знання різнопланового вокально-хорового репертуару та професійне володіння диригентсько-хоровою технікою, уміння розвивати образно-емоційний зміст твору, відчуття музичної фактури та вміння цілісно відчувати драматургію твору, самостійна робота над ним тощо [3, с. 67].

Диригентська професія багатогранна, тому вимагає комплексного підходу до формування у студентів диригентських навичок і умінь, що передбачає широке використання різних методів навчання: вербальних, наочних, практичних, репродуктивних, проблемних. Взаємозв’язок загальнопедагогічних методів із суто професійними досліджено А. Растригіною, що характерно для формування професійної компетентності у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін.

Найпоширенішим у практиці мистецької освіти є пояснювально-ілюстративний метод, який поєднує вербальний і наочний методи (тобто пояснює за допомогою слова та підкріплює за допомогою наочного матеріалу).

Використання бесіди, пояснення, розповіді або аналізу передбачає вербальний метод. Під час ознайомлення із твором спочатку проводимо бесіду про авторів музично-поетичного тексту, характеризуються й аналізуються особливості ладо-тонального плану, гармонічної мови та музичної форми, метро-ритму та динаміки, визначаються прийоми диригентського втілення.

З наочних методів застосовуємо виконання твору на фортепіано або ілюстрацію запису, показ викладачем диригентського його втілення під супровід концертмейстера, спів окремих хорових партій. Такий емоційний, доступний показ хорового твору створює можливості для здійснення диригентської діяльності.

Для опанування методик роботи з хором та диригентською технікою дуже корисно відтворювати голосом хорові партії, з тактуванням різними способами (на склади, з текстом, вокалізація, сольфеджування, з підтримкою інструментом, спів мелодичної лінії окремої хорової партії з одночасним виконанням хорової партитури), співати хорові партії, здійснювати перехід з однієї на іншу; співати акорди за вертикаллю; транспонувати хорові партитури під час виконання на півтону вгору або вниз; самостійно визначати особливості та виконавські труднощі твору з подальшим їх обговоренням із викладачем; самостійно добирати вправи або розспівки для подолання інтонаційних труднощів, особливостей метроритму тощо; здійснювати настроювання на тональність твору від камертона та «роздавати» звук початкового акорду хоровим партіям.

Практичні методи не тільки допомагають опанувати основи диригентської техніки та практичної роботи з дитячим хором, а й впливають на формування творчої ініціативи студентів.

Використання репродуктивного методу, який об’єднує словесні, наукові та практичні методи, передбачає поглиблення раніше набутих знань, відпрацювання умінь, навичок, їх удосконалення за допомогою системи вправ та хорових творів.

Реалізація проблемного методу у класі хорового диригування та розрахунок виконання індивідуальних творчих завдань дають також велику користь. Його використання спрямоване на активізацію мислення, розвиток креативності та самостійності студентів в опануванні мануальної техніки роботи з хором [6, с. 7].

Велике значення в контексті професійної підготовки майбутнього вчителя музики має використання сучасних інформаційних технологій. Вони використовуються з метою вдосконалення самостійної роботи студентів та внесення в навчальний процес інтерактивності розвитку активно дієвої форми навчання. Сучасному вчителю музичного мистецтва необхідно володіти комп’ютерними програмами, як-от Windows Media Player, Winamp тощо, які дають можливість відтворювати музичні файли; створювати необхідний перелік музичних творів для професійної діяльності; записувати в різних форматах необхідний твір мистецтва; Final – для написання нотного тексту та його редагування, аранжування, створення мелодій, інструментовки. Доцільно користуватися в педагогічній практиці такими комп’ютерними програмами, які працюють із графікою: Word, Power Point (програма для створення різноманітних презентацій зі зміною слайдів, можливістю використовувати графіку, звуковий супровід); програмами, які допомагають у роботі із зображеннями, фотографіями (Paint, Photoshop, Corel Draw). Використовувати можливості Інтернету, завдяки якому студенти мають змогу знаходити інформацію, віртуально подорожувати виставковими залами, музеями, країнами, відвідувати концерти видатних виконавців тощо. Їм рекомендовано користуватися різними пошуковими системами, як-от Google, Rambler [1, с. 14].

Отже, упровадження компетентнісного підходу в мистецькій освіті орієнтує майбутніх учителів музики на практичне творче використання власних мистецьких надбань, формування загальної та фахової культури, здатності до музично-педагогічної діяльності, має кардинально інноваційний характер. Нині важливо бути не лише кваліфікованим фахівцем, але й компетентним, володіти не лише певними знаннями, уміннями та навичками, необхідними для творчої професійної діяльності, а й уміти реалізувати їх у своїй роботі.

Висновки. Отже, можна зробити висновок про те, що зміст і завдання курсу хорового диригування як найбільш складного і специфічного серед багатьох предметів, що становлять професійну діяльність педагога-музиканта, визначаються необхідністю набуття студентами у процесі його опанування як інтегрованих фахових компетенцій, так і спеціальних, що притаманні хоровому мистецтву як одному із видів мистецтва. Міжпредметні зв’язки даного курсу з іншими дисциплінами сприяють успішному вирішенню зазначених завдань, що забезпечують фахову підготовку студента в комплексі, а також посилюють його професіоналізм.

Вищевикладене, звісно, не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Розроблення продуктивних технологій спрямування поліхудожньої компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах фахової підготовки студентів вищих навчальних закладів, питання формування виконавської диригентсько-хорової культури вимагають подальшого вивчення. Перспективне подальше розроблення інтегрованого підходу у процесі викладання фахових дисциплін, упровадження закордонного досвіду використання синтезу мистецтв у професійній підготовці майбутнього вчителя музики.

Використана література:

1. Боблієнко О. Формування поліхудожньої компетентності майбутнього вчителя музики у процесі фахової підготовки : автореф. дис. … канд. пед. наук. Вінниця, 2013. 20 с.
2. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556–VII. *Вища освіта* : інформаційно-аналітичний портал про вищу освіту в Україні та за кордоном : вебсайт. URL: http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu.
3. Козій О. Методика формування образно-інтонаційних навичок студентів педагогічних коледжів у процесі вивчення диригентско-хорових дисциплін : монографія. Умань, 2016. 160 с.
4. Олексюк О. Музична педагогіка : навчальний посібник ; Київ. нац. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2013. 248 с.
5. Падалка Г. Педагогіка мистецтва : Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
6. Растригіна А. Компетентнісний підхід до підготовки майбутнього магістра музичного мистецтва. *Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Київ, 2012. С. 501–509.
7. Щолокова О. Професійна компетентність як стратегічний напрям модернізації мистецької освіти України. *Вісник Глухівського державного університету*. 2006. Вип. 8.

References:

1. Bobliienko, O. P. (2013). Formuvannia polikhudozhnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzyky u protsesi fakhovoi pidhotovky. [Formation of polyartistic competence of the future music teacher in the process of professional training] Vinnytsia, 20s. [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» 1556–VII vid 01.07.2014. Vyshcha osvita: informatsiino-analitychnyi portal pro vyshchu osvitu v Ukraini ta za kordonom [Law of Ukraine «On Higher Education»].URL: http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu.
3. Kozii, O. M. (2016). Metodyka formuvannia obrazno-intonatsiinykh navychok studentiv pedahohichnykh koledzhiv u protsesi vyvchennia dyryhentsko-khorovykh dystsyplin. [Methods of formation of figurative and intonation skills of students of pedagogical colleges in the process of studying conducting and choral disciplines: monograph]. Uman. FOP Zhovtij. 160 s. [in Ukrainian].
4. Oleksiuk, O. M. (2013). Muzychna pedahohika: navch. posibnyk. [Music pedagogy: a textbook] Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. 248 s. [in Ukrainian].
5. Padalka, H. M. (2008) Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin) [Art pedagogy (Theory and methods of teaching art disciplines)]. Kyiv. Osvita Ukrainy. 274 s. [in Ukrainian].
6. Rastryhina, A. M. (2012). Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky maibutnoho mahistra muzychnoho mystetstva / Suchasni stratehii universytetskoi osvity: yakisnyi vymir. [Modern strategies of university education: qualitative dimension: materials of the international scientific conference]. Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. S. 501–509. [in Ukrainian].
7. Shcholokova O. P. (2006) Profesiina kompetentnist yak stratehichnyi napriamok modernizatsii mystetskoi osvity Ukrainy. [Professional competence as a strategic direction of modernization of art education in Ukraine]. Hlukhiv. Visnyk Hlukhivskoho derzhavnoho universytetu. [in Ukrainian].

Vrubel H. F. Bulding professional competence of an intending music teacher at choral conducting lessons

The author of the article actualization the problem of preparation of future teacher of musical art on principles of competence's approach, key positions of forming of special (professional, subject) to the competences, ways of realization of competence's approach, are certain. In the article the questions of activation of educational-educator process open up through reorientation of professional studies and education on practical preparation, on forming of ability of graduating students of institution of higher learning to use fundamental professional knowledge in the carrying out activity. Leaning on conceptual positions of competence education, innovative going near organization of educational process, renewed requirements to professional activity of teacher-musician, the author of the article exposes logic of forming of professional to the competences of future music masters facilities of conductor-choral disciplines. The row of object competencies that embrace the different types of musical activity of students is illuminated. The complex of professional competenses, that is formed in the process of study of course choral conducting as an educational object and type of art that provides quality of professional preparedness of future teacher of musical art, is considered. The presence of the different going certifies an analyst the author of researches and publications near determination of concept «competence», the different aspects of «professional competence» of teacher of musical art open up in the article, realization of competence's approach is examined in professional preparation of future music masters, attention applies on the professional competence of future teacher of musical art, that an author characterizes as ability to apply in new terms the purchased knowledge, abilities and experience musical and pedagogical activity and feature her forming. The author of the article reveals the versatility of the conducting profession, describes the relationship between general pedagogical and purely professional teaching methods.

Key words: *competence's approach, competence, professional competencies, professional training, creative self-realization, modern information technologies.*

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.08

Гевко І. В.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Висвітлюються питання щодо якісної підготовки студентів закладів вищої освіти засобами цифрових технологій. Розглянуто роль цифрових освітніх ресурсів в підготовки кваліфікованих фахівців та проблеми, пов’язані з поширенням в Україні сучасних цифрових освітніх ресурсів. В статті доведено, що застосування сучасних технічних засобів дає можливість ефективно використовувати та миттєво отримувати інформаційний ресурс завдяки світовому інформаційному простору, що значно поліпшує процес навчання. Окрім того, цифрові технології допомагають в реалізації науково-дослідної роботи та зорієнтовують студентів на практичну діяльність. Аналіз професійної освіти в Україні і європейських країнах говорить про те, що цифрові освітні технології є основною провідною з базових складових підготовки майбутніх фахівців. Розвиток цифрових технологій у сучасному світі спричинив перегляд традиційних підходів до визначення перспективних форм організації освітнього процесу. В статті наголушується, що розвиток цифрових навичок стає однією з найважливіших умов для розвитку цифрового ринку будь-якої країни, оскільки прямо або опосередковано пов’язаний з усіма сферами функціонування суспільства та економіки. Цифрові навички також вважаються вихідною рамковою умовою для розвитку всіх інших пріоритетів у сфері гармонізації цифрових ринків країн ЄС та Східного Партнерства. В статті зазначається, що застосування в практиці викладання у ЗВО інформаційних методів навчання сприяють підвищенню розумової активності студентів, отже, і ефективності освітнього процесу. Навіть найбільш пасивні студенти включаються в активну діяльність з величезним бажанням, у них спостерігається розвиток навичок оригінального мислення, творчого підходу до вирішуваних проблем. В статті наголошується, що процес розвитку особистості майбутнього вчителя підвищує рівень його професійної зрілості, тому для майбутнього вчителя, важливо усвідомити, що використання цифрових освітніх ресурсів у своїй роботі, це одна зі складових його професійної діяльності. Цифровізація освіти відкриває нові перспективи для будь-якої професійної сфери, оскільки дає можливість розширювати контекст діяльності, організовувати міжнародну співпрацю, створювати віртуальні групи та спільноти, форуми та чати, забезпечувати доступ до матеріалів різних форматів тощо.

Ключові слова: *заклади вищої освіти, якість освіти, цифрові освітні ресурси, інформаційні ресурси, комп’ютерні технології, професійна діяльність.*

Застосування сучасних технічних засобів дає можливість ефективно використовувати та миттєво отримувати інформаційний ресурс завдяки світовому інформаційному простору, що значно поліпшує процес навчання. Окрім того, цифрові технології допомагають в реалізації науково-дослідної роботи та зорієнтовують студентів на практичну діяльність. Слід зауважити, що навчальний процес із використанням цифрових технологій спонукає до самостійної роботи кожного студента, створює сприятливу комунікативну ситуацію та умови для розвитку творчих здібностей особистості. Застосування цифрових технологій підвищує мотивацію та пізнавальну активність студентів, покращує індивідуалізацію, диференціацію та інтенсифікацію процесу навчання, розширює та поглиблює міжпредметні зв’язки, систематизує та інтегрує знання окремих навчальних дисциплін, організовує систематичний та достовірний контроль, уникає суб’єктивізму в оцінці.

Наочно розширюються потенційні можливості цифрових технологій завдяки сучасним досягненням науковців даної галузі. Проблема полягає в ефективному застосуванні цифрових технологій, тому що часто фахівці не завжди, знаючи добре ЦОР, можуть використовувати їх ефективно під час навчання. Тому метою цієї статті є аналіз та висвітлення основних переваг та проблем, які виникають при використанні цифрових технологій у навчальному процесі, окреслення моделі підготовки педагогічних працівників в умовах інформатизації суспільства.

Ця проблема не залишилася осторонь сучасних наукових досліджень. Формування основ інформаційної культури розробляли: В. Глушков, Л. Вінарик, А. Єршов, М. Жалдак, С. Малярчук, Е. Машбіц, А. Ясінський; визначення функцій інформаційних технологій у навчальному процесі розглядали Г. Балл, Т. Гергей, В. Глушков, А. Довіяло, А. Єршов, М. Жалдак, В. Монахов, І. Підласий, С. Смирнов; видозміни в діяльності та особливості спілкування «педагог – учень» із використанням інформаційних технологій досліджували А. Брушлінський, Т. Габій, А. Матюшкін, Є. Машбиць, О. Тихомиров. Все ж доводиться констатувати, що аналіз наукових джерел свідчить про відсутність цілісних системних досліджень щодо підготовки педагогічних працівників до роботи в сучасному інформаційному просторі з застосуванням цифрових технологій.

Цифровий освітній ресурс – інформаційний освітній ресурс, що зберігається і передається в цифровій формі. Підключення всіх шкіл України до мережі Інтернет в рамках національного проекту «Освіта» зробило освітні Інтернет-ресурси доступними для всіх освітніх установ.

Розвиток цифрових навичок стає однією з найважливіших умов для розвитку цифрового ринку будь-якої країни, оскільки прямо або опосередковано пов’язаний з усіма сферами функціонування суспільства та економіки. Цифрові навички також вважаються вихідною рамковою умовою для розвитку всіх інших пріоритетів у сфері гармонізації цифрових ринків країн ЄС та Східного Партнерства, визначених під час засідання на рівні міністрів на тему «Цифрова спільнота» (2016 р., Брюссель).

В останні роки в Україні інтенсивно досліджують питання запровадження в навчальний процес засобів цифрових освітніх ресурсів В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, М. Кадемія, О. Полат, Ю. Рамський, А. Пеньков, Ю. Горошко, М. Головань, В. Дровозюк, Н. Морзе, І. Забара, І. Захарова, О. Жильцов, Ю. Жук, Т. Олійник, Є. Смирнова, Т. Чепрасова та ін [1, 3, 4].

Інші дослідники акцентують роль ЦОР в практичному здійсненні педагогами теоретичних побудов в освітньому процесі [9]. ЦОР, визначаються як апаратно-програмні засоби, що базуються на використанні обчислювальної техніки, які забезпечують зберігання і обробку освітньої інформації, доставку її тому, кого навчають, інтерактивна взаємодія студента з викладачем або педагогічним програмним засобом, а також тестування знань студента [1]. У такому підході показана різноспрямованість ЦОР: з одного боку, на сам освітній процес, з іншого – безпосередньо на студента. Виявлення дидактичного потенціалу ІТ вимагає уважного розгляду поняття «інформаційні технології освіти» (далі – ІТО) як форми теоретичного осмислення самого явища, що займає цілком певне місце в освітній практиці. П. Образцов виділив два явно виражених підходи до трактування цього поняття [2].

Розглянути особливості застосування та впровадження в освітній процес цифрових технологій в закладах вищої освіти.

Аналіз сучасних поглядів на інформатизацію освіти як на процес його забезпечення методологією і практикою розробки та оптимального використання сучасних цифрових технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічних цілей навчання і виховання, дозволяє стверджувати, що до теперішнього часу зберігає актуальність концепція інформатизації освіти, розроблена в кінці 1980-х рр. групою вчених під керівництвом О. Єршова.

Ця концепція передбачає такі обов'язкові складові, як формування комп'ютерної грамотності людини в ході загальноосвітньої підготовки, навчання професійному використанню інформаційних технологій, розвиток змісту і методів навчання на основі комп'ютерних технологій та ін. [9].

Заклади вищої освіти зацікавлені в якісній підготовці своїх випускників, у створенні інформаційно-технологічного (цифрового) середовища, що забезпечує вирішення освітніх, науково-дослідних та інших завдань на рівні сучасних вимог, в здійсненні системного впровадження цифрових технологій в усі види і форми організації навчально-виховного процесу.

В освітньому процесі поряд з традиційними засобами викладання навчальних дисциплін все активніше використовуються нові інформаційні технології, що сприяє зміні самого способу подачі матеріалу.

Зростання ролі комп'ютерних технологій як засобу розвитку інформаційної компетентності студентів педагогічного ЗВО веде до необхідності розгляду понять «інформаційні технології», «інформаційні технології освіти», «нові інформаційні технології», «комп'ютерні технології» та власне «цифрові технології». Найбільш загальним в цьому ряду є поняття «цифрові технології» (далі – ЦТ). Ряд авторів, які досліджують проблеми застосування комп'ютерних технологій в науковій і освітній галузях (В. Ареф'єв, М. Жалдак, М. Махмутов та ін.). Особливо виділяють технічну складову поняття ІТ, так як в їх основі на їх думку, лежать технічні засоби [1]. При цьому ІТ розглядаються цими дослідниками як якась сукупність методів і технічних засобів збору, організації, зберігання, обробки, передачі та подання інформації, що розширює знання людей і розвиває їх можливості по управлінню технічними процесами досить широко [2].

В одному з них ІТО розглядаються як дидактичний процес, організований з використанням нових методів і засобів навчання, що дозволяє цілеспрямовано створювати, передавати, зберігати і відображати інформаційні дані з найменшими витратами і відповідно до закономірностей пізнавальної діяльності учнів. Інший підхід акцент ставить на створенні певного технічного середовища навчання, в якій ключове місце займають ІТ. Б. Стариченко визначає ІТО як «сукупність організаційних форм, педагогічних технологій і технологій управління освітнім процесом, заснованих на використанні сучасних комп'ютерних і телекомунікаційних систем, що забезпечує досягнення прийнятого освітнього стандарту масою учнів» [8], тобто представляє перший підхід. І. Захарова визначає ІТО як педагогічні технології, що використовують спеціальні засоби, програмні та технічні засоби для роботи з інформацією, і розуміє під ІТО додаток ІТ для створення нових можливостей передачі навчальних знань, сприйняття знань, а також оцінки якості навчання [2]. У представлених визначеннях ІТО виступають як частина загального процесу інформатизації освітнього процесу, що включає матеріально-технічну базу, програмне забезпечення та педагогічні технології, як напрямок у сучасній дидактиці, пов'язане з застосуванням технічних засобів навчання в навчальному процесі, з вдосконаленням структури та підвищенням ефективності навчального процесу. ІТ, що застосовуються з початку 1990-х рр., називають новими. Прикметник «нові» в цьому випадку підкреслює їх новаторський характер, тобто принципово відрізняється від попереднього напрямку технічного розвитку. Відмінність полягає в тому, що нові ІТ базуються на комп'ютерних і телекомунікаційних засобах, що включають в себе комп'ютери всіх класів, системи мультимедіа, інформаційно-пошукові системи, експертні навчальні системи, програмні засоби навчального призначення та їх впровадження є новаторським актом у тому сенсі, що змінює зміст різних видів діяльності в медицині, управлінні, освіті, фінансах, системах електронних засобів масової інформації та ін.

Складовою частиною ЦОР є комп'ютерні технології (далі – КТ), під якими розуміють технології, що забезпечують збір, обробку, зберігання та передачу інформації за допомогою електронних обчислювальних

машин. В. Ареф'єв вважає, що основу сучасних комп'ютерних технологій становлять три технологічних досягнення: можливість зберігання інформації на машинних носіях, розвиток засобів зв'язку та автоматизація обробки інформації за допомогою комп'ютерної техніки. На практиці КТ застосовуються в програмно-технічних комплексах, що складаються з персональних комп'ютерів або робочих станцій з необхідним набором периферійних пристроїв, включених в локальні і глобальні обчислювальні мережі і оснащених необхідним програмним забезпеченням. Використання названих елементів збільшує ступінь автоматизації як наукових досліджень, так і навчальних процесів, що є основою їх вдосконалення [7]. Практика застосування комп'ютерів ініціює появу нового покоління КТ, які, в свою чергу, дозволяють підвищити якість навчання, створити нові засоби виховного впливу, ефективно взаємодіяти з обчислювальною технікою, розвивати інформаційну компетентність педагогів і учнів.

Впровадження КТ у сферу освіти можна розглядати як початок революційного перетворення традиційних методів і технологій навчання і всієї галузі освіти. Важливу роль на цьому етапі грають комунікаційні технології: телефонні засоби зв'язку, телебачення, які в основному застосовуються при управлінні процесом навчання в системах дистанційного навчання. КТ в навчанні спрямовані на досягнення цілей інформатизації освіти на основі застосування комплексу функціонально залежних педагогічних, інформаційних, методологічних, психофізіологічних та ергономічних засобів і методик [6].

Прикладом успішної реалізації КТ в сучасних освітніх закладах стало впровадження в школи і вузи мережі Інтернет з її практично необмеженими можливостями збору і зберігання інформації, передачі її кожному користувачеві. Інтернет швидко знайшов застосування в науці, зв'язку, засобах масової інформації, в рекламі, а також в освіті. Ресурси Інтернету активно використовуються шкільними вчителями, викладачами вузів, учнями і студентами, викладають і вивчають як гуманітарні, так і природничі дисципліни. Перші кроки по впровадженню Інтернету в систему освіти показали його величезні можливості для її розвитку. Однак вони ж виявили і труднощі, які потрібно подолати для повсюдного застосування мережі в освітніх установах. По-перше, це велика вартість організації навчання в порівнянні з традиційними технологіями, що пов'язано з необхідністю використання великої кількості технічних і програмних засобів. По-друге, це підготовка додаткових організаційно-методичних і навчальних посібників [4].

Сучасний етап застосування Інтернет ресурсу в освітній галузі характеризується накопиченням досвіду, пошуком шляхів підвищення якості навчання. У той же час в системі освіти частково всі можливості КТ не використовуються. Прикладом може служити до сих пір існуюча практика застосування комп'ютера тільки як інструменту для набору і друку текстів. Частина шкільних вчителів, викладачів вузів, студентів не володіють необхідними інформаційними компетенціями, необхідними для ефективного застосування КТ. Ситуація ускладнюється і тим, що ІТ швидко оновлюються – з'являються нові, більш ефективні і складні, засновані на штучному інтелекті, віртуальній реальності, геоінформаційних системах і тому труднощі освоєння КТ в освіті виникають через відсутність не тільки методичної бази їх використання в цій сфері, а й чіткого уявлення про розвиток інформаційної компетентності студентів, що змушує педагога на практиці орієнтуватися лише на особистий досвід і вміння емпірично шукати шляхи їх ефективного застосування. Слід зазначити, процес ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій в сфері освіти є однією з найважливіших сучасних проблем. Подолання існуючого протиріччя бачиться в розробці методичної системи, націленої на розвиток інформаційної компетентності студентів ЗВО, в тому числі за допомогою навчання їх комп'ютерних технологій. Таким чином, нові ІТ, активно застосовуються в сучасному професійну освіту, вже не є чимось надприродним. Адміністрація навчальних закладів за допомогою КТ контролює навчальний процес, викладачі використовують їх при підготовці і проведенні занять, студенти – в навчальній діяльності, готуючись до занять, і т. д. Вчені визначили ті переваги, які дає застосування КТ в освіті, які підвищують рівень ефективності освіти за рахунок наступних чинників:

– збільшення обсягу корисної інформації з накопичувачем типових рішень і узагальненням досвіду наукових розробок;

– спрощення та прискорення процесів пошуку, обробки, зберігання, передачі та подання освітньої інформації;

– можливість аналізу великого обсягу навчальної інформації;

– забезпечення якості вирішуваних завдань; можливість реалізації завдань, які раніше не вирішуваних; вибір тем і отримання результатів, що не досяжні іншими засобами.

Використання ЦОР надає нові можливості для підвищення якості освіти. Цифровий освітній ресурс – продукт, який використовується в освітніх цілях, для застосування якого потрібен комп'ютер. Використання ЦОР в сфері освіти дозволяє педагогам якісно змінити зміст, методи і організаційні форми навчання. Можна виділити наступні основні педагогічні цілі використання ЦОР:

– інтенсифікація всіх рівнів навчально-виховного процесу;

– розвиток особистості студента, підготовка індивіда до комфортного життя в умовах інформаційного суспільства [1].

Відповідно до цілей застосування і їх можливостями розрізняють такі види ЦОР як електронна бібліотека, електронна енциклопедія, мультимедійні підручники тощо. Крім того, ми можемо виділити види цифрових освітніх ресурсів, класифіковані за методами навчання, а також форми використання ЦОР на уроках.

Найбільш зручними і популярними для виробництва ЦОР є інструментальні засоби Microsoft Office: текстовий процесор Microsoft Word, Microsoft Excel і Power Point. Активне використання ЦОР призводить до зміни в змісті освіти, технології навчання та відносин між учасниками освітнього процесу. Використання ЦОР урізноманітнює навчальний процес. Він стає більш насиченим і цікавіше. На сьогодні цифрові освітні ресурси розподілити наступним чином: набори ЦОР до підручників, поурочні планування, інноваційні навчальні матеріали, методичні рекомендації, інструменти навчальної діяльності, колекції, комплексні ресурси, інструменти організації навчального процесу. Microsoft Office Word переважно орієнтований на роботу з текстом: редагування тексту, створення таблиць, формул і багато іншого, тому з його допомогою можна створювати ЦОРи в яких міститься текстова інформація. Microsoft PowerPoint переважно орієнтований на роботу з мультимедійною інформацією: демонстрація картинок, тексту, звуковий супровід і багато іншого.

Мультимедійна презентація – один з ефективних методів організації освітнього процесу, потужний педагогічний засіб, що виходить за рамки традиційної аудиторно-парної системи. У своїй практиці я найохочіше використовую цю програму. За допомогою PowerPoint я також роблю тести, ребуси, які в даній програмі набагато привабливіше і цікавіше.

На етапах повторення і закріплення матеріалу я застосовую інтерактивні тести. Перевага електронних тестів у високому ступені інтерактивності: контроль рівня знань, допомагають пригадати теоретичний матеріал правило. На парах намагаюся використовувати ЦОР в поєднанні з традиційними методами навчання, доповнюючи їх [7].

Використання ЦОР в освітньому процесі дає можливість активізувати пізнавальні інтереси студентів, контролювати діяльність кожного, значно збільшити темп роботи, вирішити відразу кілька завдань: вивчити новий матеріал, закріпити, виконуючи практичну роботу, що включає різні види вправ, поглибити знання, провести контроль. Застосування на уроках матеріалів формату ЦОР позитивно: це дозволяє зробити навчання більш повноцінним і якісним.

На сьогоднішній момент одним з перспективних напрямків в освітньому процесі ЗВО може стати комплексний підхід до використання ЦОР, що дозволить інтенсифікувати навчальний процес, оптимізувати його, підняти інтерес до вивчення предмета.

Сьогодні цілком можливо відстежити деякі тенденції, які починають проявлятися в області розвитку КТ. Перш за все це пов'язано з виникненням так званих інформаційних середовищ навчання і віртуальних освітніх просторів, які будуються за системою «студент – посередник – викладач», де в якості посередника виступають сучасні засоби ІТ. З'являються нові форми організації навчальної інформації, які характеризуються нелінійним структуруванням навчального матеріалу, що, в свою чергу, дозволяє вибирати студентам індивідуальну траєкторію навчання. Таким чином, вивчення і аналіз спеціальної літератури, присвяченій ролі ЦОР та КТ, розвитку інформаційної компетентності студентів, показує, що освіта як базисний соціальний інститут, який визначає більшою мірою перспективи розвитку держави, може нормально існувати і ефективно розвиватися, залишатися сучасною індустрією знань як провідною цінністю культури тільки за умови постійного оновлення ЦОР та ІТ – важливою складовою інформаційно-технологічного середовища кожного навчального закладу, їх системне й інтеграції впровадження у всі види і форми навчально-виховного процесу. Цей факт вимагає науково-педагогічного осмислення нових можливостей КТ в навчанні.

Висновок. Сьогодні цілком можливо відстежити деякі тенденції, які починають проявлятися в області розвитку КТ. Перш за все це пов'язано з виникненням так званих інформаційних середовищ навчання і віртуальних освітніх просторів, які будуються за системою «студент – посередник – викладач», де в якості посередника виступають сучасні засоби ІТ. З'являються нові форми організації навчальної інформації, які характеризуються нелінійним структуруванням навчального матеріалу, що, в свою чергу, дозволяє вибирати студентам індивідуальну траєкторію навчання. Таким чином, вивчення і аналіз спеціальної літератури, присвяченій ролі ЦОР та КТ, розвитку інформаційної компетентності студентів, показує, що освіта як базисний соціальний інститут, який визначає більшою мірою перспективи розвитку держави, може нормально існувати і ефективно розвиватися, залишатися сучасною індустрією знань як провідною цінністю культури тільки за умови постійного оновлення ЦОР та ІТ – важливою складовою інформаційно-технологічного середовища кожного навчального закладу, їх системне й інтеграції впровадження у всі види і форми навчально-виховного процесу. Цей факт вимагає науково-педагогічного осмислення нових можливостей КТ в навчанні.

У висновку мені б хотілося відзначити, що застосування в практиці викладання у ЗВО інформаційних методів навчання сприяють підвищенню розумової активності студентів, отже, і ефективності освітнього процесу. Навіть найбільш пасивні студенти включаються в активну діяльність з величезним бажанням, у них спостерігається розвиток навичок оригінального мислення, творчого підходу до вирішуваних проблем.

Використана література:

1. Гевко І. В. Використання сучасних інформаційних технологій – основа професійного зростання педагога. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка*. 2018. № 151 (2). С. 10–14.
2. Грих Е. Информационные технологии в управлении и учебным процессом вуза : материалы Межрегиональной научно-практической конференции, 11-13 октября 2002. С. 74–75.
3. Дубас О. П. Інформаційний розвиток сучасної України у світовому контексті : монографія. Київ : Генеза, 2004. 208 с.

4. Забродська Л. Інформатизація закладу освіти: управлінський аспект. Харків : Основа, 2003. 240 с.
5. Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України. Київ : НТУ «КПІ», 2006. 544 с.
6. Информационные и коммуникационные технологии в общем образовании: теория и практика. Париж : ЮНЕСКО, 2006. 328 с.
7. Концепція інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл, Затверджено колегією Міністерства освіти і науки України від 27 квітня 2001 р. № 5/8-21. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. 2001. № 13. С. 3–10.
8. Маркова А. К. Психология профессионализма [Текст]. Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
9. Сисоєва С. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4(49). С. 60–66.

References:

1. Hevko I. V. (2018) Vykorystannia suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii – osnova profesiinoho zrostannia pedahoha. [The use of modern information technologies is the basis of professional growth of a teacher] *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. T. H. Shevchenka*. № 151 (2). S. 10-14. [in Ukrainian].
2. Grih E. (2002) Informacionnye tehnologii v upravlenii i uchebnym processom vuza : materialy. [Information technologies in management and educational process of the university: materials] Mezhregionalnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, 11-13 oktyabrya S. 74-75. [in Russian].
3. Dubas O. P. (2004) Informatsiinyi rozvytok suchasnoi Ukrainy u svitovomu konteksti : monohrafiia [Information development of modern Ukraine in the world context: monograph]. Kyiv : Heneza,. 208 s.
4. Zabrodska L. (2003) Informatyzatsiia zakladu osvity: upravlinskyi aspekt [Informatization of educational institution: managerial aspect]. Kh. : Osnova,. 240 s. [in Ukrainian].
5. Zghurovskyi M. Z. (2006.) Bolonskyi protses: holovni pryntsypy ta shliakhy strukturnoho reformuvannia vyshchoi osvity Ukrainy [The Bologna Process: main principles and ways of structural reform of higher education in Ukraine]. Kyiv : NTU «KPI», 544 s. [in Ukrainian].
6. Informacionnye i kommunikacionnye tehnologii v obshem obrazovanii: teoriya i praktika (2006). [Information and communication technologies in general education: theory and practice]. Parizh : YuNESKO, 328 s. [in Russian].
7. Kontseptsiia informatyzatsii zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv, kompiuteryzatsii silskykh shkil (2001) [The concept of informatization of secondary schools, computerization of rural schools] Zatverdzheno kolehiieiu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 27 kvitnia 2001 r. № 5/8-21. *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy*. № 13. S. 3-10 [in Ukrainian].
8. Markova A. K. (1996) Psihologiya professionalizma [Psychology of professionalism]. Moskva : Mezhdunarodnyj gumanitarnyj fond «Znanie», 308 s. [in Russian].
9. Sysoieva S. (2005) Suchasni aspekty profesiinoi pidhotovky vchytelia [Modern aspects of teacher training]. *Pedahohika i psykholohiia*. № 4(49). S. 60-66 [in Ukrainian].

Hevko I. V. Professional training of students of higher education institutions by means of digital technologies

The article covers the issues of quality training of students of higher education institutions by means of digital technologies. The article considers the role of digital educational resources in the training of qualified specialists. The problems related to the spread of modern digital educational resources in Ukraine are considered. The article proves that the use of modern technical means makes it possible to use and receive information resource efficiently and instantly thanks to the global information space, which greatly improves the learning process. In addition, digital technologies assist in the implementation of research work and orient students to practice. The analysis of vocational education in Ukraine and European countries shows that digital educational technologies are the main leading of the basic components of training of future specialists. The development of digital technologies in the modern world has led to a revision of traditional approaches to identifying promising forms of educational process organization. The article emphasizes that the development of digital skills is becoming one of the most important conditions for the development of the digital market of any country, as it is directly or indirectly related to all spheres of society and economy. Digital skills are also considered as a starting point for the development of all other priorities in the area of harmonization of the EU and Eastern Partnership digital markets. The article notes that the use of informational teaching methods in the practice of teaching in ZVO contribute to increasing the mental activity of students, and hence the effectiveness of the educational process. Even the most passive students are involved in an active activity with a great desire, they have the development of skills of original thinking, creative approach to solving problems. The article emphasizes that the process of development of the future teacher's personality increases the level of his / her professional maturity, so it is important for the future teacher to realize that the use of digital educational resources in his work is one of the components of his professional activity. The digitalization of education opens new perspectives for any professional field, as it provides an opportunity to expand the context of activities, organize international cooperation, create virtual groups and communities, forums and chats, provide access to materials in various formats and more.

Key words: *institutions of higher education, quality of education, digital educational resources, information resources, computer technologies, professional activity.*

УДК 378.14
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.09

Глінчук Ю. О.

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ ПРАЦЕОХОРОННОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПОЧАТКОВА ОСВІТА»

Негативні виробничі чинники загальноосвітнього середовища є причиною значного погіршення здоров'я його суб'єктів. Оскільки основна втрата здоров'я здобувачів освіти відбувається в початковій ланці, то особливої актуальності набуває формування фахової працеохоронної компетентності у студентів спеціальності «Початкова освіта» як компетентності зі збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу.

У статті описано модель формування фахової працеохоронної компетентності у студентів спеціальності «Початкова освіта».

Підґрунтям для розроблення даної моделі виступили теоретико-методичні положення сучасної педагогіки вищої школи; результати досліджень щодо підготовки майбутніх учителів до збереження здоров'я учнів; результати досліджень щодо підготовки майбутніх учителів до збереження професійного здоров'я та довголіття; результати експериментальних спроб професійного спрямування й інноваційного оновлення підготовки з охорони праці студентів педагогічних спеціальностей; результати дослідження негативних виробничих чинників сучасного освітнього середовища загальної школи; результати дослідження стану та проблем формування фахової працеохоронної компетентності в майбутніх учителів.

Модель фахової працеохоронної компетентності розглянуто як сукупність цільової, нормативно-правової, теоретико-методологічної, практичної та процесуальної складових частин.

Педагогічними умовами реалізації даної моделі є професійна спрямованість змісту навчання, формування ціннісного ставлення до фахової працеохоронної діяльності й активне застосування новітніх навчальних технологій.

Результатом реалізації даної моделі є сформованість фахової працеохоронної компетентності у студентів спеціальності «Початкова освіта».

Ключові слова: *фахова працеохоронна компетентність, модель, формування, студенти спеціальності «Початкова освіта».*

Проблема погіршення здоров'я суб'єктів загальноосвітнього середовища внаслідок дії негативних освітніх чинників [2; 6; 7] зумовлює необхідність пошуку шляхів її вирішення. Оскільки основна втрата здоров'я здобувачів загальної освіти відбувається в початковій ланці [9, с. 53], то особливої актуальності набуває формування фахової працеохоронної компетентності у студентів спеціальності «Початкова освіта» як компетентності зі збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів загальноосвітнього процесу.

Підґрунтям для розроблення моделі формування фахової працеохоронної компетентності у студентів спеціальності «Початкова освіта» виступили:

– теоретико-методичні положення сучасної педагогіки вищої школи;

– результати досліджень щодо підготовки майбутніх учителів до збереження здоров'я здобувачів загальної освіти (О. Адєєва, Є. Александров, Л. Альошина, В. Бабич, С. Барашкін, О. Бельорін-Еррера, С. Божедомова, В. Білик, Н. Денисенко, О. Диканова, Б. Долинський, О. Дорошенко, П. Джуринський, В. Дручик, В. Єлізаров, Т. Осадченко, Р. Ковальова, О. Ландо, В. Лобачов, Т. Осадченко, І. Патрушева, І. Пічугіна, М. Сентизова, Г. Сулкарнаєва, Н. Тимошенко, О. Філіп'єва й інші);

– результати досліджень щодо підготовки майбутніх учителів до збереження професійного здоров'я та довголіття (Л. Андрющенко, Т. Антонова, О. Багнетова, О. Бондаренко, Р. Бікмухаметов, Н. Гончарова, О. Єлізаров, Л. Ковальчук, М. Кошелєва, Є. Кучерган, Г. Мешко, В. Магін, Н. Малярчук, А. Осницький та інші);

– результати експериментальних спроб професійного спрямування й інноваційного оновлення працеохоронної підготовки студентів педагогічних спеціальностей (Р. Білик, С. Боровськая, О. Кобилянський, В. Комаров, Г. Корж, В. Кошкін, Г. Кривошеєва, В. Рацслав, О. Тимощук та інші);

– результати дослідження негативних виробничих чинників сучасного загальноосвітнього середовища [2];

– результати дослідження стану та проблем формування фахової працеохоронної компетентності в майбутніх учителів [4].

Аналіз вищезазначених досліджень дає підстави стверджувати, що, незважаючи на відносну дослідженість окремих споріднених аспектів, проблема формування фахової працеохоронної компетентності у студентів спеціальності «Початкова освіта» станом натепер як самостійна не досліджувалась.

Під «моделлю» ми розуміємо уявний чи умовний (зображення, опис, схема тощо) образ якого-небудь об'єкта, процесу або явища, що використовується як його «представник» [1].

Ефективність формування професійних компетентностей безпосереднім чином залежить від результативності навчального процесу у закладі вищої освіти (далі – ЗВО), який у загальноконцептуальному розумінні передусім визначається спрямованістю стратегічних складників. Найпершою є ***цільова складова частина,*** яка безпосередньо пов'язана із соціальним замовленням та декларує *мету* дослідження.

Мета статті – формування у студентів спеціальності «Початкова освіта» фахової працеохоронної компетентності як компетентності зі збереження життя, здоров’я та працездатності суб’єктів освітнього процесу.

Структурно фахова працеохоронна компетентність складається із сукупності науково-дослідної, технологічної, організаційно-управлінської, проєктної, педагогічної та консультаційної компетенцій [8], що знаходять вияв у ціннісно-мотиваційному, знаннєвому, технологічному та рефлексивно-корекційному компонентах.

Ціннісно-мотиваційний компонент: сприйняття життя та здоров’я суб’єктів навчально-виховного процесу як найвищих загальнолюдських та конституційних цінностей, емоційно-чуттєве усвідомлення необхідності й особистісна потреба у працеохоронній діяльності.

Знаннєвий компонент: знання соціально-правових, економічних, організаційно-технічних, санітарно-гігієнічних, лікувально-профілактичних, ергономічних, психолого-педагогічних засад збереження життя, здоров’я та працездатності суб’єктів навчально-виховного процесу.

Технологічний компонент: компетенції щодо створення безпечного, здоров’язберігального та здоров’явиховного середовища для суб’єктів освітнього процесу, превенції травматизму та професійної захворюваності.

Рефлексивно-корекційний компонент: моніторинг, аналіз, контроль і відповідна корекція фахової працеохоронної діяльності, неперервна працеохоронна освіта і самоосвіта.

Наступною складовою частиною є ***нормативно-правова***, яка базується на законах, нормах, правилах, положеннях, постановах, розпорядженнях, тощо, які реґламентують, з одного боку, навчальний процес у ЗВО, з іншого – збереження життя, здоров’я та працездатності суб’єктів загальноосвітнього процесу.

Теоретико-методологічна складова частина включає *підходи* та *принципи* організації навчання.

Уже те, що предметом дослідження є формування фахової працеохоронної компетентності, дозволяє говорити про необхідність *компетентнісного підходу*.

Формування фахової працеохоронної компетентності передбачає засвоєння знань, що належать до різних галузей, правознавчої, соціологічної, технічної, санітарної, гігієнічної, психологічної, педагогічної тощо, що обґрунтовує *міждисциплінарний* підхід.

Але, оскільки здобуття знань повинне відбуватись не відокремлено, а взаємопов’язано, це дає підстави для застосування *системного* підходу, який означає єдність і цілісність усіх складових компонентів змісту та процесу підготовки.

Неефективність знаннєвої парадигми, яка довгий час панувала і проявляється й дотепер у вітчизняній системі освіти, гостра потреба українського суспільства у практико-орієнтованих спеціалістах, інтеграція до європейського співтовариства, де самостійна робота студентів виступає базовим аспектом у системі професійної підготовки фахівців, доводять необхідність *діяльнісного* підходу.

Неповторність кожного студента, різний рівень підготовки та соціальний досвід студентів, їхні особистісні настанови, психологічні та фізіологічні відмінності доводять актуальність *особистісно орієнтованого* підходу.

Освітня та соціальна значущість працеохоронної компетентності та поєднання великого об’єму необхідних знань, умінь і навичок із часовою короткотривалістю курсу «Охорона праці в галузі», стратегія підготовки фахівця, здатного до професійного самовдосконалення та безперервної самоосвіти, зумовлюють необхідність інтенсифікації та глобального вдосконалення навчального процесу, що, на наш погляд, є можливим за впровадження *креативного* підходу.

Принципи, застосовувані у процесі формування фахової працеохоронної компетентності, є загальноприйнятими для навчального процесу і взаємопов’язані один з одним, їхня ефективність є загальновизнаною, вони не виступають предметом гострого чи принципового дискурсу в науковій спільноті.

У контексті формування фахової працеохоронної компетентності *принцип науковості* полягає у використанні концепцій, ідей, положень охорони праці в галузі освіти шляхом використання методів, якими послуговується охорона праці як галузь знань; у розгляді причинно-наслідкових зв’язків між чинниками й ризиками фахової педагогічної діяльності та збереженням життя, здоров’я і працездатності суб’єктів освітнього процесу.

Принцип систематичності й послідовності полягає в системно-послідовній організації процесу формування фахової працеохоронної компетентності у студентів спеціальності «Початкова освіта» шляхом опори на здобуті раніше знання з педагогіки, психології, фізіології, безпеки життєдіяльності, основ охорони праці, методик викладання й інших, раніше вивчених дисциплін, на досвід педагогічної практики; у поступовості й аргументованості викладу навчального матеріалу, забезпеченні усвідомлення зв’язків та закономірностей між елементами виучуваного; у дотриманні державних стандартів, освітньо-кваліфікаційних характеристик, навчальних планів та Типової навчальної програми дисципліни «Охорона праці в галузі».

Принцип доступності полягає в забезпеченні доступності отримуваних знань шляхом врахування індивідуальних, вікових, інтелектуальних та знаннєвих особливостей студентів; в орієнтації змісту навчального

матеріалу за принципами: від простого до складного, від часткового до загального, від відомого до невідомого; у підборі технологій, форм та методів, що забезпечують найефективніше засвоєння навчального матеріалу тощо.

Принцип зв'язку із життям полягає у практичній спрямованості навчального матеріалу шляхом врахування стану та проблем охорони праці в галузі освіти й соціальної дійсності сьогодення, що впливає на систему освіти тощо.

Принцип свідомості й активності полягає у формуванні свідомого, вмотивованого й активного опанування працеохоронних компетенцій шляхом забезпечення розуміння студентами причинно-наслідкових зв'язків між сформованими працеохоронними компетенціями й успішністю професійної діяльності, збереженням професійного здоров'я та довголіття тощо.

Принцип наочності полягає в опорі на головну роль у сприйнятті навчальної інформації зорового аналізатора шляхом використання відповідних змісту навчального матеріалу схем, моделей, діаграм, графіків, малюнків, фотозображень, відеосюжетів та презентацій, які концентрують у собі працеохоронний зміст тощо.

Принцип міцності засвоєння знань полягає в активізації пізнавальної діяльності студентів та структурно-логічному викладі навчального матеріалу шляхом закріплення і повторення раніше засвоєного; постійному контролі та корекції знань студентів; аналізі, синтезі та систематизації отримуваних знань; зверненні до раніше засвоєних знань; встановленні взаємозв'язків між отримуваними знаннями тощо.

Принцип індивідуалізації полягає в максимально можливому врахуванні індивідуальних особливостей студентів шляхом підбору різноманітних форм та методів навчально-пізнавальної й виховної діяльності; у різнорівневій диференціації завдань до практичних занять, контрольних робіт, екзаменаційних білетів тощо.

Принцип емоційності полягає у формуванні емоційно позитивного сприйняття діяльності педагога в галузі охорони праці та бажання до опанування фахової працеохоронної компетентності шляхом професійної зорієнтованості навчального матеріалу; у забезпеченні розуміння соціальної значущості працеохоронної діяльності; у наведенні яскравих прикладів практичного характеру; у контролі та корекції емоцій студентів.

Практична складова частина базується на врахуванні негативних виробничих чинників сучасного загальноосвітнього середовища, причин травматизму та порушень здоров'я і працездатності учасників освітнього процесу.

Ефективність будь-якого педагогічного процесу визначається сприятливістю чи несприятливістю певних педагогічних умов. Під ***педагогічними умовами*** формування фахової працеохоронної компетентності у студентів спеціальності «Початкова освіта» ми розуміємо сукупність спеціально організованих у ЗВО умов, за яких даний процес буде найефективнішим.

До *першої педагогічної умови* формування фахової працеохоронної компетентності ми відносимо професійну зорієнтованість змісту навчання з охорони праці в галузі у студентів спеціальності «Початкова освіта», оскільки у результаті вивчення досліджуваної проблеми в теоретичному і практичному вимірах було встановлено, що масово має місце невідповідність змісту працеохоронного навчання студентів спеціальності «Початкова освіта» специфіці майбутньої професійної діяльності, зокрема, внаслідок автоматичного перенесення змісту навчання з охорони праці в галузі з аналогічного курсу для непедагогічних спеціальностей [4].

До *другої педагогічної умови* формування фахової працеохоронної компетентності студентів спеціальності «Початкова освіта» ми відносимо *формування ціннісного ставлення до фахової працеохоронної діяльності*. Таку умову ми виділяємо внаслідок того, що, незважаючи на гостру актуальність як у гуманістично-соціальному, так і у стратегічно-прагматичному аспектах, цінність людського життя, здоров'я та працездатності натепер задекларована переважно в документах, а насправді середовище закладу загальної освіти здійснює шкодочинний вплив на здобувачів освіти та педагогічних працівників, стан збереження їхнього життя, здоров'я та працездатності не входить до критеріїв оцінювання ефективності освітнього процесу [5].

До третьої педагогічної умови ми відносимо активне застосування новітніх технологій, оскільки масово спостерігається неефективність методичної системи формування працеохоронної компетентності майбутніх учителів, зумовлена, зокрема, відсутністю або неповним використанням потенціалу новітніх технологій, ефективність яких нині загальновизнана [3]. Дана проблема неабияк актуалізується у зв'язку зі зменшенням аудиторного навантаження, переходом від знаннєвої до компетентнісної парадигми, орієнтацією вітчизняної системи освіти на європейський простір.

На цільовій, теоретико-методологічній, законодавчо-нормативній і практичних складових частинах та педагогічних умовах базується ***процесуальна складова частина***, яка включає форми, технології, методи та засоби навчання.

Основними *формами навчання* у формуванні фахової працеохоронної компетентності є лекції, практичні заняття, самостійна робота студентів, консультації.

Технологіями формування фахової працеохоронної компетентності є як *традиційні* (передача, сприймання, відтворення інформації), так і *новітні* (інтерактивні, ігрові, проблемні, проєктні, інформаційні, модульно-блочного навчання, розвивальні, групові, дослідницькі, навчання на основі опорних схем і знакових елементів).

Методами формування фахової працеохоронної компетентності є організаційні, демонстраційні, практичні, стимулювально-навчальні, контролюючі.

Засобами формування фахової працеохоронної компетентності є словесні, наочні, друковані, електронні.

Працеохоронна компетентність знаходить свій вияв у рівнях: низькому, середньому, достатньому.

Низький рівень опанування фахової працеохоронної компетентності:

– сприймає як найвищу цінність життя суб’єктів освітнього процесу, але не здоров’я та працездатність; не відчуває особистісної потреби у фаховій працеохоронній діяльності; до охорони праці ставиться несприятливо; виявляє орієнтацію на себе; в опануванні фахової працеохоронної компетентності переважають мотиви зовнішнього примусу, уникання неприємностей, престижу та матеріального добробуту;

– має незначні, фрагментарно-епізодичні, безсистемні знання щодо збереження життя, здоров’я та працездатності суб’єктів освітнього процесу; не може встановити зв’язки та відповідності між елементами виучуваного, аналізувати та систематизувати навчальну інформацію, доходити висновків;

– часто припускається помилок у вирішенні ситуативних завдань; не може аргументувати відповіді, опиратись на власний досвід навчання у школі та на досвід шкільної практики; не виокремлює аспекти охорони праці, пов’язані з тематикою випускової роботи;

– не усвідомлює наслідків фахової працеохоронної діяльності; не має здатності до її аналізування й адекватної корекції.

Середній рівень опанування фахової працеохоронної компетентності:

– сприймає життя, здоров’я та працездатність суб’єктів освітнього процесу як найвищі цінності, але особистісна потреба в їх збереженні не є яскраво вираженою; виявляє орієнтацію на інших; до охорони праці ставиться здебільшого сприятливо; в опануванні фахової працеохоронної компетентності переважають пізнавальний мотив, мотиви отримання інформації й орієнтації на соціально залежну поведінку;

– має значні, системні знання щодо збереження життя, здоров’я та працездатності суб’єктів освітнього процесу; подеколи потребує допомоги викладача у встановленні зв’язків та відповідностей між елементами виучуваного, аналізі та систематизації навчальної інформації, доходженні висновків;

– зрідка припускається помилок у вирішенні ситуативних завдань; може аргументувати відповіді, опиратись на власний досвід навчання у школі та на досвід шкільної практики; здебільшого повною мірою виокремлює аспекти охорони праці, пов’язані з тематикою випускової роботи;

– в основному усвідомлює наслідки фахової працеохоронної діяльності; має здатність до її аналізування та здебільшого адекватної корекції.

Високий рівень опанування фахової працеохоронної компетентності:

– сприймає життя, здоров’я та працездатність суб’єктів освітнього процесу як найвищі цінності, має яскраво виражену потребу в їх збереженні; виявляє орієнтацію на справу; до охорони праці ставиться сприятливо; в опануванні фахової працеохоронної компетентності переважають мотиви обов’язку, відповідальності та досягнення успіху;

– має значні, глибокі знання щодо збереження життя, здоров’я та працездатності суб’єктів освітнього процесу; не потребує допомоги викладача у встановленні зв’язків та відповідностей між елементами виучуваного, аналізі та систематизації навчальної інформації, доходженні висновків;

– не припускається помилок у вирішенні ситуативних завдань; може аргументувати відповіді, опиратись на власний досвід навчання у школі та на досвід шкільної практики; повною мірою виокремлює аспекти охорони праці, пов’язані з тематикою випускової роботи;

– усвідомлює всі наслідки фахової працеохоронної діяльності; має здатність до її аналізування й адекватної корекції.

Вищезазначене дає змогу унаочнити модель формування фахової працеохоронної компетентності у студентів спеціальності «Початкова освіта» (рис. 1).

Результатом реалізації даної моделі є сформованість фахової працеохоронної компетентності у студентів спеціальності «Початкова освіта».

Висновки. Практична перевірка розробленої моделі засвідчила позитивну динаміку за компонентами та рівнями сформованості фахової працеохоронної компетентності студентів спеціальності «Початкова освіта». Це дає підстави говорити про її ефективність.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в дослідженні механізмів управління фаховою працеохоронною компетентністю студентів педагогічних спеціальностей у контексті автономії закладів вищої освіти.

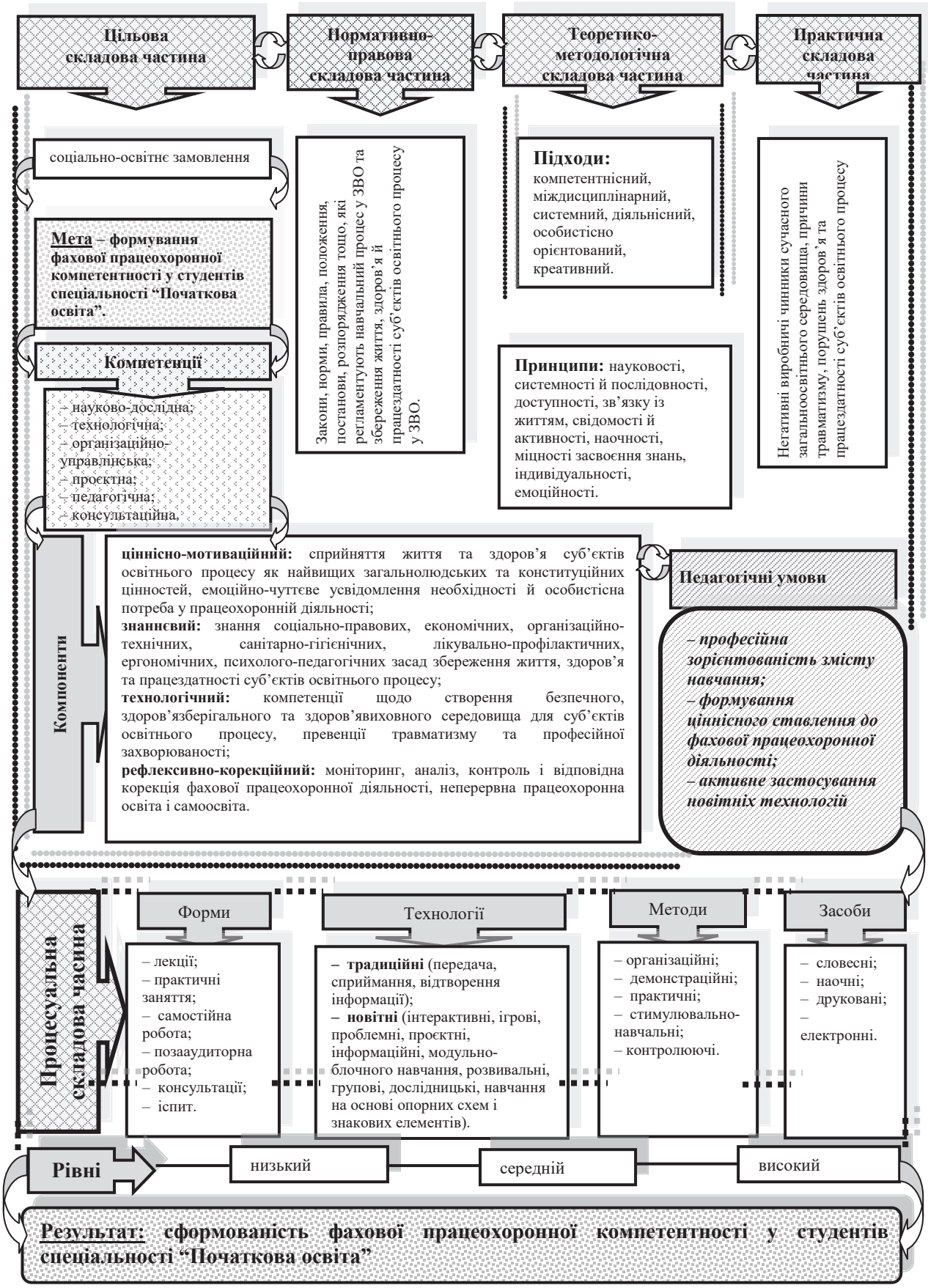

Рис. 1. Модель формування фахової працеохоронної компетентності у студентів спеціальності «Початкова освіта»

Використана література:

1. Великий тлумачний словник сучасної мови. URL: https://slovnyk.me/dict/vts/%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8C (дата звернення: 11.10.2020).
2. Глінчук Ю. Негативні виробничі чинники освітнього середовища. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 4 (80). С. 92–95.
3. Глінчук Ю. Професійно орієнтовані інноваційні педагогічні технології формування працеохоронної компетентності майбутніх учителів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 1 (95). С. 59–69.
4. Глінчук Ю. Стан та проблеми формування фахової працеохоронної компетентності у студентів педагогічних спеціальностей. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 1 (97). С. 13–16.
5. Глінчук Ю. Формування в майбутніх учителів початкових класів ціннісного ставлення до професійної працеохоронної діяльності. *Нова педагогічна думка*. 2015. № 12. С. 45–50.
6. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : колективна монографія / за заг. ред. Ю. Бойчука. Харків, 2017. 488 с.
7. Пономарьова Л. Основні тенденції стану здоров'я дітей у процесі навчання у сучасній школі. *Моніторинг здоров'я школярів : міжсекторальна взаємодія лікарів, педагогів, психологів* : матеріали Науково-практичної конференції з міжнародною участю. Харків : ДУ «ІОЗДП АМНУ», 2009. С. 88–91.
8. Типова навчальна програма нормативної дисципліни «Охорона праці в галузі» для вищих навчальних закладів для всіх спеціальностей за освітньо-кваліфікаційними рівнями «спеціаліст», «магістр». Київ, 2011. 15 с.
9. Щорічна доповідь про стан здоров'я населення, санітарно-епідеміологічну ситуацію та результати діяльності системи охорони здоров'я України. 2017 рік / МОЗ України, ДУ «УІСД МОЗ України». Київ, 2017. 516 с.

References:

1. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi movy [Large explanatory dictionary of modern language]. URL: https://slovnyk.me/dict/vts/%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8C (data zvernennia 11.10.2020). [in Ukrainian].
2. Hlinchuk Yu. (2014) Nehatyvni vyrobnychi chynnyky osvitnoho seredovyshcha [Professionally-oriented innovative pedagogical technologies of formation of labor protection competence of future teachers]. *Nova pedahohichna dumka*. № 4 (80). S. 92–95. [in Ukrainian].
3. Hlinchuk Yu. (2020) Profesiino-oriientovani innovatsiini pedahohichni tekhnolohii formuvannia pratseokhoronnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv [Professionally-oriented innovative pedagogical technologies of formation of labor protection competence of future teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii.* № 1 (95). S. 59–69. [in Ukrainian].
4. Hlinchuk Yu. O. (2019) Stan ta problemy formuvannia fakhovoi pratseokhoronnoi kompetentnosti v studentiv pedahohichnykh spetsialnostei [Status and problems of formation of professional labor protection competence in students of pedagogical specialties]. *Nova pedahohichna dumka*. № 1 (97). S. 13–16. [in Ukrainian].
5. Hlinchuk Yu. (2015) Formuvannia v maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv tsinnisnoho stavlennia do profesiinoi pratseokhoronnoi diialnosti [Formation of future primary school teachers' values to professional labor protection]. *Nova pedahohichna dumka*. № 12. S. 45–50. [in Ukrainian].
6. Zahalna teoriia zdorovia ta zdoroviazberezhennia [General theory of health and saving health]: kolektyvna monohrafiia (2017) / za zah. red. prof. Yu. D. Boichuka. Kharkiv: Vyd. Rozhko S. H., 488 s. [in Ukrainian].
7. Ponomarova L. I. (2009) Osnovni tendentsii stanu zdorovia ditei v protsesi navchannia u suchasnii shkoli. Monitorynh zdorovia shkoliariv [The main trends in the health of children in the process of learning in modern school. Monitoring the health of schoolchildren]: mizhsektoralna vzaiemodiia likariv, pedahohiv, psykholohiv: Materialy nauk.-prakt. konf. z mizhnarodnoiu uchastiu. Kharkiv: DU «IOZDP AMNU». S. 88–91. [in Ukrainian].
8. Typova navchalna prohrama normatyvnoi dystsypliny «Okhorona pratsi v haluzi» dlia vyshchykh navchalnykh zakladiv dlia vsikh spetsialnostei za osvitno-kvalifikatsiinymy rivniamy «spetsialist», «mahistr» [Typical curriculum of the normative discipline «Occupational Safety in the industry» for higher education institutions for all specialties at the educational and qualification levels «specialist», «master»]. Kyiv, 2011. 15 s. [in Ukrainian].
9. Shchorichna dopovid pro stan zdorovia naselennia, sanitarno-epidemiolohichnu sytuatsiiu ta rezultaty diialnosti systemy okhorony zdorovia Ukrainy. 2017 rik (2017) [Annual report on the state of health of the population, sanitary and epidemiological situation and the results of the health care system of Ukraine. 2017] / MOZ Ukrainy, DU «UISD MOZ Ukrainy». K. 516 s. [in Ukrainian].

Hlinchuk Yu. O. The model of formation of professional labor protection competence of students of the specialty «Primary Education»

Negative production factors of the general education environment cause a significant deterioration in the health of its subjects. The main loss of health of students occurs in primary school, so it is very important to form professional occupational competence of students of the specialty «Primary Education» as a competence to save lives, health and efficiency of the subjects of the educational process.

The article describes the model of formation of professional labor protection competence of students of the specialty «Primary Education».

The basis for the development of this model were the theoretical and methodological provisions of modern pedagogy of higher education; the results of research on the preparation of future teachers to preserve the health of students; research results on the training of future teachers to maintain professional health and longevity; results of experimental attempts of professional orientation and innovative updating of training on labor protection of students of pedagogical specialties; the results of the study of negative production factors of the modern educational environment of the general school; results of research of a condition and problems of formation of professional labor protection competence at future teachers.

The model of professional labor protection competence is considered as a set of target, normative-legal, theoretical-methodological, practical and procedural components.

The pedagogical conditions for the implementation of this model are the professional orientation of the content of education, the formation of value attitude toward to professional occupational safety and active use of the latest educational technologies.

The result of the implementation of this model is the formation of professional labor protection competence of students of the specialty «Primary Education».

Key words: *professional labor protection competence, model, formation, students of specialty «Primary education».*

УДК 378:62-047.22:37-051
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.10

Горохівська Т. М.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Висвітлено особливості організації процесу розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти в умовах післядипломної педагогічної освіти. Проаналізовано науково-педагогічну літературу, присвячену проблематиці педагогічного експерименту як комплексному методу дослідження, що використовується для встановлення ефективності і виявлення особливостей проведення певного педагогічного процесу. Окреслено вимоги до програми педагогічного дослідження та його функції (методологічна, методична, організаційна). Визначено й охарактеризовано етапи програми наукового дослідження: теоретико-методологічний (означення методологічних підходів до аналізу професійно-педагогічної компетентності викладача; з'ясування місця досліджуваної компетентності в системі споріднених педагогічних категорій); структурно-функціональний (обґрунтування структурних компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти, концептуальних основ розвитку цієї компетентності); організаційно-педагогічний (визначення педагогічних умов розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти; побудова структурно-функціональної моделі її розвитку); експериментально-аналітичний (втілення програми експериментального дослідження; аналіз ефективності процесу розвитку досліджуваної компетентності). Означено й описано етапи наукового пошуку експериментальної роботи (підготовчий, експериментальний, контрольно-аналітичний). Зроблено висновок про те, що професійно-педагогічна компетентність являє собою складне, інтегративне, професійно-особистісне утворення, яке характеризує сукупність ціннісно-мотиваційних ресурсів, систему соціально та професійно важливих якостей, комплекс професійних знань, умінь та навичок, комунікативний досвід і досвід самопізнання, які забезпечують здатність до подальшого саморозвитку. Підкреслено, що саме система післядипломної педагогічної освіти забезпечує розвиток досліджуваної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти за умови їх включення в освітній процес, мотиваційної готовності до набуття нових знань і педагогічно ефективних стратегій організації професійно-педагогічної діяльності.

Ключові слова: *професійно-педагогічна компетентність, викладач, технічний заклад вищої освіти, процес розвитку професійно-педагогічної компетентності, етапи, педагогічні умови, рівні розвитку, післядипломна педагогічна освіта.*

Модернізація вітчизняної вищої освіти на сучасному етапі порушує питання про необхідність посилення уваги до особистісного розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу, особливе місце серед яких посідають науково-педагогічні працівники закладів вищої школи. Відповідно до цього сучасній системі освіти необхідні викладачі-професіонали, здатні до системного сприйняття педагогічної дійсності і продуктивної професійної діяльності в ній, до проєктування, конструювання і реалізації освітніх проєктів, готових змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці. Одним із важливих чинників реалізації стійкого механізму підвищення якості кадрового педагогічного персоналу вищої школи є забезпечення розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів, зокрема викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти. Саме тому особливої актуальності сьогодні набуває завдання пошуку нових науково-педагогічних підходів до організації процесу підвищення професійно-педагогічної компетентності викладачів, розгляду одного з яких і присвячене це дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій доводить, що проблематика педагогічного експерименту як загальнонаукового методу пізнання, який дає можливість одержати нові знання про причинно-наслідкові відношення між педагогічними чинниками, умовами, процесами завдяки планомірному маніпулюванню однією або кількома дійсними (факторами) і реєстрації відповідних змін у поведінці об'єкта чи системи, що вивчаються [1, с. 174], відображена в різних дослідницьких напрямах і аспектах. Велике значення мають праці таких вітчизняних дослідників, як: Є. Голобородько, Н. Гузій, С. Демченко, В. Кислий, Т. Кожухова, В. Лозова, Г. Ніколаї та інші, а також роботи закордонних авторів, серед яких U. Reips, J. Shaugnessy, E. Zechmeister, J. Zechmeister та інші. Зокрема, Н. Гузій зауважує, що науковий пошук системних якостей та системоутворювальних чинників має базуватись на усвідомленні системності й інтегративності явища професіоналізму педагога, його взаємозв'язку із соціальним середовищем, бути комплексним, ураховувати діяльнісні й особистісні прояви цього новоутворення [2]. Водночас предметом дослідження професійного розвитку науково-педагогічних працівників, зокрема їхньої професійної, професійно-педагогічної компетентності, є роботи Л. Банашко, А. Вербицького, О. Дубасенюк, Т. Колодько, Н. Ничкало, О. Овчарука, Л. Сергеєвої та інших. Методологічні основи, методи організації процесу формування професійно-педагогічної компетентності педагогів знаходимо в роботах Т. Данилової, С. Демченко, В. Єлагіної, Л. Зеленської, Т. Колодько, С. Мурзіної та інших. Однак, незважаючи на те, що кількість спеціальних праць, присвячених проблемі пошуку шляхів професійного розвитку педагогів, а також розгляду особливостей дослідження стану розвитку професійної, педагогічної компетентності в педагогічних, науково-педагогічних працівників постійно зростає, що доводить поглиблення уваги до цього перспективного напряму, питання, пов'язані з висвітленням особливостей організації процесу розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти, потребують більшої уваги.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей організації процесу розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти.

Складником професійної компетентності науково-педагогічного працівника є професійно-педагогічна компетентність. У своєму дослідженні *професійно-педагогічну компетентність викладача технічного закладу вищої освіти* ми визначаємо як складне, інтегративне, професійно-особистісне утворення, яке характеризує сукупність ціннісно-мотиваційних ресурсів, систему соціально та професійно важливих якостей і здібностей особистості, комплекс психолого-педагогічних і предметних знань, професійні вміння та навички, комунікативний досвід і досвід самопізнання, які забезпечують здатність до успішної реалізації професійно-педагогічної діяльності та подальшого саморозвитку. Водночас професійно-педагогічна компетентність викладача, як складне особистісно-професійне явище, являє собою готовність до виконання професійно-педагогічних функцій. Ми переконані, що професійно-педагогічна компетентність розвивається у процесі неперервної педагогічної освіти, необхідність якої пояснюється динамічними перетвореннями соціокультурного середовища, яке ставить перед викладачем нові виклики, подолання яких можливе саме завдяки розвитку професійно-педагогічної компетентності.

Зазначимо, що мета нашого педагогічного дослідження полягає в теоретичному та методичному обґрунтуванні сутності професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти, розробленні й експериментальній перевірці ефективності структурно-функціональної моделі її розвитку. Як пріоритетний напрям їх професійного становлення педагогічне дослідження розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти (далі – ТЗВО) вимагає насамперед обґрунтованої програми.

Як наголошує І. Холховська [4], ця програма має відповідати певним вимогам, серед яких: ясність і точність програми (усі положення чіткі, ясно сформульовані, складники програми продумані відповідно до логіки дослідження); логічна послідовність усіх ланок програми (попереднє формулювання мети і завдань дослідження); гнучкість програми (можливість внесення коректив) [4, с. 53]. Водночас до функцій програми педагогічного дослідження відносимо методологічну (дає змогу визначити проблему (практичну, наукову), для якої здійснюється дослідження, сформулювати цілі і завдання); методичну (надає можливість розроблення загального логічного плану дослідження, визначення методів збору й аналізу інформації, опрацювання процедури дослідження); організаційну (забезпечує контроль за перебігом педагогічного дослідження) [3, с. 28].

Зазначимо, що програма нашого педагогічного дослідження складається з таких умовних етапів, як: теоретико-методологічний, структурно-функціональний; організаційно-педагогічний; експериментально-аналітичний (табл. 1).

Таблиця 1

Програма та зміст педагогічного дослідження

Назва етапу	Зміст експериментальної роботи
Теоретико-методологічний	– визначення методологічних підходів до проблеми розвитку професійно-педагогічної компетентності викладача; – висвітлення поняття «професійно-педагогічна компетентність» як педагогічного феномену; – визначення місця досліджуваної компетентності в системі споріднених педагогічних категорій; – аналіз особливостей професійно-педагогічної діяльності викладачів технічних закладів вищої освіти;
Структурно-функціональний	– аналіз педагогічного досвіду структурування професійно-педагогічної компетентності викладача; – аналіз структурних компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти; – аналіз закордонного досвіду розвитку професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти; – визначення концептуальних основ розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін ТЗВО;
Організаційно-педагогічний	– обґрунтування педагогічних умов розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін ТЗВО; – побудова моделі розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти; – характеристика форм і напрямів підвищення кваліфікації викладачів технічних ЗВО; – характеристика і структурування змісту навчання викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО в системі підвищення кваліфікації;
Експериментально-аналітичний	– висвітлення програми експериментального дослідження; – аналіз ефективності науково-методичної системи розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти.

Реалізація мети дослідження та підтвердження загальної і часткових гіпотез передбачали певні етапи наукового пошуку експериментальної роботи, до яких нами віднесено підготовчий, експериментальний, контрольно-аналітичний. Зупинимося докладніше на характеристиці кожного з означених етапів експериментальної роботи.

Підготовчий етап був спрямований на виявлення ступеня розробленості проблеми дослідження в науково-педагогічній літературі й освітній практиці; обґрунтування ключових понять дослідження (компетентність, компетенція, професійна компетентність, педагогічна компетентність, професійно-педагогічна компетентність); розгляд методологічних основ наукового пошуку; встановлення співвідношення поняття «професійно-педагогічна компетентність» зі спорідненими педагогічними категоріями («професійно-педагогічна культура», «педагогічна майстерність», «педагогічна кваліфікація», «педагогічний професіоналізм», «професійна готовність»); обґрунтування сутності та структурних компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти (мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інтелектуальний, функціонально-технологічний, соціально-комунікативний та рефлексивно-регулятивний); обґрунтування теоретичних основ розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО у процесі післядипломної педагогічної освіти. Аналіз практики підвищення кваліфікації викладачів технічних закладів вищої освіти дав змогу виявити важливі потенційні можливості змісту післядипломної професійно-педагогічної підготовки щодо розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних ЗВО. Водночас контекст цього етапу передбачав виокремлення учасників дослідно-експериментальної роботи; конкретизування завдань діяльності відповідно до мети; проведення форм методичної роботи з підготовки викладачів-лекторів до безпосередньої реалізації завдань дослідно-експериментальної роботи.

Експериментальний етап ґрунтувався на розробленні програми дослідно-експериментальної роботи; опрацюванні діагностичних методик та інструментарію експериментального дослідження. Водночас визначались критерії та показники розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти відповідно до структурних компонентів досліджуваної компетентності (табл. 2); проводився констатувальний етап експерименту з метою виявлення вихідного рівня розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін.

Таблиця 2

Критерії розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО

Критерії розвитку професійно-педагогічної компетентності	Структурні компоненти професійно-педагогічної компетентності
інтегративно-теоретичний	пізнавально-інтелектуальний
ціннісно-мотиваційний	мотиваційно-ціннісний
функціонально-технологічний	діяльнісно-операційний
особистісно-комунікаційний	соціально-комунікативний
оцінно-рефлексивний	рефлексивно-регулятивний

Зокрема, для початкової діагностики в поєднанні використовувались адаптовані до цілей дослідження такі методики, технології та тести: авторські анкети; «Професійно-значущі якості учителя» (за О. Галіцан); «Визначення рівня ціннісних орієнтацій» (за М. Рокічем); «Діагностика рівня професійної спрямованості» (за Т. Дубовицькою); «Мотивація професійної діяльності» (за А. Реаном); «Методика діагностики творчої активності» (за Б. Алішевим, М. Рожковим); «Оцінка здатності до саморозвитку і самоосвіти» (за В. Андрєєвою); методики на визначення комунікативних умінь (за В. Ряховським); «Діагностика рівня рефлексивності» (за А. Карповою); «Самооцінка особистості» (за М. Пришак); «Дослідження вольової саморегуляції» (за Є. Слідман); «Самоаналіз та самовизначення» (за С. Вершловським); «Самооцінка особистості» (за В. Семиченко); спостереження.

Водночас важливим у межах даного етапу було теоретичне обґрунтування педагогічних умов, як-от: неперервність процесу розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти; формування професійної мотивації до самоосвіти, саморозвитку і самореалізації у професійно-педагогічній діяльності в умовах підвищення кваліфікації; наповнення змісту післядипломної професійної підготовки викладачів технічних закладів вищої освіти розвивальними технологіями професійної освіти; спонукання викладачів фахових дисциплін до педагогічної рефлексії у професійно-педагогічній діяльності з метою побудови траєкторії власного професійного розвитку. Розроблена структурно-функціональна модель розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО об’єднувала програмно-цільовий, теоретико-методологічний, діяльнісно-технологічний, контрольно-результативний компоненти (блоки).

Відповідно до програми формувального етапу як складової частини експериментального етапу дослідження здійснювались упровадження й апробація розробленої моделі; реалізовувались виокремлені педа-

гогічні умови; опрацьовувалось методичне забезпечення. Так само впроваджувалась професійна програма підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників «Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти», яка містила п'ять послідовних навчальних блоків: «Сучасні аспекти розвитку педагогіки XXI століття», «Інформаційні комп'ютерні педагогічні технології в освіті», «Методичні особливості викладання дисциплін у закладі вищої освіти», «Психолого-педагогічні основи діяльності викладача закладу вищої освіти», «Юридично-правові аспекти педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти».

Необхідно зазначити, що з метою підготовки і проведення експериментального дослідження викладачі-лектори курсів підвищення кваліфікації були ознайомлені з авторською моделлю та змістом професійної програми «Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти». Важливо підкреслити, що дотримання викладачами, залученими до експерименту, виокремлених педагогічних умов сприяло розвитку компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО, їх активному неперервному професійному розвитку.

Водночас проведення формувального етапу експерименту передбачало проведення підсумкової діагностики, спрямованої на з'ясування рівнів (адаптивний, нормативний, продуктивний, самоорганізований) розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти.

Контрольно-аналітичний етап був спрямований на проведення контрольного діагностування рівня розвитку досліджуваної компетентності викладачів фахових дисциплін за визначеними на попередньому етапі критеріями і показниками; порівняння і співвідношення результатів констатувального і формувального етапів; системне оцінювання ефективності моделі розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти.

Висновки. Здійснене висвітлення особливостей організації процесу розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти дозволяє зазначити, що: досліджувана компетентність являє собою гармонійний сплав загальнокультурної, психолого-педагогічної, предметної і методичної підготовки, практичного досвіду, професійно важливих особистісних якостей і цінностей, які забезпечують успішність професійно-педагогічної діяльності; система післядипломної педагогічної освіти забезпечує розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних ЗВО за умови їх включення в освітній процес, мотиваційної готовності до набуття нових знань і педагогічно ефективних стратегій організації професійно-педагогічної діяльності; програма педагогічного дослідження складається з етапів (теоретико-методологічний, структурно-функціональний; організаційно-педагогічний; експериментально-аналітичний); етапами наукового пошуку експериментальної роботи стали підготовчий, експериментальний, контрольно-аналітичний.

Перспективи подальших досліджень полягають у висвітленні аналізу ефективності науково-методичної системи розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти.

Використана література:

1. Гончаренко С. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям. Київ ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
2. Гузій Н. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога : дис. … докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 475 с.
3. Кислий В. Організація наукових досліджень : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2011. 224 с.
4. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу : навчальний посібник / за ред. І. Холховської. Вінниця : ТОВ «Нілан Лтд», 2017. 144 с.

References:

1. Honcharenko, S. U. (2008). *Pedahohichni doslidzhennia: Metodolohichni porady molodym naukovtsiam [Pedagogical research: Methodological advice for young scientists]*. Kyiv – Vinnytsia: DOV «Vinnytsia» [in Ukrainian].
2. Huzii, N. V. (2007). *Katehoriia profesionalizmu v teorii i praktytsi pidhotovky maibutnoho pedahoha [Category of professionalism in the theory and practice of training future teachers]*. Doctor's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
3. Kyslyi, V. M. (2011). *Orhanizatsiia naukovykh doslidzhen: navchalnyi posibnyk [Organization of scientific research: a textbook]*. Sumy: University book [in Ukrainian].
4. Kholkhovska, I. L. (Ed.). (2017). *Profesiino-pedahohichna kompetentnist vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu: navchalnyi posibnyk [Professional-pedagogical competency of a teacher of higher education: a textbook]*. Vinnytsia: TOV «Nilan LTD» [in Ukrainian].

Horokhivska T. M. Organizing the development of professional-pedagogical competency in lecturers of professional disciplines from technical universities

The article describes the organization of developing professional-pedagogical competency in lecturers of professional disciplines from technical universities in the context of postgraduate teacher education. It analyzes relevant scientific-pedagogical literature on the problems of the pedagogical experiment as a complex research method establishing the effectiveness and identifying the features of a particular pedagogical process. Also, the article isolates the requirements to the pedagogical research programme and its functions (methodological, methodical, organizational). It determines and describes the stages of the programme: theoretical and methodological (identifying methodological approaches to analyzing lecturers' profession-

al-pedagogical competency; specifying the role of this competency in the system of related pedagogical categories); structural and functional (justifying structural components of professional-pedagogical competency of lecturers from technical universities, conceptual principles of developing this competency); organizational and pedagogical (determining pedagogical conditions for developing professional-pedagogical competency in lecturers from technical universities; designing a structural-and-functional model of its development); experimental and analytical (implementing the experimental research programme; analyzing development levels of professional-pedagogical competency). Besides, the article defines and describes the stages of experimental work (preparatory, experimental, controlling and analytical). It concludes that professional-pedagogical competency is a complex, integrative, professional-personal quality, which characterizes a set of axiological and motivational resources, a system of socially and professionally important qualities, a range of professional knowledge, skills, communicative and cognitive experience, which motivate lecturers towards further self-development. Finally, the article indicates that the system of postgraduate teacher education ensures the development of professional-personal competency in lecturers from technical universities under the following conditions: lecturers act as the actors in the educational process; they are ready to acquire new knowledge and pedagogically effective strategies for organizing professional-pedagogical activities.

Key words: *professional-pedagogical competency, lecturer, technical university, development of professional-pedagogical competency, stages, pedagogical conditions, development levels, postgraduate teacher education.*

УДК 37.017.7:373.8
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.11

Грузевич Т. Ю.

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ЗАРУБІЖНІЙ ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

Здійснено ретроспективний наліз проблеми громадянського виховання особистості в зарубіжній філософсько-педагогічній науці. Автор звертає увагу на те, що ідея громадянськості в різні часи посідала особливе місце не тільки в духовному житті суспільства, а й в усіх значущих сферах його діяльності – ідеології, політиці, культурі, військовій сфері.

Питання громадянського виховання було одним із фундаментальних питань в історії філософії і педагогіки. Ще стародавні філософи порушували питання, пов'язані із громадянськими якостями, як моральними та соціально-політичними. В античні часи поняття «громадянське суспільство» і «держава» були взаємозамінними.

Для громадянського виховання доби Середньовіччя характерні: увага до людської душі; пріоритет віри над знаннями, наукою; виховання відповідальності за допомогою вивчення текстів Святого Письма; нерозривний зв'язок громадянського виховання з моральним становленням особистості.

Гуманісти епохи Відродження обстоювали необхідність та можливість відродження ідеї громадянського виховання.

Вияв особливого інтересу до ідеї громадянського суспільства припадає на XVII століття, коли з'являється теорія громадянського суспільства Дж. Локка.

Цікавими в контексті нашого дослідження є думки про розвиток громадянського виховання із творчого доробку педагогів епох Просвітництва та Нового часу.

Наприкінці XIX – на початку XX століття в педагогіці закордонних розвинутих країн виникла низка реформаторських течій, які базувалися на громадянському, національно-патріотичному вихованні і культивували любов до свого народу, його мови, держави та її інститутів. Широко вживався термін «виховання громадянина», який базувався на підвалинах виховання людини – патріота своєї Вітчизни.

Результати ретроспективного аналізу проблеми громадянського виховання особистості дають підстави автору стверджувати, що ідея громадянського виховання пройшла складний шлях еволюційного розвитку від ствердження людством думки про необхідність збереження власної домівки, родини, культури до свідомих, прогресивних пошуків педагогів, популяризації та практичного застосування громадянської культури.

Аналіз окресленого питання в закордонній філософсько-педагогічній науці дає підстави стверджувати, що в різні історичні періоди розвитку людства тлумачення сутності громадянського виховання демонструє залежність від рівня суспільно-політичного розвитку і тих процесів, що відбувалися.

Ключові слова: *громадянське виховання, держава, громадянськість, особистість, суспільство, філософи, педагоги.*

Виховання громадянина – одне з найважливіших завдань, яке стоїть перед сучасним українським суспільством. Історія теоретичних досліджень громадянських цінностей, громадянської самосвідомості налічує багато століть. За сучасних умов загострення зовнішньополітичного становища України, коли українському народові зі зброєю в руках доводиться відстоювати суверенітет і незалежність нашої держави, давати відсіч російському агресору на сході країни, предметом уваги є реформування національної системи освіти, її інтеграції в європейський культурний простір для виховання свідомих громадян. Отже, постала потреба здійснити ретроспективний аналіз проблеми громадянського виховання молодого покоління в різні історичні періоди розвитку людства. Критично проаналізуємо ідеї громадянського виховання в різні часи і матимемо можливість їх творчого використання в сучасній педагогічній практиці.

Проблема громадянського виховання особистості є об’єктом уваги багатьох дослідників. Особливості громадянського виховання та формування громадянських якостей висвітлені у працях І. Беха, Г. Васяновича, О. Вишневського, В. Кременя, О. Сухомлинської, О. Шестопалюка, І. Щербака й інших. Питання громадянської освіти досліджували Р. Арцишевський, Н. Бібік, В. Громовий, П. Кендзьор, І. Жадан, А. Ковтонюк, О. Кузьменко, О. Мокрогуз, М. Рагозін, С. Рябов, І. Тараненко й інші. Дослідженню особливостей громадянського виховання молоді в різні історичні періоди присвячено дисертаційні праці О. Бенца, М. Заплетнюк, О. Кафарської, І. Кучинської, О. Рацула. Формування громадянських якостей учнів у навчально-виховному процесі загальноосвітнього закладу розкрито в дисертаційних працях А. Бекірової, П. Вербицької, П. Волошина, Ю. Завалевського, Л. Корінної, М. Шимановського. Громадянське виховання учнів у позааудиторній роботі досліджувалися Н. Коваль, О. Кошолап, О. Роговець, І. Чепігою й іншими.

Метою статті є здійснення ретроспективного аналізу проблеми громадянського виховання особистості в закордонній філософсько-педагогічній науці.

Ідея громадянськості в різні часи посідала особливе місце не тільки в духовному житті суспільства, а й в усіх значущих сферах його діяльності – ідеології, політиці, культурі, військовій сфері.

На думку С. Гессена, «громадянськість» варто розглядати як частину загальної культури людини, як проміжний її шар, як право, що, по-перше, регулює зовнішні стосунки людей один з одним і з державою, по-друге, забезпечує обов’язковість правових норм, по-третє, організовує сукупність діяльності даного суспільства [1, с. 226].

Питання громадянського виховання було одним із фундаментальних питань в історії філософії і педагогіки. Хоча саме поняття «громадянин» виникло значно пізніше, ще стародавні філософи порушували питання, пов’язані із громадянськими якостями, як моральними та соціально-політичними.

Найбільш повно громадянськість як інтегративна якість особистості реалізується у громадянському суспільстві. Окремі уявлення про «громадянське суспільство» і реальні прояви громадянськості можна знайти ще в античні часи. Саме тоді від латинського слова «цивіс» (громадянин) утворилося поняття «цивітас» (суспільство). Проте для античних філософів громадянське суспільство і держава були взаємозамінними, тобто ототожнювалися [2, с. 157].

У працях Сократа, Платона, Аристотеля чітко простежується думка про вищість громадянських (суспільних, державних) обов’язків, їхню перевагу над індивідуальними інтересами особистості; досягнення загальної мети мало першість порівняно із прагненнями і бажаннями окремих людей [3, с. 144].

У центрі уваги філософських ідей античних мислителів Сократа, Демокрита, Платона, Аристотеля постає людина як самостійна цінність, яка здатна та має право на активність й ініціативність як у власному саморозвитку, так і в розбудові держави. Сократ звертає увагу на нагальну потребу людини сумлінно виконувати громадські обов’язки в повсякденному житті [4, с. 39].

Давньогрецький філософ Аристотель у трактаті «Політика» детально зупинявся на вихованні дітей як на головному засобі збереження державного ладу. Виховання дітей, на його думку, «має бути піклуванням державним, а не справою приватної ініціативи <…> Усі громадяни належать державі, бо кожен із них є частинкою держави. А піклування про кожну частинку повинно мати на увазі піклування про все ціле, вкупі взяте» [5, с. 44].

У контексті нашого дослідження вагомим є те, що політичність для греків означала не лише сумлінне дотримання законів, але й виявлення ініціативи в державних справах. «Якщо її повноправні члени ухилялися від цього або робили це погано, їх називали аполітичними <…> Римляни також повинні були брати активну участь в управлінні державою, щоб сприяти захисту суспільного блага. Їм не дозволялося займатися тільки своїми особистими справами» [6, с. 13].

Одним із прикладів державного устрою у вигляді класичної республіки була Римська республіка. Від своїх громадян тут вимагали «високо розвинутої громадянської добропорядності, що полягала у здатності жертвувати особистим благом заради суспільної користі» [6, с. 13].

Римляни повинні були брати активну участь в управлінні державою, щоби сприяти захисту суспільного блага. Особисті права римлян обмежувалися для того, щоб громадяни брали участь у суспільному житті республіки. Римський філософ Цицерон розглядав громадянина «як людину, яка визнає й виконує вимоги конституції, що розцінювалося ним як моральний обов’язок, якому громадяни повинні прагнути надати рангу потреб» [7, с. 61].

Середньовічні уявлення про суспільство відображали відчуття гармонії, яка, як уважалось, існує між особою та суспільством [8, с. 279].

Філософ Ф. Аквінський дотримувався поглядів щодо людини як політичної (суспільної) істоти та її служіння державі як досягнення нею найвищого суспільного блага у своєму самоствердженні. Схожого висновку дійшов Н. Макіавеллі, який убачав сенс людського життя у служінні державі, ствердженні її позиції, що становить зміст самоствердження кожної людини [9, с. 224]. Праці Н. Макіавеллі «Государ», «Міркування про першу Декаду Тита Лівія» пронизані почуттями самовідданості і любові до Італії, поклали початок новій європейській традиції розуміння взаємозв’язку держави і людини.

Водночас італієць Т. Кампанелла у праці «Місто Сонця» зобразив ідеальну державу, де «немає приватної власності, усі жителі працюють, держава піклується про їхнє виховання і надає обов’язкову освіту рідною

мовою, а громадяни люблять свою батьківщину, піклуються про неї, сприяють її розквітові» [5, с. 91]. Значне місце у творі належить опису виховання, яке має громадський характер, доступ до нього мають усі громадяни держави.

Виховання в середньовічному суспільстві обмежувалось становими регламентаціями. Релігійність, покірність, шанування влади і станової ієрархії – характерні якості тогочасного ідеалу громадянської відповідальності особистості. Для громадянського виховання доби Середньовіччя характерні «увага до людської душі; пріоритет віри над знаннями, наукою; виховання відповідальності за допомогою вивчення текстів Святого Письма; нерозривний зв'язок громадянського виховання з моральним становленням особистості» [10, с. 15].

Епоха Відродження стала перехідним періодом у розвитку європейської культури від Середньовіччя до Нового часу [11, с. 17; 12, с. 12–13]. Гуманісти епохи Відродження обстоювали необхідність та можливість відродження ідеї громадянського виховання.

Вияв особливого інтересу до ідеї громадянського суспільства припадає на XVII ст., коли з'являється теорія громадянського суспільства Дж. Локка. Саме з неї розпочинається класичне тлумачення цього поняття, хоча поняття «держава» і «суспільство» ще не відокремлюються остаточно.

Громадянська культура цього періоду може бути визначена як система домовленостей, свобода переконань і думок, свобода володіння й використання власності, рівність людей один з одним, захищеність від чужої сваволі, терпимість, толерантність у взаємних діях. Запропонований Дж. Локком тип громадянського суспільства і характерної для нього культури суттєво наближається до сучасних визначень цих понять. «Громадянськість як ознака культури (на відміну від республіканської теорії громадянства античності) набуває ліберальних рис. У її основу покладаються ідеї свободи і прав індивіда, який уперше підноситься над суспільством і державою, наділяється такими основними групами прав, як громадянські, політичні та соціально-економічні. Проголошується рівність усіх індивідів між собою, тотожність їхніх представницьких прав, незалежно від обов'язків і обставин» [13, с. 149].

Привертає нашу увагу той факт, що його сучасник Т. Гоббс дотримувався дещо іншої думки стосовно сутності громадянського суспільства і громадянської культури. Він уважав, що проголошений Дж. Локком стан необмеженої свободи індивіда в користуванні своїми правами може повернути суспільство до його природного стану. Адже право на все фактично означає відсутність права на будь-що. Щоб уникнути негативних наслідків такого стану речей, Т. Гоббс пропонував запровадити громадянський стан (status civilize), що, на його переконання, надало б змоги регулювати невпорядковані відносини між людьми відповідними законами та нормами. Для цього, стверджував він, люди мають укласти угоду і створити державу, яка стане над суспільством, буде відчужувати частину природних прав індивідів. Це і буде громадянське суспільство, яке, на відміну від природного, додержавного, характеризуватиметься станом людності, що несе в собі громадянську культуру [14, с. 128].

Із другої половини XVIII ст. для означення особи, яка повною мірою відповідає ідеалу громадянського суспільства, уживається термін «громадянин», який був запроваджений до офіційного вжитку завдяки Великій французькій революції 1848 р. [15, с. 81].

У XVII–XVIII ст. формується новий виховний ідеал. Особлива увага приділялася розвитку розуму людини як джерела її морального становлення та забезпечення її добробуту. Освіта починає набувати політичного значення.

Основоположник педагогіки Нового часу Я. Коменський зазначав, що «не треба ховати науку е книжках для вчених, знання мають бути доступні для всіх, оскільки тільки через навчання і виховання людина стає людиною» [16, с. 96]. Усвідомивши, що зникнення з лиця землі народів, держав завжди починається із втрати мовної культури народу, педагог на практиці здійснював навчання рідною мовою народу, яка і є основою громадянської свідомості й виховання: «Материнська школа повинна бути в кожному домі, школа рідної мови – у кожній общині, у кожному селі й у кожному місті» [17, с. 71].

Швейцарський мислитель-гуманіст Й. Песталоцці стверджував, що «виховання повинно формувати із дитини не просто гармонійно розвиненого індивіда, а трудівника – члена людського суспільства». Й. Песталоцці обгрунтовував у своїх працях і вперше застосовував на практиці метод природовідповідного виховання любові до своєї мови, краю, свого народу через ознайомлення дітей із минулим і сучасним рідного краю. Видатні мислителі Т. Мор, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Т. Кампанелла розвивали ідею гармонії людини і громадянина, звертали увагу на необхідність оптимального поєднання громадянськості з людяністю.

Прогресивні педагогічні ідеї обстоював німецький філософ, педагог Й. Гербарт, який виступав за вивчення природи, історії рідної мови, яка б викликала інтерес у дітей і розвивала самостійність мислення. Особливий акцент учений робив на вивченні історії та рідної мови у взаємозв'язку та взаємоповазі до історії та культури інших народів.

Цікавими в контексті нашого дослідження є думки про розвиток громадянського виховання із творчого доробку представника німецької класичної філософії І. Канта. Він уважав, що «у молодого покоління треба формувати високе «моральне почуття», що залежить від «голосу совісті», «внутрішнього судді». Філософ підкреслював: є дві речі, що викликають найбільше захоплення і здивування – це зоряне небо над головою і моральний закон усередині людини» [18, с. 214]. Водночас до найважчих проблем виховання І. Кант від-

носив поєднання законного примусу зі здатністю користуватись своєю свободою, що перегукується з місцем і роллю громадянина в державі.

У другій половині XVIII ст. по всій Європі стало широковідомим ім'я німецького педагога, основоположника педагогічної течії філантропізму В. Базедова. У своїй праці «Методичне керівництво для батьків і матерів сімейств та народів» він доводив, що головною метою виховання має бути підготовка дітей до загальнокорисного патріотичного і щасливого життя [19, с. 201]. Основна ідея, на якій будувалася педагогіка філантропізму, базувалася на прагненні поставити школу в центр уваги, поєднати її, з одного боку, із природою, а із другого – із життям, зробити навчання радісним, виховувати молодь корисною для суспільства, активною та захопленою життям [20, с. 84].

Під час Великої французької буржуазної революції (1789–1795 рр.) у національний Конвент Франції було представлено проєкт народної освіти «План національного виховання», у якому передбачалося введення загальної обов'язкової народної освіти: озброєння молоді знаннями і вміннями, виховання в дусі патріотизму [11, с. 18].

Французький філософ-сенсуаліст К. Гельвецій, який відіграв велику роль в ідейній підготовці Французької революції, обстоював думку про природну рівність усіх людей, уважав, що всі здібності і обдарування людини, її моральні якості формуються під впливом середовища, передусім соціального. На його переконання, результатом виховання має бути людина моральна, розумна, фізично досконала, патріот своєї країни, у свідомості якої ідея особистого добра пов'язана з ідеєю добра народу [5, с. 263].

Наприкінці XIX – на початку XX ст. в педагогіці закордонних розвинутих країн виникла низка реформаторських течій, які базувалися на громадянському, національно-патріотичному вихованні, культивували любов до свого народу, його мови, держави та її інститутів. Широко вживався термін «виховання громадянина», який базувався на підвалинах виховання людини – патріота своєї Вітчизни.

Висновки. Отже, без історії немає теорії, а без теорії немає і не може бути розвитку педагогічної практики. Це підтверджують результати ретроспективного аналізу проблеми громадянського виховання особистості, які дають підстави стверджувати, що ідея громадянського виховання пройшла складний шлях еволюційного розвитку від ствердження людством думки про необхідність збереження власної домівки, родини, культури до свідомих, прогресивних пошуків педагогів, популяризації та практичного застосування громадянської культури. Аналіз окресленого питання в закордонній філософсько-педагогічній науці дає підстави стверджувати, що в різні історичні періоди розвитку людства тлумачення сутності громадянського виховання демонструє залежність від рівня суспільно-політичного розвитку і тих процесів, що відбувалися. У цьому контексті варто звернутися до історії й особливостей вітчизняного громадянського виховання. Цей напрям є перспективним щодо подальших наукових пошуків з окресленої проблеми. Також перспективу становить з'ясування особливостей, виокремлення форм та методів громадянського виховання різних категорій (за віком, статтю, фахом) громадян у сучасному освітньому просторі.

Використана література:

1. Гессен С. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Берлин : Слово, 1923. Составление : Москва : Школа-Пресс, 1995. 448 с.
2. Роговець О. Громадянська культура як атрибут громадянського суспільства : ретроспективний аналіз. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2008. № 1 (12). С. 156–164.
3. Аристотель. Политика. Сочинения : в 4-х т. Москва : Мысль, 1983. Т. 4.
4. Філософія / за ред. І. Надольного. Київ : Вікар, 2005. 516 с.
5. Коваленко Є., Бєлкіна Н. Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 664 с.
6. Вербицька П. Громадянське виховання учнівської молоді : монографія. Київ : Генеза, 2009. 384 с.
7. История философии в кратком изложении. Москва : Мысль, 1991. 590 с.
8. Рассел Б. Історія Західної філософії. Київ : Основи, 1995. 758 с.
9. Федорова М. Классическая политическая философия. Москва : Мироздание, 2001. 224 с.
10. Пекач К. Виховання громадянської відповідальності учнів у системі виховної роботи ліцею : дис. … канд. пед. наук. Київ, 2017. 237 с.
11. Красильник Ю. Патріотичне виховання військовослужбовців Збройних сил України засобами української етнопедагогіки : дис. … канд. пед. наук. Київ, 2002. 254 с.
12. Мірошніченко В. Система патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників : монографія. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2012. 376 с.
13. Громадянин. Держава. Громадянське виховання : антологія / упоряд. : М. Рагозін, О. Сухомлинська. Донецьк, 2001. 262 с.
14. Гоббс Т. Избранные произведения. Москва : Мысль, 1965.
15. Внукова О. Політична культура як складова громадянського виховання особистості: напрями розвитку. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2002. № 2. С. 81–85.
16. Мосіяшенко В. Історія педагогіки України в особах : навчальний посібник. Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. 266 с.
17. Кратохвия М. Жизнь Яна Амоса Коменского. Москва : Просвещение, 1991. 201 с.
18. Шинкарук В. Теорія та історія соціального виховання в зарубіжних країнах (для студентів напряму підготовки «Соціальна педагогіка»). Київ : ЦП «Компринт», 2015. 236 с.
19. Демков Н. История западноевропейской педагогики. Москва : Типография товарищества И. Д. Ситина, 1972. 365 с.
20. Саф'янюк З. Розвиток теорії реальної освіти у працях європейських педагогів (кін. XVIII–XIX ст.). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2005. № 12. С. 84–87.

References:

1. Gessen C. Y. (1995) Osnovyi pedagogiki. Vvedenie v prikladnuyu filosofiyu. [Fundamentals of pedagogy. Introduction to applied philosophy] Berlin : Slovo, 1923. Sostavlenie: M.: Shkola-Press, 1995. 448 s. [in Russian].
2. Rohovets O. V. (2008) Hromadianska kultura yak atrybut hromadianskoho suspilstva: retrospektyvnyi analiz. [Civic culture as an attribute of civil society: a retrospective analysis] Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi. 2008. 1 (12). pp. 156–164. [in Ukrainian].
3. Aristotel. (1983) Politika. [Politics] Sochineniya: V 4 t. M.: Myisl, 1983. T. 4. [in Russian].
4. Filosofiia (2005) [Philosophy] Za red. Nadolnoho I. F. Kyiv : Vikar, 2005. 516 s. [in Ukrainian].
5. Kovalenko Ye. I., Bielkina N. I. (2006) Istoriia zarubizhnoi pedahohiky [History of foreign pedagogy]. Khrestomatiia : navchalnyi posibnyk. Kyiv : Tsentr navchalnoi literatury, 2006. 664 s. [in Ukrainian].
6. Verbytska P. V. (2009) Hromadianske vykhovannia uchnivskoi molodi: [Civic education of student youth] : monohrafiia. K. : Heneza, 2009. 384 s. [in Ukrainian].
7. Istoriya filosofii v kratkom izlozhenii (1991) [The history of philosophy in summary] M. : Myisl, 1991. 590 s. [in Russian]
8. Rassel B. (1995) Istoriia Zakhidnoi filosofii. [History of Western philosophy] Kyiv : Osnovy, 1995. 758 s. [in Ukrainian].
9. Fedorova M. (2001) Klasicheskaya politicheskaya filosofiya. [Classical political philosophy] Moskva : Mirozdanie. 2001. 224 s. [in Russian].
10. Pekach K. A. (2017) Vykhovannia hromadianskoi vidpovidalnosti uchniv u systemi vykhovnoi roboty litseiu [Education of civic responsibility of students in the system of educational work of the lyceum] : dys.. … k. p. n. Kyiv, 2017. 237 s. [in Ukrainian].
11. Krasylnyk Yu. S. (2002) Patriotychne vykhovannia viiskovosluzhbovtsiv Zbroinykh Syl Ukrainy zasobamy ukrainskoi etnopedahohiky [Patriotic education of servicemen of the Armed Forces of Ukraine by means of Ukrainian ethnopedagogy] : dys. … kand. ped. nauk. K., 2002. 254 s. [in Ukrainian].
12. Miroshnichenko V. I. (2012) Systema patriotychnoho vykhovannia maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv [The system of patriotic education of future border officers] : monohrafiia. Khmelnytskyi : Vyd-vo NADPSU, 2012. 376 s. [in Ukrainian].
13. Hromadianyn. Derzhava. Hromadianske vykhovannia: Antolohiia [Citizen. State. Civic Education: An Anthology] (2001) Uporiad. M. P. Rahozin, O. V. Sukhomlynska. Donetsk, 2001. 262 s. [in Ukrainian].
14. Gobbs T. (1965) Izbrannyie proizvedeniya. [Selected works] M.: Myisl, 1965. [in Russian].
15. Vnukova O. (2002) Politychna kultura yak skladova hromadianskoho vykhovannia osobystosti: napriamy rozvytku. [Political culture as a component of civic education of the individual] Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. 2002. № 2. S. 81–85. [in Ukrainian].
16. Mosiiashenko V. A. (2005) Istoriia pedahohiky Ukrainy v osobakh [History of Ukrainian pedagogy in persons] : navchalnyi posibnyk. Sumy : VTD «Universytetska knyha», 2005. 266 s. [in Ukrainian].
17. Kratohviya M. (1991) Zhizn Yana Amosa Komenskogo. [The life of Jan Amos Comenius] M. : Prosveschenie, 1991. 201 s. [in Russian].
18. Shynkaruk V. D. (2015) Teoriia ta istoriia sotsialnoho vykhovannia v zarubizhnykh krainakh [Theory and history of social education in foreign countries] (dlia studentiv napriamu pidhotovky «Sotsialna pedahohika»). K.: TsP «Komprynt», 2015. 236 s. [in Ukrainian].
19. Demkov N. I. (1972) Istoriya zapadnoevropeyskoy pedagogIki. [History of Western European pedagogy] M. : Tipografiya tovarischestva I. D. Sitina, 1972. 365 s. [in Russian].
20. Safianiuk Z. H. (2005) Rozvytok teorii realnoi osvity u pratsiakh yevropeiskykh pedahohiv [Development of the theory of real education in the works of European teachers] (kin. XVIII–XX st.). *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho*. Seriia : Pedahohika i psykholohiia, 2005. № 12. S. 84–87. [in Ukrainian].

Hruzevych T. Yu. Retrospective analysis of civil personality education in foreign philosophical and pedagogical science

The article provides a retrospective analysis of the problem of civic education of the individual in foreign philosophical and pedagogical science. The author draws attention to the fact that the idea of citizenship at different times occupied a special place not only in the spiritual life of society, but also in all important areas of its activities – ideology, politics, culture, military sphere.

The issue of civic education was one of the fundamental issues in the history of philosophy and pedagogy.

Even ancient philosophers raised issues related to civic qualities as moral and socio-political. In ancient times, the concepts of civil society and the state were interchangeable.

For civic education of the Middle Ages are characterized by: attention to the human soul; the priority of faith over knowledge, science; fostering responsibility by studying the texts of the Holy Scriptures; the inextricable link between civic education and the moral development of the individual.

Renaissance humanists advocated the need and possibility of reviving the idea of civic education.

The expression of special interest in the idea of civil society dates back to the XVII century, when the theory of civil society by J. Locke appeared.

Interesting in the context of our study are ideas about the development of civic education from the creative work of teachers of the Enlightenment and the New Age.

At the end of the XIX century and in the XX century in the pedagogy of foreign developed countries, a number of reformist currents emerged, which were based on civic, national and patriotic education and cultivated love for their people, their language, the state and its institutions.

The term «education of the citizen» which was based on bases of education of the person-patriot of the Homeland was widely used.

The results of a retrospective analysis of the problem of civic education give the author reason to say that the idea of civic education has undergone a complex path of evolutionary development from the assertion of humanity about the need to preserve their home, family, culture.

Analysis of the outlined issue in foreign philosophical and pedagogical science suggests that in different historical periods of human development, the interpretation of the «essence of civic education» shows the dependence on the level of socio-political development and the processes that took place.

Key words: *civic education, state, citizenship, personality, society, philosophers, teachers.*

УДК 378.147:81’243:004.73
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.12

Денисенко І. І., Тарасюк А. М.

ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: КОНТЕНТ, ТЕХНОЛОГІЇ

У зв’язку з різким та вимушеним переходом вишів України на дистанційну освіту з’ясувалось, що вища школа виявилася неготовою до такої значної перебудови навчального процесу, виходячи з об’єктивно різного рівня розвиненості інформаційної інфраструктури, забезпеченості дисциплін електронними освітніми ресурсами та готовності викладачів до використання цифрових платформ і сервісів в освітньому процесі. Натепер спостерігається нестача навчально-методичного забезпечення для організації онлайн-занять з іноземної мови, зокрема й методичних рекомендацій щодо застосування новітніх технологій, що відкриває нові можливості для викладачів іноземних мов в області розроблення та впровадження електронних освітніх ресурсів і програм у систему вищої професійної та дистанційної освіти.

У статті розкривається поняття «онлайн-навчання»; зроблена спроба провести порівняльний аналіз деяких методичних засобів та технічних ресурсів онлайн-навчання різним аспектам іноземної мови: читання, аудіювання, говоріння та письма. Наводяться приклади використання інноваційних технічних ресурсів, які доцільно застосовувати на онлайн-заняттях з іноземної мови у вищих навчальних закладах. Показана роль зворотного зв’язку й особливості виправлення помилок на онлайн-занятті. Автор вказує на можливості самостійного відпрацювання вимови за допомогою інтерактивних програм, електронних словників та навчальних курсів; виділяє особливості діяльності викладача, що займається онлайн-навчанням іноземної мови, наголошує на необхідності постійного самоспостереження і рефлексії для підвищення ефективності своєї діяльності.

У статті наголошується, що грамотне розроблення дидактичних та технічних складових частин онлайн-навчання іноземним мовам у закладах вищої освіти, регулярний та професійний супровід студентів, їхня висока мотивація і наявність необхідних технічних засобів навчання, а також електронних освітніх ресурсів зробить онлайн-навчання іноземним мовам конкурентною формою навчання, оскільки воно має всі можливості навчати студентів усіх видів мовленнєвої діяльності, а також формувати комунікативну компетентність, що є головною метою навчання іноземним мовам.

Ключові слова: *онлайн-навчання іноземної мови, навчальна платформа, мовні аспекти, зворотний зв’язок, створення контенту, самостійна робота, вищий навчальний заклад.*

В умовах загрози поширення коронавірусної інфекції вищі навчальні заклади України за рекомендацією Міністерства освіти і науки ухвалили рішення про перехід на дистанційне навчання. У зв’язку із цим очні заняття, зокрема й лекційні, практичні та навіть лабораторні, у разі наявності віртуальних аналогів, були перенесені в онлайн-середовище. Викладачам довелося організовувати навчальний процес за допомогою дистанційних технологій навчання на основі різних засобів поставлення електронного контенту і доступних інструментів комунікації студентів та викладачів в електронному інформаційно-освітньому середовищі. Такий різкий перехід на дистанційну освіту – захід вимушений і екстрений, тому не всі виши виявилися готовими до такої значної перебудови навчального процесу, виходячи з об’єктивно різного рівня розвиненості інформаційної інфраструктури, забезпеченості дисциплін електронними освітніми ресурсами та готовності викладачів до використання цифрових платформ і сервісів в освітньому процесі.

Протягом більш як десять років із моменту появи першого масового відкритого онлайн-курсу (МВОК), який був розроблений і представлений Дейвідом Корм’єром, учені різних країн проводили дослідження, пов’язані із застосуванням даної технології в освіті, приділяли особливу увагу новому терміну «онлайн-навчання». Проблема реалізації онлайн-навчання нині перебуває на стадії змін у системі вищої професійної освіти, для нього характерні зміна парадигм і освітніх технологій, зміна змісту, форм і методів педагогічного процесу.

У науково-педагогічній літературі в основному розглядаються окремі аспекти онлайн-навчання: аналіз категорій учнів (за віком, напрямами навчання), визначення переваг і недоліків здобуття освіти через мережу Інтернет [1, с. 118]; застосування автономних LMS, соціальних мереж, хмарних технологій в освітньому процесі [2, с. 282].

На жаль, натепер спостерігається нестача навчально-методичного забезпечення для організації онлайн-занять з іноземної мови, зокрема й методичних рекомендацій щодо застосування новітніх технологій, що відкриває нові можливості для викладачів іноземних мов в області розроблення та впровадження електронних освітніх ресурсів і програм у систему вищої професійної та дистанційної освіти.

Метою статті є порівняльній аналіз деяких методичних заходів роботи викладача іноземної мови й технічних інструментів створення контенту на онлайн-занятті; представлення корисних технічних ресурсів онлайн-навчання різних аспектів мови: читання, аудіювання, говоріння та письма. За допомогою досліджень згаданих вище вчених та власного науково-практичного досвіду показати засоби подолання педагогічних і технічних труднощів, які можуть виникнути у викладачів у процесі онлайн навчання іноземної мови закладі вищої освіти.

Розуміння відмінностей онлайн-навчання від інших чинних освітніх технологій, як-от дистанційне навчання, змішане навчання, мобільне навчання тощо, дозволяє провести порівняльний аналіз ефективності

навчання в різних форматах та зробити висновки щодо переваг та недоліків тієї чи іншої технології. Дистанційне навчання розглядається вченими як форма здобуття освіти, за якої викладач і студент взаємодіють на відстані за допомогою інформаційних технологій. У процесі дистанційного навчання студент займається самостійно за розробленою програмою, переглядає записи вебінарів, вирішує завдання, проводить консультації з викладачем в онлайн-чаті та періодично відсилає йому на перевірку свої роботи. Учені, які висвітлювали це питання, розглядають онлайн-навчання як процес формування у студентів знань і навичок за допомогою комп'ютерних технологій або іншого гаджета в режимі «тут і зараз». Цей формат навчання іноземної мови вважається ніби логічним продовженням дистанційного. На онлайн-заняттях студент має можливість переглянути практичні заняття у відеозаписі або прямій трансляції, пройти інтерактивні тести, обмінятися файлами з тьютором, поспілкуватися з іншими студентами та викладачами в чатах, пройти тести, запропоновані викладачем, виконати завдання тощо. Онлайн-навчання передбачає повне занурення в освітнє середовище. Онлайн-навчання і дистанційне навчання сприймаються як процес розвитку у студентів нових знань і навичок поза аудиторію, не передбачають безпосереднього контакту з викладачем. Дистанційне навчання означає, що студент та викладач спілкуються на відстані, онлайн-навчання відбувається за допомогою інтернет-з'єднання і гаджетів. В іншому – вищезгадані формати навчання практично цілком ідентичні та мають такі переваги: індивідуальний темп навчання (студенти можуть вивчати навчальні матеріали за власним графіком, без прив'язки до групи, часу і місця заняття); доступність (студенти мають можливість навчатися з будь-якого комп'ютера у зручний час); персональні консультації з тьютором (ефективний зворотний зв'язок від викладачів протягом усього періоду навчання); студенти можуть у будь-який момент переглянути заняття або пропущений вебінар у записі, завантажити навчальні матеріали та здати роботу на перевірку тьютору.

Численні дослідження в області освітніх технологій сходяться в тому, що в основі онлайн-навчання лежить ретельно спроєктований і спланований навчальний процес в ЕІОР (сукупність електронних інформаційних і освітніх ресурсів, інформаційних і телекомунікаційних технологій, відповідних технологічних засобів, які забезпечують освоєння освітніх програм), підтримуваний методично обґрунтованою та цілеспрямованою послідовністю навчально-методичних та контрольно-вимірювальних матеріалів, які забезпечують досягнення результатів навчання у форматі суто електронного навчання. Основним в цьому визначенні є педагогічний дизайн як інструмент проєктування онлайн-курсу, що відсутній здебільшого в разі різкого переходу на «дистант». Найбільш повно варіанти педагогічного дизайну у проєктуванні онлайн-курсу представлені в роботах Барбари Мінс, Маріанни Бакіа. Автори пропонують кілька ключових параметрів (характеристик), які варто враховувати у процесі розроблення курсу, з альтернативними варіантами здійснення онлайн-навчання:

– модель навчання – тільки електронне навчання; змішане навчання з різним співвідношенням очного й онлайн-форматів; електронне навчання з включенням вебінарів;
– темп засвоєння – опанування навчального матеріалу в будь-якому темпі, який підходить студенту; засвоєння в темпі, який задається викладачем; заданий темп опанування з можливістю проходження частини курсу в довільному темпі;
– кількість студентів;
– педагогічна технологія – пояснювальний курс; практико-орієнтований курс; дослідницький курс; курс для організації спільної колективної діяльності;
– мета оцінювання на курсі – визначення ступеня готовності студентів до нового навчального матеріалу, організація адаптивного навчання, діагностика досягнутих результатів навчання, накопичувальна система оцінок, виявлення студентів, які не засвоюють матеріал достатньою мірою;
– роль викладача – активна взаємодія зі студентами онлайн, незначна онлайн-присутність, відсутність викладача в онлайн-середовищі;
– роль студента – читає і слухає; виконує завдання і відповідає на питання; активне експериментування через симулятори й інші інструменти; взаємодія з іншими студентами;
– синхронізація взаємодії – тільки асинхронне; тільки синхронне; змішаний формат взаємодії;
– зворотний зв'язок – автоматизовано з боку системи, від викладача, від інших учнів.

Усі перелічені вище характеристики мають значний вплив на дизайн онлайн-курсу, не тільки на форми подання контенту і вибір контрольно-вимірювальних інструментів, але і на використання тих чи інших сервісів комунікації та проведення процедури підсумкової атестації за курс. Правильно підібрані матеріали курсу, виходячи із цілей і завдань навчання, характеристик навчального процесу в онлайн-середовищі, дозволяють студентам отримати хороший освітній результат, а викладачеві гарантують позитивний зворотний зв'язок. Такий підхід передбачає, що онлайн-навчання є передусім когнітивним і соціальним процесом, а не просто передачею інформації через Інтернет [5, с. 214].

Як і очне навчання, онлайн-навчання потребує соціальної підтримки студентів. В очному навчанні цю роль виконують матеріальні ресурси вишів і викладачі, які залучаються до навчального процесу. Онлайн-навчання неможливе без ІТ-інфраструктури, що потребує значних інвестицій, включає свою або зовнішню платформу онлайн-навчання, а також онлайн-курси, які забезпечують ефективне навчання і підтримку студентів в онлайн-середовищі. Наявність ефективної онлайнової системи навчання в університетах гарантує безперебійний навчальний процес і необхідну дистанційну підтримку.

Поширеними системами для створення віртуальних завдань є Moodle та Google For Education. Для інформування і взаємодії зі студентськими групами викладачі також нерідко користуються соціальною мережею Facebook. Наведені цифрові ресурси пропонують свої рішення і набір функціоналу для створення різного контенту з адаптацією під конкретний процес навчання і з можливістю створення індивідуальних траєкторій залежно від потреб і можливостей студента і викладача. Основні переваги Moodle такі: можливість контролю роботи студентів і викладачів із боку керівництва вищого навчального закладу; можливість створювати мініігри та тести за наявності банку питань, ставити терміни їх виконання; видна статистика виконаних робіт – правильні / неправильні відповіді. Основні недоліки Moodle такі: відносно складний інтерфейс, під час роботи із сайтом як у викладачів, так і у студентів виникають труднощі з доступом, у системі не передбачене завантаження великих файлів.

Головні переваги Google For Education такі: дружній інтерфейс, який дає можливість створювати тести, презентації тощо; передбачена автоматична перевірка завдань і виставляння балів, є в наявності статистика виконаних робіт – правильні / неправильні відповіді, є можливість завантажувати різні файли, навіть великого розміру. Основні недоліки Google For Education такі: під час створення тестів немає можливості прикріпити медіафайли, обов'язкова постійна авторизація.

Головні переваги Facebook: студенти користуються цим ресурсом кожного дня і кожен має свій акаунт; існує можливість розміщувати та ділитися фотографіями, аудіо- і відеофайлами різних форматів і розмірів. Основні недоліки Facebook такі: не надано можливості створювати повноцінні тести, тільки короткі опитування; у керівництва вищого навчального закладу немає можливості контролювати роботу студентів і викладачів.

У разі необхідності створення банку завдань для віддаленої роботи ці ресурси є досить ефективними. Однак, на наш погляд, натепер існує серйозний недогляд у їхніх можливостях, бо вони не передбачають звичної взаємодії «викладач – студент». Зворотний зв'язок у даному типі навчання здійснюється за допомогою електронних сервісів та засобів (чати, електронна пошта, соціальні мережі).

Для відеоконференцзв'язку зі студентами доцільно використовувати такі платформи, як Google Hangouts, Skype, Zoom, Blackboard Collaborate, кожна з яких дає різний набір інструментів, як-от: інтерактивна дошка, вікно чату, можливість демонстрації слайдів (Slide Share), зберігання матеріалу, системи додавання значків або видачі призів, можливості для парної або групової роботи (breakout rooms for pair/group work). Системи відеоконференцзв'язку можуть бути доступні за умови реєстрації, на безоплатній або платній основі.

У процесі навчання іншомовного читання на онлайн-заняттях доцільно включати такі завдання: оглядове читання (scan reading) та інформативне читання (read for specific information): наприклад, час, місце проведення події – з метою подальшого обговорення, відповідей на питання. Однак детальне, аналітичне читання з пошуком нових слів за словником (наприклад: read an article in detail) необхідно залишати у вигляді домашнього завдання, оскільки онлайн воно буде неефективно. Навчальні іншомовні тексти можна представляти на екрані, на дошці, у вигляді слайдів із PowerPoint або у PDF-роздруківках, можна надати студентам посилання на потрібний матеріал.

На заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти доцільно використовувати такі технічні ресурси для онлайн-читання:

– CuePrompter – онлайн-суфлер, який дозволяє швидко налаштувати рух тексту;
– Online dictionary – онлайн-словник, який містить не тільки дефініції слів і словосполучень, а також вимову;
– Scrible – анотування онлайн-текстів за допомогою маркера і збереження заміток у «бібліотеці» для подальшого використання;
– Rewordify – адаптація іншомовного матеріалу до рівня знань студентів.

Навчання аудіювання на онлайн-занятті включає, як і на традиційному занятті, уведення в контекст, настроювання на тему, постановку завдань, а після аудіювання – завдання на говоріння або лексичний аналіз. Формат онлайн-заняття, особливо в малих групах, теж є аудіюванням, можливості якого можна використовувати максимально повно, оскільки це безпосередня комунікація. Тому коли викладач ділиться зі студентами якимись своїми враженнями про яку-небудь цікаву подію, необхідно ставити перед ними завдання (де, що, коли, як), щоб це не було просто слуханням, а підготовкою до подальшого самостійного говоріння на певну тему.

Під час організації онлайн-заняття з іноземної мови варто не тільки акцентувати увагу на слуханні викладача й інших студентів, а й використовувати аудіозаписи, оскільки це вносить різноманітність в онлайн-заняття. Наприклад, запропонувати прослухати зведення погоди та виділити температуру у двох – трьох регіонах (listening for specific information). Потім можна запропонувати висловитися про те, хто яку погоду любить і чому. Студенти, яким необхідна додаткова підтримка, можуть отримувати від викладача повідомлення в чатах месенджерів. Наприклад, під час аудіювання деяким студентам може знадобиться опора на текст (transcript), який відсилається тільки їм.

Можна запропонувати такі завдання на аудіювання:

– прослуховування головоломки (jigsaw listening), коли група студентів прослуховують різні думки за темою, а потім вони порівнюють позиції, обговорюють їх;

– прослуховування тексту із записуванням ключових слів і подальшою повною реконструкцією тексту (dictogloss), що навчає студентів виділяти ключові слова і фрази;

– перегляд уривка з фільму (film clip) без звукового супроводу із вгадування реплік за мімікою і жестами виконавців, з подальшою перевіркою з увімкненим звуком;

– прослуховування питань і відповіді на них – для відпрацювання, наприклад, неправильних форм дієслова;

– вгадування предмета на пред'явлених картинках за його описом – для відпрацювання, наприклад, прийменників на позначення місця (prepositions of place).

Під час організації навчання говоріння на онлайн-заняттях з іноземної мови у ЗВО також необхідно ставити чіткі цілі й завдання кожного заняття і всього курсу загалом (поліпшити вимову, навчити зв'язано висловлюватися, не робити помилок у конкретних граматичних структурах, розширити вокабуляр, підвищити швидкість мови). Викладач повинен також забезпечити різноманітність видів діяльності: рольові ігри, дискусії, дебати – як у традиційному класі.

Щоб надати кожному студенту можливість висловитися на груповому онлайн-занятті, необхідно розділити студентів за допомогою інструменту Breakout Rooms на пари або мінігрупи та пропонувати диференційовані завдання. За таких умов викладач може «переходити» від групи до групи, як на традиційному занятті.

З метою формування навичок говоріння у студентів доцільно на онлайн-занятті з іноземної мови додатково використовувати такі інструменти:

– Voki – програма, яка надає можливість викладачам і студентам висловлювати свої ідеї у вебпросторі за допомогою як їхніх власних голосів, так і можливості озвучити аватар уведеним текстом або завантаженим аудіофайлом. У разі грамотного використання Voki відкриває великий потенціал для проведення занять іноземною мовою;

– Flipgrid – це проста у використанні платформа для відеореклами, яка дозволяє студентам і викладачам записувати відеовідповіді тривалістю від 15 до 90 секунд. Після реєстрації викладач має можливість створити свою «сітку», де буде збирати невеликі відеоповідомлення своїх студентів;

– SpeakPipe – пропонує записувати й зберігати аудіофайли студентів із метою моніторингу їхнього прогресу;

– VoiceThread – хмарний додаток, яке надає студентам можливість завантажувати й обговорювати матеріали, презентації, зображення, аудіофайли та відео, а також обмінюватися ними. Ресурс дозволяє робити коментарі з використанням тексту, голосу чи відео (з мікрофона, вебкамери, телефону або завантаженням аудіофайлів);

– Padlet – інтерактивна дошка оголошень, де студенти можуть прикріплювати замітки, зображення, фотографії, файли й посилання на зовнішні ресурси. Елементи можна збільшувати та зменшувати, записувати прямо на дошці, налаштовувати фонове зображення, працювати спільно з іншими студентами.

Навчання іншомовного письма також має свої особливості у процесі онлайн-навчання. Письмові завдання виконуються самостійно студентами, але модель задається в онлайн-класі, план, структура тексту, вокабуляр обговорюються на занятті. Написання слів, фраз, мовних кліше цілком можна здійснювати під час онлайн-заняття з метою демонстрації правильного написання слів чи розуміння правильного порядку слів у реченні. Для навчання письму на онлайн-занятті з іноземної мови доцільно застосовувати такі технічні інструменти, як:

– інтерактивна дошка (interactive whiteboard) – для написання слів;

– вікно чату (chat box) – для написання фраз;

– загальний екран, що показує текстовий документ (shared screen tool showing a word processing document) – для написання тексту;

– загальний документ, який може редагуватися кожним студентом, наприклад, Google Doc, PrimaryPad (a shared document which can be edited by everyone) – студенти можуть додавати коментарі до письмової роботи один одного.

Зворотний зв'язок із викладачем здійснюється усно на занятті, а також, для більш детального розбору й осмислення, письмово, електронною поштою або через загальне посилання.

З метою формування навичок творчого письма на онлайн-занятті з іноземної мови, у режимі самостійної роботи студентів, можна запропонувати такі інструменти:

– Spelling City – програма для розширення і наповнення словникового запасу; автоматизація тестів дозволяє заощадити час викладачів, завдяки чому студенти можуть удосконалювати правопис самостійно у процесі ігрової діяльності;

– Storybird – на цьому онлайн-сервісі студенти можуть створювати власні історії за допомогою ілюстрацій і текстових повідомлень;

– Ozdic – онлайн-словник, який дозволяє шукати вживані словосполучення, корисний ресурс для формування вокабуляра;

– Bubbl.us – онлайн-сервіс для створення інтелект-карт і проведення мозкового штурму; дозволяє структурувати проєктні ідеї у вигляді діаграми;

– Book Creator – інструмент для створення електронних книг на iPad, Chromebook і в Інтернеті;

– Creaza Cartoonist – допомагає студентам критично та креативно мислити, працювати у групах, розповідати історії та просто спілкуватися. На вибір пропонується чотири редактори – для роботи з ментальними картами, відео, аудіо та мультиками з коміксами. Викладачі можуть давати коміксові завдання студентам, стежити за їх виконанням і коментувати роботи;

– Write & Improve – сервіс миттєвої автоматичної перевірки письмових завдань;

– Quizlet – освітній онлайн-сервіс, який пропонує ресурси для створення карток, заняття правописом, тестування своїх знань, спільної праці з іншими студентами, полегшення запам’ятовування (наприклад, словникових слів);

– Quiz your English – ігровий додаток для практики в англійській мові, студенти змагаються з учасниками по всьому світу.

Відпрацювання вимови необхідне для забезпечення високого рівня взаєморозуміння в комунікаційному процесі, тому на онлайн-заняттях викладач відзначає помилки студентів і пропонує для самостійного відпрацювання, наприклад, такі ресурси:

– Sounds Foundations – інтерактивний додаток для відпрацювання звуків;
– Forvo – словник вимови слів, аудіозаписи носіїв мов;
– English Central – вебсайт та додаток для перегляду відео, вивчення слів, запису своєї вимови;
– BBC Learning English – безкоштовні навчальні матеріали для поліпшення вимови;
– Ship or Sheep – безкоштовний курс відпрацювання вимови на прикладі контрастних пар.

Нові технології вимагають від викладача іноземної мови високого рівня комп’ютерної грамотності, яка надає йому впевненості, що доступна технологія використовується адекватно. Зростає значення організаційних навичок викладача, оскільки необхідні нові педагогічні й організаційні моделі, поширення й удосконалення успішних практик. Викладач, який застосовує електронні освітні технології на практиці у процесі викладання іноземної мови, повинен мати такі компетенції:

1) готовність до використання сучасних інформаційних технологій у проєктуванні навчального процесу для забезпечення своєї професійної діяльності;

2) уміти кваліфіковано оцінювати якість і відбирати інформаційні електронні освітні ресурси відповідно до дидактичних цілей навчального процесу для забезпечення індивідуалізації й інтенсифікації навчання;

3) володіти сучасними методами відбору, структурування та подання навчальної інформації для використання її в навчальній діяльності;

4) здатність використовувати сучасні інформаційні та комунікаційні технології для конструювання і розроблення індивідуальних інформаційних електронних освітніх ресурсів.

Висновки. Очевидні переваги дистанційних освітніх технологій, пов’язані з доступністю матеріалів, зручністю їх використання та можливостями організації свого навчального часу, не викликають сумнівів. Однак усе ще залишаються невирішеними питання щодо перевантаження інформацією на електронних освітніх ресурсах і контролю її якості, грамотної методичної організації, що відповідає цілям і завданням навчання, досі ще немає перевірених даних, що підтверджують підвищення якості навчання в разі використання дистанційних освітніх технологій порівняно з більш традиційними методами навчання. Важливим аспектом упровадження електронного навчання є готовність і здатність викладачів і студентів до нових методів і технологій навчання. Сучасний педагог має не лише опанувати новітні технології, але й змінити методику викладання. Вишам, які реалізують онлайн-навчання, необхідно вивчити та розробити питання педагогічного дизайну, педагогіки в електронному навчанні на інституціональному й організаційно-технологічному рівнях. Але, безумовно, методично правильно організований освітній процес із використанням електронних освітніх ресурсів і належне матеріальне забезпечення можуть вивести навчання іноземної мови у ЗВО на якісно новий рівень. Також хотілося б відзначити, що грамотне розроблення дидактичних та технічних складових онлайн-навчання іноземних мов у вищій школі, регулярний і професійний супровід студентів, їх висока мотивація і наявність необхідних технічних засобів навчання, а також електронних освітніх ресурсів зроблять онлайн-навчання іноземних мов конкурентною формою навчання, оскільки онлайн-навчання має всі можливості навчати студентів усіх видів мовленнєвої діяльності, а також формувати комунікативну компетентність, що є головною метою навчання іноземних мов.

Використана література:

1. Калмыкова О. Онлайн-обучение – высшее образование для всех. *Перспективы развития информационных технологий* : сборник материалов XIX Международной научно-практической конференции / под общ. ред. С. Чернова. Новосибирск, 2014. С. 115–119.
2. Фомина А. Учебное проектирование с применением Google Диск (Drive) в высшем учебном заведении. *Теория и практика общественного развития*. Москва, 2015. № 11. С. 281–289.
3. Фомина А. Некоторые вопросы применения ИКТ в учебном процессе вуза. *Педагогика и психология – 2015* : сборник материалов Международной научной конференции, 2-я сессия. Москва, 2015. С. 70–79.
4. Bates T. Technology, e-learning and distance education. London : Routledge, 2005.
5. Bryntseva O. Foreign languages as means of students’ professional mobility development. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : збірник наукових праць Запоріжжя : КПУ, 2020. № 68. Т. 1. С. 212–216.
6. Fee K. Delivering e-learning: a complete strategy for design, application and assessment. London : Kogan Page.
7. Handbook of distance education / Ed. M. Moore, W. Anderson. London : Lawrence Erlbaum Associates, 2003. P. 193–235, 349–367.

References:

1. Kalmykova, O. V. (2014). Onlayn-obuchenie – vyisshee obrazovanie dlya vseh. Perspektivyi razvitiya informatsionnyih tehnologiy : sb. materialov XIX Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. pod obsch. red. S. S. Chernova. [«Online Training – higher education for all», Prospects of development of information technologies: Sat. Materials of XIX Intern. scientific and practical Conf.]. Novosibirsk, s. 115–119. [in Russian].
2. Fomina, A. S. (2015). Uchebnoe proektirovanie s primeneniem Google Disk (Drive) v vyisshem uchebnom zavedenii. Teoriya i praktika obschestvennogo razvitiya [«Study design using Google Drive in higher education», Theory and Practice of Social Development]. Moskow, № 11, s. 281–289. [in Russian].
3. Fomina, A. S. (2015). Nekotoryie voprosyi primeneniya IKT v uchebnom protsesse vuza. Pedagogika i psihologiya – 2015 : sb. materialov mezhdunar. nauch. konf., 2-ya sessiya. [«Some questions of the use of ICT in the educational process of high school», Pedagogy and Psychology 2015: Materials of Intern. scientific Conf., 2'nd Session]. Moscow, s. 70–79. [in Russian].
4. Bates, T. (2005). Technology, e-learning and distance education. London: Routledge. [in English].
5. Bryntseva, O. V. (2020). Foreign languages as means of students' professional mobility development. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh : zb. nauk. pr. Zaporizhzhia : KPU, 2020. Vyp. 68. T. 1. P. 212–216. [in English].
6. Fee, K. (2009). Delivering e-learning: a complete strategy for design, application and assessment. London: Kogan Page. [in English].
7. Handbook of distance education / ed. M. G. Moore, W. G. Anderson. (2003) London: Lawrence Erlbaum Associates, 2003. – P. 193–235, 349–367. [in English].

Denysenko I. I., Tarasiuk A. M. Online learning at a high school: content, technologies

Due to the radical and forced transition of Ukrainian higher schools to the distance learning, it emerged that they were not ready to cope with such an extended challenge, based on objective differences in the level of information infrastructure development, availability of disciplines by electronic educational resources and teachers' readiness to apply the digital platforms and services in the training process. Nowadays there is a shortage of learning and teaching materials to organize on-line English classes at higher educational establishments, as well as guidelines for applying innovative technologies, providing new opportunities for English teachers to develop and apply electronic educational resources and programs in the system of higher vocational and distance education.

The article provides an overview of the meaning of «on-line learning», attempts to undertake a comparative analysis of some features of the methodological techniques and technical resources of various aspects of the online language learning: reading, listening, speaking and writing. Examples of the use of innovative technical resources, that may be appropriate for on-line English classes at higher educational establishments, are given. The role of feedback and the features of error correction in an online lesson are shown. Useful resources for the independent work of online learners are noted, the possibilities of independent work at pronunciation using interactive applications, electronic dictionaries and training courses are shown. The author highlights the peculiarities of the activity of a teacher engaged in online foreign language teaching, noting the need for constant self-observation and reflection in order to increase the effectiveness of teaching.

The paper clarified that the well-defined development of didactic and technical components English on-line learning at higher schools, regular and professional support of students, their high motivation and the availability of the necessary number of educational technology, as well as electronic training resources, would make English on-line learning competitive form of education, since on-line learning has the potential to teach students of all kinds of speech production and also to develop the communicative competence, which is the main objective of English learning of students at higher school.

Key words: *online language learning, learning platform, language aspects, feedback, content creation, independent work, higher school.*

УДК 378.147.88
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.13

Дмітрієва Н. С.

ПРОЄКТНА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ» У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У процесі модернізації освіти одним з основних завдань у викладанні дисципліни «Фізичне виховання» стає освоєння знань про фізичну культуру і спорт, їхню історію та сучасний розвиток, ролі у формуванні здорового способу життя. У реалізації цього завдання є низка труднощів: позбавляти студентів необхідної рухової активності на користь вивчення теорії або вивчати теоретичну частину побіжно, не акцентуватии на цьому великої уваги. Це змусило шукати нові стратегії у викладанні саме теоретичної частини фізичної культури. Практика показала, що найбільш раціональним є впровадження методу проєктів. Проєктна методика – це педагогічна технологія, орієнтована не так на інтеграцію фактичних знань, як на їх застосування і придбання нових шляхом самоорганізації та самоосвіти учнів. Проєктна технологія, що застосовується у викладанні фізичної культури, формує у студентів такі компетенції: навчально-пізнавальні, соціокультурні, ціннісно-смислові. Робота над проєктом – це поєднання самостійної роботи студента з роботою в парі, групі, колективі для вирішення будь-якої проблеми, це вимагає вміння визначити проблему, намітити способи її вирішення, спланувати роботу, підібрати необхідний матеріал, систематизувати його, обговорити із членами групи, як краще представити, і, нарешті, виступити на самій презентації. Робота над проєктом обов’язково проходить із гнучкою підтримкою студента викладачем, дозволяє йому тим самим реалізувати на практиці не тільки особистісно орієнтоване навчання, а й особистісно орієнтоване виховання. А ось варіативність діяльності на занятті передбачає індивідуальну, парну та групову форми роботи. Процес вивчення фізичної культури здійснюється більш ефективно, коли ми використовуємо досліджуване питання для вирішення проблем. За допомогою проєктної роботи студентам надається багато можливостей думати і говорити про себе, своє життя, інтереси, захоплення. Усе це перетворює заняття з дисципліни «Фізичне виховання» ѕз заняття лише з рухової активності на заняття освітнього спрямування, ставить його в один ряд з іншими основними предметами і, без сумніву, підвищує авторитет викладача фізичного виховання.

Ключові слова: *фізичне виховання, фізична культура і спорт, заклад вищої освіти, метод проєктів, дослідницькі технології, вища освіта, дослідницькі технології у сфері фізичного виховання, теорія фізичного виховання, фізичне виховання в закладах вищої освіти.*

У процесі модернізації освіти одним з основних завдань у викладанні дисципліни «Фізичне виховання» стає освоєння знань про фізичну культуру і спорт, їхню історію та сучасний розвиток, ролі у формуванні здорового способу життя. У реалізації цього завдання є низка труднощів: позбавляти студентів необхідної рухової активності на користь вивчення теорії чи вивчати теоретичну частину побіжно, не акцентувати на цьому великої уваги. Це змусило шукати нових стратегій у викладанні теоретичної частини фізичної культури. Практика показала, що найбільш раціональним є впровадження методу проєктів. Це дозволяє вирішувати відразу кілька завдань, як-от:

– розвиток особистісних компетентностей студентів;
– інтегрованість процесу навчання;
– економія часу на самому уроці.

Завдання навчальної дисципліни «Фізичне виховання» такі:

– підвищення функціональних можливостей організму засобами фізичної культури;
– сприяння всебічному гармонійному розвитку, відмова від шкідливих звичок, покращення розумової і фізичної працездатності;
– формування думки про систематичні заняття фізичними вправами з урахуванням особливостей їхньої майбутньої професії, фізичне самовдосконалення та здоровий спосіб життя;
– набуття студентами необхідних знань, умінь та навиків у галузі фізичної культури з метою профілактики захворювань, відновлення здоров’я та підвищення професійної працездатності;
– використання засобів фізичної культури в лікувально-профілактичній діяльності;
– опанування методів визначення фізичного стану та самоконтролю;
– виховання організаторських навиків, особистої гігієни та загартовування організму;
– уміння складати та виконувати вправи з комплексів ранкової гігієнічної гімнастики;
– виховання патріотичних, морально-вольових і естетичних якостей;
– удосконалення спортивної майстерності студентів та учнів, що займаються обраними видами спорту.

Технологія проєктів підходить для зацікавлених у дослідницькій та проєктній діяльності, а також для обдарованих студентів. Актуальність проєктної технології зумовлена її методологічної значущістю. Знання та вміння, необхідні для організації проєктної та дослідницької діяльності, у майбутньому стануть основою для організації науково-дослідницької діяльності. Проєктна технологія на уроці фізичної виховання дозволяє будувати навчання на активній основі, через цілеспрямовану діяльність студента, відповідно до його особистих інтересів. Коли він складає проєкт, то перетворюється з об’єкта на суб’єкт навчання, самостійно вчиться й активно впливає на зміст своєї освіти. У цьому разі він навчається за допомогою організації влас-

ної діяльності. Така робота дає можливість усвідомити, що уроки фізичної культури розвивають не тільки фізично, а й інтелектуально.

Проєктна діяльність – це створення проблемних ситуацій, активізація пізнавальної діяльності студентів в пошуку і вирішенні складних проблем, які потребують актуалізації знань, побудови гіпотез.

Метод проєктів завжди орієнтований на самостійну діяльність (індивідуальну, парну, групову), яку вони виконують у відведений для цієї роботи час.

Проєктна діяльність виступає як важливий компонент системи продуктивної освіти і являє собою нестандартний, нетрадиційний спосіб організації освітніх процесів через активні способи дій (планування, прогнозування, аналіз, синтез), спрямованих на реалізацію особистісно орієнтованого підходу.

Проєктна методика як нова педагогічна особистісно орієнтована технологія відображає основні принципи гуманістичного підходу в освіті:

а) особлива увага до індивідуальності студента, його особистості;

б) чіткість, орієнтація на свідомий розвиток критичного мислення учнів.

Отже, проєктна методика є альтернативою традиційному підходу до освіти, заснованого здебільшого на засвоєнні готових знань, їх відтворенні. Серед розмаїття нових педагогічних технологій у системі освіти, спрямованих на реалізацію особистісно орієнтованого підходу, найбільш характерна проєктна методика навчання, де широко використовується «его-фактор» (я-фактор), що передбачає переломлення всього навчання через особистість учня, через його потреби й інтереси. Звернення вчених і практиків до проблеми особистісно орієнтованого навчання має давню історію. Наприкінці XIX ст. дидактичні пошуки західних педагогів були пройняті увагою до емоційної привабливості навчання. Ідеї гуманістичного напряму у філософії та освіті були пов'язані з методом проєктів, який також називали «методом проблем», «методом цільового акту».

Метод (від грецького *methodos* – «шлях дослідження», «теорія», «вчення») – спосіб досягнення будь-якої мети, вирішення конкретного завдання; сукупність прийомів або операцій практичного або теоретичного засвоєння (пізнання) дійсності. У філософії метод – спосіб побудови й обґрунтування системи філософського знання.

Проєкт (від латинського *projectus* – «кинутий уперед») – це:

1) сукупність документів для створення якоїсь споруди або виробу;
2) попередній текст будь-якого документа;
3) задум, план.

Метод проєктів виник у 1920-ті рр. в сільськогосподарських школах США у зв'язку з розвитком ідеї трудової школи. Проєктне навчання спрямовувалося на винайдення способів, шляхів розвитку активного самостійного мислення людини, щоб навчити її не тільки запам'ятовувати і відтворювати знання, які дає заклад вищої освіти (далі – ЗВО), але і застосовувати їх на практиці. Метод проєктів успішно розвивався завдяки педагогічним ідеям американського педагога і психолога Дж. Дьюї, а також його учнів і послідовників В. Килпатрика, Е. Коллінгса. Велику увагу приділяли методу проєктів С. Шацький, В. Петрова, Н. Крупська, професор Б. Ігнатьєв, В. Шульгін, М. Крупенина. Педагоги вважали, що критично перероблений метод проєктів зможе забезпечити розвиток творчої ініціативи та самостійності учнів у навчанні, сприятиме безпосередньому зв'язку між здобуттям знань і формуванням умінь і застосуванням їх для вирішення практичних завдань [1; 4; 5].

В основі сучасного розуміння проєктної методики лежить використання широкого спектра проблемних, дослідницьких, пошукових методів, орієнтованих на реальний практичний результат, значущий для учня, а також на розроблення проблеми цілісно, з урахуванням різних чинників і умов її вирішення, реалізації результатів. Щоб домогтися такого результату, необхідно навчити студентів самостійно мислити, знаходити і вирішувати проблеми, залучатии для цього знання з різних областей, здатність прогнозувати результати і можливі наслідки різних варіантів рішення, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки [2; 3].

Якщо підійти до цього питання із психологічного погляду, необхідно зробити висновок, що в основі проєктного навчання лежить принцип «его-фактора», який передбачає такий підхід до учнів, який може бути поєднаний з особистісно-діяльнісним підходом у методиці навчання. Отже, у центрі навчання перебуває сам студент, його мотиви, цілі, його неповторний психологічний склад, тобто учень як особистість. У викладача ж виникає педагогічна і психологічна проблема початкового створення, формування або збереження вже наявної у студента потреби в розвитку своїх особистісних і фізичних якостей.

Науковий проєкт є важливим засобом формування мотивації до занять фізичною культурою і спортом. Найважливіші чинники, які сприяють формуванню внутрішнього мотиву оздоровчої діяльності у проєктному навчанні, такі:

– зв'язок ідеї проєкту з реальним життям: ідея будь-якого проєкту має бути пов'язана зі створенням конкретного продукту або вирішенням значущою для учня проблеми, взятої з реального життя, у процесі практичної діяльності;

– наявність інтересу до виконання проєкту з боку всіх його учасників: у процесі застосування проєктної методики дуже важливо домогтися особистісного прийняття ідеї проєкту і пробудження справжнього інтересу до його реалізації, що дозволить домагатися успішного його виконання й ефективності його навчального впливу;

– провідна роль консультативно-координуючої функції викладача: перехід з позиції лідера в позицію консультанта і координатора, що дає учням реальну автономію і можливість прояву своєї власної ініціативи і самостійності у процесі виконання проєкту, сприяє саморозвитку особистості.

Отже, проєктна методика реалізує особистісний підхід до студентів, що передусім передбачає ставлення до учня як до особистості, з її потребами, можливостями і прагненнями.

Щоби ця риса була сформована, необхідно:

– зробити викладання більш проблемно орієнтованим;

– ширше використовувати рефлексивний підхід у навчанні;

– стимулювати в учнів не тільки вміння відповідати на поставлені запитання, а й формулювати свої власні питання за курсом;

– підвищити рівень автономії учнів.

Технологія (від грец. *techne* – «мистецтво», «майстерність», «уміння») визначається як сукупність прийомів і способів отримання, обробки та переробки певних виробів; як наукова дисципліна, що розробляє і вдосконалює такі прийоми і способи.

Технологія навчання – це комплексна інтегративна система, що включає порядок операцій і дій, які забезпечують педагогічне цілевизначення, змістові і процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння знань, набуття професійних умінь і формування особистісних якостей студентів, заданих цілями професійної підготовки. Проєктування являє собою діяльність зі створення образу майбутнього, передбачуваного явища. Воно є одним з аспектів творчості людини і засновано на плануванні, прогнозуванні, ухваленні рішень, розробленні, науковому дослідженні.

Отже, проєктна методика – це педагогічна технологія, орієнтована не так на інтеграцію фактичних знань, як на їх застосування і здобуття нових шляхом самоорганізації та самоосвіти учнів.

У проєктному навчанні метод розглядається як спосіб досягнення поставленої дидактичної мети через детальне розроблення проблеми (технологія), яке має завершитися цілком реальним, відчутним практичним результатом, оформленим тим або іншим чином. У разі її використання у процесі підготовки в закладах вищої освіти вирішуються важливі дидактичні завдання:

– заняття не обмежуються здобуттям учнями знань, формуванням умінь і навичок, а виходять на практичні дії учнів, зачіпають їхню емоційну сферу, завдяки чому посилюється мотивація учнів;

– учні отримують можливість здійснювати творчу роботу в рамках заданої теми, самостійно знаходити необхідну інформацію з різних джерел. Водночас студенти вчаться самостійно мислити, знаходити і вирішувати проблеми, залучати для цього знання з різних областей, прогнозувати результати і можливі наслідки різних варіантів рішення, вчаться встановлювати причинно-наслідкові зв’язки;

– у проєкті успішно реалізуються різні форми організації процесу підготовки в закладі вищої освіти, під час якої здійснюється взаємодія учнів один з одним і з викладачем, роль якого змінюється: замість контролера він стає рівноправним партнером і консультантом;

– у проєктній роботі весь процес орієнтований на учня: тут передусім ураховуються його інтереси, життєвий досвід, індивідуальні здібності;

– посилюється індивідуальна і колективна відповідальність учнів за конкретну роботу в рамках проєкту, оскільки кожен учень, який працює індивідуально або в мікрогруп, повинен представити всій групі результати своєї діяльності;

– спільна робота в рамках проєкту вчить студентів доводити справу до кінця, вони повинні задокументувати результати своєї праці, а саме: написати статтю для журналу, повідомлення, зібрати й обробити статистичні дані, зробити аудіо- і відеозапис, оформити альбом, колаж.

Види проєктів різноманітні.

Виділяють чотири основні категорії: інформаційний та дослідницький проєкт, оглядовий проєкт, продукційний проєкт, проєкти інсценування.

Проєкти на заняттях із дисципліни «Фізичне виховання» – це проєкти з дослідження впливів фізичної культури на організм людини, історії спорту, підготовки та проведення змагань і спортивних свят тощо. Застосування технології проєктного навчання робить навчальний процес більш захопливим: студенти самостійно збирають матеріал з теми, теоретично обґрунтовують необхідність виконання того чи іншого комплексу фізичних вправ або опанування тих чи інших фізичних умінь і навичок для власного вдосконалення, виховання вольових якостей. Деякі проєкти стають інтегрованими, охоплюють зміст інших навчальних предметів. У студентів під час розроблення власного проєкту закладаються основи знань щодо застосування різноманітних методик підтримки здоров’я і фізичного вдосконалення.

Такий вид роботи зв відсутності навчальних посібників формує і деякий рівень освіченості в галузі фізичної культури, закладає основи для самоосвіти, самовиховання. Інформація, яку самостійно добувають студенти для власних проєктів, дозволяє усвідомити життєву необхідність сформованих на уроках рухових умінь. Отже, студенти стають компетентними і в теорії предмета, що необхідно як умова грамотного виконання фізичних вправ.

Командно-адміністративними методами залучити студентів до участі у проєкті можна, але належного ефекту це не матиме, набагато важливіше зацікавити їх, а для цього необхідно реалізувати таку схему:

1. Підготовка до проєкту.

Напочатку створення проєкту варто дотримуватися низки умов:

а) попередньо вивчити індивідуальні здібності, інтереси, життєвий досвід кожного студента;

б) вибрати тему проєкту, сформулювати проблему, запропонувати ідею, обговорити її.

2. Організація учасників проєкту.

Спочатку формуються групи студентів, де перед кожним стоїть своє завдання. Під час розподілу обов'язків ураховуються схильності студентів до логічних міркувань, до формулювання висновків, до оформлення проєктної роботи.

3. Виконання проєкту.

Цей крок пов'язаний із пошуком нової, додаткової інформації, обговоренням цієї інформації, її документуванням, вибором способів реалізації проєкту (це можуть бути малюнки, постери, презентації, кінограми, вікторини тощо).

4. Презентація проєкту.

Увесь відпрацьований, оформлений матеріал треба представити одногрупникам, захистити свій проєкт. Для аналізу пропонованої методики навчання важливі способи виконання та подання проєкту. На цьому етапі яскраво виражається специфіка викладання фізичної культури. Захист може бути приурочений до «Дня захисту дітей» або «Дня здоров'я», або це може бути рекомендація з організації самостійних занять фізичною культурою, режиму дня.

5. Підбиття підсумків проєктної роботи.

Кількість кроків – етапів від ухвалення ідеї проєкту до його презентації залежить від його складності. Проєктна технологія, що застосовується у викладанні фізичної культури, формує у студентів такі компетенції:

а) навчально-пізнавальні (ставиться і вирішується проблема);

б) соціокультурні (виділення значущості проблеми для людини і суспільства);

в) ціннісно-смислові (у проєкті позначається ставлення студента до проблеми, розкривається її ціннісний зміст).

Висновки. Робота над проєктом – це поєднання самостійної роботи студента з роботою в парі, групі, колективі щодо вирішення будь-якої проблеми, це вимагає вміння визначити проблему, намітити способи її вирішення, спланувати роботу, підібрати необхідний матеріал, систематизувати його, обговорити із членами групи, як краще його представити, нарешті, виступити на самій презентації. Робота над проєктом обов'язково проходить за гнучкої підтримки студента викладачем, надає йому можливість реалізувати на практиці не тільки особистісно орієнтоване навчання, а й особистісно орієнтоване виховання. А ось варіативність діяльності на занятті передбачає індивідуальну, парну та групову форми роботи. Процес вивчення фізичної культури здійснюється більш ефективно, коли ми використовуємо досліджувані питання для вирішення проблем. Проблеми змушують студентів думати, отже, вони вчаться. За допомогою проєктної роботи студентам надається багато можливостей думати і говорити про себе, своє життя, інтереси, захоплення.

Усе це перетворює заняття з дисципліни «Фізичне виховання» із заняття лише з рухової активності на заняття освітнього спрямування, ставить його в один ряд з іншими основними предметами і, без сумніву, підвищує авторитет викладача фізичного виховання.

Використана література:

1. Бтемирова Р. Метод проектов в условиях современного высшего образования. *Современные проблемы науки и образования*. 2016. № 3. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24488 (дата звернення: 08.10.2020).
2. Консультации : метод проектов / В. Гузеев и др. *Педагогические технологии*. 2007. № 7. С. 105–114.
3. Зембатова Л., Бтемирова Р. Организация и планирование самостоятельной работы студентов : методическое пособие для вузов. Владикавказ : СОГПИ, 2008. 44 с.
4. Колесникова И., Горчакова-Сибирская М. Педагогическое проектирование : учебное пособие для высших учебных заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2005. 312 с.
5. Новиков А., Новиков Д. Образовательный проект : методология образовательной деятельности. Москва, 2004.

References:

1. Btemyrova R. Y. (2016) Metod proektov v uslovyiakh sovremennoho vyssheho obrazovanyia [The method of projects in the conditions of modern higher education]. Sovremennye problemy nauky y obrazovanyia. № 3. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24488 (date of access: 08.10.2020). [in Russian]
2. Huzeev V. V., Novozhylova N. V., Rafaeva A. V., Skorobohatova H. H. (2007) Konsultatsyy: metod proektov [Consultations: method of projects]. Pedahohycheskye tekhnolohyy. № 7. pp. 105–114. [in Russian]
3. Zembatova L. T., Btemyrova R. Y. (2008) Orhanyzatsyia y planyrovanye samostoiatelnoi rabotы studentov: metodycheskoe posobye dlia vuzov [Organization and planning of students' independent work: a methodological guide for universities]. Vladykavkaz: SOHPY. [in Russian]
4. Kolesnykova Y. A., Horchakova-Sybyrskaia M. P. (2005) Pedahohycheskoe proektyrovanye: uchebnoe posobye dlia vysshykh uchebnykh zavedenyi [Pedagogical design: a textbook for higher educational institutions]. Moskow: Yzdatelskyi tsentr «Akademyia». [in Russian]
5. Novykov A. M., Novykov D. A. (2004) Obrazovatelnyi proekt: metodolohyia obrazovatelnoi deiatelnosty [Educational project: methodology of educational activities]. Moskow. [in Russian].

Dmitriieva N. S. Project methods of teaching the discipline «Physical Education» in higher education institutions

During the modernization of education, one of the main tasks in teaching the discipline «Physical Education» is the development of knowledge about physical culture and sports, their history and modern development, the role in shaping a healthy lifestyle. In the implementation of this task there are a number of difficulties: to deprive students of the necessary motor activity in favor of studying the theory, or to study the theoretical part in passing, without emphasizing much attention. This forced us to look for new strategies in teaching the theoretical part of physical culture. Practice has shown that the most rational is the introduction of the project method. Project methodology is a pedagogical technology focused not so much on the integration of factual knowledge, but on their application and acquisition of new ones through self-organization and self-education of students. Project technology, used in the teaching of physical culture, forms the following competencies in students: educational and cognitive, socio-cultural, value-semantic. Work on the project is a combination of independent work of the student with work in pair, group, collective on the decision of any problem, it demands ability to pose a problem, to outline ways of its decision, to plan work, to select necessary material, to systematize it, to discuss with group members. how best to present and finally speak at the presentation itself. Work on the project necessarily takes place with the flexible support of the student by the teacher, thus giving him the opportunity to implement in practice not only personality-oriented learning, but also personality-oriented education. But the variability of activities in the classroom involves individual, pair and group forms of work. The process of studying physical culture is more effective when we use the researched question to solve problems. Through project work, students are given many opportunities to think and talk about themselves, their lives, interests, hobbies. All this transforms classes in the discipline of «Physical Education» from only physical activity to educational classes, puts it on a par with other major subjects and undoubtedly increases the authority of the teacher of physical education.

Key words: *physical education, physical culture and sports, institution of higher education, project method, research technologies, higher education, research technologies in field of physical education, theory of physical education, physical education in institutions of higher education.*

УДК 37.041:371.14
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.14

Євтушенко Н. В.

ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ПРЕДМЕТІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Схарактеризовано систему підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України за структурними (загальнонаціональний, регіональний (рівень області), локальний (рівень міста/району/об'єднаної територіальної громади) рівнями.

Метою статті є аналіз організаційної структури системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України та характеристика особливостей організації підвищення кваліфікації фахівців на всіх її структурних рівнях.

Звернено увагу на те, що дії українського уряду спрямовані на підвищення якості професійної підготовки і вдосконалення вчителів, зокрема вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті. Про що свідчать ухвалені документи: Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 рік), Закон України «Про освіту» (2017 рік), Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) (2020 рік), Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (НУШ) на період до 2029 року (2016 рік), постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» № 800 від 21 серпня 2019 року, постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання професійного розвитку педагогічних працівників» № 672 від 29 липня 2020 року й інші.

Дослідження системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України показало, що найбільш перспективними тенденціями розвитку на рівні організації освітнього процесу в системі підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України є педагогічна доцільність, виважене поєднання традиційних дистанційних технологій і методичних систем навчання фахівців, а також підвищення доступності й особистісної орієнтованості.

Ключові слова: *підвищення кваліфікації, післядипломна освіта, вчителі природничо-математичних предметів, організаційна структура системи підвищення кваліфікаці фахівців, Україна.*

У сучасних умовах розвитку українського суспільства постає необхідність підвищення якості шкільної природничо-математичної освіти, адже незаперечним є факт впливу природничо-математичних наук на економіку країни, що відбувається внаслідок швидкого розвитку окремих галузей та нових технологій. Особливого значення набуває організація підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті. Отже, дослідження структури системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті з метою її подальшого розвитку та вдосконалення вважаємо доцільним і своєчасним.

Мета статті – аналіз організаційної структури системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України та характеристика особливостей організації системи підвищення кваліфікації фахівців на всіх її структурних рівнях.

Вивчення й аналіз науково-педагогічних джерел свідчать про те, що поняття «підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних педметів у післядипломній освіті» потрібно розглядати водночас «як систему, що функціонує в середовищі і взаємопов'язана із цим середовищем» [1, с. 8], як структурний елемент більш складної системи – післядипломної педагогічної освіти, яка також має численні зв'язки з іншими структурними елементами (системами) і входить до системи вищої освіти. Потрібно зазначити, що система підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті – це складне, цілісне утворення, що має багаторівневий характер і складається з окремих підсистем, які пов'язані одна з одною, кожна з яких виконує свої специфічні завдання відповідно до змісту функцій, покладених на неї державою.

Організаційну структуру системи підвищення кваліфікації українських вчителів можна схарактеризувати за такими рівнями, як: загальнонаціональний, який керується Міністерством освіти і науки України; регіональний (рівень області), керівництво яким здійснюють управління (департаменти) освіти і науки обласних державних адміністрацій; рівень закладу післядипломної педагогічної освіти, під керівництвом адміністрації освітнього закладу; локальний (рівень міста / району / об'єднаної територіальної громади), що перебуває під управлінням районних (міських) відділів (управлінь) / відділів освіти об'єднаних територіальних громад (рис. 1).

На загальнонаціональному рівні Міністерство освіти і науки (далі – МОН) України відповідає за формування й реалізацію державної політики у сфері підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті. В Україні створено Концепцію розвитку STEM-освіти до 2027 р. (2020 р.), у якій серед основних політичних підходів до сприяння розвитку наукоємних та високотехнологічних галузей зазначено необхідність удосконалення підготовки педагогічних працівників та забезпечення їх професійного розвитку і стимулювання. Концепцією передбачено впровадження природничо-математичної освіти (STEM-освіти) з урахуванням принципу забезпечення наступності змісту освіти та запровадження курсової (адаптаційна, ознайомча) підготовки вчителів відповідних спеціальностей, підвищення професійної майстерності педагогічних працівників з упровадження нових методик викладання, відповідних курсів та реалізації інноваційних проєктів [8].

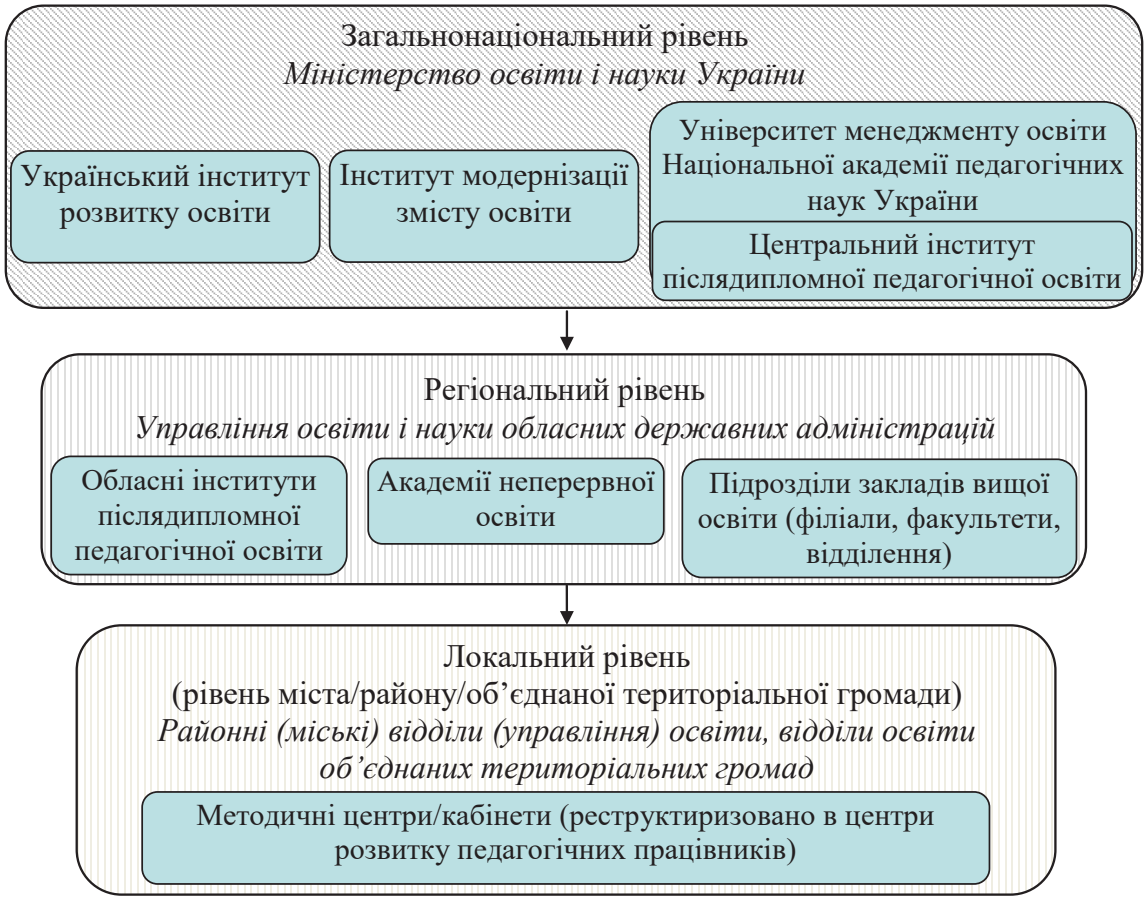

Рис. 1. Організаційна структура системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України

Важливі кроки, які здійснюються відповідно до Плану виконання завдань Концепції розвитку педагогічної освіти (2018 р.), спрямовані на підвищення кваліфікації фахівців відповідно до вимог концепції «Нова українська школа», зокрема організація тренінгового навчання відповідно до Програми проведення експерименту всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення інтегрованого курсу «Природничі науки» для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти» на серпень 2018 р. – жовтень 2022 р. (наказ МОН від 3 серпня 2018 р. № 863) та Програми проведення експерименту всеукраїнського рівня за темою «Електронний підручник для загальної середньої освіти» (наказ МОН від 31 серпня 2018 р. № 957) [5, с. 198].

На загальнонаціональному рівні здійснюють науково-методичне, навчально-методичне, наукове забезпечення Український інститут розвитку освіти, Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти» Міністерства освіти і науки України, Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України. Зокрема, Український інститут розвитку освіти займається організацією створення типових освітніх програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників у рамках освітньої реформи, організацією моніторингу й оцінки результатів професійного розвитку педагогів у рамках реалізації концепції «Нова українська школа».

Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти» Міністерства освіти і науки України виступає співорганізатором заходів щодо розвитку STEM-освіти в навчанні природничо-наукових дисциплін (III Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні аспекти розвитку STEM-освіти в навчанні природничо-наукових дисциплін» (2020 р.), Всеукраїнський науково-практичний онлайн-семінар «STEM-освіта: ресурси та перспективи розвитку у 2020–2021 навчальному році» (2020 р.)).

Центральний інститут післядипломної освіти «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України здійснює підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників природничо-математичного профілю / викладачів та методистів кафедр, центрів (лабораторій) і структурних підрозділів закладів післядипломної педагогічної освіти та працівників методичних служб за напрямом педагогічні, науково-педагогічні працівники галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка» Освітня програма (обсяг 120 годин / 4 кред. ЄКТС, 180 годин / 6 кред. ЄКТС, 210 годин / 7 кред. ЄКТС) [4]. Важливість підвищення кваліфікації фахівців цієї категорії пояснюється необхідністю щодо забезпечення неперервності професійного вдосконалення вчителів, проведення методичної роботи й організацією самоосвітньої діяльності вчителів.

Важливу роль відіграють такі установи загальнонаціонального рівня, як: Державна служба якості освіти та її територіальні органи, що здійснюють експертне оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації педагогічних працівників шляхом вивчення практичного досвіду їхньої роботи; Український центр оцінювання якості освіти та його регіональні центри, у яких організовується оцінювання фахових знань та умінь учасників сертифікації шляхом їх незалежного тестування; комісія, створена при Міністерстві освіти і науки України, що визначає результати сертифікації педагогічних працівників.

На всеукраїнському рівні підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті реалізується у профільних педагогічних вищих навчальних закладах, до переліку яких належить Інститут неперервної освіти, що є структурним підрозділом державного вищого навчального закладу IV-го рівня акредитації – Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серед освітніх пропозицій закладу – навчання за програмами підвищення кваліфікації фахівців «Розвиток професійної компетентності вчителів загальноосвітніх предметів» за математичною і природничою галузями (150 годин), «Розвиток професійної компетентності методистів загальноосвітніх навчальних закладів» (150 годин), «Підвищення кваліфікації вчителів фундаментальних дисциплін (природничо-наукової підготовки)» (150 годин) та підвищення кваліфікації за інтегрованими курсами «Природнича, мистецька» (учителі географії, біології, екології, хімії, природознавства, музичного, образотворчого мистецтва), «Математична, природнича, інформаційна» (учителі математики, фізики, інформатики) [3].

На регіональному рівні основними суб’єктами підвищення кваліфікації вчителів вважаються заклади післядипломної педагогічної освіти (20 інститутів післядипломної педагогічної освіти, 4 академії неперервної освіти комунальної форми власності). Потрібно відзначити як кращу діяльність Дніпровської академії неперервної освіти. Заклад нагороджений гран-прі «Лідер післядипломної освіти України» за результатами рейтингового виставкового конкурсу (2019 р.) – протягом року курсове підвищення кваліфікації пройшли 19 984 вчителів, з яких 10 048 осіб – на курсах підвищення кваліфікації, 1 001 осіб – на тематичних курсах, 7 434 особи на одноденних курсах практичного спрямування, 1 501 – на курсах із питань охорони праці, навчання організовано для 117 категорій педагогічних працівників) [2].

Підвищення кваліфікації вчителів, зокрема природничо-математичних предметів, у закладах післядипломної педагогічної освіти здійснюється за такими формами, як: інституційна (очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна, мережева), дуальна, навчання на робочому місці. За обсягом навчання реалізуються довгострокові (30 годин / 1 кред., 60 годин / 2 кред., 108 годин / 3,6 кред., 150 годин / 7,5 кред.) та короткострокові (до 10 годин / 0,3 кред.) форми. Видами підвищення кваліфікації є навчання за програмою підвищення кваліфікації, участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах, стажування.

Трансформація наукових ідей природничо-математичної освіти у практику підвищення кваліфікації вчителів здійснюється завдяки діяльності наукових кафедр/лабораторій (підрозділи закладів післядипломної

педагогічної освіти), у рамках яких проводиться науково-дослідницька робота за науковими темами: «Розвиток професійної компетентності вчителів природничо-математичних дисциплін на основі сучасних освітніх технологій» (кафедра природничо-математичної освіти Дніпровської академії неперервної освіти), «Науково-методичні засади формування сучасних навчально-методичних комплектів із природничих предметів і технологій» (кафедра теорії і методик природничо-математичних дисциплін і технологій Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти), «Методи прикладної екології як один із напрямів інноваційної моделі навчання на уроках еколого-природничого спрямування в концепції нової української школи» (лабораторія науково-дослідного та навчально-методичного забезпечення дисциплін еколого-природничого спрямування Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти).

Актуальні заходи всеукраїнського і регіонального рівнів, що проводяться з метою підвищення професійного рівня вчителів, а саме: науково-практичні семінари («Самоосвітня діяльність як ефективна умова розвитку творчого потенціалу та професійної компетентності вчителя», м. Хмельницький, 2019 р.), науково-методичні семінари («Підсумки участі України в міжнародному дослідженні якості освіти PISA – 2018. Програма дій на 2021 р.», м. Сєвєродонецьк, 2020 р.), семінари-практикуми («Самоосвітня діяльність учителів природничо-математичних предметів в умовах оновлення змісту освіти», м. Полтава, 2017 р.), інструктивно-методичні семінари («Шкільна географічна освіта, її стан та перспективи», м. Сєвєродонецьк, 2018 р.), онлайн-семінари («Дитиноцентризм як головний маркер забезпечення якості шкільної природничої освіти в умовах НУШ«, м. Запоріжжя, 2020 р.), семінари-тренінги («Формування та розвиток природничо-наукової грамотності учнів у контексті завдань нової української школи», м. Сєвєродонецьк, 2020 р.), круглі столи («Про підсумки експертного оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації. Виклики та перспективи», м. Хмельницьк, 2020 р.).

На локальному рівні функціонування системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті до вересня 2020 р. було представлене методичними службами, діяльність яких забезпечували науково-методичні/методичні центри (кабінети) управлінь освіти міської, селищної чи сільської рад. Створення таких установ та фінансування витрат на їх утримання належить до компетенції міської, селищної чи сільської рад (п. 5 ч. І ст. 26 Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні» [7]). Зазвичай ці установи готували пропозиції щодо підвищення кваліфікації вчителів та подавали їх до відповідного закладу післядипломної педагогічної освіти, забезпечували навчально-методичний супровід викладання природничо-математичних предметів у закладах загальної середньої освіти. Методисти центрів мали можливість самостійно організовувати короткотермінові методичні сесії, майстер-класи, семінари й інші форми підвищення кваліфікації освітян [6, с. 3].

Науково-методичні (методичні) установи (центрів, кабінетів) із вересня 2020 р. реорганізовано і створено районні, міські (районні в містах) центри професійного розвитку педагогічних працівників (п. 5 Перехідних положень Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.)) [9]. Концепцією STEM-освіти (2020 р.) передбачено, що центри професійного розвитку педагогічних працівників повинні стати важливими центрами впровадження природничо-математичної освіти (STEM-освіти) та проводитимуть свою діяльність на засадах персоніфікації, зокрема з використанням технологій дистанційного навчання. Невід'ємною складовою частиною природничо-математичної освіти (STEM-освіти) повинна стати мережа STEM-центрів/лабораторій (зокрема, віртуальних), серед напрямів діяльності яких є забезпечення професійного вдосконалення вчителів [8].

Отже, у характеристиці системи підвищення кваліфікації українських фахівців потрібно зазначити, що організація освітнього процесу на всіх її структурних рівнях спрямована на створення умов для реалізації права вчителів щодо їхнього професійного вдосконалення відповідно до власних потреб, здібностей та інтересів. Функціонування української системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті базується на поєднанні підходів на рівні всієї країни із широкою ініціативою місцевих органів управління освітою, необхідності неперервного підвищення кваліфікації вчителів протягом усієї професійної діяльності, узгодженості та спадкоємності складових частин освітнього процесу, випереджальним характером професійного вдосконалення вчителів з урахуванням перспектив розвитку системи освіти, досягнень педагогічної науки й актуального педагогічного досвіду.

Висновки. Отже, систему підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті потрібно розглядати як складне, цілісне й багаторівневе утворення, організаційна структура якого містить загальнонаціональний, регіональний, локальний рівні. Тільки за умови успіху реформування всіх її структурних рівнів можна створити ефективну систему підвищення кваліфікації українських фахівців, що відповідатиме сучасним вимогам українського суспільства і вропейським стандартам якості освіти.

Подальше дослідження обраної проблеми потребує вивчення особливостей організації підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті в інших країнах.

Використана література:

1. Дудник І. Вступ до загальної теорії систем. Київ : Кондор, 2008. 205 с.
2. Звіт ректора про діяльність комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради за 2019 р. URL: http://www.dano.dp.ua/uk/ (дата звернення: 22.03.2020).
3. Курси Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. URL: http://ino.npu.edu.ua/ua/kursy-pidvyshchennia-kvalifikatsii-vchyteliv (дата звернення: 08.08.2018).

4. Освітні (освітньо-професійні, професійні) програми. Кафедра філософії і освіти дорослих. ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України. URL: http://umo.edu.ua/osvitni-osvitnjo-profesijni-profesijni-proghrami/pr-kafedra-filosofiji-i-osviti-doroslikh (дата звернення: 22.03.2020).
5. Освітня реформа: результати та перспективи інформаційно-аналітичний збірник. Київ : МОН України, 2019. 228 с.
6. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників на базі науковометодичного центру міста : рекомендації з організації роботи / упор. Л. Мозгова та ін. Київ : Асоціація міст України, 2019. 28 с.
7. Про місцеве самоврядування в Україні : Закон України від 21 травня 1997 р. № 280/97-ВР. *Відомості Верховної Ради України.* 1997. № 24. Ст. 170.
8. Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) : постанова Кабінету Міністрів України від 5 серпня 2020 р. № 960-р. *Урядовий кур’єр*. 2020. № 164.
9. Про центри професійного розвитку педагогічних працівників : лист МОН України від 21 серпня 2020 р. № 1/9–466.

References:

1. Dudnyk I. M. (2008). Vstup do zahal’noi teorii system [Introduction to general systems theory]. Kyiv: Kondor. 205 p. [in Ukrainian].
2. Zvit rektora pro diial’nist’ komunal’noho zakladu vyschoi osvity «Dniprovs’ka akademiia neperervnoi osvity» Dnipropetrovs’koi oblasnoi rady za 2019 rik [Rector’s report on the activities of the municipal institution of higher education «Dnieper Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council for 2019]. available at: http://www.dano.dp.ua/uk/ (Accessed 25 May 2020). [in Ukrainian].
3. Kursy Natsional’noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova [Courses of the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov], available at: http://ino.npu.edu.ua/ua/kursy-pidvyshchennia-kvalifikatsii-vchyteliv (Accessed 25 May 2020). [in Ukrainian].
4. Osvitni (osvitn’o-profesijni, profesijni) prohramy [Educational (educational-professional, professional programs)]. Kafedra filosofii i osvity doroslykh. DZVO «Universytet menedzhmentu osvity» NAPN Ukrainy, available at: http://umo.edu.ua/osvitni-osvitnjo-profesijni-profesijni-proghrami/pr-kafedra-filosofiji-i-osviti-doroslikh (Accessed 25 May 2020). [in Ukrainian].
5. Osvitnia reforma: rezul’taty ta perspektyvy informatsijno-analitychnyj zbirnyk [Educational reform: results and prospects of information-analytical collection]. (2019). Kyiv: MON Ukrainy, 228 p. [in Ukrainian].
6. Pidvyschennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv na bazi naukovometodychnoho tsentru mista: rekomendatsii z orhanizatsii roboty [Advanced training of teachers on the basis of the scientific-methodical center of the city: recommendations for the organization of work] / upor. L. Mozghova, O. Pokhyliak, H. Lytvyniuk, H. Svinnykh. (2019). Kyiv: Asotsiatsiia mist Ukrainy, 28 p. [in Ukrainian].
7. Pro mistseve samovriaduvannia v Ukraini [On local self-government in Ukraine]: Zakon Ukrainy vid 21.05.1997 roku № 280/97-VR. (1997). *Vidomosti of the Verkhovna Rada of Ukraine*. № 24, Art. 170. [in Ukrainian].
8. Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku pryrodnycho-matematychnoi osvity (STEM-osvity) [About approval of the Concept of development of natural and mathematical education (STEM-education)]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 05.08.2020 № 960-r. (2020). *Government courier*. № 164. [in Ukrainian].
9. Pro tsentry profesijnoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv [About the centers of professional development of pedagogical workers]: Lyst MON Ukrainy vid 21 serpnia 2020 r. № 1/9–466. [in Ukrainian].

Yevtushenko N. V. Characteristics of the system of development of qualification of teachers of natural and mathematical subjects in postgraduate education of Ukraine

In the article the system of advanced training of teachers of natural and mathematical subjects in postgraduate education of Ukraine is characterized by structural levels (national, regional (oblast level), local (city/district/united territorial community levels) levels.

The purpose of the article is to analyze the organizational structure of the system of professional development of teachers of natural sciences and mathematics in postgraduate education in Ukraine and characterize the features of the organization of professional development at all its structural levels.

Attention is drawn to the fact that the actions of the Ukrainian government are aimed at improving the quality of professional training and development of teachers, in particular teachers of science and mathematics in postgraduate education. This is evidenced by the adopted documents: the Law of Ukraine «On Complete General Secondary Education» (2020), the Law of Ukraine «On Education» (2017), the Concept of Development of Natural and Mathematical Education (STEM-education) (2020), the Concept of implementation of state policy in the field of reforming general secondary education «New Ukrainian School» (NUS) for the period up to 2029 (2016), Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «Some issues of professional development of pedagogical and scientific-pedagogical workers» № 800 from 21.08.2019, Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «Some issues of professional development of teachers» № 672 from 29.07.2020, etc.

The study of the system of advanced training of teachers of natural sciences and mathematics in postgraduate education of Ukraine showed that the most promising trends in the organization of the educational process in the system of advanced training of teachers of natural sciences and mathematics in postgraduate education of Ukraine are pedagogical expediency, balanced combination of traditional distance technologies and methodical systems of specialists’ training, as well as increasing accessibility and personal orientation.

Key words: *certification training, postgraduate education, teachers of natural sciences and mathematics, organizational structure of system of professional development of specialists, Ukraine.*

УДК 378.011.3-051-027.561:004'20'
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.15

Заячківська Н. М., Лещак Т. В.

ПРИНЦИПИ ВИБОРУ ТА ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ВИКЛАДАЧЕМ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Технологізація педагогічної діяльності передбачає не лише масштабне використання інформаційно-комунікаційних технологій, але й поглиблення дидактичних теорій, які стосуються педагогічних можливостей використання технологічного підходу в освіті, зокрема вищій. Мета дослідження – обґрунтування принципів вибору та використання освітніх технологій викладачем закладу вищої освіти. Методи дослідження – аналіз стану практики, вивчення літератури, порівняння, узагальнення наукових джерел із проблеми технологізації освіти. Пошук інформації здійснювався в бібліотеках, електронних базах даних, на українських і закордонних вебсайтах тощо. Виявлено, що провідним чинником ефективного використання освітніх технологій є діяльність викладача закладу вищої освіти, зокрема розроблення власної бази науково-методичного забезпечення. Структура освітньої технології передбачає наявність двох взаємопов'язаних складових частин: знаннєвої та діяльнісної. Особливістю будь-якої освітньої технології є чітко визначена мета в контексті загальної цілі навчання, педагогічні умови її реалізації та шляхи досягнення вказаної мети. Для забезпечення успішного використання технологічного підходу викладач повинен інтегрувати освітні технології чи окремі їхні компоненти один з одним. На практичному рівні такі процедури визначаються часто формально або ж на основі інтуїції чи власного педагогічного досвіду викладача. Водночас для успішного використання освітніх технологій, їх правильного вибору та поєднання викладач повинен знати хоча б загальні теоретичні основи освітніх технологій та їх класифікації. У дидактичних теоріях вибір механізми освітніх технологій для конкретних цілей чи конкретних занять відбувається через виділення структурних елементів технології та їхніх внутрішніх зв'язків. Пріоритетним у виборі освітньої технології чи її елементів є спроможність максимально задовольнити очікувані результати та цілі освіти. Використання освітніх технологій на основі можливостей сучасної комп'ютерної техніки забезпечує розвиток творчих можливостей студентів, однак цей процес за низкою показників визначається досвідом викладача щодо вибору, поєднання та правильного використання відповідних освітніх технологій.

Сформульовано такі принципи вибору та використання освітніх технологій викладачем закладу вищої освіти: цілеспрямованості вибору та використання освітніх технологій; професійної спрямованості вибору та використання освітніх технологій залежно від профілю закладу освіти; неперервності вибору та використання освітніх технологій; системності й доступності вибору та використання освітніх технологій у професійній підготовці студентів.

Ключові слова: *принцип, освітні технології, вибір технології, використання освітніх технологій, викладач, заклад вищої освіти, неперервність, професійна спрямованість, технологізація.*

Актуальна проблема вищої освіти впродовж останніх десятиріч – технологізація освітньої діяльності. Для цього необхідні нові підходи до організації освітнього процесу та відбір його складових частин (мета, зміст, форми, методи й засоби), а також підготовка педагогічних кадрів до такої діяльності. Упровадження новітньої освітньої моделі у практику закладу вищої освіти пов'язане з розробленням та застосуванням сучасних освітніх технологій. Освітня технологія відтворює тактику здійснення освітнього процесу за певних освітніх умов незалежно від навчальної дисципліни, а технологія освіти – напрям вивчення визначеного навчального матеріалу в межах конкретної дисципліни [1, с. 24].

Розвитку нинішньої освіти притаманне широке застосування технічних засобів освіти й інформаційних технологій. Технічне забезпечення освітнього процесу є не даниною моді, а об'єктивною потребою, зумовленою суспільно-історичним розвитком. Але воно і не є панацеєю для допомоги школі у вирішенні необхідних завдань [7]. Уведення нетрадиційних освітніх технологій істотно позначилося на освітньому просторі й дає змогу вирішувати окреслені дидактичні проблеми.

Натепер налічується значна кількість освітніх технологій, які більшою чи меншою мірою застосовують в освітньому процесі. Водночас викладачеві-практику під час підготовки до реалізації певного навчального курсу досить складно вибрати власне ті освітні технології, які будуть найбільш ефективними в даних умовах. З огляду на це перед педагогічною наукою загалом і методиками викладання різних дисциплін зокрема постає важлива проблема – надати викладачеві допомогу у виборі і поєднанні освітніх технологій у його практичній діяльності. Це комплекс проблем, які можна класифікувати за окресленими підходами. Перший з них – становлення певної системи й ієрархії освітніх технологій. Другий – вибір тих технологій, які оптимально підходять для формування фахових компетентностей студента. І третій – взаємодія та поєднання освітніх технологій для використання на конкретному занятті.

Нині побутує чимало освітніх технологій, які свого часу створили педагоги-новатори. Проте застосування цих технологій стосувалося переважно шкільної освіти. Останніми роками широко розробляють технології для закладів вищої освіти, зокрема ті, які використовують у процесі вивчення дисциплін різних блоків: гуманітарного, соціально-економічного, природничо-наукового. Залишається малодослідженим використання освітніх технологій під час вивчення фахово орієнтованих дисциплін.

У дослідженні ми послуговувалися науковими працями стосовно освітніх технологій у вищій школі та перспектив педагогічних технологій в освіті [1]. Важливу роль у нашому дослідженні мало вивчення досвіду

використання освітніх технологій, зокрема закордонного [8]. Сучасні освітні технології безпосередньо пов'язані з використанням інформаційних технологій із фахових дисциплін у системі освіти вищої школи [3], педагогічними аспектами використання хмарних технологій в освіті [4]) та використанням інтернет-сервісів у навчальному процесі [6]. Постійно зростає актуальність проблеми підготовки викладачів до застосування освітніх, зокрема інформаційно-комунікаційних, технологій у навчальному процесі закладів вищої освіти [7]. Окрім того, встановлено, що загальним питанням щодо освітніх технологій у науково-педагогічних працях приділяли неабияку увагу, тоді як принципи відбору освітніх технологій практично не досліджувалися. Отже, понині не вирішені проблеми, пов'язані з науковим обґрунтуванням принципів вибору освітніх технологій у вищій освіті. Усе це визначило актуальність досліджуваної проблеми та вибір тематики статті.

Мета статті – обґрунтування принципів вибору та використання освітніх технологій викладачем закладу вищої освіти.

Характерні ознаки традиційної освітньої системи – досягнення середніх ритму та рівня опанування навчального матеріалу студентами, їхня недостатня пізнавальна самостійність, психічне та фізичне перевантаження. За таких умов спостерігається спад розвивально-виховного потенціалу освіти. Для вирішення проблеми необхідно відкоригувати освітній процес. Оскільки вища освіта покликана забезпечити ґрунтовну наукову та фахову підготовку студентів, здобуття ними компетентностей із певної галузі наук, зростає увага до якості організації освітнього процесу. Вагомим чинником впливу на цю якість є вміння викладача вищої школи використовувати оригінальні освітні технології, самостійно обирати їх, конструювати та поєднувати.

Останнім часом у вищій школі широко розробляють і застосовують програмні й технічні засоби, які належать до інформаційних технологій. Їхнє значення зростає, і праця педагога спрямована на створення науково-методичного забезпечення застосування цих технологій. З огляду на це викладач зобов'язаний: обрати зміст освіти згідно з дидактичними ознаками й можливостями засобів інформаційних освітніх технологій; спрогнозувати їхній можливий вплив на спосіб мислення та дії учасників освітнього процесу; обрати способи інтеграції інформаційних освітніх технологій зі звичними прийомами й засобами навчання; створити відповідні дидактичні освітні умови (сформувати навчальні групи, організувати індивідуальні заняття й самостійну роботу). Однак тут не варто перебільшувати можливості комп'ютерів, бо передання інформації – ще не запорука забезпечення передання знань та культури, отже, інформаційні технології – ефективні, але допоміжні засоби.

У процесі добору змісту, проєктування й організування освітнього процесу на викладача «чатують» чимало професійних труднощів із низкою проблем і суперечностей у всіх аспектах освітньої системи. Процес формування мети, наприклад, супроводжується суперечностями між вищою освітою як процесом і наслідком засвоєння норм фахової діяльності, а також аналізом її як неперервного процесу розвитку особистості студента. Такі суперечності зумовлюють проблему узгодження двох систем досягнення мети. У контексті освітнього процесу безсистемне застосування форм і методів активного навчання не впливає на перебіг і наслідки освітньої діяльності. Отже, стає актуальною проблема розроблення нових результативних освітніх технологій. Проте сьогодні, за розмаїття таких технологій, викладачеві досить складно обрати з них найдоцільніші для конкретних умов педагогічної діяльності. Належно вийти на технологічний рівень освітнього процесу можна, якщо проаналізувати складові частини цього процесу для подальшого їх удосконалення. Поліпшувати складові частини можна окремо або, і це ефективніше, у взаємозв'язку. Для кращого розуміння, між якими саме складовими частинами встановлюється цей взаємозв'язок, розглянемо структуру освітньої технології.

Структуру освітньої технології формують змістовий та процесуальний компоненти. Змістовий компонент охоплює концептуальну, діагностичну й дидактичну складові частини. Оскільки концептуальна складова частина стосується інструментів досягнення цілей і ефективності навчального процесу, має значення ступінь методологічної культури викладача в опануванні ним освітньої технології та її практичного застосування. Діагностична складова частина відображає фахову компетентність викладача, а також індивідуальні особливості й ступінь підготовки студентів. Завдяки дидактичній складовій частині викладач краще поєднує зміст, методи, прийоми й організаційні форми та засоби [1, с. 29] залежно від індивідуальності й вихідного рівня актуальних знань і вмінь студентів. Дидактична складова частина уможливлює інтеграцію освітніх технологій або ж вдале їх поєднання.

Усім освітнім технологіям притаманні чіткі мета й умови реалізації. За реального освітнього процесу викладач вищої школи поєднує складові частини значної кількості технологій, переважно він робить це інтуїтивно. З метою фахового відбору різних освітніх технологій у своїй професійній діяльності він повинен орієнтуватися, на базі яких підходів їх класифікують. У межах традиційної педагогіки зазвичай послуговуються освітніми технологіями за ступенем їх застосування в освітньому процесі. Насамперед такі технології функціонують на загальнопедагогічному та предметно-методичному рівнях. Зокрема, на загальноосвітньому рівні освітні технології (особистісно орієнтована, технологія програмованого навчання, технологія співпраці тощо) використовують найчастіше, і тут простежується багато спільного для всіх навчальних дисциплін. На предметно-методичному рівні викладач досягає поставлених цілей завдяки реалізації тієї чи іншої освітньої технології в межах однієї навчальної дисципліни. Розрізняють також локальний, чи, як його інакше прийнято називати, «модульний» рівень функціонування технології [2, с. 67].

У виборі освітньої технології необхідно враховувати, що існують різноманітні джерела мети її застосування, передусім соціокультурний досвід (через фахові знання, уміння, компетентності й особистість сту-

дента). Загалом педагог має спрямувати свою діяльність так, щоб «вирощувати» потреби студента відповідно до основних складників освіти як відтворення соціального досвіду. Такий підхід до навчання показує перевагу розвивальної мети й застосування особистісно орієнтованого навчання.

Коли викладач формує змістову складову частину освітньої технології, яку буде застосовувати під час викладання навчальної дисципліни, він проходить низку етапів: вивчення й формування пізнавальних запитів та освітніх мотивів студентів; побудова системи цілей розвитку студента засобами своєї дисципліни на базі здійсненої діагностики; організація системи пізнавальної мети з урахуванням можливості дисципліни та загальної мети освіти й наслідків минулого етапу; відбір змісту освіти на рівні навчальної дисципліни; відбір навчального матеріалу для задоволення потреб і мотивів студента; удосконалення навчальних програм та вдосконалення авторських, складання технологічних карт за окремими темами й розділами курсів.

Новітня вища школа має чималий досвід застосування низки освітніх технологій, який варто втілювати на практиці. Зауважено, що не всі викладачі використовують цей досвід і вміють обрати оптимальну технологію, проаналізувати доцільність цього вибору. Такий стан речей вказує на недостатній рівень педагогічної культури частини викладачів вищої школи та спричиняє необхідність відповідної фахової підготовки. Коли педагог упроваджує широкий спектр технологій, він вносить розмаїття в навчально-виховний процес закладу освіти. А від цього залежить зростання творчих можливостей студентів, підвищення їхньої мотивації до навчально-пошукової діяльності.

Вибір освітніх технологій залежить від: освітніх мети й завдань; обраних педагогічних закономірностей і принципів, а також умов, що випливають із них; можливостей студентів; можливостей викладачів; суті й методів конкретних науки, дисципліни, теми. Механізм обрання технологій реалізують виокремленням зв'язків і відношень, які формують особливості цілісності, що визначається типологією зв'язків, методів координації й субординації складових частин.

З-поміж усіх залежностей, які визначають структуру й вибір освітніх технологій, перше місце належить їхній відповідності меті освіти. На практиці викладач водночас послуговується заданими метою та змістом освіти, співвідносить згодом освітні технології з конкретним педагогічним завданням, аналізує навчальну ситуацію, визначає ступінь розвитку студентів і сформованості в них певних компетентностей.

На всіх етапах навчального процесу треба оцінювати можливості застосування кожної освітньої технології, її сильні та слабкі сторони, отже, обирати оптимальне їх поєднання. Як узагальнення сказаного вище розглянемо, які саме принципи лежать в основі вибору та використання освітніх технологій викладачем закладу вищої освіти.

1. *Принцип цілеспрямованості вибору та використання освітніх технологій*. Кожна з обраних технологій незалежно від того, наскільки вона актуальна і до якої класифікації належить, має відповідати поставленій меті навчального курсу або навчального заняття. Неважливо, чи ця технологія належить до класичних, чи інноваційних, наприклад, комунікаційно-інформаційних технологій. Важливим у цьому принципі є саме цілеспрямований вибір та використання тих освітніх технологій, які будуть безпосередньо «працювати» на максимальне засвоєння студентами навчального матеріалу та формування вмінь застосовувати здобуті знання на практиці.

2. *Принцип професійної спрямованості вибору та використання освітніх технологій залежно від профілю закладу освіти*. Викладач має усвідомлювати, що, окрім універсальних технологій, які загалом придатні для застосування в підготовці фахівців будь-якого напряму, існує низка технологій, які відображають специфіку майбутньої професійної діяльності. Тому у виборі освітніх технологій необхідно враховувати, за якою спеціальністю студенти здобувають освіту. Це сприятиме суттєвому підвищенню ефективності застосування технологій, скеровуватиме їх на формування необхідних у майбутній професії компетенцій.

3. *Принцип неперервності вибору та використання освітніх технологій*. Дуже важливо, щоб технології «входили» у роботу викладача не епізодично, не, умовно кажучи, ривками, а продумано та планомірно, стосувалися всього навчального курсу і практично кожного навчального заняття. Доцільними, на нашу думку, були б навіть певного роду розвиток та взаємодія всіх технологій, які педагог використовує у процесі викладання навчальної дисципліни. Це вимагає забезпечення певної спадкоємності, наступності у використанні технологій. Цікавий для вивчення та використання досвід освітніх технологій в їх історичному розвитку, надбання авторських методик і технологій, сучасних освітніх технологічних знахідок в Україні та за кордоном.

4. *Принцип системності й доступності вибору та використання освітніх технологій у професійній підготовці студентів*. Ця позиція є особливо важливою, оскільки випадкове безсистемне використання освітніх технологій не дасть належного ефекту. Зауважимо, що велику роль відіграє і те, що багато технологій, які нині прийнято називати освітніми чи педагогічними, своїм корінням сягають систем, які розробляли педагоги протягом кількох минулих століть. Викладач, який планує свою навчально-виховну діяльність, має взяти це до уваги і прагнути осучаснити навчальну дисципліну, упорядкувати вибрані технології, структурувати та систематизувати їх за допомогою логічних взаємозв'язків. Наприклад, звертаючись до практики особистісно орієнтованого навчання, варто перейти до застосування технологічних модифікацій «навчання в команді», «навчаємося разом», «ажурна пила», дослідницька робота у групах, які розвинулися на базі педагогіки співробітництва (співпраці).

Доступність у використанні технологій означає, що викладач, який звертається до тієї чи іншої освітньої технології, повинен зважати на можливості її застосування. У процесі використання інформаційно-комунікаційних

технологій має бути забезпечена відповідна інфраструктура, налагоджений вільний доступ до Інтернету, інакше чудовому задуму загрожуватиме профанація, формалізм та підміна понять. Так само на вибір роботи в команді, організацію групової діяльності впливатиме кількість студентів, які навчаються в академічній групі. Застосування інтерактивної технології великою мірою залежить від організації освітнього простору навчального приміщення. Ознакою доступності є також урахування рівня підготовки студентів для того, щоб уникнути певного перенасичення в застосуванні освітніх технологій, не зробити процес навчання надто громіздким та непосильним. Це, безперечно, усіляко сприятиме досягненню поставлених викладачем педагогічних цілей.

Висновки. Якість освіти майбутніх фахівців значною мірою залежить від вдалого вибору освітніх технологій. Щоби процес відбору технологій був системним, ураховував логіку окремих навчальних дисциплін, викладач зобов'язаний мати належні системно-моделювальний і рефлексивний рівні особистої педагогічної діяльності. Сформульовано принципи вибору та використання освітніх технологій викладачем закладу вищої освіти: цілеспрямованості вибору та використання освітніх технологій; професійної спрямованості вибору та використання освітніх технологій залежно від профілю закладу освіти; неперервності вибору та використання освітніх технологій; системності й доступності вибору та використання освітніх технологій у професійній підготовці студентів.

Вихід на технологічний рівень освітнього процесу засвідчує високий рівень методологічної культури викладача та його вміння адаптувати освітні технології до певних умов. До подальших напрямів дослідження відносимо конкретизацію принципів вибору та використання освітніх технологій в умовах дистанційного навчання.

Використана література:

1. Перспективні педагогічні технології у шкільній освіті : навчальний посібник / С. Бондар та ін. ; за заг. ред. С. Бондар. Рівне : Теніс, 2003. 200 с.
2. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : підручник. Київ : Академвидав, 2004. 252 с.
3. Коваленко В. Використання інформаційних технологій з фахових дисциплін у системі освіти вищої школи. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2017. № 1 (50). С. 170–176.
4. Максимова Л. Педагогічні аспекти використання хмарних технологій в освіті. *Інженерні та освітні технології*. 2015. № 3 (11). С. 194.
5. Селевко Г. Современные образовательные технологии : учебное пособие. Москва : Народное образование, 2003. 255 с.
6. Семаньків М., Білусяк, Б. Використання інтернет-сервісів у навчальному процесі. *Інформаційні технології та комп'ютерне моделювання* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Івано-Франківськ, 14–19 травня 2018 р. Івано-Франківськ, 2018. С. 97–100.
7. Хабюк А. Компоненти готовності викладачів до застосування ІКТ у процесі інформатизації освітнього процесу. *Обрії*. 2016. № 2 (43). С. 96–99.
8. Graham C., Allen S., Ure D. Blended learning environments: A review of the research literature. Unpublished manuscript. Provo UT, 2003. URL: http://www.arches. uga.edu.

References:

1. Bondar, S. P., Momot, L. L., Lypova, L. A., & Holovko, M. I. (2003). *Perspektyvni pedahohichni tekhnolohii v shkilnii osviti* [Perspective pedagogical technologies in school education]. Rivne: Tenis. [in Ukrainian].
2. Dychkivska, I. M. (2004). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv: Akademvydav. [in Ukrainian].
3. Graham, C. R., Allen, S., & Ure, D. (2003). *Blended learning environments: A review of the research literature*. Unpublished manuscript, Provo, UT Retrieved from: http://www.arches. uga.edu.
4. Khabyuk, A. Ya. (2016). Komponenty hotovnosti vykladachiv do zastosuvannia IKT u protsesi informatyzatsii osvitnoho protsesu [Components of teachers' readiness to use ICT in the process of informatization of the educational process]. *Horizons*, 2 (43), 96–99. [in Ukrainian].
5. Kovalenko, V. (2017). Vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii z fakhovykh dystsyplin v systemi osvity vyshchoi shkoly [The use of information technology in professional disciplines in the education system of higher education]. *Higher and secondary school pedagogy*, 1 (50), 170–176. [in Ukrainian].
6. Maksymova, L. P. (2015). Pedahohichni aspekty vykorystannia khmarnykh tekhnolohii v osviti [Pedagogical aspects of the use of cloud technologies in education]. *Engineering and educational technologies,* 3 (11), 194. [in Ukrainian].
7. Selevko, G. K. (2003). *Sovremennyye obrazovatel'nyye tekhnologii [Modern educational technologies]*. Moskva: Narodnoye obrazovaniye. [in Russian].
8. Semankiv M., & Bilusiak, B. (2018). Vykorystannia internet-servisiv u navchalnomu protsesi [Use of Internet services in the educational process]. Informatsiini tekhnolohii ta komp'iuterne modeliuvannia [Information technologies and computer modeling]: materials of the international scientific-practical conference. (pp. 97–100). Ivano-Frankivsk: Suprun VP. [in Ukrainian].

Zaiachkivska N. M., Leshchak T. V. Principles of choice and application of educational technologies by the teacher of an establishment of higher education

The technologization of pedagogical activity involves not only the large-scale application of information and communication technologies but also the amplification of didactic theories concerning the pedagogical possibilities of using the technological approach in education, in particular higher one. The aim of the research is the substantiation of the principles of choice and application of educational technologies by a teacher of the establishment of higher education. Research methods are the following ones: analysis of the state of practice, the study of the literature, comparison, generalization of scientific sources on the issue of the technologicalization of education. One has searched the information in libraries, electronic databases, Ukrainian and foreign web-

sites, and others. One has revealed that the leading factor in the efficacious application of educational technologies is the activity of a teacher of the establishment of higher education, in particular, the development of her/his base of scientific and methodological support. The structure of educational technology requires the existence of two interrelated components: knowledge and activity. The peculiarity of any educational technology is a clearly defined aim in the context of the overall goal of learning, pedagogical conditions for its implementation, and ways to achieve this aim. The teacher should integrate educational technologies or their components to ensure the prosperous technological approach application. Concerning practical aspects, one often defines such procedures formally or using intuition or the teacher's pedagogical experience. At the same time, the teacher should know at least the general theoretical fundamentals of educational technologies and their classification for the successful application of educational technologies, their proper choice, and combination. In didactic theories, the mechanisms of choice of educational technologies for specific purposes or certain classes are due to the choice of structural elements of technology and their internal connections. The ability to meet the expected results and goals of education to a maximum extent is the priority in the choice of educational technology or its elements. The application of educational technologies based on the capabilities of modern computer technology provides the development of students' creative abilities, but one determines this process considering several indicators of the teacher's experience in the choice, combination, and proper application of appropriate educational technologies.

One has formulated the following principles of choice and application of educational technologies by the teacher of the establishment of higher education: purposefulness of choice and application of educational technologies; professional orientation of choice and application of educational technologies depending on the orientation of the educational establishment; continuity of choice and application of educational technologies; systematization and accessibility of choice and application of educational technologies in the professional students' training.

Key words: *principle, educational technologies, choice of technology, application of educational technologies, teacher, establishment of higher education, continuity, professional orientation, technologisation.*

УДК 378.371
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.16

Ісаєва О. С., Шумило М. Ю.

ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАСОБІВ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

Реформа системи охорони здоров'я передбачає необхідність удосконалення механізмів забезпечення якості освіти медичної галузі. Упровадження у практику медичних закладів ефективних інновацій, заснованих на використанні новітніх інформаційних технологій у процесі навчання, а також у професійній діяльності майбутніх медиків сприятиме продуктивному формуванню ІКТ-компетенції. Дистанційне навчання у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького базується на використанні програми Zoom та програми Misa – корпоративної мережі інформаційного ресурсу вищого навчального закладу, до якого студенти мають розширений доступ для виконання самостійної роботи чи написання тестів. Поєднання цих програм у процесі дистанційного навчання сприяє розширенню дидактичних можливостей в організації навчальної роботи студентів-медиків. Належний рівень комп'ютеризації, високий рівень кадрового потенціалу і методичне забезпечення навчального процесу є вирішальним показником оцінювання дієздатності сучасного навчального закладу в умовах пандемії. Формування ІКТ-компетенції у студентів-медиків передбачає: інформаційну та цифрову грамотність; основи комунікації за допомогою комп'ютерних технологій; створення і заповнення документації; виписування рецептів; вирішення завдань щодо відбору, синтезу й аналізу інформації. Варто зазначити, що для ефективності надання освітніх послуг необхідно надавати і технічну підтримку для створення моделі моніторингу цих послуг та усунення проблем чи недоліків. Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі медичних вишів створює можливості реалізації дидактичних принципів індивідуалізації та інтенсифікації процесу навчання, зокрема самостійної роботи студентів, їхньої креативної активності, підвищення рівня свідомості й інтелекту; реалізує умови переходу від навчання до самоосвіти упродовж життя.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, навчання, самостійна робота, медична освіта, дистанційне навчання, студент-медик, якість освіти, компетентність.*

Сучасність вимагає нових підходів до навчального процесу, оновлених методів і форм подачі інформації та формування в майбутніх лікарів компетенцій, які є затребувані нинішніми умовами світової кризи. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. передбачає: «Пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві, створення інформаційної системи підтримки освітнього процесу, спрямованої на здійснення її основних функцій» [1]. Саме тому інформатизація медичної освіти розглядається як перспектива розвитку лікарів-науковців та сучасної медицини зокрема. Власне інформаційні технології вважаються невід'ємною складовою частиною цілісного освітнього процесу в медичних вишах, які забезпечують його ефективність і практичну значущість для системи охорони здоров'я в сучасних умовах пандемії Covid-19.

Мету статті вбачаємо в особливостях формування стратегії щодо інформатизації медичних вишів у кризових умовах Covid-19.

Завдання дослідження обґрунтовано метою:

– розкрити сутність та різновиди використання інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) у навчальному процесі вищих медичних закладів;

– визначити переваги та наявні недоліки ІКТ у медичних вишах;

– обґрунтувати роль інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні інформаційної компетенції майбутніх медиків.

Удосконаленням методики впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес студентів-медиків вивчали науковці Ю. Буровицька, М. Драчук, О. Ісаєва й І. Хміляр, С. Мисловська, Н. Шиліна; особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальних закладах відображено у працях В. Бізюкова, В. Бикова, Р. Гуревича, С. Жданова, М. Кадемія, Г. Кедровича, О. Костіва та В. Черняхівського, О. Міщенка, О. Пінчука, Д. Рупняка і В. Юзевича, Р. Собка, Д. Чернишова, О. Шестопала й інших.

Реформа системи охорони здоров’я передбачає виклик освіті майбутніх лікарів, що зумовлює необхідність подальшого вдосконалення механізмів забезпечення якості освіти медичної галузі. Саме тому «інформатизація освіти розглядається як система взаємопов’язаних організаційно-правових, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів, спрямованих на задоволення освітніх, інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу» [7].

Як відомо, спостерігається разючий дисонанс між рівнем освітньої підготовки студентів-медиків та рівнем розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, які використовуються у практичній діяльності лікаря. Тобто погоджуємося із твердженням науковця, що «широке впровадження у практику медичних закладів ефективних інновацій, заснованих на використанні новітніх інформаційних технологій у процесі навчання, а також у професійній діяльності майбутніх медиків, сприятиме продуктивному формуванню ІКТ-компетенції» [5]. Отже, необхідно виокремити основні напрями використання інформаційних технологій для формування ІКТ-компетенції, тобто «використання комп’ютера й інформаційних технологій як засобу навчання та з метою вдосконалення контролю засвоєння знань студентів, моделювання різноманітних процесів, професійне застосування інформаційних технологій у медичній практиці, застосування автоматизованих навчальних систем тощо» [6]. Формування ІКТ-компетенції у студентів-медиків передбачає:

– інформаційну та цифрову грамотність;

– основи комунікації за допомогою комп’ютерних технологій;

– створення і заповнення документації;

– виписування рецептів;

– вирішення завдань щодо відбору, синтезу й аналізу інформації.

Як відомо, 12 жовтня 2020 р. Міністерство освіти і науки України відправило керівникам закладів вищої освіти листа «Щодо тимчасового переходу на дистанційне навчання» у зв’язку із загостренням ситуації через пандемію Covid-19. Деякі труднощі використання дистанційного навчання у вишах виникають через відсутність методичної бази їх ужитку та методології розроблення ІКТ-завдань, що зобов’язує викладачів орієнтуватися лише на власний досвід і вміння емпірично знаходити шляхи ефективного застосування інформаційних технологій.

Дистанційне навчання у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького базується на використанні програми Zoom, яка надає послуги віддаленого конференц-зв’язку і пропонує комунікаційне програмне забезпечення, яке об’єднує відеоконференції, онлайн-зустрічі, чат і мобільну спільну роботу, та програми Misa – корпоративної мережі інформаційного ресурсу вищого навчального закладу, до якого студенти мають розширений доступ для виконання самостійної роботи чи написання тестів. Поєднання цих програм у процесі дистанційного навчання сприяє розширенню дидактичних можливостей в організації навчальної роботи студентів-медиків, а саме:

– забезпеченню гнучкості навчального процесу за допомогою варіативності;

– перетворенню змісту, методів і форм навчання, організації навчальних занять, поєднанню різноманітних методик для забезпечення диференційованого підходу до студентів (різних рівнів складності й об’єму завдань, темпів їх виконання);

– активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів завдяки моделюванню якісно нового типу візуалізації навчального матеріалу не лише реальних, а й віртуальних об’єктів, процесів та явищ, ігровому навчанню;

– посиленню мотивації і пізнавального інтересу студентів у навчанні за допомогою інноваційних методів, індивідуалізації навчання;

– мобільності на основі реалізації технічних можливостей комп’ютера;

– здійсненню педагогічної корекції і безперервного зворотного спілкування та зв’язку;

– якісним змінам навчальної діяльності загалом та контролю (тестовий контроль із діагностикою, зворотним зв’язком і оцінюванням етапів, дистанційна освіта) [3].

Загальновідомо, що інформаційно-комунікаційні технології змінили схему передачі знань та методів навчання, проте створили сучасні засоби впливу, які значно підвищують ефективність знань студентів. Однак

варто зауважити, що для ефективності надання освітніх послуг необхідно надавати і технічну підтримку для створення моделі моніторингу цих послуг і усунення проблем чи недоліків. У процесі дистанційного навчання відбувається трансформація функції запам'ятовування-відтворювання до навчання – як постійної посиленої інтелектуальної діяльності та мислення з логічними чи аналітичними прийомами і здатністю розділяти завдання на його складники. Така функція уможливлює не лише автоматичне використання засвоєного матеріалу студентами, але й мислення професійними категоріями, уміння вчитися постійно, брати відповідальність на себе, активно розвивати практичні навички та комфортно почуватися в академічному середовищі.

ІКТ активно впливають на навчальний процес і виховання студентів, оскільки вдосконалюють систему передачі знань і методи навчання. Крім того, упровадження ІКТ у систему вищої освіти не лише впливає на освітні технології, але й вводить до процесу освіти нові. Вони пов'язані з використанням комп'ютерів та телекомунікацій, спеціального обладнання, апаратних та програмних засобів, а також систем обробки інформації; створенням нових навчальних засобів і збереження інформації, до яких належать мультимедіа й електронні підручники; архіви й електронні бібліотеки, глобальні та локальні освітні мережі; інформаційно-довідкові й інформаційно-пошукові системи.

Інформатизація суспільства пов'язана насамперед із розвитком комп'ютерної техніки, різноманітного програмного забезпечення, глобальних мереж (Інтернет) та мультимедійних технологій. Мультимедійні засоби навчання посідають важливе місце в розвитку інформаційного суспільства. Мультимедійні засоби навчання – це комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп'ютером за допомогою різноманітних, природних для себе середовищ: графіки, гіпертекстів, звуків, анімації, відео. Мультимедійні системи надають користувачеві персонального комп'ютера такі види інформації: текст; зображення; анімаційні картинки; аудіокоментарі; цифрове відео. Технології, які дозволяють із допомогою комп'ютера інтегрувати, обробляти і водночас відтворювати різноманітні типи сигналів, різні середовища, засоби і способи обміну інформацією, називаються мультимедійними [2].

Варто зазначити, що належний рівень комп'ютеризації, високий рівень кадрового потенціалу і методичне забезпечення навчального процесу – вирішальні показники оцінювання дієздатності сучасного навчального закладу в умовах пандемії. На основі державних стандартів ОКХ і ОПП необхідно класифікувати засоби ІКТ відповідно до їхнього методичного призначення й коректного застосування:

– ***навчальні*** – доносять інформацію, формують знання, навички й уміння навчальної чи подальшої практичної діяльності;
– ***тренувальні*** – уможливлюють закріплення вивчених умінь і навичок, повторення засвоєного матеріалу;
– ***інформаційно-пошукові чи довідкові*** – повідомляють інформацію, формують уміння її відбирати та систематизувати;
– ***демонстраційні*** – візуалізують об'єкти, що вивчаються, з метою їх дослідження та вивчення.

Удосконалення системи вищої освіти, широке впровадження ІКТ у навчальний процес на основі інформаційних технологій сприяли появі відкритої системи освіти, віртуальних університетів. Реалізація відкритої освіти здійснюється завдяки дистанційній освіті, яку вважають різновидом освітньої системи, де використовуються переважно дистанційні технології організації освітнього процесу та навчання. Для реалізації дистанційного навчання на практиці здебільшого використовують спеціалізовані інформаційні системи, що називаються системами управління навчанням. Зазвичай такі системи складаються з комплекту модулів, що забезпечують повноцінне дистанційне навчання. Нині існує досить широкий спектр розроблених систем управління навчанням, які поширюються як на комерційній основі, так і вільно.

Упровадження дистанційної освіти – це найбільш ефективний та швидкий шлях до підвищення інтелектуального рівня суспільства, прискорення процесу переходу України до інформаційного суспільства. Важливою перевагою дистанційної освіти є те, що на базі ІКТ вона дає можливість здійснювати адаптацію навчання до рівня базової підготовки конкретного студента, його місця проживання, здоров'я, матеріального стану і, як результат, відкриває можливість істотно підвищувати якість навчання. За дистанційної освіти, що базується на ІКТ, студент може реалізувати навчальний план відповідно до своїх здібностей і можливостей. Це підвищує якість навчання і надає додаткових емоційного й інтелектуального стимулів для освіти.

Проте не варто забувати про основоположну складову частину концепції сучасної університетської освіти – це орієнтація на міждисциплінарну інтеграцію. Власне ця інтеграція дозволяє студентам не лише засвоювали навчальний матеріал з конкретної дисципліни, але й аналізували зв'язки між предметами, які вони вивчають. Уважаємо, що дистанційне навчання унеможливлює інтеграцію між предметами з огляду на вузькопрофільність. Тому особливу увагу необхідно закцентувати на недоліках дистанційного навчання:

– відсутність позитивного інтерактивного діалогу між викладачем і студентами, студентів один з одним;
– брак емоційної складової частини;
– обмеженість раціональної організації навчального процесу;
– недостатність науково-дослідної роботи студентів;
– відсутність диференціації навчання відповідно до рівня групи.

Висновки. Сучасні кризові умови довели важливість традиційних методів викладання в поєднанні з інноваційними щодо вдосконалення вищої університетської освіти. Консервативність у процесі викладання уможливлює розвиток і становлення всесторонньо розвиненої і соціалізованої особистості лікаря,

здатного працювати в команді і комунікувати на різних рівнях та з різними верствами населення. Соціалізація наукового середовища формує студента-медика як особистість і розвиває важливі для лікаря риси характеру, як-от рефлексія, асертивність, доброчесність, співчуття, відвертість, гуманізація тощо.

Погоджуємося з думкою, що пріоритетні акценти на етапи навчання у вищих медичних закладах освіти повинні зосереджуватися на:

– індивідуалізації навчального процесу з урахуванням рівня підготовленості студентів, їхніх здібностей, темпів засвоєння матеріалу, інтересів тощо;
– підвищенні гнучкості та мобільності навчального процесу;
– використанні проблемних і комп'ютерних методів навчання;
– доповненні класичних методів навчання сучасними (дослідження, аналіз, синтез, вирішення проблем); почерговому і комплексному використанні форм організації навчання [4].

Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі медичних вишів створює можливості реалізації дидактичних принципів індивідуалізації та інтенсифікації процесу навчання, зокрема і самостійної роботи студентів; оперативно і якісно працювати з інформацією; позитивно впливати на розвиток пізнавальної діяльності студентів, їхньої креативної активності, рівня свідомості й інтелекту; реалізує умови переходу від навчання до самоосвіти впродовж життя. Інтерактивність навчання, зворотний зв'язок – важливі помітні переваги дистанційного навчання.

Використана література:

1. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. : Указ Президента України від 25 червня 2013 р. № 344/2013. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013 (дата звернення: 14.10.2020).
2. Гончаренко С. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-ге вид., доп. і випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 522 с.
3. Доценко В. Інформаційно-комп'ютерні технології як засіб підвищення ефективності навчально-пізнавальної діяльності студентів. *Інноваційні освітні технології у підготовці медичних кадрів*. Полтава, 2010. С. 59–61.
4. Ісаєва О. Інноваційні технології в медичній освіті. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Одеса : ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2020. Вип. 23. Т. 1. С. 124–128. DOI: 10.32843/2663-6085.
5. Ісаєва О., Хміляр І. Цифрова грамотність майбутнього медика. *Наукове забезпечення технологічного прогресу XXI ст.* : матеріали Міжнародної наукової конференції, 1 травня 2020 р. Т. 4. Чернівці, Україна : МЦНД. С. 88–90. DOI: 10.36074/01.05.2020.v4.
6. Мисловська С. Підготовка студентів медичних ВНЗ до використання інформаційних технологій у професійній діяльності. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2015. Вип. 43. С. 261–265.
7. Ткачук Л. До питання про психолого-педагогічні основи впровадження сучасних інформаційних технологій навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. Київ ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2002. С. 433–436.

References:

1. Ukaz Prezydenta Ukrayiny vid 25 chervnya 2013 roku № 344/2013 «Pro Natsionalnu stratehiyu rozvytku osvity v Ukrayini na period do 2021 roku» [Order of the President of Ukraine dated 25 June 2013 year № 344/2013 «On National strategy of education development in Ukraine for the period until 2021 year»]. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013(data zvernennia: 14.10.2020).
2. Honcharenko S. U. (2011) Ukrayinskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk. Vydannya druhe, dopovnene i vypravlene. [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary. Second edition, completed and corrected]. Rivne: Volynski oberehy, 2011. 522 s [in Ukrainian].
3. Dotsenko V. I. (2010) Informatsiyno-kompiuterni tekhnolohiyi yak zasib pidvyshchennya efektyvnosti navchalno-piznavalnoyi diyalnosti studentiv. *Innovatsiyni osvitni tekhnolohiyi u pidhotovtsi medychnykh kadriv*. [Information and computer technologies as a means of improving efficacy of students' educational cognitive activity]. Poltava. S. 59–61 [in Ukrainian].
4. Isayeva O. S. (2020) Innovatsiyni tekhnolohiyi v medychniy osviti. *Naukovyy zhurnal «Innovatsiyna pedahohika»*. Odesa: PU «Prychornomorskyy naukovo-doslidnyy instytut ekonomiky ta innovatsiy» [Innovation technologies in medical education]. Vypusk 23. Tom 1. S. 124–128. https://doi.org/10.32843/2663-6085. [in Ukrainian].
5. Isayeva O. S., Khmilyar I. R. (2020) Tsyfrova hramotnist maybutnoho medyka. *Materialy mizhnarodnoyi naukovoyi konferentsiyi «Naukove zabezpechennya tekhnolohichnoho prohresu KHKHI storichchya». 1 travnya 2020 roku* [Digital competence of a future medical professional]. Tom 4. Chernivtsi, Ukrayina: MTSND. S. 88–90. DOI 10.36074/01.05.2020.v4. [in Ukrainian].
6. Myslovska S. K. (2015) Pidhotovka studentiv medychnykh VNZ do vykorystannya informatsiynykh tekhnolohiy u profesiyniy diyalnosti. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhayla Kotsyubynskoho. Seriya: Pedahohika i psykholohiya*. [Training of medical students to use information technologies in professional activity]. Vinnytsya. Vyp. 43. S. 261–265. [in Ukrainian].
7. Tkachuk L. V. (2002) Do pytannya pro psykholoho-pedahohichni osnovy vprovadzhennya suchasnykh informatsiynykh tekhnolohiy navchannya. *Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy: zb. nauk. prats*. [On the issue of psychological and pedagogical fundamentals of implementing modern information technologies of education] Kyyiv – Vinnytsya: DOV «Vinnytsya». S. 433–436. [in Ukrainian].

Isayeva O. S., Shumylo M. Yu. Introduction of information and communication technologies in the educational process of medical students

Reform in health care system implies the need to improve mechanisms of providing quality in medical education. Implementation of effective innovations into the practice of medical establishments, based on application of advanced information technologies in

educational process, as well as professional activity of future medical specialists will promote productive formation of ICT-competence. Distance learning at Danylo Halytsky Lviv national medical university is based on Zoom program and Misa program – corporation network of information resource of higher educational establishment, students having access to the program can do individual tasks and write tests. Combination of these programs in the distance learning process promotes extension of didactic means in organization of educational process of medical students. Proper level of computerization, high level of staff and methodical means of educational process are crucial indicators for assessment of modern educational establishment in pandemic conditions. Formation of ICT-competence in medical students includes information and digital competence; fundamentals of communication via computer technologies; creation and filling in the documents; and solution of tasks on the choice, synthesis and analysis of information. It should be mentioned that for efficient provision of educational services it is necessary to give technical support for monitoring of such services and elimination of problems or faults. Application of modern information and communication technologies in educational process of medical educational establishments creates possibilities for realization of didactic principles of individualization and intensification of educational process, in particular, students' individual work, their creative activity, level of consciousness and intellect; enables conditions of transformation from education to self-education throughout lifetime.

Key words: *information and communication technologies, education, individual work, medical education, distance learning, medical student, quality of education, competence.*

УДК 378:[37.091.12.011.3-051:796]
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.17

Кисельов В. О.

СУТНІСТЬ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ ХОЛІСТИЧНОГО ПІДХОДУ

Конкуренція на ринку праці передбачає перехід до ефективніших форм фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи з учнівською молоддю, а реалізація прогресивних ідей галузі фізичної культури і спорту у практиці загальноосвітньої школи вимагає підготовки висококваліфікованих учительських кадрів. Сучасний рівень фізичного виховання та фізкультурно-оздоровчої роботи зі школярами має відповідати потребам особистості, сприяти її гармонійному розвитку через інноваційну діяльність, тоді уроки фізичної культури стануть засобом формування інтересу дитини до зміцнення свого здоров'я через рухову активність. Тому винятково великого значення набуває модернізація професійної підготовки вчителів фізичної культури у закладах вищої освіти в напрямі опанування студентами комплексу інноваційних знань, умінь і навичок у галузі фізичної культури і спорту, формування професійних інтересів, професійних мотивів та ціннісних орієнтацій, що забезпечують готовність майбутніх учителів фізичної культури на засадах холістичного підходу. Проведений аналіз показує, що формування професійної готовності є невід'ємною частиною комплексної підготовки майбутнього фахівця в педагогічному університеті, тому в контексті нашого дослідження поняття «готовність майбутнього вчителя фізичної культури до інноваційної професійної діяльності» розуміємо як складне інтегроване особистісне утворення, яке забезпечує поточну реалізацію педагогічної діяльності і є підґрунтям для подальшої творчої самореалізації та професійного самовдосконалення, і полягає в опануванні спеціальних знань галузі фізичної культури та вмінь, пов'язаних із ними, знань з інноваційних видів професійної діяльності та прийомів і методів їх використання, передбачає наявність психологічних якостей, необхідних для вчителя фізичної культури та побудови кожним індивідуумом власної програми оздоровчо-спортивних тренувань.

Ключові слова: *готовність, професійна підготовка, майбутні вчителі фізичної культури, холістичний підхід, інновації.*

У сучасних умовах розбудови українського суспільства значну роль мають відігравати фізична культура і спорт як складники загальнолюдської культури та національного прогресу. Фізична культура і спорт (далі – ФКіС) є результатом багатогранної творчої діяльності суспільства, успадкувала культурні цінності, створені суспільством на попередніх етапах, розвиває їх відповідно до політичних, економічних, матеріальних можливостей держави, утверджує її авторитет на міжнародній арені.

Сучасний рівень розвитку освіти та науки висуває підвищені вимоги до компетентності фахівців фізичної культури, що потребує суттєвих змін у їхній професійній підготовці. Конкуренція на ринку праці передбачає перехід до ефективніших форм фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи з учнівською молоддю, а реалізація прогресивних ідей галузі ФКіС у практиці загальноосвітньої школи вимагає підготовки висококваліфікованих учительських кадрів.

Відповідно до Закону України «Про фізичну культуру і спорт», фізична культура – це «складова частина загальної культури суспільства, що спрямована на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних, морально-вольових та інтелектуальних здібностей людини з метою гармонійного формування її особистості». Це зумовлює потребу в суттєвих змінах у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури, вимагає постійного підвищення їхнього професійного рівня. На педагогічні ЗВО покладається відповідальність за під-

готовку нового покоління педагогів, зміст і рівень кваліфікації яких адекватні інноваціям, що відбуваються в галузі ФКіС.

Сучасне інформаційне суспільство диктує нові правила життя, відповідно до яких комп'ютери, Інтернет та соціальні мережі стали невід'ємною частиною нашого життя. Саме вони є провідними джерелами у пропагуванні здорового способу життя, необхідності займатися фізичними вправами, знайомлять користувачів із різними видами фітнес-програм, досягненнями олімпійських чемпіонів та іншими спортивними новинами, пропонують відеоролики з новітніх видів спорту, де спортсмени вражають вправністю виконуваних рухових дій тощо. Фізична досконалість має бути результатом гарного здоров'я, отже, є основою нормальної, повноцінної життєдіяльності, визначається також умінням володіти своїм тілом, гарною поставою, злагодженими рухами, тобто всім тим, що залежить від правильного фізичного виховання. Передусім діти є активними споживачами цього контенту. Сучасний рівень фізичного виховання та фізкультурно-оздоровчої роботи зі школярами має відповідати потребам особистості, сприяти її гармонійному розвитку через інноваційну діяльність, тоді уроки фізичної культури стануть засобом формування інтересу дитини до зміцнення свого здоров'я через рухову активність.

Тому винятково великого значення набуває модернізація професійної підготовки вчителів фізичної культури у ЗВО в напрямі опанування студентами комплексу інноваційних знань, умінь і навичок у галузі ФКіС, формування професійних інтересів, професійних мотивів та ціннісних орієнтацій, що забезпечують готовність майбутніх учителів фізичної культури на засадах холістичного підходу.

Професійне становлення майбутніх учителів фізичної культури досліджували Н. Бєлікова, В. Видрін, С. Єрьогіна, Р. Клопов, О. Конєєва, В. Костюченко, Б. Курдюков, П. Лесгафт, Л. Лубишева, М. Носко, Н. Москаленко, Є. Приступа, М. Прохорова, Н. Пфейфер, Л. Сущенко, С. Хазова й інші. Попри значний внесок цих дослідників у становлення педагогічних закладів у галузі ФКіС, нинішня система професійної підготовки в них спрямована більшою мірою на розвиток спортивної майстерності та загальнонаукового компоненту освіти майбутніх учителів фізичної культури, що не забезпечує випускникам ЗВО рівня професійної підготовки до інноваційної холістичної діяльності відповідно до соціального запиту сучасного суспільства.

Отже, проблема підготовки майбутніх учителів фізичної культури в педагогічних університетах до інноваційної професійної діяльності на засадах холістичного підходу малодосліджена в теоретичному та практичному аспектах, а традиційна система вищої освіти не може забезпечити професійну підготовку нової генерації вчителів фізичної культури відповідно до потреб сучасної школи.

Мета статті – розглянути сутність готовності майбутніх учителів фізичної культури до інноваційної професійної діяльності на засадах холістичного підходу.

Основні теоретичні засади підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту у вищих навчальних закладах досліджували: Л. Сущенко (теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах) [7], О. Тимошенко (теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах) [8], Б. Шиян (теоретико-методичні основи підготовки вчителів фізичного виховання в педагогічних навчальних закладах) [9] та інші.

У своїх наукових працях Є. Приступа [5, с. 134] визначає, що можливість досягнення певних результатів у професійній підготовці фахівців фізичної культури потрібно розглядати як співвідношення понять «рівень професійної підготовки» і «вимоги сучасної освіти», а забезпечення їх єдності вимагає спеціально вжитих заходів у сфері освіти, щоб зберегти професіоналізм фахівців.

Найважливішим складником професійної підготовки фахівців фізичної культури є формування їхніх педагогічних умінь і навичок. Ступінь опанування професійних навичок значною мірою визначає професійну компетентність педагога, його успіх в освітній діяльності, є одним із провідних критеріїв оцінки якості підготовки. Виявлення переліку найбільш значущих умінь, які необхідні студентам у період їх навчання, та розроблення ефективних методик навчання для подальшого формування цих умінь варто розглядати як основні завдання викладачів вищих навчальних закладів [6, с. 51].

У педагогічних дослідженнях І. Гринченко [2, с. 105] майбутній учитель фізичної культури розглядається як особистість, яка вмотивовано здобуває кваліфікацію відповідно до певного освітньо-кваліфікаційного рівня у процесі спеціально організованої навчально-виховної діяльності в умовах упровадження сучасних педагогічних технологій у вищих навчальних закладах для забезпечення в подальшій професійній діяльності здорового способу життя школярів.

У своєму дослідженні ми погоджуємось із визначенням М. Лянного [3, с. 108] і будемо розглядати професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури як неперервний процес набуття студентами необхідного рівня освіченості (здобуття знань, напрацювання вмінь і навичок, розвиток професійно і соціально значущих якостей, формування ціннісних орієнтацій і первинного досвіду діяльності, що забезпечує готовність до виконання трудових функцій).

Науковці вважають, що готовність – це вибіркова прогностична активність особистості на стадії її підготовки до діяльності, яка починається з моменту визначення мети на основі усвідомлення потреб і мотивів та розвивається відповідно до визначених особистістю плану, настанов, загальних моделей подальших дій, що втілюються у предметні дії, відповідають чітко визначеним засобам і способам діяльності [1, с. 25].

Готовність майбутніх фахівців фізичної культури до професійної діяльності характеризується вченими як цілісний прояв особистості, комплекс необхідних знань, умінь і здібностей, результат професійної освіти та виховання, соціальної зрілості особистості, компонентами якої виступає психологічна, науково-теоретична, практична, фізична і психофізична готовність [4, с. 245].

Додатково з метою з'ясування реального стану професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в контексті нашого дослідження нами проводилися анкетування й опитування 112 студентів та 17 викладачів фундаментальних дисциплін галузі ФКіС педагогічних університетів.

На запитання «Які види професійної діяльності вчителя фізичної культури слід вважати інноваційними?» більшість респондентів відповіли, що саме проведення фізкультурно-оздоровчих занять із використанням сучасних фітнес-технологій для розвитку основних фізичних якостей, сучасних спортивно орієнтованих технологій фізичного виховання та використання сучасних гімнастичних технологій варто вважати інноваціями (рис. 1).

Рис. 1. Результати опитування щодо інноваційних видів професійної діяльності вчителя фізичної культури

У таблиці 1 представлено результати відповідей на запитання «Які навички та вміння слід формувати в майбутніх учителів фізичної культури з метою їх підготовки до здійснення інноваційної професійної діяльності?».

Таблиця 1

Відповіді респондентів на запитання «Які навички та вміння слід формувати в майбутніх учителів фізичної культури з метою їх підготовки до здійснення інноваційної професійної діяльності?»

Знання, навички та вміння	Відповіді
Про принципи оздоровчого та спортивного тренування	38 %
Про нетрадиційні системи фізичних вправ інноваційного характеру	72 %
Навчити визначати раціональні параметри фізичних навантажень у процесі фізкультурно-оздоровчих занять	51 %
Ознайомити з популярними в молоді різноманітними формами рухової активності та методиками їх проведення	66 %
Ознайомити з формами та методами організації занять рекреаційного характеру	45 %
Ознайомити з теоретико-методичними основами побудови занять із використанням новітніх технологій фізичного виховання	81 %
Навчити складати комплекс вправ для різних груп населення залежно від фізичного стану, віку, статі та фізичної підготовленості	72 %

Отже, як показують результати опитування, підготовка майбутнього вчителя фізичної культури до інноваційної діяльності має здійснюватися з використанням найновітніших технологій, методик, освітніх інновацій, з використанням набутого вітчизняного й закордонного досвіду. Фундаментом цього повинні бути оновлення змісту та форм організації навчально-педагогічного процесу відповідно до світових стандартів, що стали основою національної доктрини розвитку освіти в галузі ФКіС.

Проведений аналіз загальних та спеціальних вимог до підготовки майбутнього вчителя фізичної культури показує обов'язковість опанування спеціальних знань у галузі ФКіС, прийомів та методів навчання фізичної культури, наявності особистісних якостей, необхідних для фахівця цього напряму.

Проведений аналіз показує, що формування професійної готовності є невід'ємною частиною комплексної підготовки майбутнього фахівця в педагогічному університеті, тому в контексті нашого дослідження поняття *«готовність майбутнього вчителя фізичної культури до інноваційної професійної діяльності»* розуміємо як складне інтегроване особистісне утворення, яке забезпечує поточну реалізацію педагогічної діяльності і є підґрунтям для подальшої творчої самореалізації та професійного самовдосконалення, полягає в опануванні спеціальних знань у галузі фізичної культури та вмінь, пов'язаних із ними, знань з інноваційних видів професійної діяльності та прийомів і методами їх використання, передбачає наявність психологічних якостей, необхідних для вчителя фізичної культури та побудови кожним індивідуумом власної програми оздоровчо-спортивних тренувань.

Висновки. Беззаперечно, майбутній учитель фізичної культури має здобути фундаментальну підготовку в галузі ФКіС на засадах холістичного підходу, яка забезпечить йому дієві знання, професійні компетентності, що виходять за межі шкільної програми фізичного виховання. У всіх фундаментальних працях із питань підготовки майбутніх учителів фізичної культури підкреслюється, що вивчення студентами закладів вищої освіти будь-якого курсу зі спортивно-педагогічної підготовки має оптимально поєднуватися з потребами майбутньої професійної діяльності та забезпечувати підготовку висококваліфікованих кадрів.

Використана література:

1. Воронін Д. Питання готовності вчителів фізичної культури до професійної діяльності. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : збірник наукових праць. 2011. №. 2 (14). С. 24–25.
2. Гринченко І. Сучасні напрями впровадження інновацій у професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник Житомирського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2012. Вип. 64. С. 103–107.
3. Однолеток Т., Лянной М. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури як педагогічна проблема. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. № 9. С. 107–109.
4. Окса М. Генеза вивчення загальнопедагогічних дисциплін у вузах України у ХХ столітті : монографія. Мелітополь : МДПУ, 2004. 313 с.
5. Приступа Є., Пилат В. Традиції української національної фізичної культури. Львів : Троян, 1991. 275 с.
6. Сидорук А., Маковецька Н. Аналіз стану підготовки майбутніх фахівців фізичної культури до анімаційної діяльності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. III (28). Issue 55. P. 49–52.
7. Сущенко Л. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : автореф. дис. … докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2003. 46 с.
8. Тимошенко О. Оптимізація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 420 с.
9. Шиян Б. Теоретично-методичні основи підготовки вчителів фізичної культури в педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. … докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 1997. 50 с.

References:

1. Voronin D. (2011). Pytannia hotovnosti vchyteliv fizychnoi kultury do profesiinoi diialnosti [The question of readiness of physical education teachers for professional activity]. *Fizychne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi : zb. nauk. prats.* №. 2 (14). S. 24–25. [in Ukrainian].
2. Hrynchenko I. B. (2012). Suchasni napriamy vprovadzhennia innovatsii v profesiinu pidhotovku maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury [Modern directions of innovation in the training of future teachers of physical culture]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. Seriia: Pedahohichni nauky*. 64. S. 103–107. [in Ukrainian].
3. Odnoletok T. V., & Liannoi M. O. (2009). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury yak pedahohichna problema [Professional training of future teachers of physical culture as a pedagogical problem]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu*. 9. S. 107–109. [in Ukrainian].
4. Oksa M. M. (2004). Geneza vyvchennia zahalno pedahohichnykh dystsyplin u vuzakh Ukrainy v XX stolitti [The genesis of the study of general pedagogical disciplines in Ukrainian universities in the XX century] : monohrafiia. Melitopol : MDPU. 313 s. [in Ukrainian].
5. Prystupa Ye. N., & Pylat V. S. (1991). Tradytsii ukrainskoi natsionalnoi fizychnoi kultury [Traditions of Ukrainian national physical culture]. Lviv : Troian. 275 s. [in Ukrainian].
6. Sydoruk A. V., & Makovetska N. V. (2015). Analiz stanu pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury do animatsiinoi diialnosti [Analysis of the state of preparation of future specialists in physical culture for animation activities]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. III (28), Issue: 55. S. 49–52. [in Ukrainian].
7. Sushchenko L. P. (2003). Teoretyko-metodolohichni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia ta sportu u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological principles of professional training of future specialists in physical education and sports in higher educational institutions]: avtoref. dys. … doktora ped. nauk : 13.00.04. Kyiv. 46 s. [in Ukrainian].
8. Tymoshenko O. V. (2008). Optymizatsiia profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury [Optimization of professional training of future physical education teachers]: monohrafiia. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. 420 s. [in Ukrainian].
9. Shyian B. M. (1997). Teoretychno-metodychni osnovy pidhotovky vchyteliv fizychnoi kultury v pedahohichnykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological bases of physical education teachers training in pedagogical educational institutions] : avtoref. dys. … dokt. ped. nauk : 13.00.04. Kyiv. 50 s. [in Ukrainian].

Kyselyov V. O. The essence of ready of future teachers of physical culture for innovative professional activity on the basis of a holistic approach

Competition in the labor market involves the transition to more effective forms of physical culture and sports work with young students, and the implementation of progressive ideas in the field of FKiS in the practice of secondary school requires

the training of highly qualified teachers. The current level of physical education and physical culture and health work with students should meet the needs of the individual, promote its harmonious development through innovation, then physical education lessons will be a means of forming the child's interest in strengthening their health through physical activity. Therefore, it is extremely important to modernize the training of physical education teachers in ZVO in the direction of students mastering a set of innovative knowledge, skills and abilities in the field of FCiS, formation of professional interests, professional motives and values that ensure the readiness of future physical education teachers on a holistic approach. The analysis shows that the formation of professional readiness is an integral part of comprehensive training of future professionals at the Pedagogical University, so in the context of our study, the concept of «readiness of future physical education teachers to innovative professional activities» is understood as a complex integrated personal education. activities and is the basis for further creative self-realization and professional self-improvement, and is to master the special knowledge of physical culture and related skills, knowledge of innovative professional activities and techniques and methods of their use and provides the psychological qualities necessary for teacher of physical culture and construction of each individual's own program of health and sports training.

Key words: *readiness, professional training, future physical education teachers, holistic approach, innovation.*

УДК 378.937
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.18

Князян М. О.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФАСИЛІТАЦІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ

Розглядається проблема підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями. Мета статті – розкрити педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями закладів загальної середньої освіти. Методами дослідження є аналіз, синтез, порівняння, систематизація, класифікація, узагальнення для розкриття педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями, самооцінка й експертна оцінка з метою виявлення рівня підготовленості до цієї діяльності.

Для забезпечення результативності підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями закладів загальної середньої освіти є доцільною реалізація таких педагогічних умов, як: формування базису теоретичних знань майбутніх учителів із проблем фасилітаційної взаємодії як стартової платформи для подальшого професійного саморозвитку; забезпечення дієвості вмінь студентів пошуку, аналізу, систематизації та впровадження ефективних прийомів фасилітаційної взаємодії педагогів з учнями закладів загальної середньої освіти; залучення здобувачів вищої освіти до наукових досліджень із метою отримання суб'єктивно й об'єктивно нової інформації щодо вирішення проблеми підвищення результативності фасилітативної взаємодії та пропаганди цих знань в освітньому середовищі.

Відповідно до першої педагогічної умови нами був організований такий цикл лекцій: «Фасилітаційна взаємодія в системі професійної діяльності педагога», «Вітчизняний та зарубіжний досвід організації фасилітаційної взаємодії учителів та учнів у навчально-виховному процесі», «Технології інноватизації фасилітаційної взаємодії педагогів з учнями». Основною формою реалізації другої педагогічної умови була самостійна робота студентів, яка містила рецептивно-аналітичні та продуктивно-творчі завдання. Упровадження третьої педагогічної умови відбувалося у форматі організації проблемних груп. Тематика, за якою було організовано науково-дослідницьку діяльність, містила різноманітні проблеми психологічного, соціального, дидактичного характеру фасилітаційної взаємодії.

Ключові слова: *фасилітація, фасилітаційна взаємодія, учні, майбутні вчителі, педагогічні умови.*

Однією з найважливіших проблем сучасної освіти є реалізація антропоцентрованої парадигми навчання, забезпечення позитивної комунікації, налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма учасниками навчально-виховного процесу. У цьому ракурсі забезпечення високоефективної фасилітації майбутніми вчителями процесу навчання учнів набуває пріоритетного значення. Ця проблема пов'язана з такими важливими практичними завданнями, як діагностика та розвиток особистісних якостей учнів, їхнього творчого потенціалу, активізація пізнавальної мотивації, підтримання вияву інтелектуальної ініціативи. Наголосимо на тому, що саме впровадження фасилітаційної взаємодії між учителем та школярами дозволяє розробити та реалізувати індивідуальні маршрути виховання й навчання учнів закладів загальної середньої освіти.

Аналіз наукових джерел свідчить, що ця проблема розглядалася з таких принципово важливих позицій, як: теоретико-методологічний базис професійної підготовки педагогічних кадрів (В. Андрущенко, В. Бондар [2], В. Ільїн, В. Кремень [3]), принципи педагогічної фасилітації та засоби її формування (І. Авдєєва [1], В. Сухомлинський [5], О. Шахматова [7]), методи підготовки студентів до фасилітаційної взаємодії (І. Прокопенко [4], К. Шевченко [8]), формування їхньої фасилітативної компетентності (А. Балюк, О. Галіцан, О. Фокша [9]) та позиції фасилітатора (О. Фісун [6]).

Проте питання щодо розроблення системи педагогічних умов підготовки студентів до впровадження ефективної фасилітаційної взаємодії зі школярами потребує більш ґрунтовного дослідження.

Мета статті – розкрити педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями закладів загальної середньої освіти, інструментарій реалізації кожної із цих умов, а також апробувати їх на базі Ізмаїльського державного гуманітарного університету й Одеського національного університету імені І. І. Мечникова.

Узагальнення результатів досліджень науковців [1; 4–9] переконує в тому, що у процесі фасилітативної взаємодії передбачається актуалізація індивідуального досвіду школярів, взаємотрансляція знань, становлення суб’єктності кожного учня.

Цілком правомірною є позиція К. Шевченко про те, що педагогічна фасилітація як феномен, який ґрунтується на особистісній спрямованості, мотивації, якостях, їх реалізації в безпосередній діяльності та спілкуванні, є відображенням професіоналізму педагога [8, с. 260].

Варто зазначити, що в цьому контексті становить інтерес наукова позиція І. Прокопенко щодо структурно-компонентного складу готовності майбутніх педагогів до фасилітаційної взаємодії зі школярами, відповідно до якої цей феномен відображає когнітивний, ціннісно-мотиваційний, діяльнісно-операційний та рефлексійний компоненти [4, с. 106].

У дослідженні О. Фокши слушно підкреслюється, що фасилітативна компетентність майбутніх учителів гуманітарних дисциплін віддзеркалює особистісні та професійні характеристики педагога, які дозволяють ефективно вибудовувати фасилітаційну взаємодію з використанням виховного, розвивального та навчального потенціалу предметів гуманітарного циклу [9]. У цьому ракурсі слушною є думка Т. Шевченко, відповідно до якої фасилітативна компетентність входить до структури більш широкої професійної компетентності педагога. Саме фасилітативна компетентність є таким утворенням особистості, яке сприяє вирішенню пріоритетних фахових завдань професійної діяльності вчителя [8, с. 264].

На нашу думку, фасилітаційна взаємодія передбачає обмін смисложиттєвими ціннісними орієнтирами, знаннями, досвідом між учасниками навчально-виховного процесу для забезпечення індивідуально відповідного характеру навчання кожного учня, якнайповнішого розвитку його мислення, творчих здібностей, рефлексії, урахування його потреб, інтересів, рівня сформованості компетентностей.

Досягти ефективності реалізації педагогом фасилітаційної взаємодії можна лише за умови впровадження систематичної, послідовної, цілеспрямованої підготовки студентів до цього виду їхньої професійної діяльності. Систематичність підготовки майбутніх фахівців до реалізації завдань їхньої професії забезпечується організацією навчально-виховного процесу відповідно до певних умов. Педагогічна умова відображає особливості реалізації освітнього процесу, за яких і відбувається цілеспрямована підготовка майбутніх учителів до певного виду діяльності.

З метою забезпечення підготовленості майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями закладів загальної середньої освіти, а саме вияву інтересу до цієї діяльності, володіння повними знаннями про її сутність і особливості, уміннями розробляти та впроваджувати її прийоми, прогнозувати труднощі, ефективно реагувати в ситуаціях невизначеності, є доцільною реалізація таких педагогічних умов, як:

– формування базису теоретичних знань майбутніх учителів із проблем фасилітаційної взаємодії як стартової платформи для подальшого професійного саморозвитку;

– забезпечення дієвості вмінь студентів пошуку, аналізу, систематизації та впровадження ефективних прийомів фасилітаційної взаємодії педагогів з учнями закладів загальної середньої освіти;

– залучення здобувачів вищої освіти до наукових досліджень із метою отримання суб’єктивно й об’єктивно нової інформації щодо вирішення проблеми підвищення результативності фасилітаційної взаємодії та пропаганди цих знань в освітньому середовищі.

Окреслені педагогічні умови були апробовані нами на базі Ізмаїльського державного гуманітарного університету (факультет іноземних мов) та Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (факультет романо-германської філології). В експериментальній роботі взяли участь здобувачі вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, а саме за освітньо-професійними програмами спеціальності 014 «Середня освіта», спеціалізації 014.02 «Середня освіта (мова і література (французька))» та спеціальності 035 «Філологія», спеціалізації 035.055 «Романські мови та літератури (переклад включно), перша – французька» (придатність до працевлаштування, з-поміж іншого, – 2331 «вчитель загальноосвітнього навчального закладу»).

Зазначимо, що відповідно до першої педагогічної умови нами був організований лекторій як цикл лекцій згідно з обраною тематикою. Наприклад, на першій лекції «Фасилітаційна взаємодія в системі професійної діяльності педагога» передбачалося розширення знань майбутніх учителів про сутність понять «фасилітація», «тьюторство», «коучинг», «фасилітатор», «фасилітаційна взаємодія», функції фасилітаційної взаємодії, вимоги до педагога як фасилітатора тощо. Під час другої лекції «Вітчизняний та зарубіжний досвід організації фасилітаційної взаємодії учителів та учнів у навчально-виховному процесі» репрезентувалися особливості забезпечення цієї взаємодії в закладах загальної середньої освіти як України, так і різних країн світу (Західна Європа, США, Канада); водночас особлива увага зверталася на необхідність урахування поліетнічності освітнього середовища. Акцентувалося на вимозі реалізації принципів плюрилінгвізму та багатокультурності, урахування національних, релігійних традицій представників різних народів у колективі учнів, використання цієї багатої спадщини для розширення кругозору кожного шко-

ляра. Третя лекція «Технології інноватизації фасилітаційної взаємодії педагогів з учнями» спрямовувала студентів на осмислення проблем оптимізації цієї взаємодії в умовах дигіталізації навчання, а також сучасних прийомів активізації співпраці педагогів та школярів під час викладання навчальних дисциплін дистанційно на період карантинних заходів. Наприкінці проводилася критична оцінка знань студентів; особлива увага зверталася на обговорення того, яка інформація сприяла формуванню загальних та фахових компетентностей майбутніх учителів.

Переходячи до висвітлення другої педагогічної умови, варто наголосити на тому, що пріоритетною формою її реалізації була насамперед самостійна робота студентів, яка є пізнавальною діяльністю творчого характеру, спрямовує на самостійне опанування професійно значущих знань, формування компетентностей, особистісних якостей під керівництвом викладача, але без його безпосередньої участі.

Усі завдання із самостійної роботи студентів були класифіковані нами відповідно до характеру сприйняття та продукування інформації, отже, були запропоновані рецептивно-аналітичні та продуктивно-творчі завдання.

Рецептивно-аналітичні самостійні завдання впроваджувалися на початковому етапі професійної підготовки здобувачів вищої освіти «бакалавр» у курсі викладання навчальної дисципліни «Педагогіка». Наприклад, студентам було запропоновано на основі аналізу творів В. Сухомлинського підготувати повідомлення-аналіз такої його позиції: «Найважливіше джерело виховання почуттів педагога – це багатогранні емоційні стосунки з дітьми в єдиному, дружньому колективі, де вчитель – не тільки наставник, але й друг, товариш» [5, с. 19]. Майбутні педагоги мали розкрити думки В. Сухомлинського щодо взаємодії між учителем та кожним учнем / колективом учнів, окреслити основні вимоги до цього процесу. Окрім цього, студенти були зорієнтовані на пошук та аналіз тих ідей, які репрезентують фасилітаційну взаємодію між учителем та школярами у працях В. Сухомлинського.

Продуктивно-творчі завдання передбачали самостійне розроблення системи дій вчителя щодо фасилітаційної взаємодії з учнями на уроках у контексті окремих тем певних навчальних дисциплін та в позааудиторний час. Наприклад, у процесі викладання в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті обов'язкової компоненти «Методика навчання іноземних мов та культур (французька)», в Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова – обов'язкової компоненти «Методика викладання іноземної мови та зарубіжної літератури» здобувачам вищої освіти було запропоновано розробити правила фасилітаційної взаємодії вчителя з учнями у процесі викладання граматики французької мови за темами «Passé composé», «Imparfait», «Présent du subjonctif». Особливого значення набувала актуалізація прогностичних умінь студентів, оскільки вони мали передбачити ймовірні труднощі сприйняття граматичного матеріалу, його засвоєння, визначити чітку послідовність власних дій із фасилітації навчально-пізнавальної діяльності школярів та їх мотивування до спонтанного мовлення з використанням окреслених граматичних форм.

Упровадження третьої педагогічної умови відбувалося, з-поміж інших, у форматі організації проблемних груп. Підкреслимо, що до роботи цих груп були залучені студенти різних курсів, отже, таким чином була передбачена можливість реалізації фасилітаційної взаємодії навіть між студентами різного рівня підготовки. Тематика, за якою було організовано науково-дослідницьку діяльність, зосереджувала різноманітні проблеми психологічного, соціального, дидактичного характеру фасилітаційної взаємодії. Провідним напрямом дослідницької діяльності був такий: «Фасилітаційна взаємодія учителя та учнів у процесі викладання іноземних мов (на різних етапах навчання)». Зазначимо, що науково-дослідницька діяльність студентів початкового етапу навчання була зорієнтована на набуття ними суб'єктивно нових знань, водночас студентів 3–4 курсів – на отримання об'єктивно нової інформації. Результати досліджень оприлюднювалися на науково-практичних студентських конференціях; вони продовжувалися й у формі курсових, дипломних робіт. Важливим було те, що здобувачі вищої освіти оприлюднювали результати пошукової роботи на методичних семінарах для вчителів-практиків, готували тези, розробляли методичні рекомендації, що створило умови для поширення цієї наукової інформації в освітньому середовищі.

До початку впровадження розроблених нами педагогічних умов на етапі констатувального експерименту були проведені самооцінка й експертна оцінка рівня підготовленості студентів до цієї діяльності. Зокрема, студенти й експерти (три викладачі з окреслених університетів) мали дати відповіді на такі запитання: Яким є рівень вияву інтересу студентів до організації фасилітаційної взаємодії з учнями? («виявляє активний інтерес» / «інтерес виявляє час від часу» / «інтерес не виявляє»); Яким є рівень володіння знаннями про сутність, структуру та функції фасилітаційної взаємодії? («знання є повними» / «знання є недостатньо повними» / «студент цими знаннями не володіє»); Яким є рівень сформованості вмінь організації фасилітаційної взаємодії з учнями? («уміння є сформованими» / «уміння є достатньо сформованими» / «уміння є несформованими»).

Високий рівень був виявлений у тих студентів, хто демонстрував активний інтерес до організації фасилітаційної взаємодії, володів повними знаннями про її сутність, структуру та функції, умів розробляти та впроваджувати прийоми реалізації фасилітаційної взаємодії, прогнозувати її труднощі, ефективно реагувати в ситуаціях невизначеності. Середній рівень підготовленості був виявлений у тих здобувачів вищої освіти, у яких інтерес до проблем фасилітаційної взаємодії проявлявся лише час від часу, знання про її сутнісно-

функціональні характеристики були недостатньо повними, уміння розробки, реалізації оригінальних підходів цієї взаємодії, прогнозування та реагування в ситуаціях невизначеності були досить сформованими. Низький рівень показали студенти, які не виявляли інтересу до цієї проблеми, не володіли відповідними знаннями та не вміли розробляти самостійно й упроваджувати прийоми фасилітатційної взаємодії між учителем і учнями.

Отже, за результатами констатувального експерименту нами були створені дві групи студентів, однорідні за рівнем підготовленості до фасилітативної взаємодії з учнями (експериментальна група (102 студенти) та контрольна група (99 студентів)). До початку формувального експерименту з упровадження схарактеризованих вище педагогічних умов високий рівень був виявлений лише в 7 % респондентів експериментальної групи та в 10 % контрольної групи, середній – відповідно у 65 та 64 %, низький – більше ніж у чверті студентів (відповідно 28 та 26 %),

Після реалізації визначених нами педагогічних умов в експериментальній групі (далі – ЕГ) значно збільшилася кількість студентів із високим рівнем підготовленості до фасилітаційної взаємодії (58 %), а в контрольній групі кількість студентів із цим рівнем становила 31 %. Середній рівень був виявлений в експериментальній групі в 42 % респондентів, у контрольній – у 59 %. Низький рівень у контрольній групі (далі – КГ) показав кожний десятий респондент (10 %), в експериментальній – жоден студент (результати репрезентовано в таблиці 1).

Таблиця 1

Динаміка рівнів підготовленості майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями до початку та після закінчення експериментальної роботи

Рівні підготовленості до фасилітаційної взаємодії	Кількість студентів (у %)			
	До початку експерименту		Після закінчення експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	7	10	58	31
Середній	65	64	42	59
Низький	28	26	–	10
Разом	100	100	100	100

Контрольний експеримент засвідчив, що в експериментальній групі значно зросла кількість студентів із високим рівнем, водночас не виявилося жодного студента з низьким рівнем підготовленості до фасилітаційної взаємодії. Динаміка рівнів у контрольній групі була не такою активною.

Окреслені вище результати підтверджують ефективність розроблених і впроваджених педагогічних умов із підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями.

Висновки. Педагогічні умови, які забезпечують ефективність підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями, мають передбачати формування теоретичних знань студентів із цієї проблеми як стартової платформи для подальшого професійного саморозвитку, умінь пошуку, аналізу, систематизації та впровадження дидактично потужних прийомів фасилітаційної взаємодії педагогів з учнями, залучення майбутніх фахівців до наукових досліджень із метою отримання суб’єктивно й об’єктивно нової інформації стосовно цієї проблематики та її поширення в освітньому середовищі.

Перспективи дослідження полягають у розробленні технології підготовки викладачів до фасилітційної взаємодії зі здобувачами вищої освіти першого (бакалаврського) рівня.

Використана література:

1. Авдєєва І. Принципи педагогічної фасилітації. *Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка Академії педагогічних наук України* : у 4-х т. / за ред. С. Максименка. Київ : Главник, 2005. Вип. 26. Т. 1. С. 24–28.
2. Андрущенко В., Бондар В. Модернізація педагогічної освіти в контексті викликів XXI століття. *Європейські педагогічні студії*. 2015. Вип. 5–6. С. 54–63.
3. Кремень В., Ільїн В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2012. 368 с.
4. Прокопенко І. Обґрунтування системи підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями закладів загальної середньої освіти. *Теорія та методика навчання та виховання.* 2019. № 47. С. 101–112. DOI: 10.34142/23128046.2019.47.09.
5. Сухомлинский В. Сердце отдаю детям. Киев : Рад. школа, 1981. 382 с.
6. Фісун О. Формування фасилітуючої позиції вчителя у системі науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогіка і психологія*. 2010. Вип. 36. С. 20–27.
7. Шахматова О. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития. *Научные исследования в образовании*. 2006. № 3. С. 118–125.
8. Шевченко К. Педагогічна фасилітація у контексті професійної компетентності вчителя. *Збірник наукових праць. Психологічні науки*. Вип. 2.13 (109). С. 258–263. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2014_2.13_46.
9. Foksha O., Baliuk A., Halitsan O. Experimental Programme of Future Teachers’ Pedagogical Facilitation in Terms of Higher Education. *Science and Education. Academic Journal of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*. Odesa. 2017. Issue № 12. P. 196–201.

References:

1. Avdieieva I. M. (2005) Pryntsypy pedahohichnoi fasylitatsii [Principles of Pedagogical Facilitation]. *Naukovi zapysky Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy* / za red. akad. S. D. Maksymenka. Kyiv : Hlavnyk. Vyp. 26. V 4-kh t., t. 1. S. 24–28. [in Ukrainian].
2. Andrushchenko V. P., Bondar V. I. (2015) Modernizatsiia pedahohichnoi osvity v konteksti vyklykiv XXI stolittia [Modernization of Pedagogical Education in the Context of the Challenges of the XXI century]. *Yevropeiski pedahohichni studii.* Vyp. 5–6. S. 54–63. [in Ukrainian].
3. Kremen, V. H., Ilin, V. V. (2018) *Synerhetyka v osviti: kontekst liudynotsentryzmu* [Synergetics in Education: the Context of Anthropocentrism] : monohrafiia. Kyiv : Pedahohichna dumka. 368 s. [in Ukrainian].
4. Prokopenko I. A. (2019) Obgruntuvannia systemy pidhotovky maibutnikh uchyteliv do fasylitatsiinoi vzaiemodii z uchniamy zakladiv zahalnoi serednoi osvity [The Substantiation of the System of Training Teachers for the Facilitation Interaction with School Students]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia*. № 47. S. 101–112. DOI: 10.34142/23128046.2019.47.09 [in Ukrainian].
5. Suhomlinskiy V. A. (1981) *Serdtse otdayu detyam* [My Heart I Give to Children]. Kiyiv : Rad. shkola. 382 s. [in Russian].
6. Fisun O. V. (2010) Formuvannia fasylituiuchoi pozytsii vchytelia u systemi naukovo-metodychnoi roboty zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Formation of the Teacher's Facilitating Position in the System of Scientific and Methodical Work of the General Educational Institution]. *Pedahohika i psykholohiia*. Vyp. 36. S. 20–27. [in Ukrainian].
7. Shahmatova O. N. (2006) Pedagogicheskaya fasilitatsiya: osobennosti formirovaniya i razvitiya [Pedagogical Facilitation: Features of Formation and Development]. *Nauchnyie issledovaniya v obrazovanii*. № 3. S. 118–125. [in Russian].
8. Shevchenko K. A. Pedahohichna fasylitatsiia u konteksti profesiinoi kompetentnosti vchytelia [Pedagogical Facilitation in the Context of Teacher's Professional Competence]. *Zbirnyk naukovykh prats. Psykholohichni nauky*. Vyp. 2.13 (109). P. 258–263. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2014_2.13_46 [in Ukrainian].
9. Foksha O., Baliuk A., Halitsan O. (2017) Experimental Programme of Future Teachers' Pedagogical Facilitation in Terms of Higher Education. *Science and Education. Academic Journal of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*. Odesa. Issue № 12. P. 196–201.

Kniazian M. O. Pedagogical conditions of the future teachers' training for the facilitation interaction with school students

The article considers the problem of the future teachers' training for the facilitation interaction with school students. The purpose of the article is to reveal the pedagogical conditions of the future teachers' training for the facilitation interaction with students of general secondary education. The research methods are analysis, synthesis, comparison, systematization, classification, generalization to reveal the pedagogical conditions of future teachers' training for facilitation interaction with students, self-assessment and expert assessment to identify the level of readiness for this activity.

In order to ensure the effectiveness of future teachers' training for facilitation interaction with school students, it is advisable to implement such pedagogical conditions as: to form the basis of theoretical knowledge of future teachers on the problems of facilitation interaction as a starting platform for further professional self-development; to ensure the effectiveness of students' skills (search, analysis, systematization and implementation of effective methods of teachers' facilitation interaction with school students); to involve the university students in research in order to obtain subjectively and objectively new information about the problem of improving the effective facilitative interaction and promotion of this knowledge in the educational environment.

In accordance with the first pedagogical condition, we organized the following series of lectures: «Facilitation interaction in the system of professional activity of teachers», «Domestic and foreign experience to organize the facilitation interaction of teachers and school students in the educational process», «Technologies of innovation of facilitation interaction with school students».

The main form to realize the second pedagogical condition was independent work of students, which contained receptive-analytical and productive-creative tasks. The introduction of the third pedagogical condition took place in the format of organizing the problem groups. The topics on which the research activity was organized focused on various problems of psychological, social, didactic nature of facilitation interaction.

Key words: *facilitation, facilitation interaction, school students, future teachers, pedagogical conditions.*

УДК 37.013:780.614.131](477)«20»
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.19

Коваленко А. С.

РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ XXI СТОЛІТТЯ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ (НА ПРИКЛАДІ ГІТАРНОГО МИСТЕЦТВА)

Здійснено аналіз проблем розвитку гітарної освіти в Україні на початку XXI століття із застосуванням методу історико-педагогічного аналізу та системного підходу. Розглянуто наукові праці провідних учених галузі, проаналізовано нормативні документи й інтерв’ю авторитетних музикантів.

Зазначено наявні проблеми, які заважають оновленню або доповненню складу педагогічних та науково-педагогічних працівників у закладах освіти молодими фахівцями; у здобувачів вищої освіти спеціальностей 025 «Музичне мистецтво» та 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» відведено незбалансовану кількість годин на вивчення фахових і загальноосвітніх дисциплін, репертуар гітаристів недостатньо наповнений якісними творами українських композиторів, у структурах музичної та музично-педагогічної освіти відсутній «Гітарний оркестр» для вивчення обширного гітарного репертуару. Визначено, що відкритим питанням залишається проблема вибору напряму кар’єрного зростання для претендентів на посаду науково-педагогічного працівника спеціальностей 025 «Музичне мистецтво» та 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» (здобуття ступеня доктора філософії чи освітньо-творчого ступеня доктора мистецтва); у здобувачів освітньо-творчого ступеня доктора мистецтва відсутня посада для їх реалізації; нерівноцінними є «Свідоцтво про закінчення асистентури-стажування» та «Сертифікат про закінчення асистентури-стажування».

Обґрунтовано, що витрати на освіту та культуру є пріоритетом для країн, які прагнуть до самоідентифікації та розвитку. Установлено, що в Україні не достатньо виконавців-гітаристів із науковим ступенем, існуючі – поєднують практичну, педагогічну та наукову діяльність. Узагальнено, що в умовах відсутності якісної комп’ютерної техніки та високошвидкісного інтернету проведення результативних фахових дистанційних занять є загрозою для розвитку вітчизняної гітарної освіти.

Ключові слова: *музична освіта, спеціальність 025 «Музичне мистецтво», музично-педагогічна освіта, спеціальність 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)», гітарне мистецтво, гітарна освіта, кар’єрне зростання для науково-педагогічних працівників, дистанційне навчання у класі гітари.*

Друга половина XX ст. в Україні ознаменувалася поширенням гітарного мистецтва у структурі музичної та музично-педагогічної освіти. Гітарна складова частина мала низку нерозв’язаних проблем, які потребували вирішення з набуттям Україною незалежності, проте на початку третього тисячоліття з’явилися нові виклики та труднощі, поєднання яких створило загрозу зниження професійного рівня гітарного виконавства та педагогіки в Україні. Проблема становлення української гітарної освіти перебувала в центрі уваги вітчизняних науковців – представників музичної педагогіки та мистецтвознавства. Різні аспекти розвитку гітарної освіти України висвітлювалися в наукових працях таких дослідників, як: М. Михайленко [5], В. Паламарчук [7], В. Сологуб [10], О. Хорошавіна [11] та інші. Проте аналіз наукових праць зазначених дослідників дозволяє констатувати, що проблеми розвитку гітарної освіти України на початку XXI ст. існують і потребують розв’язання.

Метою статті є виявлення й аналіз проблем розвитку гітарної освіти України на початку XXI століття.

На межі XX–XXI ст. збільшилася кількість випускників закладів вищої освіти у сфері гітарного мистецтва, які могли б стати педагогічними та науково-педагогічними працівниками, проте залишаються дві суттєві проблеми, які заважають оновленню або доповненню складу фахівців у закладах освіти. Перша – це небажання керівників закладів освіти приймати на роботу випускника ЗВО, якщо дисципліни, пов’язані з гітарним мистецтвом, уже викладає якийсь працівник (незважаючи на те, що це може бути викладач іншого музичного інструмента). Друга – низька заробітна плата педагогічних та науково-педагогічних працівників, які працюють у державних закладах освіти.

Перед молодими майбутніми педагогічними або науково-педагогічними працівниками спеціальностей 025 «Музичне мистецтво» та 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» стоїть декілька основних завдань: забезпечення своїх базових потреб, купівля нового музичного інструмента, планування кар’єрного зростання тощо. Проте, зважуючи всі обставини, молодий фахівець постає перед вибором: погоджуватися на мінімальну бюджетну заробітну плату з обов’язковим фінансовим інвестуванням для кар’єрного зростання або змінити професію й у приватній структурі претендувати на вищу заробітну плату. Ще один сценарій – це знайти педагогічну роботу за спеціальністю «Музичне мистецтво» за кордоном і, готуючи лауреатів міжнародних конкурсів, підвищувати імідж обраної ним країни на міжнародній арені.

Нерозв’язаними залишаються проблеми підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 025 «Музичне мистецтво».

У Стандарті вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (чинний із 24 травня 2019 р.) зазначено, що, «вра-

ховуючи специфічні особливості підготовки бакалаврів музичного мистецтва за різними спеціалізаціями, мінімум 50 % обсягу освітньої програми має бути спрямовано на забезпечення загальних та спеціальних (фахових) компетентностей» [2, с. 13]. Проте від здобувачів вищої освіти зазначеного рівня можна почути думку про те, що їхній розклад перевантажений великою кількістю загальних дисциплін, і це заважає формувати фахові компетентності.

Станом на вересень 2020 р. для здобувачів вищої освіти спеціальностей 025 «Музичне мистецтво» та 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» ще є актуальними проблеми, пов'язані з недостатньою якістю творів українських композиторів у репертуарі гітаристів (пропонуємо два напрями для їх розв'язання: створення нових композицій і дослідження маловідомих творів авторів минулого); з відсутністю у структурах музичної та музично-педагогічної освіти музичного колективу («Гітарний оркестр») для вдосконалення ансамблево-оркестрових навичок і вивчення гітарного репертуару (помітними є зусилля В. Доценка, В. Сологуб і О. Хорошавіної в її подоланні) тощо.

Відкритим питанням залишається проблема вибору напряму кар'єрного зростання для претендентів на посаду науково-педагогічного працівника спеціальності 025 «Музичне мистецтво». Чинним залишається право на здобуття ступеня доктора філософії як альтернатива (із 24 жовтня 2018 р.) – право на здобуття освітньо-творчого ступеня доктора мистецтва. Розглянемо новий варіант більш детально.

Згідно з постановою Кабінету Міністрів України № 865 від 24 жовтня 2018 р. «Про затвердження Порядку здобуття освітньо-творчого ступеня доктора мистецтва та навчання в асистентурі-стажуванні», особа має право здобувати освітньо-творчий ступінь доктора мистецтва у творчій аспірантурі, і нормативний строк її підготовки за цим ступенем становить три роки [9]. Першим етапом здобуття вищезазначеного ступеня є асистентура-стажування (термін навчання становить один рік), другий етап – аспірантура (термін навчання становить два роки). У разі успішного проходження цих двох етапів здобувач публічно захищає творчий мистецький проєкт на засіданні ради, склад якої формується з діячів мистецтв відповідно до спеціалізації та науковців [9].

Відкритим залишається питання зі здобувачами, які закінчили асистентуру-стажування до 2018 р. Їм не дозволяють вийти на публічний захист творчого мистецького проєкту для отримання освітньо-творчого ступеня доктора мистецтва, тому що вони не закінчили освітньо-творчої програми, яка була складена після 2018 р. Але найбільш прикрим є той факт, що їхнє трирічне навчання в асистентурі-стажуванні не можна автоматично прирівняти до першого етапу здобуття вищезазначеного ступеня (асистентури-стажування, термін навчання якої становить один рік). Сподіваємося, що ця технічна неточність буде усунена найближчим часом і «Свідоцтво про закінчення асистентури-стажування» прирівняють до «Сертифіката про закінчення асистентури-стажування».

Розуміємо, що розроблення альтернативного освітньо-творчого ступеня має на меті збереження надзвичайно цінних практичних (виконавські) компетентностей музикантів, які здобувалися багаторічними та щоденними зусиллями (музична школа – 8 років, музичний коледж – 4 роки, музична академія – 5,5 років та, за бажанням, асистентура-стажування – 3 роки), а втрачаються дуже швидко.

Ще одне питання, яке виникає у здобувачів освітньо-творчого ступеня доктора мистецтва: на яку посаду вони будуть претендувати після завершення навчання? Нами не виявлено постанови Кабінету Міністрів України про створення нової посади у ЗВО для осіб, які здобули освітньо-творчий ступінь доктора мистецтва, та переліку завдань, які має розв'язувати такий працівник. На противагу посаді науково-педагогічного працівника у ЗВО пропонуємо створити нову – освітньо-творчий працівник (або творчо-педагогічний працівник, чи артистично-педагогічний працівник).

Прикладом у контексті оновлення матеріальної бази для підготовки музикантів є зусилля ректора Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової, народного артиста України, кандидата мистецтвознавства, професора О. Олійника, який зауважив в ефірі телепрограми «Ні слова про політику»: «Чим вищий гатунок інструмента, тим краще можна навчити <…> Ми купили власним коштом 7 роялів, але один із них – Steinway & Sons найвищого класу «D», на якому грають 99 % найкращих піаністів світу, він коштує майже 6 000 000 грн <…> Ми пройшли міжнародний тендер, завдячуючи нашому юристу та тендерному комітету <…> Крім роялів, ми ще купили найвищого гатунку марімбу, комплект литавр (5 шт.), бас-кларнет <…> Це вперше за столітню історію консерваторії ми придбали такого рівня музичні інструменти» [6].

Не викликає сумнівів, що витрати на освіту та культуру є пріоритетом для країн, які прагнуть до самоідентифікації та розвитку. Президент України Володимир Зеленський 9 березня 2020 р. під час участі в церемонії вручення Національної премії імені Тараса Шевченка нагадав слова Вінстона Черчилля, коли під час Другої світової війни один із міністрів запропонував збільшити видатки на оборону коштом фінансування культури: «На це Вінстон Черчилль відповів: «А за що ми тоді воюємо?» <…> Шановні українці, ми воюємо за нашу державу, за нашу культуру. Бо культура – це і є держава, це і є наш народ», – наголосив Володимир Зеленський [4].

Ю. Дикий в онлайн-статті «Напівнаука та її музичний успіх» (2004 р.) зауважив, що «для гуманітарної науки та її галузі – мистецтвознавства це вже не тенденція, це очевидний факт <…> справжні музиканти-творці, тобто музиканти-практики (зрозуміло, яскраві особистості), у силу специфіки діяльності та її багатокомпонентності працюють у надрежимі, надзусиллі, абсолютно непомітні державою» [1]. Із зазначеного

вище з'являється запитання: чи може музикант-викладач, який передусім має виконувати свою творчу місію, займатися науковою діяльністю та поєднувати це так, щоби зазначені види діяльності не втратили в якості?

У результаті проведеного аналізу кількості фахівців спеціальностей 025 «Музичне мистецтво» та 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» (станом на вересень 2020 р.), які мають науковий ступінь та займаються практичною (виконавською) діяльністю у сфері гітарного мистецтва (на високому професійному рівні беруть участь у концертах, записують відео свого виконання музичних творів), ми виявили таких осіб: Т. Іванніков, доктор мистецтвознавства, доцент кафедри народних інструментів Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського; В. Сологуб, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва Відокремленого підрозділу «Миколаївська філія Київського національного університету культури і мистецтв»; В. Ткаченко, кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри народних інструментів України Харківського національного університету мистецтв імені І. П. Котляревського; А. Тихонравова, кандидат мистецтвознавства, солістка Харківської філармонії; О. Хорошавіна, кандидат мистецтвознавства, в. о. доцента кафедри народних інструментів Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової.

Отже, підсумовуючи проблему поєднання наукової, педагогічної та практичної (виконавської) діяльності спеціальностей 025 «Музичне мистецтво» та 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)», зазначимо, що є незначна кількість фахівців у сфері гітарного мистецтва, які успішно поєднують ці види діяльності, проте це радше виняток, ніж закономірність.

Серйозним викликом для розвитку гітарної освіти України було запровадження дистанційного навчання із 12 березня 2020 р. В умовах відсутності якісної комп'ютерної техніки та високошвидкісного інтернету це стало загрозою для розвитку вітчизняної гітарної освіти. На нашу думку, ця проблема є надзвичайно складною та потребує окремого, більш детального аналізу.

Висновки. Історіографічний аналіз джерельної бази дослідження дозволив виявити, що існують частково розв'язані проблеми розвитку гітарної освіти України на початку XXI ст., пов'язані з підготовкою здобувачів вищої освіти спеціальностей 025 «Музичне мистецтво» та 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» (недостатня кількість якісних творів українських композиторів у репертуарі гітаристів, відсутність у структурі музичної та музично-педагогічної освіти «Гітарного оркестра» тощо), з оновленням або доповненням складу працівників молодими фахівцями спеціальностей 025 «Музичне мистецтво» та 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» у закладах освіти. Досі не вирішені проблеми, пов'язані із плануванням кар'єрного зростання (для науково-педагогічних працівників), з нерівноцінністю «Свідоцтва про закінчення асистентури-стажування» і «Сертифіката про закінчення асистентури-стажування», з відсутністю посади та завдань у закладах вищої освіти для здобувачів освітньо-творчого ступеня доктора мистецтва, з малою кількістю в Україні виконавців-гітаристів із науковим ступенем, з наявністю в учасників освітнього процесу якісної комп'ютерної техніки та високошвидкісного інтернету для проведення дистанційного навчання.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні розвитку гітарної освіти в Україні в умовах дистанційного навчання.

Використана література:

1. Дикий Ю. «Напівнаука» та її музичний успіх. *Зеркало недели.* 2004. URL: https://zn.ua/ukr/ART/napivnauka_ta_yiyi_muzichniy_uspih.html (дата звернення: 31.09.2020).
2. ДСТУ 727:2019. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Чинний від 2019-05-24. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2019. 17 с.
3. ДСТУ 368:2020. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» для другого (магістерського) рівня вищої освіти. Чинний від 2020-03-04. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2020. 14 с.
4. Зеленський В. Культура – це і є держава, це і є народ. 2020. URL: https://www.president.gov.ua/news/prezident-navruchenni-nacionalnoyi-premiyi-imeni-tarasa-she-60093 (дата звернення: 30.08.2020).
5. Михайленко М. Проблеми популярного інструмента. *Музика : журнал з питань музичної культури.* 1982. № 5 (221). С. 25.
6. Олійник О. Ні слова про політику. Представлення нового концертного рояля Steinway & sons. 2019. URL: http://odma.edu.ua/news/3817 (дата звернення: 30.08.2020).
7. Паламарчук В. Деякі проблеми адаптації практики сучасної західноєвропейської гітарної освіти в українській музичній педагогіці. *Історія, теорія та практика музично-естетичного виховання : збірник статей* : матеріали Шостого всеукраїнського науково-практичного семінару, присвяченого 50-річному ювілею музично-педагогічного факультету, м. Дрогобич, 6 квітня 2012 р. Дрогобич : ДДПУ ім. І. Франка, 2012. С. 87–95.
8. Про затвердження Порядку здобуття освітньо-творчого ступеня доктора мистецтва та навчання в асистентурі-стажуванні : постанова Кабінету Міністрів України від 24 жовтня 2018 р. № 865, зі змінами, внесеними згідно з постановою Кабінету Міністрів України № 89 від 12 лютого 2020 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/865-2018-п#n12 (дата звернення: 30.08.2020).
9. Сологуб В. Формування професійної готовності майбутнього вчителя музики до самостійного вивчення інструментальних творів : дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Миколаїв, 2012. 234 с.
10. Хорошавіна О. Творча особистість Уроша Дойчиновича в контексті сучасного гітарного мистецтва : дис. … канд. мистецтвознавства: 17.00.03. Одеса, 2017. 196 с.

References:

1. Dykyi, Yu. B. (2004) «Napivnauka» ta yii muzychnyi uspikh [«Semi-science» and its musical success]. Kyiv. URL: https://zn.ua/ukr/ART/napivnauka_ta_yiyi_muzichniy_uspih.html [in Russian].
2. DSTU 727:2019. (2019). Standart vyshchoyi osvity za spetsial'nistyu 025 «Muzychne mystetstvo» haluzi znan' 02 «Kul'tura i mystetstvo» dlya pershoho (bakalavrs'koho) rivnya vyshchoyi osvity [Standard of higher education in the specialty 025 «Musical art» in the field of knowledge 02 «Culture and art» for the first (bachelor's) level of higher education]. [Chynnyi vid 2019-05-24]. Kyiv : Ministerstvo osvity i nauky Ukrayiny [in Ukrainian].
3. DSTU 368:2020. (2020). Standart vyshchoyi osvity za spetsial'nistyu 025 «Muzychne mystetstvo» haluzi znan' 02 «Kul'tura i mystetstvo» dlya druhoho (mahisters'koho) rivnya vyshchoyi osvity [Standard of higher education in the specialty 025 «Musical art» in the field of knowledge 02 «Culture and art» for the second (master's) level of higher education]. [Chynnyi vid 2020-03-04]. Kyiv : Ministerstvo osvity i nauky Ukrayiny [in Ukrainian].
4. Zelens'kyy, V. O. (2020). *Kul'tura – tse i ye derzhava, tse i ye narod.* [Culture is the state, it is the people]. URL: https://www.president.gov.ua/news/prezident-na-vruchenni-nacionalnoyi-premiyi-imeni-tarasa-she-60093 (data zvernennia: 01.10.2020) [in Ukrainian].
5. Mykhajlenko, M. P. (1982). *Problemy populyarnoho instrumenta* [Problems of a popular tool]. *Muzika* [Music]. 5, 25–26. [in Ukrainian].
6. Oliinyk, O. L. (2019). Ni slova pro polityku. Predstavlennia novoho kontsertnoho roialia «Steinway & sons» [Not a word about politics. Presentation of a new grand piano «Steinway & sons»]. Odessa. URL: http://odma.edu.ua/news/3817 (data zvernennia: 01.10.2020) [in Ukrainian].
7. Palamarchuk, V. A. (2012). *Deyaki problemy adaptatsiyi praktyky suchasnoyi zakhidnoyevropeys'koyi hitarnoyi osvity v ukrayins'kiy muzychniy pedahohitsi* [Some problems of adaptation of the practice of modern Western European guitar education in Ukrainian music pedagogy]. *Istoriya, teoriya ta praktyka muzychno-estetychnoho vykhovannya: Zbirnyk statey* [History, theory and practice of music and aesthetic education: Collection of articles]. Materials of the sixth all-Ukrainian. scientific-practical family, dedicated. 50'th anniversary of the Faculty of Music and Pedagogy (pp. 87–95). Drohobych : DDPU im. I. Franka. [in Ukrainian].
8. Pro zatverdzhennya Poryadku zdobuttya osvitn'o-tvorchoho stupenya doktora mystetstva ta navchannya v asystenturi-stazhuvanni [About approval of the Procedure for obtaining the educational and creative degree of Doctor of Arts and training in assistantship-internship]. (Decree 24 zhovtnya 2018 r. № 865. Iz zminamy, vnesenymy z·hidno z Postanovoyu Kab. Ministriv Ukrayiny № 89 Decree 12.02.2020). Kyiv : Ministry of Education and Science of Ukraine. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/865-2018-p#n12 (data zvernennia: 01.10.2020). [in Ukrainian].
9. Solohub, V. D. (2012). Formuvannya profesiynoyi hotovnosti maybutn'oho vchytelya muzyky do samostiynoho vyvchennya instrumental'nykh tvoriv [Formation of professional readiness of the future music teacher for independent study of instrumental works]. (Candidate's thesis, Mykolayiv). [in Ukrainian].
10. Khoroshavina, O. A. (2017). *Tvorcha osobystist' Urosha Doychynovycha u konteksti suchasnoho hitarnoho mystetstva* [Creative personality of Uros Doichynovych in the context of modern guitar art]. (Candidate's thesis, Odesa). [in Ukrainian].

Kovalenko A. S. Development of music education in Ukraine in the early twentieth century: historical and pedagogical analysis (on the example of guitar art)

The article analyzes the problems of guitar education in Ukraine at the beginning of the XXI century using the method of historical and pedagogical analysis and a systematic approach. Scientific works of leading researchers in this fields are investigated, normative documents and interviews of authoritative musicians are analyzed.

The existing problems that prevent young specialists from updating or supplementing into the pedagogical stuff of educational establishments are highlighted; applicants for higher education in specialities 025 «Musical Arts» and 014.13 «Secondary Education (Musical Arts)» are given an unbalanced number of hours to study professional and general education disciplines, the repertoire of guitarists is not sufficiently filled with qualitative works of the Ukrainian composers, in the structures of music and pedagogical education there is no «Guitar Orchestra» to improve ensemble and orchestral skills. It is determined that the problem of choosing the direction of career growth for applicants for the position of a scientific and pedagogical worker of specialties 025 «Musical Art» and 014.13 «Secondary Education (Musical Art)» (obtaining the degree of Doctor of Philosophy or educational and creative degree of Doctor of Arts) remains an open question; applicants for the degree of Doctor of Arts do not have a position for their implementation; «Attestation of internship completion» and «Certificate of internship completion» are unequal.

It is established that in Ukraine there are not enough performers-guitarists with a scientific degree, the existing ones combine practical, pedagogical and scientific activity. It is generalized that without computer equipment of high-quality and high-speed Internet, conducting of professional distance learning oriented only on results is a threat to the development of domestic guitar education.

Key words: *music education, specialty 025 «Musical art», music and pedagogical education, specialty 014.13 «Secondary education (Musical art)», guitar art, guitar education, career growth for scientific and pedagogical workers, distance learning in guitar class.*

УДК 37.014:372.857
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.20

Коршевнюк Т. В.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ВАРІАТИВНОГО СКЛАДНИКА ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ БІОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Розкрито актуальність удосконалення змісту профільної середньої біологічної освіти в сучасних умовах на прикладі створення та впровадження курсів за вибором учнів. Узагальнено теоретичний та емпіричний матеріал, який стосується формування змісту освіти; визначено склад і структуру змісту курсів за вибором із біології в контексті компетентнісно орієнтованої біологічної підготовки здобувачів профільної середньої освіти. Зазначено можливості реалізації компетентнісного потенціалу варіативного складника на прикладі авторського курсу за вибором із біології «Біологічні системи» для учнів 10–11 класів. Наведено специфіку трансформації наукового знання в зміст освіти відповідно до мети освіти й функцій сучасної профільної школи, які визначено на законодавчому рівні. У ролі теоретичних і методологічних засад формування змісту варіативного складника вітчизняної профільної середньої біологічної освіти обґрунтовано принцип науковості, динамічність, фундаменталізацію, принцип міждисциплінарності, компетентнісний підхід. У змісті курсів за вибором передбачено посилення методологічного компонента змісту, орієнтацію на самоідентифікацію, розвиток етичного й відповідального ставлення учнів до життя та здоров'я.

Обґрунтовані теоретико-методологічні засади передбачають настання якісних змін у результатах навчання, до яких належать предметні й ключові компетентності.

Ключові слова: *профільна біологічна освіта, варіативний складник змісту, динамічність, компетентнісний підхід, курси за вибором, міждисциплінарність, науковість, теоретико-методологічні засади, фундаменталізація.*

Запит на громадянина інформаційного суспільства, який є ініціативним, дисциплінованим і мобільним, готовим діяти автономно, відповідально, входити в соціально гетерогенні групи і функціонувати в них, уміти самостійно набувати знання й перелаштовуватися на новий вид діяльності, робить обґрунтування теоретико-методологічних засад змісту профільної середньої біологічної освіти (10–11 класи) актуальним завданням педагогічної науки в умовах сьогодення з кількох причин. По-перше, чинний Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти передбачає вивчення навчального предмета «Біологія та екологія» на рівні стандарту і профільному рівні, а методологічною основою модернізації змісту освіти визначає компетентнісний підхід [7].

По-друге, вітчизняна середня освіта цілеспрямована на творення НУШ. По-третє, Законом України «Про освіту» стратегічним освітнім орієнтиром визначено розвиток і самореалізацію учнів, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей [15].

По-четверте, біологія, як усі природничі науки, є важливим елементом культури людства, якому ми завдячуємо уявленням про світобудову, також це основа розуміння життєзабезпечення, теоретичний фундамент техніки й технологій.

Зазначене в сукупності вимагає теоретико-методичного підґрунтя, цілеспрямованого на реалізацію компетентнісного підходу, підготовку учнів до навчання впродовж життя.

Мета статті – розкриття актуальності вдосконалення змісту профільної середньої біологічної освіти в сучасних умовах на прикладі створення та впровадження курсів за вибором.

Варто зазначити, що орієнтованість вітчизняної системи освіти на входження у світовий освітній простір зумовили значні зміни в загальній середній освіті, які зачепили й організаційний, і змістовий її боки. У цьому контексті слушною видається думка Д. Г. Левітеса: «Пріоритетними у розробленні змісту освіти повинні стати цінності (ставлення, переконання, мотиви діяльності» [12, с. 25].

До того ж зміст освіти являє собою «бінарну інтегративну систему (далі – БІС), у якій інтегровано соціокультурний і психологічний аспекти людської діяльності» [20, с. 19]; виконує функцію сполучної ланки між світоглядом учнів, що цілеспрямовано формується в школі, та сучасним рівнем розвитку науки. Тож одне із завдань педагогічної науки – встановлення адекватної дидактичної відповідності змісту освіти сучасному стану науки. Тобто з дидактичного погляду важливо знати, що одним із головних чинників відбору змісту біологічної освіти є принцип науковості, адже навчальні предмети «Біологія» (6–9 класи) і «Біологія і екологія» (10–11 класи) спираються на отримані біологічною наукою знання й покликані сприяти адекватному формуванню вагомого складника світогляду учнів – природничо-наукової картини світу.

Загальновідомо, що у структуруванні змісту освіти основоположним є структура об'єкта вивчення – навколишньої дійсності. Її особливості відображено в наукових знаннях, тому «саме наукові знання, співвіднесення предметних галузей окремих наук і виступають одним із основних чинників, що впливають на структуру змісту загальної освіти» [6, с. 90].

Аналіз наукових праць показав, що під час трансформації наукового знання в зміст освіти виникає потреба дотримуватись вимог: враховувати у навчальному знанні логіку науки й будувати його відповідно до психолого-педагогічної логіки. В аспекті нашого дослідження важливим є той факт, що процес відбору змісту тісно пов'язаний з реалізацією дидактичних принципів. Питання про регуляцію взаємин між науковим

і навчальним у знаннях, включених до змісту освіти, а також про їхню взаємодію переходить у розв'язання питання про оптимізацію змісту освіти на основі спеціального його відбору, який враховує потребу реалізації принципу науковості. Це вказує на необхідність формування змісту біології у складі природничої освітньої галузі з дотриманням вимог, які висуває в цій частині освітнього процесу принцип науковості.

Розуміння змісту освіти як простору для реалізації програм, підручників, посібників, що десятиріччями панувало у вітчизняній освіті XX століття, нині ввійшло в суперечність із поняттям змісту освіти як цінності, середовища, умови, як особистого продукту творчості в розвитку школярів. На подолання цієї суперечності спрямовано компетентнісний підхід.

Компетентнісна основа біологічної підготовки здобувачів профільної середньої біологічної освіти поставила завдання перегляду цільових орієнтирів, змісту й технологій навчання, підходів до конструювання змісту й навчально-методичного забезпечення [14].

Як відомо, складниками компетентностей виступають не лише знання і досвід (діяльності, переживань тощо), а й здатність їх застосувати. Утім, як засвідчують результати міжнародних моніторингових досліджень (TIMSS-2011, PISA-2018), українські школярі показують досить високі результати виконання завдань, в яких необхідно продемонструвати набуті теоретичні знання з біології , але значна частина здобувачів середньої освіти виявились непідготовленими належним чином до їх застосування на позашкільному контексті (такому, що відрізняється від теоретично опрацьованого учнями в процесі навчання), який спрямований на практичне застосування знань. Це свідчить про дефіцит умінь розв'язувати проблеми, що постають у життєвих ситуаціях, нетотожність пізнавального і реального життєвого досвіду п'ятнадцятирічних учнів вітчизняних закладів середньої освіти. А саме ці уміння вкрай потрібні, щоб успішно розв'язувати життєві практичні проблеми, реалізуючи сформовану у шкільні роки біологічну компетентність. Їхнє розв'язання потребує також відповідної сформованості особистих якостей, які регулюють життєдіяльність учнів за межами школи: організованості, старанності, орієнтування в способах діяльності, самостійності у прийнятті рішень, навичок самоконтролю і здатності до адекватної самооцінки. Отже, необхідно розширювати й розвивати спектр особистих якостей у процесі вивчення біології, різнобічніше, ніж це було раніше.

Не менш важливим завданням біологічної освіти профільної школи є соціалізація учнів, оскільки готовність до виконання соціальних функцій проявляється у їхній здатності свідомо обирати професію. Задля цього також постає потреба в удосконаленні змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти.

Як відомо, спосіб розв'язання наукових проблем залежить не тільки від їх суті, але й від мети дослідження. Не претендуючи на вичерпне розв'язання окреслених проблем модернізації змісту шкільної біологічної освіти, у нашому дослідженні увагу акцентовано на обґрунтуванні теоретичних і методологічних основ формування змісту варіативного складника профільної освіти. Отримані результати дослідження будуть використовуватися для вирішення власне дидактичних питань, тобто стосуватимуться до наукових основ вдосконалення змісту та його реалізації в освітньому процесі.

Гіпотезою дослідження передбачено, що біологічні знання та вміння сформують особистий досвід школяра, якщо він усвідомлюватиме роль навчання біології у підготовці до життя, а засвоюваний зміст стане для нього засобом реалізації професійних намірів, життєвих планів. Для цього необхідно варіативний складник біологічної освіти наповнити курсами за вибором.

Множина виучуваних фактів породжує мозаїчне сприйняття реальності. У результаті сума знань, їх обсяг, рівень змінюється і забувається, натомість спосіб пізнання світу завжди залишається універсальним. У цьому сенсі завдання, що моделюють ситуації реального життя, мають використовуватись у практичній частині курсу, під час виконання навчальних проєктів, організації і проведенні позакласних заходів, дистанційному навчанні, у самостійній роботі учнів.

Сказане зумовлює необхідність включення до змісту біологічної освіти у профільній школі надпредметних знань, які обслуговують будь-який предметний зміст, діяльність, виступають необхідною умовою і засобом засвоєння предметних знань й одночасно становлять пізнавальну цінність для розвитку і виховання учнів, стимулюють емоційно-мотиваційну сферу школярів [18].

Аналіз чинних навчальних програмах з предметів «Біологія» та «Біології і екологія» [2; 3] з позиції функціональності у забезпеченні досягнення результатів навчання на засадах компетентнісного підходу показав, що зміни у підходах до формування й реалізації змісту біологічної освіти суголосні процесам в загальній середній освіті. Насамперед це стосується орієнтованості змісту на розвиток в учнів здатності розв'язувати пізнавальні, особисті, професійні та соціальні проблеми.

Зупинимось детальніше на питаннях, пов'язаних із формуванням змісту курсів за вибором, які стають формою реалізації профільного навчання, засобом конструювання індивідуального освітнього маршруту старшокласників.

У процесі розроблення інформаційного компонента змісту курсу за вибором «Біологічні системи» ми дотримувались методологічних установок сучасного природознавства: полісистемного бачення біологічної реальності, єдності описово-класифікаційного та пояснювально-номотетичного підходів; трансформації світоглядної функції в напрямі конкретизації уявлень про відносини людина – світ; урахуванні внутрішніх чинників розвитку біологічної науки і соціокультурних чинників [9].

Дослідження і шкільна практика показали, що варіативний складник змісту профільної освіти не може

ґрунтуватися на утилітарній підготовці (накопичення знань і вмінь), адже це не відповідає меті сучасної загальної середньої освіти [15]. Поза діяльністю, що вводить людину в різні види соціальної практики, у складні зв’язки із світом, не може відбутися «розпредмечування» знань. Тому знання набувають сенсу в соціально значущій практиці індивіда. Задля цього курс спрямований на практичне, а не умоглядне вирішення проблем. Це забезпечує формування здатності застосовувати теоретичні знання на практиці, використовувати їх у практичних ситуаціях із застосуванням комплексу дій: співставлення (ідентифікація) ситуації з ознаками певного поняття чи закону, віднесення практичної проблеми до певного класу пізнавальних задач, вибір необхідної стратегії розв’язання, переформулювання проблеми, що потребує розв’язання, мовою біологічних понять.

Як відомо, важливою властивістю змісту освіти є динамічність, що підтверджується його зв’язком з життям, динамікою знань в науці, культурі, практиці. На сучасному етапі динамічність змісту освіти означає також адекватне відображення змінюваного світу шляхом упровадження діалогових структур освіти, перехід від екстенсивних методів навчання до інтенсивних, наповнення його соціокультурним смислом. Маємо підстави констатувати, що зростання динамічності змісту освіти є закономірним явищем, прояви якого відрізняються на різних його рівнях: найбільш рухомі й динамічні нижні рівні, наближені до практики; найменшу мінливість виявляє рівень теоретичного уявлення – пов’язані з ним динамічні зміни відображують якісний стрибок у змісті освіти.

Отже, динамічність змісту варіативного складника профільної біологічної освіти пов’язана із особливостями процесу навчання (його технологічністю, діалогічністю, ціннісно-орієнтаційним характером) та соціальними змінами у вимогах до результатів навчання.

Звідси робимо висновок, що необхідно не лише адитивно доповнювати зміст природничої освіти навчальним матеріалом курсів за вибором, а діяти з позиції нової освітньої парадигми і сучасного рівня розвитку природничих наук. Їхній зміст повинен відповідати новим загальнонауковим тенденціям, пов’язаним з діалоговим підходом до взаємодії природничо-наукового і гуманітарного знання, дослідженням проблем самоорганізації у природі й суспільстві, вивченням самоідентифікації особистості.

Як елементи змісту курсів за вибором убачаємо за потрібне внести опис об’єктів трьох видів: 1) предмети, явища і процеси; 2) зв’язки і між ними; 3) способи діяльності в даній галузі знань [1]. Деякі автори приділяють особливу увагу проблемам певного протиставлення наукового і навчального аспектів елементів змісту навчальних предметів [14]. Така ситуація зрозуміла, адже самі поняття «наукове» і «навчальне» належать до різних систем: соціальної і педагогічної. Але оскільки педагогічна система є частиною соціальної системи й від неї отримує замовлення, радше має місце взаємозалежність цих систем при одночасному збереженні специфіки кожної.

Учені одностайно визнають потребу відображення у навчальному матеріалі процесів формування і розвитку науки, що її виражає навчальний предмет, і водночас оптимізувати способи організації та функціонування наукової інформації, щоб забезпечити формування в учнів необхідної системи знань. Екстраполюючи зазначене на шкільну біологічну освіту зазначимо важливість дотримання під час створення програм курсів за вибором. дидактичних принципів і **перейдемо до висвітлення питань, пов’язаних з конструюванням змісту варіативного складника профільної біологічної освіти.**

Із 80-х років минулого століття у практичному розв’язанні проблеми змістотворення на рівні навчального предмета автори програм і підручників дотримувались здебільшого чотирьохкомпонентного складу змісту освіти, що відповідає соціальному досвіду: знання – способи діяльності (переважно предметної) – досвід творчої діяльності (в межах навчальних предметів) – емоційно-ціннісне ставлення. Маємо сумніви щодо досконалості складу через відсутність у ньому елементів надпредметного характеру. Дотепер предметом дискусій вітчизняних науковців залишається питання якісного наповнення знаннєвого та діяльнісного складників змісту освіти. Апелюючи до провідних ідей компетентнісного підходу, дослідники захищають позицію щодо зменшення частки теоретичних понять на користь практико орієнтованих уявлень про навколишній світ, способів діяльності у ньому (Н. М. Бібік, Л. П. Величко, І. О. Зимняя, О. І. Пометун, О. Я. Савченко, А. В. Хуторськой та інші).

Вітчизняні й зарубіжні дослідники неодноразово здійснювали спроби визначити співвідношення різних видів знань і діяльності у змісті шкільної біологічної освіти [13; 16; 17; 21; 22]. Але ця проблема не набула остаточного вирішення і періодично змушує повертатися до неї, особливо в умовах сьогоднішньої модернізації загальної середньої освіти в контексті концепції Нової української школи. Розглядаючи систему наукового знання як детермінанту і структуроутворюючий чинник змісту біологічної освіти, ми акцентуємо увагу на діяльнісному аспекті, пізнавальному інструментарії біологічних наук [10].

Реалізація в середній освіті компетентнісного підходу надає нового звучання відображенню у змісті освіти методології наукового пізнання. На основі аналізу основних положень культурологічного підходу до формування змісту маємо підстави визнати методологію наукового пізнання інструментом генерування нового знання. Насамкінець, має місце перманентна зміна методології пізнання, виразним проявом якої є зосередження уваги на уявленні про світ як складні системи, полімофності мислення, неоднозначності теоретичних формулювань, а також міждисциплінарному підході як епістемологічному принципі сучасного наукового пізнання [8].

Зміна ролі методології пізнання у змісті освіти детермінує трансформацію способів його відображення. Тож нині актуальності набуло питання розкриття наукового пізнання через дослідження й на основі досліджень.

Увага до методологічного складника змісту шкільної природничої освіти зросла з моменту затвердження у 2004 році першого Державного стандарту базової і повної середньої освіти. Загальнодидактичні й методичні положення щодо опанування природничими знаннями відображені у працях Н. М. Буринської, Л. П. Величко, М. В. Головка, С. У. Гончаренка, В. Р. Ільченко, Т. В. Коршевнюк, О. І. Ляшенка, Н. Ю. Матяш, О. Г. Ярошенко та інших. Опертя на підходи, що вже сформувались у теорії і методиці навчання учнів природничих предметів завдяки вітчизняним ученим, розцінюємо як вагомий методологічний базис формування змісту варіативного складника біологічної освіти профільної школи. Передбачаємо, що для подальших досліджень набуває актуальності комплексний характер формування змісту біологічної освіти на засадах компетентнісного підходу.

У контексті фундаменталізації С. Е. Трубачева характеризує зміст освіти як «зміст особливим чином організованої пізнавальної діяльності учнів, базу якого складають досвід особистості та сформованість ключових компетентностей», структурними елементами якого виступають «досвід пізнавальної діяльності, що фіксується у вигляді її результатів – знань; досвіду здійснення відомих способів діяльності – умінь діяти за зразком; досвіду здійснення творчої діяльності при вирішенні проблем – готовність знаходити нестандартні рішення; досвіду здійснення емоційно-ціннісних відносин; досвід рефлексивної діяльності» [19].

Розроблення біологічних курсів за вибором учнів профільно школи на засадах фундаменталізації означає орієнтування на забезпечення умов розвитку ключових компетентностей в освітньому процесі з біології, дотримання таких наскрізних ліній «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість та фінансова грамотність», а також наскрізних умінь, як-от співпраця з іншими, розв'язування проблем, конструктивне керування емоціями, ініціативність, творчість, критичне й системне мислення, оцінювання ризиків, ухвалення рішень,

У формуванні змісту курсів за вибором з біології на особливу увагу заслуговує принцип міждисциплінарності, що дозволить органічно поєднати знання з різних галузей сучасної науки, сприятиме формуванню цілісної картини світу, розвитку компетентностей. Цим зумовлено необхідність включення до змісту курсів за вибором із біології проєктів як способу інтеграції міждисциплінарних знань, досвіду діяльності і ціннісних установок старшокласників [11].

Висновки. У дослідженні сформульовані такі попередні висновки стосовно теоретико-методологічних засад формування змісту варіативного складника вітчизняної біологічної освіти профільної школи.

1. Опанування учнями системою наукових знань залишається одним із завдань не лише біології, але більшості навчальних предметів у сучасній школі. В їхньому змісті представлено знання, що являють собою елементи структури науки, послідовність їх викладу здебільшого відображає систему і структуру науки. Окрім того, наука отримує відображення в інших компонентах змісту: в уміннях і навичках, що формуються в учнів, в досвіді творчої діяльності, який вони повинні набути в процесі вивчення біології.

2. Зміст освіти має соціально-історичний характер, відображає поточні й перспективні потреби суспільства і змінюється відповідно до вимог життя [5].

Проблема конструювання такого змісту, форм і методів навчання в школі, які здатні створювати об'єктивні умови для опанування учнями знань про природу, суспільство і формування мислення в контексті ідей і методів самої науки, нині набуває нового звучання й потребує розв'язання на якісно новому рівні. Якщо раніше підвищення науковості навчання пов'язувалось із змістовою стороною педагогічного процесу, то нині підвищення науковості навчання повинно бути пов'язане з розв'язанням двох задач. Перша з них полягає у приведенні змісту освіти у відповідність з наявним рівнем розвитку науки, а друга – з подальшим впровадженням у шкільну практику досягнень педагогічної науки з метою вдосконалення методів і форм організації освітнього процесу, орієнтованого на підготовку до життя. Зважаючи на це, компетентнісний підхід, призначений поєднувати вимоги до учня, які висуває і школа, і життя.

3. Перехід до компетентнісно орієнтованого навчання здобувачів освіти актуалізує питання, пов'язані не лише з організацією освітнього процесу, трансформацією стосунків між вчителем і учнями, але й зі змістом освіти. Виразною ознакою такого змісту є його введення в соціальний контекст та орієнтованість на набуття учнем різних видів досвіду, що досягається урізноманітненням діяльнісного компонента змісту освіти.

Оновлення змісту освіти детерміноване метою, що передбачає формування ключових компетентностей, які мають інтегровану природу завдяки поєднанню споріднених елементів змісту – ставлень, знань, умінь, навичок. У формуванні змісту біологічної освіти на рівні навчального матеріалу провідним визначено науковість, динамічність, комплексність, фундаменталізація.

4. Не применшуючи значущість формування в учнівства комплексу знань, умінь і навичок, що забезпечують його соціальну і професійну адаптацію в суспільстві, важливо, щоб у випускників сформувалось індивідуальне сприйняття світу, можливість його творчої трансформації, широке використання суб'єктного досвіду в інтерпретації та оцінюванні фактів, явищ, подій оточуючої дійсності на основі особистісно значущих цінностей і внутрішніх установок .

5. Попри позитивний ефект реалізації компетентнісного підходу дотепер не набули остаточного розв'язання кілька проблем: розроблення нового покоління навчальної літератури, операціоналізації

та вимірювання ключових компетентностей. Оскільки ці особистісні утворення є багатоплановими й поліструктурними, їх не можна розглядати як суму предметних знань і вмінь, то виникає завдання розроблення комплексних вимірників і методик оцінювання ключових компетентностей. У теорії та методиці навчання біології це питання залишається актуальним для подальших досліджень.

Використана література:

1. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем. Воронеж : ВГУ, 1977. 304с.
2. Біологія і екологія. 10–11 класи. Навчальні програми для закладів загальної середньої освіти: рівень стандарту, профільний рівень. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv.
3. Біологія. 6–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas.
4. Васьковская Г. А. Дидактические аспекты формирования содержания образования в старшей школе. *Молодой ученый*. 2016. № 5.6 (109.6). С. 22–24. URL: https://moluch.ru/archive/109/26978/ (дата обращения: 14.09.2020).
5. Гершунский Б. С. Философия образования. Москва : Московский психолого-социальный институт, 1998. 432 с.
6. Даммер М. Д. Методические основы построения опережающего курса физики основной школы : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / Челябинсс. гос. пед. ун-т. Челябинск, 1997. 443 с.
7. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text (дата звернення: 20.10.2020) .
8. *Кисельов М. М., Гвоздяк В. М. Інтегративні тенденції сучасного наукового пізнання*. *Універсум. Філософський альманах.* 2014. Вип. 10. С. 142–151.
9. Коршевнюк Т. В. Біологічні системи. 10–11 класи. Біологія і хімія в рідній школі. 2020. №1. С. 25–29.
10. Коршевнюк Т. В. Детермінанти розвитку змісту шкільної біологічної освіти в українському хронотопі. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 11. С. 51–58. URL: https://lib.iitta.gov.ua/716163.
11. Коршевнюк Т. В. До проблеми формування змісту біологічної освіти у профільній школі. *Освіта та наука у мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку* : матеріали Міжнар. наук. конф., м. Дніпро, 29–30 березня 2019 р. Дніпро, 2019. С. 157–159. URL: http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/715761.
12. Левитес Д. Г. Образование в поисках смысла. Книга о целях и ценностях школьного образования. Берлин : Palmarium Academic Pablishing, 2016. 220 с.
13. Матяш Н. Ю. Аксіологічний підхід до формування в учнів основної школи біологічних знань про людину. *Шлях освіти*. 2010. № 2. С. 32–34.
14. Михалева Л. В. Пути повышения эффективности реализации дидактических принципов в учебном процессе : дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 1997. 170 с.
15. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. №2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.
16. Сидорович М. М. Теоретичні знання в змісті шкільного курсу біології : монографія. Херсон : Вид-во ХДУ, 2008. 404 с.
17. Степанюк А. В. Відображення цілісності життя в змісті шкільного курсу біології : монографія. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. 188 с.
18. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. Москва : Педагогика, 1983. 352 с.
19. Трубачева С. Е. Формування загальнонавчальних компетентностей учнів у контексті фундаменталізації змісту освіти. *Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя* : зб. статей учасн. тридцять першої міжнар. наук.-практ. конф. Т. 1. Науки гуманітарного циклу. Запоріжжя : Видавництво ПГА, 2015. С. 42–43. URL: http://nauka.zinet.info/31/Trubacheva.php.
20. Федоров Б. И. Некоторые вопросы развития современной дидактики. *Педагогика*. 2000. № 3. С. 18–21.
21. Geddis, A. N. 1993. Transforming Subject-Matter Knowledge: the Role of Pedagogical Content Knowledge in Learning to Reflect on Teaching. *International Journal of Science Education*. No 15 (6). P. 673–683.
22. Loughran, J., Mulhall, P., & Berry, A. (2008). Exploring pedagogical content knowledge in science teacher education: A case study. *International Journal of Science Education.* No 30 (10). P. 1301–1320.

References:

1. Bespalko V. P. (1977) Osnovyi teorii pedagogicheskih sistem [Foundations of the theory of pedagogical systems]. Voronezh : VGU. 304 s. [in Russian]
2. Biolohiia i ekolohiia. 10–11 klasy. Navchalni prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: riven standartu, profilnyi riven [Biology and ecology. Grades 10–11. Curricula for general secondary education institutions: standard level, profile level]. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv (data zvernennia: 12.08.2019).
3. Biolohiia. 6–9 klasy. Prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv[Biology. Grades 6–9. The program for secondary schools]. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas (data zvernennia: 10.02.2019).
4. Vaskovskaya G. A. Didakticheskie aspektyi formirovaniya soderzhaniya obrazovaniya v starshey shkole [Didactic aspects of the formation of the content of education in high school]. *Molodoy uchenyiy*. 2016. № 5.6 (109.6). S. 22–24. URL: https://moluch.ru/archive/109/26978/ (data obrascheniya: 14.09.2020).
5. Gershunskiy B. S. (1998) Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of education]. Moskva : Moskovskiy psihologo-sotsialnyiy institut. 432 s. [in Russian]
6. Dammer M. D. Metodicheskie osnovyi postroeniya operezhayuschego kursa fiziki osnovnoy shkolyi [Methodological foundations for constructing an advanced course of physics in basic school]. Doctor’s degree dissertation. Chelyabinsk, 1997. 443 s. [in Russian].
7. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [State standard for basic and complete general secondary education]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text (data zvernennia: 20.10.2020).

8. Kyselov M.M., Hvozdiak V.M. Intehratyvni tendentsii suchasnoho naukovoho piznannia [Integrative tendencies of modern scientific knowledge]. *Universum. Filosofskyi almanakh*. 2014. Vyp. 10. S. 142–151 [in Ukrainian].
9. Korshevniuk T. V. Biolohichni systemy. 10–11 klasy. [Biological systems, grades 10–11]. *Biolohiia i khimiia v ridnii shkoli*. 2020. № 1. S. 25–29 [in Ukrainian].
10. Korshevniuk T. V. Determinanty rozvytku zmistu shkilnoi biolohichnoi osvity v ukrainskomu khronotopi [Determinants of the development of the content of school biological education in the Ukrainian chronotope]. *Innovatsiina pedahohika.* 2019. № 11. S. 51–58. URL: https://lib.iitta.gov.ua/716163/ [in Ukrainian].
11. Korshevniuk T. V. Do problemy formuvannia zmistu biolohichnoi osvity u profilnii shkoli [To the problem of forming the content of biological education in a specialized school]. *Osvita ta nauka u minlyvomu sviti: problemy ta perspektyvy rozvytku* : materialy Mizhnar. nauk. konf., m. Dnipro, 29–30 ber. 2019 r. Dnipro, 2019. S. 157–159. URL: http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/715761 [in Ukrainian].
12. Levites D. G. (2016) Obrazovanie v poiskah smyisla. Kniga o tselyah i tsennostyah shkolnogo obrazovaniya [Education in search of meaning. A book about the goals and values of school education.]. Berlin : Palmarium Academic Pablishin. 220 s. [in Russian].
13. Matiash N. Yu. Aksiolohichnyi pidkhid do formuvannia v uchniv osnovnoi shkoly biolohichnykh znan pro liudynu [Axiological approach to the formation of students of primary school biological knowledge about man]. *Shliakh osvity.* 2010. № 2. S. 32–34 [in Ukrainian].
14. Mihaleva L. V. Puti povyisheniya effektivnosti realizatsii didakticheskih printsipov v uchebnom protsesse [Ways to improve the effectiveness of the implementation of didactic principles in the educational process]. Ph. D. thesis. Moskva. 1997. 170 s. [in Russian].
15. Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII [About education: Law of Ukraine dated 05.09.2017 No. 2145-VIII]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].
16. Sydorovych M. M. (2008) Teoretychni znannia v zmisti shkilnoho kursu biolohii : monohrafiia [Theoretical knowledge in the content of the school course of biology : a monograph]. Kherson : Vyd-vo KhDU. 404 s. [in Ukrainian].
17. Stepaniuk A. V. (2001) Vidobrazhennia tsilisnosti zhyttia v zmisti shkilnoho kursu biolohii : monohrafiia [Displaying the integrity of life in the content of a school biology course : a monograph]. Ternopil : Navchalna knyha-Bohdan. 188 s. [in Ukrainian].
18. Teoreticheskie osnovyi soderzhaniya obschego srednego obrazovaniya (1983) [Theoretical foundations of the content of general secondary education] / pod red. V. V. Kraevskogo, I. Ya. Lernera. Moskva : Pedagogika. 352 s. [in Russian].
19. Trubacheva S. E. Formuvannia zahalnonavchalnykh kompetentnostei uchniv u konteksti fundamentalizatsii zmistu osvity [Formation of general educational competencies of students in the context of fundamentalization of the content of education]. *Innovatsiinyi potentsial svitovoi nauky – XXI storichchia*: zb. statei uchasn. trydtsiat pershoi mizhnar. nauk.-prakt. konf. T. 1. Nauky humanitarnoho tsyklu. Zaporizhzhia : Vydavnytstvo PHA. 2015. S. 42–43. URL: http://nauka.zinet.info/31/Trubacheva.php [in Ukrainian].
20. Fedorov B. I. Nekotoryie voprosyi razvitiya sovremennoy didaktiki [Some questions of the development of modern didactics]. *Pedagogika*. 2000. № 3. S. 18–21 [in Russian].
21. Geddis, A. N. 1993. Transforming Subject-Matter Knowledge: the Role of Pedagogical Content Knowledge in Learning to Reflect on Teaching. *International Journal of Science Education*. No 15 (6). P. 673–683.
22. Loughran, J., Mulhall, P., & Berry, A. (2008). Exploring pedagogical content knowledge in science teacher education: A case study. *International Journal of Science Education*. No 30 (10). P. 1301–1320.

Korshevniuk T. V. Theoretical and methodological foundations of content formation of variable component in specialized secondary biological education in Ukraine

The article reveals the relevance of improving the content of specialized secondary biological education in modern conditions by highlighting the development and implementation courses of students' choice. Theoretical and empirical material concerning the formation of the content of education is generalized; the composition and structure of the content of elective courses in biology in the context of competence-oriented biological training of students of specialized secondary education are determined. The possibilities of the author's the course of the choice "Biological systems" for 10–11 th grade students implementation for the realization of a competence potential of the discipline are described. There are shown the main features of scientific knowledge transformation into the content of education according to the purpose of education and functions of modern profile school, which are defined at the legislative level. There are substantiated as theoretical and methodological foundations of formation of the content of a variable component of domestic profile secondary biological education such components as science, dynamism, fundamentalization, competence approach, interdisciplinarity. Increased attention to including strengthening of the methodological component of the content, orientation on the self-determination and self-identification, development of ethical and responsible students' attitude to life and health

These theoretical and methodological principles provide for the occurrence of qualitative changes in learning outcomes, which include subject and key competencies. The article gives an idea of perspective research in connection with the creation of a new generation of educational and methodical literature, development of effective methods for the formation and evaluation of key competencies.

Key words: *specialized biological education, variable content, dynamism, competence-based approach, elective courses, interdisciplinarity, scientific approach, theoretical and methodological foundations, fundamentalization.*

УДК 378.635.174-057.87(477)(043.5)
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.21

Кудрявцева Г. І.

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ

Розглядається проблема формування професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції у процесі фахової підготовки. На підставі аналізу наукових досліджень було визначено сутність поняття «професійна відповідальність» офіцера Національної поліції як інтегративної характеристики особистості, яка є результатом ставлення до виконання професійних обов'язків відповідно до вимог закону і професійної діяльності, яка забезпечує її ефективне виконання і виявляється у здатності офіцера Національної поліції ухвалювати обґрунтовані рішення в межах своїх повноважень, проявляти наполегливість і сумлінність щодо їх реалізації та готовність відповідати за результати і наслідки своє діяльності.

З огляду на особливості професійної діяльності поліцейських та визначення сутності професійної відповідальності як особистісного феномену, у його структурі було виокремлено когнітивний, емоційно-вольовий, мотиваційний, поведінковий, фаховий компоненти, які характеризують змістове наповнення та специфіку його прояву в контексті професійної діяльності поліцейського.

Визначено вимоги до вибору критеріїв сформованості професійної відповідальності як особистісної інтегральної характеристики поліцейського: незначна кількість критеріїв; об'єктивність оцінки досліджуваного явища; чіткість, можливість кількісної та якісної оцінки досліджуваного феномену; відображення найбільш суттєвих ознак процесу формування професійної відповідальності.

На підставі змісту поняття «професійна відповідальність» та виокремлених структурних компонентів було конкретизовано критерії її сформованості в майбутніх офіцерів Національної поліції: особистісно-регулятивний, ціннісно-мотиваційний, професійно-операційний. Надано характеристику кожного критерію та його показників. Обґрунтовано, що використання вказаної сукупності критеріїв дозволить комплексно оцінити показники та рівні сформованості професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції в усьому її змістовному різноманітті, як в кількісному, так і в якісному відношенні.

Ключові слова: *професійна підготовка, професійна відповідальність, критерії, показники та рівні сформованості професійної відповідальності, курсанти, офіцери Національної поліції.*

Служба у правоохоронних органах є дуже відповідальною справою в суспільстві. Люди очікують від поліцейських не лише контролю за дотриманням правопорядку, а й чесності, справедливості, надійності, відповідального ставлення до виконання професійних обов'язків. Саме тому на сучасному етапі розвитку професійної освіти у сфері підготовки майбутніх офіцерів Національної поліції особливе місце посідає проблема формування їхньої професійної відповідальності як однієї із професійно важливих та провідних психологічних характеристик поліцейського.

Аналіз даних соціологічних досліджень свідчить про недостатній рівень професійної відповідальності багатьох працівників Національної поліції. Наслідком чого є низький рівень довіри громадян України як до інститутів державної вади загалом, так і до Національної поліції зокрема, що добре простежується на сучасному етапі реформування кадрів Національної поліції.

Дослідження проблеми відповідальності пов'язане з аналізом широкого кола наукових проблем. Вагомий внесок у створення методологічних засад наукового розроблення питання щодо формування відповідальності зробили роботи В. Андрущенка, І. Беха, І. Бойченка, Т. Веретенко, Л. Губерського, Н. Огренич, В. Савченко, Т. Ящука й інших.

Проблему формування професійної відповідальності у представників різних професій вивчали такі педагоги, як Л. Архангельский, Т. Базаров, Л. Блюхман, І. Гамула, Л. Дементій, А. Журавльов, О. Кирилов, Б. Князєва, М. Козяр, І. Коробейнікова, А. Нємчинінов, Ю. Сичевський, Н. Слюсарянський, О. Фріш та інші.

Аналіз сучасної педагогічної літератури, дисертаційних досліджень свідчить про посилену увагу науковців до проблеми формування професійних якостей майбутніх правоохоронців та особового складу інших силових структур. Окремі аспекти формування професійної відповідальності працівників силових структур вивчали Я. Зорія, Т. Ісаєнко, А. Комишан, І. Новак, В. Рижиков, Ю. Сердюк, Д. Тауман, О. Тогочинський, М. Шик, В. Ягупов та інші.

Але в зазначених роботах проблема формування професійної відповідальності розглядається не окремо, а в контексті формування всього комплексу професійно важливих якостей. Питанню тлумачення сутності поняття «професійна відповідальність» майбутнього офіцера Національної поліції у наукових роботах приділено мало уваги.

Мета статті – визначити критерії, показники та рівні сформованості професійної відповідальності, які дозволять визначити її розвиток як інтегральної характеристики особистості офіцера Національної поліції.

Пріоритетні напрями розвитку відомчої освіти на сучасному етапі державотворення у своїх роботах висвітлювали такі вітчизняні вчені, як: С. Алфьоров, Я. Бондаренко, М. Горська, Т. Гриця, Т. Губанова, Г. Джагупов, М. Долгополова, І. Зозуля, М. Іншин, О. Користін, В. Лень, А. Ніколов, Д. Поштарук, В. Сокуренко, Л. Стецюк, О. Федоренко, С. Циганій, В. Чернєй, С. Чернявський та інші.

Проведений теоретичний аналіз наукових досліджень свідчить про те, що проблема формування професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції у процесі фахової підготовки дотепер не була предметом спеціальних досліджень.

Важливо підкреслити, що професійна відповідальність є важливою характеристикою фахівця будь-якої професії, яка формується у процесі фахової освіти як результат зовнішніх вимог до майбутнього офіцера органів Національної поліції. Розуміння професійної відповідальності офіцерів Національної поліції пов'язане з готовністю курсантів закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання усвідомлювати необхідність дотримання вимог професійних норм і відповідати за свої дії.

На підставі аналізу наукових досліджень було визначено сутність поняття «професійна відповідальність» офіцера Національної поліції як інтегративної характеристики особистості, яка є результатом ставлення до виконання професійних обов'язків відповідно до вимог закону і професійної діяльності, яка забезпечує її ефективне виконання і виявляється у здатності офіцера Національної поліції ухвалювати обґрунтовані рішення в межах своїх повноважень, проявляти наполегливість і сумлінність щодо їх реалізації та готовність відповідати за результати і наслідки своє діяльності.

Це визначення дозволило виокремити у структурі професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції такі компоненти: 1) когнітивний; 2) особистісний; 3) емоційно-вольовий; 4) мотиваційний; 5) поведінковий; 6) фаховий.

Отже, відповідальність поліцейського є інтегральною психологічною характеристикою, що містить комплекс когнітивних, вольових, емоційних і моральних характеристик особистості та виступає однією з форм регуляції й саморегуляції поліцейського. Також вона визначає ефективність і результативність професійної діяльності та його власної життєдіяльності.

Натепер для сучасної відомчої професійної освіти особливої актуальності набуває питання про визначення науково обґрунтованих критеріїв оцінки рівня сформованості професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції, що є досить складним, оскільки важко піддається кількісним вимірюванням.

Характеристики за рівнями сформованості можна виявити лише на основі орієнтирів, якими виступають критерії.

В енциклопедичному словнику поняття «критерій» (від грец. *kriterion* – «засіб для судження, переконання, мірило») визначається як ознака, за якою можна судити про щось, мірило для визначення, оцінки предмета чи явища, підстава для оцінки або класифікації чогось [9]. У тлумачному словнику української мови критерій розглядається як «засіб судження, підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило» [2, с. 588]. У педагогічній теорії під поняттям «критерій» розуміють об'єктивну ознаку, за допомогою якої здійснюється порівняльна оцінка досліджуваного явища, ступеня розвитку його в різних обстежених осіб або сукупність таких якостей явища, що відображають його суттєві характеристики, саме тому підлягають оцінці [6]. С. Гончаренко критерії трактує як «показники, які об'єднують у собі методи розрахунку, теоретичну модель розподілу і правила ухвалення рішення про правдоподібність нульової або однієї з альтернативних гіпотез» [3, с. 181].

П. Ясінець у процесі вивчення сучасних проблем професійної підготовки конкретизує значення критерію як «міри оцінювання досліджуваного явища та тих змін, які відбулися в розвитку окремих складових чи особистості в цілому в результаті експериментального навчання та виокремлених педагогічних умов, за яких визначена гіпотеза відповідає чи не відповідає результатам експерименту» [11, с. 68]. Саме це визначення критеріїв нами взято за основу в нашому дослідженні. У свою чергу, показники – це дані, які свідчать про розвиток та перебіг чогось [9]. У нашому дослідженні – інтегрованих критеріїв прояву професійної відповідальності в майбутніх офіцерів Національної поліції.

Отже, критерієм уважається ознака, на підставі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація будь-якого явища, процесу, діяльності. Без формулювання критеріїв робота з формування професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції вже на самому початку виявляється невизначеною: невідомо, за якими ознаками можна судити, що вдалося вибрати найкращий у даних умовах варіант формування професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції.

Суттєвими ознаками будь-якого критерію є повнота (критерій має досить повно відображати сутність явища, що аналізується); достовірність і об'єктивність (критерій має сприяти отриманню об'єктивних даних про стан розвитку якості, що діагностується); системність (критерії мають слугувати засобом установлення зв'язків між усіма компонентами системи, що досліджується) [7].

У педагогічній теорії і практиці передбачено загальні вимоги до виокремлення й обґрунтування критеріїв: об'єктивність (критерій не повинен бути функцією особистісних характеристик суб'єкта, який користується ним); ефективність (критерій повинен найбільш повно відображати ті чинники, які впливають на оцінюваний параметр навчального процесу, що забезпечується множинністю елементарних показників); надійність і висока достовірність (ця вимога забезпечується достатньою статистикою оцінок за даним критерієм); спрямованість критерію (критерій повинен бути спрямований на управління одним або водночас декількома видами діяльності) [6].

Аналіз наукових досліджень [1; 4; 5; 10] свідчить про те, що вибір критеріїв має здійснюватися з урахуванням таких вимог: кількість критеріїв має бути невеликою, але достатньою для визначення сформованості

професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції; система критеріїв має відображати реальну діяльність працівників із реалізації функцій, тобто бути об'єктивною; кожен окремий критерій має бути сформульований чітко, допускати як якісну, так і кількісну характеристику; система критеріїв повинна відображати найбільш суттєві ознаки процесу формування професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції та його результати.

Критерій, на думку Т. Щербан, є сукупністю основних показників, що розкривають норму, вищий рівень розвитку відповідної якості. Отже, будучи компонентом критерію, показник є конкретним і типовим проявом однієї із суттєвих сторін, на підставі якого можна «визнати» наявність якості, судити про рівень її розвитку. Щоб показник відповідав своєму призначенню, він повинен за кожним критерієм розкривати сутність відповідної якості [8].

Показники, які є складовими частинами критеріїв, служать типовими і конкретними проявами найважливіших сторін оцінюваного явища. Показники повинні відповідати таким вимогам: по-перше, бути простими і доступними для їх розуміння і використання; по-друге, охоплювати істотні сторони, явища; по-третє, ураховувати специфіку феномену; по-четверте, давати можливість проводити кількісну та якісну оцінку розвитку досліджуваного явища [11].

Питанню про критерії, показники та рівні професійної діяльності представників різних професій присвячені дослідження Л. Бурдейної, О. Вишневської, Н. Замкової, Н. Кожемякіної, Н. Логутіної, Л. Нікіфорової, С. Тарасової, Н. Чабан, В. Черевко й інших.

Необхідно зазначити, що проведене нами опитування 34 незалежних експертів (викладачі, курсанти) показало, що найбільш значущими критеріями і показниками сформованості професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції вони вважають такі: рівень теоретичної підготовки курсантів – 54,6 % опитуваних; рівень практичної підготовки курсантів – 52,3 % опитуваних; активно-позитивне емоційне ставлення курсантів до професійної діяльності – 50,2 % опитуваних.

Проведений теоретичний аналіз досліджень із проблеми професійної підготовки майбутніх офіцерів Національної поліції (дослідження С. Алфьорова, І. Амінова, М. Ануфрієва, Н. Аргани, О. Бандурки, Я. Бондаренко, В. Васільєва, В. Вдовюка, О. В'юшина, М. Горської, Т. Гриця, Т. Губанової, О. Губарєвої, М. Долгополова, А. Дулова, В. Єнгаличова, М. Єнікєєва, І. Зозулі, М. Іншина, Л. Карамушки, В. Клименка, В. Костенка, Г. Ложкіна, С. Максименка, В. Моляко, А. Ніколова, Д. Поштарук, О. Ратінова, В. Романова, В. Смірнова, В. Сокуренко, Л. Стецюк, О. Столяренка, С. Циганій, В. Чернєя, С. Чернявського, В. Чуфаровского, О. Федоренко, Л. Філонова, Ю. Швалба, М. Шермана й інших), урахування вимог освітньої програми бакалавра спеціальності 262 «Правоохоронна діяльність» галузі знань 26 «Цивільна безпека, результатів опитування незалежних експертів та визначених компонентів професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції дозволило нам виділити такі критерії сформованості професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції.

Особистісно-регулятивний критерій (особистісний, емоційно-вольовий компоненти) виявляється у здатності особистості: осмислювати власні прагнення; усвідомлювати наслідки власних дій, учинків, діяльності (бездіяльності); розуміти позитивний чи негативний характер власних дій, учинків, діяльності (бездіяльності), зіставляти їх із морально-етичними нормами і законами; оцінювати наслідки та результати власних дій, учинків, діяльності (бездіяльності); заздалегідь прогнозувати весь комплекс можливих наслідків власних дій, діяльності (бездіяльності) у певній ситуації; передбачати результати вчинків з урахуванням власних життєвих цінностей, світогляду та поглядів інших людей; погоджувати власні цілі поведінки із засобами їх досягнення; усвідомлено обирати форму вчинків, поведінки, власних дій, діяльності (бездіяльності); визнавати та приймати результати та наслідки особистісного вибору; контролювати себе, власні емоції, бажання, дії, діяльність (бездіяльність) та поведінку; дотримуватися певних норм, правил, принципів, обіцянок і зобов'язань; діяти в межах правових, соціальних та етичних норм; наполегливо добиватися правоохоронної мети, досягати поставлених цілей; чесно, старанно та своєчасно виконувати власні обов'язки, зобов'язання та домовленості; брати на себе відповідальність за старанне та своєчасне виконання обов'язків, зобов'язань та обіцянок; нести особисту відповідальність за ухвалені рішення.

Ціннісно-мотиваційний (мотиваційний компонент) критерій включає позитивне ставлення до обраної професії, цілей, прагнень, настанов, інтересу, мотивів професійної діяльності (мотиви зовнішнього самоствердження, відносно внутрішні мотиви (інтерес до професійної діяльності), внутрішні (результативні і процесуальні) та мотиви особистісної самореалізації (безпосереднє прагнення реалізувати себе у професійній діяльності) і виявляється через: відповідальне ставлення поліцейських до професійної діяльності; усвідомлення соціальної значущості та важливості власної професії; наявність стійких професійних інтересів; любов до власної професії; почуття гордості та глибокої поваги до правоохоронної діяльності.

Професійно-операційний (когнітивний, поведінковий, фаховий компоненти) критерій виявляється в системності знань, законів, положень, нормативно-правових документів, інструкцій тощо, які регулюють професійну діяльність, знань професійної етики, вимог професії поліцейського до особистості; а також проявляється у виборі і здійсненні певної лінії поведінки, наявності: свідомого прагнення до добросовісного виконання службового обов'язку; службової спрямованості на свідоме і добросовісне виконання вимог законів, присяги, наказів у процесі професійної діяльності; моральної нормативності поведінки; стійкої потреби до подолання труд-

нощів і досягнення поставленої мети; емоційно-позитивного усвідомленого ставлення до виконання завдань професійної діяльності. А також передбачає сформованість професійних умінь і навичок: організаційні вміння (уміння організовувати свою діяльність); інформаційні вміння (уміння працювати з нормативно-правовими актами й іншими інформаційними джерелами; уміння застосовувати їх у професійній діяльності); інструментальні вміння (здатність до узагальнення професійної інформації, її аналізу, відтворення системи понять відповідної області науки для вирішення конкретних професійних завдань; здатність накопичувати і виділяти знання, необхідні для вирішення конкретних професіональних завдань); системні вміння (уміння застосовувати знання на практиці); операційні вміння (уміння застосовувати на практиці етичні норми і правила поведінки); оцінно-рефлексивні вміння (здатність до критичного самоаналізу і самооцінки, самовиховання і самовдосконалення).

Використання вказаної сукупності критеріїв дозволить комплексно оцінити показники та рівні сформованості професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції в усьому її змістовому різноманітті, як у кількісному, так і в якісному відношенні.

Відповідно до виділених критеріїв та показників ми пропонуємо виокремити рівні, що характеризують ступінь сформованості професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції: високий, середній, низький.

Висновки. Отже, зазначені критерії та показники сформованості професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції ґрунтуються на основних засадах системного підходу та структурно поділяються на три умовні групи: критерії і показники умов, процесу та результативності, що дає можливість аналізувати та здійснювати діагностику сформованості професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції одночасно як процесу і результату.

Актуальною залишається проблема розроблення і теоретичного обґрунтування педагогічних умов формування професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції у процесі фахової підготовки, що є перспективним напрямом нашого дослідження і потребує подальшого вивчення та впровадження в системі вищої відомчої освіти.

Використана література:

1. Бондаренко Я. Психолого-педагогічні особливості формування готовності майбутніх працівників патрульної поліції МВС України до професійної діяльності. *Шляхи покращення системи професійної підготовки правоохоронців до дій в екстремальних умовах* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Харків, 18 грудня 2015 р. Харків : ХНУВС, 2015. С. 25–28.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. В. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
4. Горська М. Особливості професійного навчання поліцейських у сучасних умовах. *Особливості підготовки поліцейських в умовах реформування системи МВС України* : матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції, м. Харків, 20 травня 2016 р. Харків : ХНУВС, 2016. С. 116–120.
5. Долгополова М., Кравченко І. Окремі питання професійної підготовки поліцейських. *Світовий досвід підготовки кадрів поліції та його впровадження в Україні* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Дніпропетровськ, 18 грудня 2016 р. Дніпропетровськ : ДДУВС, 2016. С. 178–180.
6. Российская педагогическая энциклопедия / под ред. В. Мануйлова. Москва : Большая российская энциклопедия, 1993. 1376 с.
7. Сластенин В., Подымова Л. Педагогика: Инновационная деятельность. Москва : ИЧП «Издательство «Магистр»«, 1997. 224 с.
8. Щербан Т. Критерії продуктивності спілкування. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка, АПН України* / за ред. С. Максименко, Л. Карамушки. Київ : Гнозіс, 2003. Т. V. С. 309–315.
9. Энциклопедический словарь / под общ. ред. В. Левкин. Санкт-Петербург : Питер, 1998. 828 с.
10. Яременко П. Професійна підготовка майбутніх працівників ОВС України. Київ : Лібра, 2001. 167 с.
11. Ясінець П. Професійна підготовка у ВНЗ. Київ : Лібра, 2008. 212 с.

References:

1. Bondarenko Ya. H. (2015) Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti formuvannia hotovnosti maibutnikh pratsivnykiv patrulnoi politsii MVS Ukrainy do profesiinoi diialnosti. Shliakhy pokrashchennia systemy profesiinoi pidhotovky pravookhorontsiv do dii v ekstremalnykh umovakh : materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Kharkiv, 18 hrud. 2015 r.). Psychological and pedagogical features of formation of readiness of future employees of patrol police of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine for professional activity. [Psychological and pedagogical features of formation of readiness of future employees of patrol police of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine for professional activity. Ways to improve the system of professional training of law enforcement officers to act in extreme conditions] Kharkiv : KhNUVS, 2015. S. 25–28. ukr. [in Ukrainian].
2. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy / uklad. V. T. Busel. Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language. [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] Kyiv; Irpin : VTF Perun, 2009. 1736 s. [in Ukrainian].
3. Honcharenko S. U. (1997) Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. Ukrainian pedagogical dictionary. [Ukrainian pedagogical dictionary] Kyiv : Lybid, 1997. 376 s. [in Ukrainian].
4. Horska M. O. (2016) Osoblyvosti profesiinoho navchannia politseiskykh u suchasnykh umovakh. Osoblyvosti pidhotovky politseiskykh v umovakh reformuvannia systemy MVS Ukrainy : materialy I Mizhnarod. nauk.-prakt. konf. (m. Kharkiv, 20 travnia 2016 r.). Features of professional training of police officers in modern conditions. [Features of professional training of police officers in modern conditions. Peculiarities of police training in the conditions of reforming the system of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine] Kharkiv : KhNUVS, 2016. S. 116–120. [in Ukrainian].

5. Dolhopolova M. M., Kravchenko I. S. (2016) Okremi pytannia profesiinoi pidhotovky politseiskykh. Svitovyi dosvid pidhotovky kadriv politsii ta yoho vprovadzhennia v Ukraini : materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Dnipropetrovsk, 18 hrudnia 2016 r.). Some issues of police training. [Some issues of police training. World experience of police training and its implementation in Ukraine] Dnipropetrovsk : DDUVS, 2016. S. 178–180. [in Ukrainian].
6. Rossiyskaya pedagogicheskaya entsiklopediya / pod red. V. P. Manuylova. (1993) Russian pedagogical encyclopedia. [Russian pedagogical encyclopedia] Moskva : Bolshaya rossiyskaya entsiklopediya, 1993. 1376 s. [in Russianian].
7. Slastenin V. A., Podyimova L. S. (1997) Pedagogika: Innovatsionnaya deyatelnost. Pedagogy: Innovation. [Innovative activity] Moskva : IChP «Izdatelstvo Magistr», 1997. 224 s. [in Russianian].
8. Shcherban T. D. (2003) Kryterii produktyvnosti spilkuvannia. Aktualni problemy psykholohii. Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka, APN Ukrainy / Za red. S. D. Maksymenko, L. M. Karamushky. Criteria for communication performance. [Criteria for communication performance. Current problems of psychology. Collection of scientific works of the Institute of Psychology] Kyiv : Hnozis, 2003. T. V. S. 309–315. [in Ukrainian].
9. Entsiklopedicheskiy slovar / pod obsch. red. V. G. Levkin. (1998) Encyclopedic Dictionary Sankt-Peterburg [Encyclopedic Dictionary]: Piter, 1998. 828 s. [in Russianian].
10. Iaremenko P. C. (2001) Ppofeciina pidhotovka maibutnix ppatsivnykiv OVC Ukpainy. Professional training of future police officers of Ukraine. [Operation of the OCC Ukpain] Kyiv : Libpa, 2001. 167 c. [in Ukrainian].
11. Iasinets P. S. (2008) Profesiina pidhotovka u VNZ. Vocational training in universities. [Vocational training in higher education.] Kyiv : Libra, 2008. 212 s. [in Ukrainian].

Kudriavtseva H. I. Criteria, indicators and levels of the formation of professional responsibility of the National Police future officers

The article deals with the issue of the formation of professional responsibility of the National Police future officers as part of their training. Following science-based analysis, the essence of the National Police officer’s «professional responsibility» concept was defined as an integrative characteristic of an individual, formed as a result of the person’s attitude towards the performance of their professional duties in accordance with the law and professional activity, ensuring their effective implementation and manifesting the ability of the National Police officer to make informed decisions within their powers, display perseverance and integrity in this implementation and willingness to be responsible for the results and consequences of their activities.

Taking into account the peculiarities of police officers’ professional activity and defining the essence of professional responsibility as a personal phenomenon, cognitive, emotional and volitional, motivational, behavioural, and professional components were distinguished in its structure, which characterize the content and the specifics of its manifestation in the context of professional activity of a police officer.

The article specifies the requirements for the choice of criteria for the formation of professional responsibility as a personal integral characteristic of a police officer: a small number of criteria; objectivity of assessment of the phenomenon under study; precision, the possibility of quantitative and qualitative assessment of the phenomenon under study; displaying the most significant indicators of the process of professional responsibility formation.

Based on the essence of the «professional responsibility» concept and the selected structural components, the following criteria of its formation in the National Police future officers have been specified: personal-regulatory, value-motivational, and professional-operational. Every criterion and its indicators have been characterized. It has been proved that the use of this set of criteria will allow a comprehensive assessment of indicators and levels of the formation of professional responsibility of the National Police future officers in all its substantive diversity, both quantitatively and qualitatively.

Key words: *professional training, professional responsibility, criteria, indicators and levels of professional responsibility development, police cadets, National Police officers.*

УДК 811.161.2'243'276.6:61]:378.147.091.33
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.22

Кушнір І. М.

ПРИНЦИПИ ВІДБОРУ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

Авторка статті зауважує необхідність оновлення змісту мовної освіти іноземних студентів-медиків українських закладів вищої освіти. Оновлення змістового складника системи навчання української мови як іноземної актуалізують такі чинники, як вимоги сучасного інформаційного суспільства до завдань і результатів навчання іноземних мов, сучасні стандарти мовної освіти, умови організації навчання іноземців дисциплін мовного циклу в українських закладах вищої освіти, комунікативні потреби іноземних студентів із новим типом мислення. Основною одиницею навчання української мови як іноземної визнано комунікативний акт, мовними втіленнями якого є дискурсивні речення-висловлення та дискурсивні тексти. Ефективним важелем оновлення змісту мовної освіти іноземних студентів-медиків послугує виявлення оптимальних загальних методичних принципів відбору навчальних матеріалів, тому що саме на основі лінгводидактичних принципів розробляють прийоми освітніх технологій в емпіричній площині методики. У поданій науковій розвідці теоретично обґрунтовано виокремлення принципів відбору змістових компонентів мовноосвітньої системи іноземних студентів закладів вищої медичної освіти, описано експериментальний інструментарій експертної оцінки фахівців-практиків, висвітлено статистичні показники результатів анкетування, здійснено аналіз обговорення запропонованих авторами принципів відбору мовних матеріалів для навчання української мови як іноземної. Ця стаття також ілюструє результати холістичної оцінки експертами ймовірного застосування запропонованих принципів у відборі навчальних матеріалів посібників / підручників, якими користуються в реальному навчальному процесі. Статистичні показники проведеної експертної оцінки засвідчили необхідність удосконалення наявних навчальних посібників / підручників щодо наближення їх до комунікативних потреб сучасних іноземних студентів із кліповим мисленням, вимог сучасних освітніх мовних стандартів, умов організації навчання іноземців дисциплін мовного циклу в українських закладах вищої освіти.

Ключові слова: *зміст навчання, експертна оцінка, іноземні студенти-медики, методичний принцип, українська мова як іноземна.*

Активне розроблення новітніх технологій навчання української мови як іноземної (далі – УМІ) свідчить про необхідність оновлення навчальних засобів у зв'язку з потребами сучасного інформаційного суспільства та новими вимогами до завдань і результатів навчання іноземних мов. Уважаємо, що не менш важливою в цьому контексті стає необхідність оновлення предметного змісту (у термінології А. Щукіна) мовної освіти іноземних студентів-медиків українських закладів вищої освіти (далі – ЗВО).

Складники вербальної комунікації, які, на нашу думку, мають стати основою для оновлення предметного змісту системи навчання УМІ, описано в наших попередніх публікаціях. Було виявлено такі змістові елементи комунікації, до якої залучають іноземних студентів-медиків у процесі мовної освіти: особистісний рівень – учасники (комуніканти) у соціальній та соціокультурній площині; вербально-когнітивний рівень – комунікативні цілі, які реалізуються через мовленнєві інтенції, стратегії і тактики; мовно-позамовний рівень – дискурс (як утілення мисленнєво-мовленнєвої діяльності учасників комунікативного процесу в мовних формах) [3]. Аналогічні з наведеними рівнями комунікації має її дискретна одиниця – комунікативний акт, орієнтація на яку послугує основою систематизації й оновлення предметно-змістового складника системи навчання УМІ іноземних студентів-медиків, зокрема оновлення сталих методичних принципів відбору навчального мовного матеріалу.

Метою статті є обґрунтування оновлених принципів відбору змістових компонентів системи навчання УМІ іноземних здобувачів вищої медичної освіти, а також висвітлення й аналіз результатів експертної оцінки, за умови визнання комунікативного акту як основної одиниці навчання.

Для досягнення мети доцільно використати такі *методи:*

– теоретичні: аналіз наукових лінгвофілософських, лінгвопсихологічних, теорії мовної комунікації, лінгводидактичних досліджень; систематизація, узагальнення та синтез дійсних визначень змісту та структури комунікативного акту;

– емпіричні: анкетування викладачів УМІ, які працюють з іноземними студентами-медиками, з метою одержання експертної оцінки визначених нами принципів відбору навчальних мовних матеріалів;

– статистичні: статистико-математична обробка результатів експертної оцінки фахівців.

В обґрунтуванні принципів відбору змісту навчання української мови іноземних здобувачів вищої медичної освіти ми дотримувалися настанови Г. Колшанського: «Прагнення мовознавців повинні бути спрямовані на побудову таких моделей, які стоять ближче не до формалізованих (семіотичних) систем, а до функціювання живої мови» [1]. У цьому зв'язку дотримуємося думки, що основною одиницею навчання УМІ має стати комунікативний акт (далі – КА), який, у загальному розумінні, є «концептуально та структурно організованим мовцями фрагментом обміну їхньою комунікативною діяльністю в межах вербального контакту, де предметно-знаковим носієм є дискурс, що спирається на певну комунікативну ситуацію» [2, с. 98]. У про-

цесі навчання УМІ іноземних студентів-медиків КА вербалізується в дискурсивному висловленні та дискурсивному монологічному / діалогічному тексті.

Найголовнішим фундаментальним принципом відбору навчальних дискурсивних текстів уважаємо *урахування потенційної здатності такого тексту реалізувати комплекс змістово-структурних складників КА* (комунікативні потреби, соціально-статусні характеристики учасників; лінгвоментальні структури; комунікативні інтенції, стратегії, тактики; тематично-ситуативна, хронотопна, жанрова, мовно-стилістична відповідність). Цей загальний принцип реалізуватиметься через часткові принципи, теоретичне обґрунтування яких наведено далі.

Уважаємо, що першочергово навчальні дискурсивні тексти повинні мати комунікативну цінність. Тобто під час відбору аутентичних дискурсивних текстів або створення навчальних дискурсивних текстів для мовної освіти іноземних студентів необхідно орієнтуватись на відповідність комунікативно-ситуативним темам і комунікативним ролям залежно від етапу навчання та рівня володіння мовою. Наприклад, для іноземних студентів українських медичних ЗВО доцільно орієнтуватись на стандартизовані вимоги до рівня володіння українською як іноземною В2 [7]. Отже, перший принцип відбору навчальних матеріалів – принцип *відповідності актуальним комунікативно-ситуативним темам і комунікативним ролям*.

У типових ситуаціях спілкування учасники комунікативної події послуговуються обмеженим жанровим репертуаром. Тому у відборі навчальних дискурсивних текстів варто враховувати жанрову типологію. Наприклад, доцільно обирати такі жанрові форми, як усні монологічні висловлення-роздуми, письмовий опис історії хвороби, формальний діалог – розпит хворого, формальний діалог – дискусія фахівців, усні монологічні інструкції для хворого, письмові монологічні рекомендації та рецепти. У цьому зв'язку можемо визначити *принцип відповідності актуальній жанровій типології*.

У кожному дискурсивному тексті реалізуються комунікативні наміри мовців. Наприклад, необхідними мовленнєвими інтенціями учасників комунікативної події професійного консиліуму є такі: привітання / прощання встановлення контакту, представлення себе й інших, подяка / вибачення, запит інформації, вираження припущень, наведення аргументації, вираження умови та наслідку, вираження висновку, вираження поради / рекомендації. Урахування наявності в навчальних дискурсивних текстах актуальних для певного КА мовленнєвих інтенцій потенційно активує мотивацію до навчання іноземної мови, тому для відбору змісту іншомовної освіти наступним має стати *принцип актуалізації у змісті тексту необхідних комунікативних намірів*.

Будь-які комунікативні наміри на мовному рівні навчального дискурсивного тексту кристалізуються через лексичні одиниці та граматико-синтаксичні структури. Для визначення наступних принципів необхідно проаналізувати розроблені теорією навчання іноземних мов принципи відбору навчальних лексичних і граматичних засобів.

Загальновідомо, що мета відбору лексики для занять з УМІ – це визначення такого дозованого мінімуму слів, який має бути засвоєний іноземними студентами за відведений час у межах одного заняття та розподілений на комплекс занять у межах вивчення однієї теми. Створення таких мінімумів здійснюється на тлі загальної кореляції з відбором навчальних лексичних мінімумів відповідно до опанування УМІ на необхідному рівні (у нашому випадку В2). Як зазначає А. Щукін, «під час укладання лексичних мінімумів фахівці керуються спеціально виробленими принципами, під якими розуміють вимірювальні ознаки оцінки лексичних одиниць, залучених до таких мінімумів» [6, с. 110]. За характером таких оцінних ознак усі принципи доцільно розділити на три групи: статистичні, лінгвістичні та методичні. Зазначимо, що на підставі власного досвіду викладання УМІ для іноземних студентів-медиків можемо визначити методичну цінність описаних А. Щукіним принципів відбору лексичних і граматичних навчальних мінімумів.

Урахування статистичних принципів частотності, поширеності, уживаності, необхідності дозволить відібрати з навчальною метою лексичні одиниці, які є найчастіше уживаними носіями мови та найбільш необхідними для актуалізації всіх параметрів позамовного контексту певної комунікативної події, відбитої в дискурсивному тексті. Урахування лінгвістичних принципів узгодженості, стилістичної необмеженості або, навпаки, маркованості, семантичної цінності, полісемії словотвірної цінності дозволить відбирати функційно значущі лексичні одиниці. Урахування методичних принципів відповідності темі спілкування, відповідності рецептивного сприйняття або продуктивного уживання дозволить систематизувати лексичні одиниці та розподілити залежно від програмного часового квантування теми практичного заняття з УМІ.

Зазначимо, що необхідні навчальні дискурсивні тексти мають бути лексично насичені згідно з переліченими принципами відбору навчальної лексики. Отже, наступний методичний принцип відбору змісту мовної освіти – *актуальна статистична, лінгвістична, методична лексична насиченість навчального дискурсивного тексту*.

Граматичні засоби спілкування (словотвірні, морфологічні, синтаксичні) – це мовні одиниці, які є водночас носіями граматичних властивостей української мови та засобом вираження морфограматичних значень і синтаксичних зв'язків [7], знання яких та вміння користуватися якими забезпечить уникнення комунікативних невдач серед учасників комунікативної події. Традиційно граматика виокремлюється в самостійний аспект навчання іноземної мови [6]. Уважаємо, що виокремлення наступного принципу відбору змісту мовної освіти дозволить фахівцям-практикам реалізувати основні положення так званої «теорії комунікативної граматики», розроблені Ю. Пасовим [4], а в іноземних студентів-медиків активує мотивацію до навчання УМІ.

Відповідно до панівного в сучасній методиці викладання іноземних мов флективного типу свідомо-практичного методу, засновником якого був Б. Бєляєв, «вирішальним фактором навчання має стати іншомовномовленнєва практика, а практиці обов'язково повинне передувати ознайомлення суб'єктів навчання з теоретичними мовними відомостями» [6, с. 137]. Примітним є те, що, за нашими спостереженнями, у більшості навчальних посібників такі теоретичні відомості граматичного аспекту мови подаються у вигляді мовних зразків – речень, які демонструють функційні особливості граматичної системи мови флективного типу. Опанування граматичного змісту УМІ передбачає просування від знань комунікативно-функційних особливостей граматико-синтаксичних мовних форм до мовленнєвих навичок і вмінь, а основною навчальною одиницею (згідно з текстоцентричним підходом до навчання УМІ), є текст, на основі якого здійснюються формування й розвиток зазначених навичок і вмінь. Традиційно для методики навчання УМІ XX століття у відборі навчальних текстів визначено принцип рівневої (мається на увазі рівень володіння мовою) граматичної відповідності морфосинтаксичних структур навчального тексту.

Досвід нашої практичної діяльності та науково-теоретичне осмислення реальних практичних занять з УМІ свідчать, що застосування зазначеного методу навчання іноземної мови та відповідного принципу відбору мовних матеріалів повною мірою не є ефективним. На нашу думку, ця ситуація зумовлена такими чинниками: по-перше, зміною особливостей когнітивних процесів сприйняття та засвоєння інформації сучасною молоддю із кліповим мисленням (що потребує переорієнтації з лінійно-послідовної презентації знань на блоково-кластерну); по-друге, об'єктивними умовами організації навчального процесу в українських ЗВО, коли відбувається глобальне скорочення гуманітарного складника освіти, зокрема суттєве скорочення аудиторних годин навчання УМІ. Наведені чинники спонукають до пошуку нових шляхів забезпечення ефективності навчального процесу та збереження якісних показників. Уважаємо, що першочергово це необхідно зробити на змістовому рівні мовної освіти, особливо іноземних студентів-медиків, тому що якість їх фахової підготовки безпосередньо залежить від їхніх комунікативних умінь. Уважаємо, що трансформація традиційного принципу рівневої граматичної відповідності морфосинтаксичних структур навчального тексту впливатиме на подолання зазначеної суперечності.

Пропонуємо для презентації граматичного аспекту навчання УМІ використовувати не будь-які структурно відповідні речення, а потім тексти, а речення-висловлення, тексти-висловлення (які ми називаємо дискурсивними текстами), тобто ті речення, у яких за допомогою функційних властивостей граматичних структур, і ті тексти, у яких за допомогою функційних властивостей синтаксичних структур реалізовано один або комплекс комунікативних намірів, актуальних для теми, ситуації, комунікативних ролей тощо. Ефективність такої методичної пропозиції доведено результатами експериментального навчання іноземних здобувачів вищої медичної освіти.

Отже, необхідно визначити ще один принцип відбору змісту мовної освіти – *принцип урахування здатності морфограматичних та синтаксичних структур навчальних дискурсивних текстів реалізовувати комунікативні наміри, актуальні для комунікативних потреб контингенту суб'єктів навчального процесу, етапу навчання, рівня володіння мовою*.

З метою здійснення об'єктивного аналізу доцільних принципів укладання змісту мовної освіти іноземних здобувачів вищої медичної освіти було залучено викладачів-практиків. Експертну оцінку принців відбору навчальних мовних матеріалів здійснювали фахівці-викладачі УМІ кафедри мовної підготовки 1 Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (28 осіб), кафедри мовної підготовки Запорізького державного медичного університету (15 осіб), кафедри мовної підготовки іноземних громадян Сумського державного університету (10 осіб), Навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян Української медичної стоматологічної академії у місті Полтаві (5 осіб).

Експертам-фахівцям було запропоновано анкетування, завдання якого полягало в з'ясуванні їхніх поглядів на такі чинники: 1) усвідомлення необхідності використання спеціальних принципів у відборі навчальних матеріалів для сучасних студентів-іноземців зі специфічним, порівняно з попередніми поколіннями, кліповим мисленням; 2) загальна оцінка наявних навчальних посібників щодо їхньої відповідності комунікативним потребам іноземних студентів, вимогам новітніх мовноосвітніх стандартів, умовам організації навчання іноземців дисциплін мовного циклу в українських ЗВО; 3) загальна оцінка ймовірного застосування запропонованих в анкетах принципів у відборі навчальних матеріалів посібників / підручників, якими користуються в навчальному процесі.

Незважаючи на те, що більшість експертів визначили необхідність запропонованих нами принципів відбору мовних матеріалів для навчання УМІ іноземних студентів-медиків, деякі зазначили часткову важливість дотримання принципу врахування потенційної здатності навчального дискурсивного тексту реалізувати комплекс змістово-структурних складників КА та принципу відповідності актуальній жанровій типології. Ми вважаємо ці принципи інваріантними, тому що вони забезпечать концентричність і контекстність навчальних матеріалів, що сприятиме інтенсифікації та динамізму навчального процесу, необхідних для сучасних студентів із кліповим мисленням.

Експерти-фахівці додатково зазначали важливість таких принципів: автентичності текстового матеріалу, новизни та сучасності, доступності навчального текстового матеріалу, посильності, соціокультурної цінності. Уважаємо, що ці принципи слушно конкретизують запропонований нами принцип урахування потен-

ційної здатності навчального дискурсивного тексту реалізувати комплекс змістово-структурних складників КА. Також респонденти зазначили доцільність застосування принципів міжпредметної координації, систематичності та послідовності введення навчального матеріалу. На нашу думку, дотримання останніх є важливим для структурування відібраних мовних матеріалів.

Висновки. Отже, результати експертної оцінки визначили доцільність використання обґрунтованих у нашому дослідженні принципів урахування потенційної здатності навчального дискурсивного тексту реалізувати комплекс змістово-структурних складників КА; відповідності актуальним комунікативно-ситуативним темам і комунікативним ролям; відповідності актуальній жанровій типології; актуалізації у змісті навчального дискурсивного тексту необхідних комунікативних намірів; статистично-лінгвістично-методичної лексичної насиченості навчального дискурсивного тексту; урахування здатності морфограматичних та синтаксичних структур навчальних дискурсивних текстів реалізовувати комунікативні наміри, актуальні для комунікативних потреб суб'єктів навчального процесу, етапу навчання, рівня володіння мовою. Холістична оцінка експертами-фахівцями навчальних матеріалів, які використовують для навчання УМІ іноземних студентів-медиків, виявила необхідність удосконалення наявних навчальних посібників / підручників щодо наближення їх до комунікативних потреб сучасних іноземних студентів із кліповим мисленням, вимог сучасних освітніх мовних стандартів, умов організації навчання іноземців дисциплін мовного циклу в українських ЗВО.

Аналіз результатів проведеного анкетування доводить актуальність нашої вихідної гіпотези про те, що нова комплексна комунікативна одиниця навчання – комунікативний акт – дозволить у майбутньому створити новітню систему навчання УМІ іноземних здобувачів вищої медичної освіти, яка відповідатиме вимогам сучасних стандартів мовної освіти, умовам організації навчання іноземців дисциплін мовного циклу в українських ЗВО, комунікативним потребам іноземних студентів із новим типом мислення. Теоретичне обґрунтування й опис експериментальної перевірки новітньої моделі навчання УМІ іноземних студентів-нефілологів – це перспектива проведення нашої наукової розвідки.

Використана література:

1. Колшанский Г. Соотношение субъективных и объективных факторов в языке. Москва, 2005. 232 с.
2. Куранова С. Основи психолінгвістики : навчальний посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2012. 208 с.
3. Кушнір І. Комунікативний акт як основна одиниця навчання української мови як іноземної. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки* : збірник наукових праць. Харків, 2020. № 36. С. 131–148.
4. Пассов Е. Принципы иноязычного образования, их система и иерархия: *Материалы к докладу на XIII Конгрессе МАПРЯЛ, Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 г.* Липецк, 2015. 143 с.
5. Стандартизовані вимоги: рівні володіння українською мовою як іноземною А1 – С2. Зразки сертифікаційних завдань : посібник. Київ, 2020. 186 с.
6. Щукин А. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном : учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. Москва, 2012. 784 с.
7. Яшенкова О. Основи теорії мовної комунікації : навчальний посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 312 с.

References:

1. Kolshanskii, G. V. (2005). Sootnoshenie subektivnyh i obektivnyh faktorov v yazyke [The Interrelation of Subjective and Objective factors in Language]. Moscow: Nauka. 232 p. [in Russian].
2. Kuranova, S. I. (2012). Osnovy psykholinhvistyky: navch. posib. [Fundamentals of Psycholinguistics: a textbook]. Kyiv: VC «Academiya». 208 p. [in Ukrainian].
3. Kushnir, I. M. (2020). Komunikatyvnyi akt yak osnovna odynytsia navchannia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Communicative Act as the Main Unit of Teaching Ukrainian as a Foreign Language]. *Zbirnyk naukovykh prats. Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky. Naukovi doslidzhennia. Dosvid. Poshuky [Collection of research papers. Teaching Languages at Higher Institutions at the Present Stage. Interdisciplinary Relations. Scholarly Studies. Experience. Researches].* Kharkiv: V. N. Karazin Kharkiv National University, № 36, P. 131–148. [in Ukrainian].
4. Passov, E. I. (2015). Principy inoyazychnogo obrazovaniya, ih sistema i ierarhiya: *Materialy k dokladu na XIII Kongresse MAPRYAL (Granada, Ispaniya, 13–20 sentyabrya 2015 goda)* [The Principles of Foreign Language Education, Their System and Hierarchy: *Contributions to the Report at the XIII Congress MAPRYAL (Granada, Spain, 13–20 September 2015)].* Lipetsk. 143 p. [in Russian].
5. Shchukin, A. N. (2012). Obuchenie rechevomu obsheniyu na russkom yazyke kak inostrannom: ucheb.-metod. pos. dlya prepodavatelej rus. yaz. kak inostr [Teaching Verbal Communication in Russian as a Foreign Language: teaching aid for teachers of Russian as a foreign language]. Moscow: Rus.yaz. Kursy. 784 p. [in Russian].
6. Standartyzovani vymohy (2020): rivni volodinnia ukrainskoiu movoiu yak inozemnoiu A1 – S2. Zrazky sertyfikatsiinykh zavdan: posibnyk [Standardized Requirements: Levels of Proficiency in Ukrainian as a Foreign Language A1 – C2. Examples of Certification Tasks: a textbook]. Kyiv: Firma «INKOS». 186 p. [in Ukrainian].
7. Yashenkova, O. V. (2010). *Osnovy teorii movnoi komunikatsii: navch. posib.[Fundamentals of the Theory of Language Communication: a textbook].* Kyiv: VC «Academiya». 312 p. [in Ukrainian].

Kushnir I. M. Principles of selection of learning content Ukrainian language for foreign applicants of higher medical education institutions

The author of this article point to the need to update the content of language education of foreign medical students of the Ukrainian higher education institutions. Updating the content component of the Ukrainian language teaching system as a foreign language foregrounds the following factors: the demands of a contemporary information society for the tasks

and results of foreign language teaching, modern standards of language education, conditions for the teaching process organization of language disciplines to foreign students of the Ukrainian higher education institutions, and communicative needs of foreign students with a new mindset. An act of communication is considered to be the basic unit of teaching Ukrainian as a foreign language, which linguistic incarnations are discourse sentence expressions and discourse texts. An effective updating enabler of a language education content of foreign non-philological students is to identify most suitable general methodological principles for the selection of teaching materials. Techniques of educational technologies in the empirical spectrum of methodology are developed precisely in terms of linguodidactic principles. The present research theoretically substantiates the distinction of the selection principles for the content components of a language education system of foreign medical students. It describes the array of experimental tools for the expert assessment of practitioners as well as highlights statistical indicators of the survey results. The article also analyzes the discussion of the principles proposed by the authors for the selection of language materials for teaching Ukrainian as a foreign language medical students. This article also exemplifies the results of a holistic assessment by experts of a probable application of the principles suggested in questionnaires on the selection of learning materials for textbooks / manuals that are used in the actual learning process. Statistical indicators of the imparted expert evaluation have verified the relevance to improve existing textbooks / manuals and bring them closer to communicative needs of modern foreign students with mosaic thinking, the requirements of up-to-date educational language standards, and conditions for the teaching process organization of language disciplines to foreign students of the Ukrainian higher education institutions.

Key words: *academic content, expert assessment, foreign non-philological students, methodological principle, Ukrainian as a foreign language.*

УДК 378:[37.091.12.011.3-051:796]
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.23

Лазоренко С. А.

ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Новітні тенденції соціуму потребують розвитку системи освіти, зокрема підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту (ФКіС) на засадах інформаційних технологій, створення та функціонування належного високотехнологічного та високоякісного інформаційно-освітнього середовища. Його значення останнім часом зростає і якісно впливає на процес формування та розвитку інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури та спорту. У складі глобального освітнього простору виділяють єдиний простір системи освіти, до якого як складник входить інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти, яке являє собою сукупність інформаційного, технічного, навчально-методичного забезпечення з налагодженими зв'язками і пов'язує суб'єктів освітнього процесу. Інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти варто сприймати як інтеграцію електронного кампуса закладу освіти, засобів управління освітнім процесом, педагогічних технологій, покликаних формувати інтелектуально розвинену творчу особистість фахівця фізичної культури та спорту, який володіє необхідним рівнем інформаційно-цифрової культури, професійних знань, умінь і навичок для успішного життя і майбутньої професійної діяльності в інформаційному суспільстві. Інформаційно-освітнє середовище включає бібліотеку електронних освітніх ресурсів (електронні підручники, посібники, методичні рекомендації, словники, довідники, лабораторні практикуми), які: розподілено за галузями; побудовано на основі Web-технологій; можуть використовуватися за різних організаційних форм навчання; передбачає наявність довідково-пошукової системи; має репозитарій зовнішніх електронних ресурсів. Це передбачає організацію професійної підготовки як активного процесу здобуття знань, що дають змогу розвиватись та формувати більш високий рівень розуміння й усвідомлення явищ, процесів, об'єктів, що вивчаються, в умовах об'єднання інформаційних ресурсів і спільної діяльності для досягнення мети.

Ключові слова: *інформаційно-освітнє середовище, професійна підготовка, майбутні фахівці фізичної культури та спорту, інформаційно-цифрова культура.*

Глобалізаційні й інтеграційні процеси в українському суспільстві, динамічний розвиток технологій, становлення інформаційного суспільства охоплюють усі сфери діяльності людини, зокрема й галузь освіти, що базується на масовому впровадженні комп'ютерної техніки та використанні мережі Інтернет в закладах освіти. Сучасна система освітнього процесу не може залишитися осторонь від глобального процесу інформатизації суспільства й освіти. Новітні тенденції соціуму вимагають розвитку системи освіти, зокрема підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту (далі – ФКіС) на засадах інформаційних технологій, створення та функціонування належного високотехнологічного та високоякісного інформаційно-освітнього середовища. Його значення останнім часом зростає і якісно впливає на процес формування та розвитку інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС.

Завданням інформаційно-освітнього середовища (далі – ІОС) є докорінна модернізація технологічної складової частини системи освіти та здійснення переходу до відкритої освітньої системи. У складі глобального

освітнього простору виділяють єдиний простір системи освіти, до якого як складник входить інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти (далі – ЗВО), яке являє собою сукупність інформаційного, технічного, навчально-методичного забезпечення з налагодженими зв’язками і пов’язує суб’єктів освітнього процесу.

У науковій літературі досить неоднозначно описано поняття ІОС, оскільки кожен автор враховує окремі його ознаки, єдиного підходу до визначення не виявлено. В. Биков [2] зазначив, що «навчальне середовище – це штучно побудована система, структура і складові якої сприяють досягненню цілей навчально-виховного процесу». Ю. Жук [6] визначає предметне (навчальне) середовище як середовище, у якому забезпечуються умови інформаційної взаємодії у процесі навчання певного навчального предмета (предметів) між учителем, учнем і засобами навчання, що функціонують на базі засобів ІКТ. В. Лапінський [8] стверджує, що «навчальне середовище – це сукупність матеріальних об’єктів і зв’язків між ними, які утворюють систему, призначену для забезпечення навчальної діяльності суб’єктів навчання». М. Жалдак [5] тлумачить навчальне середовище як штучну, тобто створену людьми, систему із чітко визначеними освітніми цілями, яка функціонує в певному просторі, уважає, що освітнє середовище ЗВО – інформаційно-освітній простір – є спеціалізованим і цілеспрямованим підпростором глобального освітнього простору, підсистемою єдиного інформаційного простору систем освіти, засоби й технології останнього формуються освітніми закладами й підпорядковані цілям навчання та виховання певного контингенту тих, хто навчається, з урахуванням наявних обмежень навчального закладу щодо ресурсного забезпечення освітнього процесу.

Докладне трактування поняття ІОС подано у праці С. Литвинової [9, с. 79], яка визначає його як багатокомпонентну систему, що включає в себе електронні навчально-методичні матеріали, інформаційне забезпечення педагогічної діяльності, необхідне для організації та проведення практики студентів, наукомістке програмне забезпечення, тренажери і засоби комп’ютерного моделювання, системи визначення ефективності підготовки фахівців, системи інформаційної інтеграції вишу зі школами та педагогічною громадськістю, технічні засоби, бази даних та інформаційно-довідкові системи, засоби автоматизації наукових і науково-методичних досліджень, позанавчальної й організаційно-управлінської діяльності, властивих будь-якому закладу вищої освіти нашої держави.

В інформаційному суспільстві швидкими темпами розвивається комунікативне середовище, формуються нові засоби та канали масової комунікації, змінюється характер комунікації. Тісний зв’язок інформації та комунікації через організацію мережевої взаємодії зумовлює необхідність вивчення такого поняття, як «інформаційно-цифрова культура». Саме тому професійна підготовка майбутніх фахівців ФКіС нині має передбачати формування та розвиток їхньої інформаційно-цифрової культури та здійснюватися на засадах ІОС ЗВО.

Мета статті – розглянути особливості інформаційно-освітнього середовища ЗВО з погляду його можливостей для формування та розвитку інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС.

У результаті проведеного аналізу наявних у педагогічній науці визначень інформаційно-освітнього середовища дозволимо собі узагальнити, що ІОС – це система навчально-методичної, інформаційної, технічної підсистем, які цілеспрямовано забезпечують освітній процес, а також взаємодію його учасників.

Взявши за основу обґрунтовані родо-видові істотні ознаки феномену, інформаційно-освітнє середовище визначаємо в такій редакції: інформаційно-освітнє середовище – це штучно і цілеспрямовано спроєктована підсистема освітнього процесу, яка структурно включає змістову (інформаційні, навчальні, методичні ресурси), технологічну (інструменти, засоби ІТ-діяльності і комунікацій), організаційну (організаційні підрозділи) складові частини та згодом забезпечує відкритість системи підготовки фахівців завдяки об’єднанню учасників педагогічного процесу для виконання інформаційної, інтерактивної, комунікаційної, навчальної та інших функцій.

За аналізом робіт науковців щодо визначення інформаційно-освітнього середовища та його суттєвих характеристик ми можемо стверджувати, що сучасне ІОС закладу освіти – це інтегроване, відкрите, динамічне середовище, яке: містить організаційні, управлінські, педагогічні, соціальні, економічні, правові, методичні та навчальні взаємозв’язки; функціонально спрямовується на інформаційну електронну взаємодію між суб’єктами середовища, централізоване електронне навчально-методичне й організаційно-педагогічне забезпечення освітнього процесу.

Інформаційно-освітнє середовище виконує такі функції:

– інтерактивну, що дає змогу реалізовувати внутрішньосистемні зв’язки;

– комунікаційну – уможливлює підтримання зв’язків «усередині», а також із «зовнішнім» інформаційним простором;

– інформаційну, що надає відкритий доступ до інформації, створює умови для інформаційного обміну;

– координаційну, тобто дозволяє фіксувати та представляти у взаємозв’язку зміст, адресований різним суб’єктам;

– розвивальну, спрямовану на розвиток інтелекту, особистих творчих якостей;

– культуроформувальну, що пов’язана з інформаційною культурою;

– професійно орієнтувальну, орієнтовану на профіль майбутньої професійної діяльності [6].

ІОС включає бібліотеку електронних освітніх ресурсів, електронних підручників, посібників, методичних рекомендацій, словників, довідників, лабораторних практикумів, які: розподілено за галузями (профе-

сійна підготовка, теоретична підготовка, професійно-практична підготовка, загальноосвітні дисципліни, додаткові матеріали); побудовано на основі Web-технологій (зокрема, хмарних, технологій відкритих ресурсів тощо); можуть використовуватися за різних організаційних форм навчання (очна, заочна, екстернатна та дистанційна); передбачає наявність довідково-пошукової системи; має репозитарій зовнішніх електронних ресурсів і репозитарій, що містить навчальні, методичні та наукові матеріали з різних питань, згрупованих за категоріями, галузями освіти; електронні енциклопедії та довідники.

Отже, інформаційно-освітнє середовище ЗВО варто сприймати як інтеграцію електронного кампуса закладу освіти, засобів управління освітнім процесом, педагогічних технологій, покликаних формувати інтелектуально розвинену творчу особистість фахівця ФКіС, який володіє необхідним рівнем інформаційно-комунікативної культури, професійних знань, умінь і навичок для успішного життя і майбутньої професійної діяльності в інформаційному суспільстві.

Інформаційні технології в галузі ФКіС та професійній підготовці майбутніх фахівців ФКіС використовують як засіб навчання й організації інтелектуального дозвілля, для біомеханічного аналізу техніки руху спортсменів, створення моделей тренувальних і змагальних ситуацій, як засіб автоматизації процесів обробки результатів змагань і наукових досліджень, для інформаційно-методичного забезпечення й управління навчально-виховним процесом у ЗВО, спортивних установах і організаціях, в організації моніторингу фізичного стану та здоров'я тих, хто займається, як засіб автоматизації процесів контролю, комп'ютерного тестування фізичного, функціонального, розумового і психологічного станів тих, хто займається, і корекції результатів навчально-тренувальної діяльності [1; 7].

У досить великій кількості публікацій висвітлено різні аспекти використання сучасних ІКТ у педагогічному процесі ЗВО фізкультурного профілю [1; 7]. Учений А. Сущенко вважає, що процес модернізації професійної підготовки фахівців із фізичного виховання і спорту відповідає загальній стратегії освітньої політики України сьогодення [10]. Так, Л. Денисова [3] розробила і перевірила ефективність застосування в навчальному процесі підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту гіпермедійного інформаційного середовища з дисципліни «Комп'ютерні технології в оздоровчій фізичній культурі» у вигляді цілісного електронного ресурсу, що містить мультимедійний лекційний матеріал, інтерактивні навчальні завдання, засоби контролю знань студентів, інформаційно-довідкову систему, глосарій із можливістю подальшого розташування інформаційного матеріалу в мережі Інтернет. Отже, уміння використовувати комп'ютер під час навчання і у професійній діяльності фахівців із фізичної культури і спорту стає необхідною якістю викладача.

Дослідження М. Ісаченко [7] присвячене проблемам тестового контролю в системі оцінювання знань студентів інститутів фізичної культури. Дослідження О. Черевичко [11], у якому застосовані комп'ютерні технології, спрямоване на вивчення властивостей пам'яті й уваги як складників когнітивних функцій, впливу цих властивостей на формування рівня працездатності й ефективності виконуваної роботи, підготовки до майбутньої професії. Застосування комп'ютерної програми «Психофізіологічна діагностична система» (далі – ПДС) дало змогу В. Ефременко [4] оцінити динаміку рівня психічної готовності студентів, отримати інформацію про становлення спортивної форми студентів, не тільки рівня підвищення їхньої фізичної підготовленості та техніко-тактичної майстерності, а й поліпшення розумових реакцій, часу рухливості нервових процесів і психологічної стійкості, з визначенням можливих напрямів здійснення контролю якості освітнього процесу та своєчасного внесення відповідних корекцій із метою підвищення його ефективності.

Освітні сайти сприяють кращому опануванню матеріалу, що подається на тренуваннях у ЗВО, роблять процес навчання більш гнучким, спрямованим на перспективу, варіативним та публічним через можливість його інтерактивного обговорення, є допоміжним засобом для координації самостійних занять фізичною культурою [12].

Цьому сприяють віртуальні навчальні середовища та середовища дистанційного навчання як елементи ІОС ЗВО. Віртуальне навчальне середовище (virtual learning space) передбачає узгодження інформаційних ресурсів із процесами комунікації та діяльності, утворює цілісність, інтеграцію в єдину систему, за допомогою якої підтримується та спрямовується осмислене самостійне навчання. До платформ, які підтримують Virtual learning space, відносять e-School.info, GIOS, OneNote та інші. Середовище дистанційного навчання (distant learning space) є схематизованою моделлю педагогічного процесу з побудовою навчальних курсів на базі мережних технологій, що спирається на інформаційний підхід до процесу навчання, з погляду його структури, організації, способів контролю й управління. Створення ж дистанційного курсу зумовлене необхідністю пошуку нових інтенсивних шляхів і засобів освіти, яка набуває нового змісту, а це, безумовно, потребує застосування сучасних інструментів навчання. Актуальність дистанційного курсу полягає у використанні вебсервісів в освітньому процесі, що дозволяє урізноманітнити навчальні заняття, навчити на практиці володінню хмарними технологіями, розширювати можливості викладання.

Під час створення ефективних методик навчання із використанням ІОС доцільно дотримуватись ідей конструктивізму та конективізму. Це передбачає організацію професійної підготовки як активного процесу здобуття знань, що дають змогу розвиватись та формувати більш високий рівень розуміння й усвідомлення явищ, процесів, об'єктів, що вивчаються, в умовах об'єднання інформаційних ресурсів і спільної діяльності для досягнення мети. Організація ІОС як основи для формування інформаційно-комунікативної культури майбутніх фахівців ФКіС на засадах конструктивізму та конективізму має відповідати таким

вимогам, як: застосування різних методологічних підходів до формування та розвитку інформаційно-комунікативної культури; можливість створення мережі зв'язків між різними джерелами навчання; діяльнісний підхід до навчання; формування здатності будувати інформаційні мережі фізкультурно-оздоровчих знань; залучення інформаційних технологій, які допомагають, сприяють у навчанні; організація спільної діяльності в середовищі [9, с. 78].

Висновки. Отже, у процесі розвитку інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС під час їх професійної підготовки варто активно використовувати ІОС ЗВО, що, серед іншого, передбачає розробку та використання освітніх ресурсів (навчальні курси з відповідним навчально-методичним супроводом), дає можливість студентам відчути себе суб'єктом освітнього процесу, побачити переваги використання ІТ у професійній діяльності та визначити власні шляхи саморозвитку у професійному напрямі.

Використана література:

1. Ажиппо О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах (теоретичний і методичний аспекти). Харків : Цифрова друкарня № 1, 2012. 423 с.
2. Биков В. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атака, 2008. 684 с.
3. Гончарова Н., Денисова Л., Усиченко В. Використання сучасних інформаційних технологій у сфері оздоровчого фітнесу. *Фізичне виховання, спорт, культура здоров'я в сучасному суспільстві.* 2012. № 2. С. 163–166.
4. Ефременко В. Динамика изменения психофизиологических показателей студентов, занимающихся баскетболом. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)»*. Київ, 2014. Вип. 3 (46). С. 27–31.
5. Жалдак М. Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу. *Оцінювання якості програмних засобів навчального призначення для загальноосвітніх навчальних закладів* : монографія. Київ, 2012.
6. Жук Ю. Теоретико-методичні засади організації навчальної діяльності старшокласників в умовах комп'ютерно орієнтованого середовища навчання : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2017. 468 с.
7. Ісаченко М. Тестовий контроль в системі оцінки знань студентів інститутів фізичної культури і спорту. *Молода спортивна наука України* : збірник наукових праць з галузі фізичної культури та спорту. 2007. Вип. 11. Т. 5. С. 258–259.
8. Лапінський В. Електронні освітні ресурси – дидактичні вимоги і класифікація. URL: http://lib.iitta.gov.ua/2004 (дата звернення: 01.10.2020).
9. Литвинова С. Теоретико-методичні основи проєктування хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу : дис. … докт. пед. наук: 13.00.10. Київ, 2016. 602 с.
10. Перспективні концепти оновлення професійної підготовки фахівців з фізичного виховання та спорту / А. Сущенко та ін. ; за загальн. ред. А. Сущенка. Запоріжжя : Видавництво ЗНУ, 2014. 333 с.
11. Черевичко О. Функції пам'яті та уваги у студентів навчального відділення плавання НТУУ «КПІ». *Молодий вчений*. 2016. № 3. С. 122–125
12. Straus W., Hove N. Generations : the history of America's future. 1584 to 2069. New York : Perennial, 1991. 544 p.

References:

1. Azhy'ppo O. Yu. (2012). Pidgotovka majbutnih uchy'teliv fizy'chnoyi kul'tury' do profesijnoyi diyal'nosti v zagal'noosvitnih navchal'ny'h zakladah (teorety'chny'j i metody'chny'j aspekty') [Preparation of future teachers of physical culture for professional activity in secondary schools (theoretical and methodological aspects)]. Harkiv : Cy'frova drukarnya № 1. 423 s. [in Ukrainian].
2. By'kov V. Yu. (2008). Modeli organizacijny'h sy'stem vidkry'toyi osvity' : [monografiya] [Models of organizational systems of open education]. Ky'yiv : Ataka. 684 s. [in Ukrainian].
3. Goncharova N., Deny'sova L., & Usy'chenko V. (2012). Vy'kory'stannya suchasny'h informacijny'h tehnologij u sferi ozdorovchogo fitnesu [Use of modern information technologies in the field of health fitness]. *Fizy'chne vy'hovannya, sport, kul'tura zdorov'ya v suchasnomu suspil'stvi*. 2. S. 163–166. [in Ukrainian].
4. Efremenko V. N. (2014). Dy'namy'ka y'zmeneny'ya psy'hofy'zy'ology'chesky'h pokazatelej studentov, zany'mayushhy'hsya basketbolom [Dynamics of changes in the psychophysiological indicators of students playing basketball]. Naukovy'j chasopy's Nacz. ped. un-tu imeni M. P. Dragomanova. Seriya 15 : *Naukovo-pedagogichni problemy' fizy'chnoyi kul'tury' (fizy'chna kul'tura i sport)*. Vy'p. 3 (46) 14. S. 27–31. [in Russian].
5. Zhaldak M. I. (2012). Pedagogichny'j potencial informaty'zaciyi navchal'nogo procesu. Ocinyuvannya yakosti programny'h zasobiv navchal'nogo pry'znachennya dlya zagal'noosvitnih navchal'ny'h zakladiv [Pedagogical potential of informatization of educational process. Evaluation of the quality of educational software for secondary schools] : monografiya. Ky'yiv. [in Ukrainian].
6. Zhuk Yu. O. (2017). Teorety'ko-metody'chni zasady' organizaciyi navchal'noyi diyal'nosti starshoklasny'kiv v umovah komp'yuterno oriyentovanogo seredovy'shha navchannya [Theoretical and methodical bases of the organization of educational activity of senior pupils in the conditions of the computer-oriented learning environment] : monografiya. Ky'yiv : Pedagogichna dumka. 468 s. [in Ukrainian].
7. Isachenko M. A. (2007). Testovy'j kontrol' v sy'stemi ocinky' znan' studentiv insty'tutiv fizy'chnoyi kul'tury' i sportu [Test control in the system of knowledge assessment of students of institutes of physical culture and sports]. *Moloda sporty'vna nauka Ukrayiny' : zb. nauk. pr. z galuzi fizy'chnoyi kul'tury' ta sportu*. 11, t. 5. S. 258–259. [in Ukrainian].
8. Lapins'ky'j V. V. Elektronni osvitni resursy' – dy'dakty'chni vy'mogy' i klasy'fikaciya [Electronic educational resources – didactic requirements and classification]. URL: http://lib.iitta.gov.ua/2004 [in Ukrainian].
9. Ly'tvy'nova S. G. (2016). Teorety'ko-metody'chni osnovy' proyektuvannya hmaro oriyentovanogo navchal'nogo seredovy'shha zagal'noosvitn'ogo navchal'nogo zakladu [Theoretical and methodological bases of designing a cloud-oriented educational environment of a secondary school]: dy's. … dokt. ped. nauk: 13.00.10 / IITZN. Ky'yiv. 602 s. [in Ukrainian].
10. Sushhenko A. V., Svat'yev A. V., Papucha V. M., Mazin V. M. (2014). Perspekty'vni koncepty' onovlennya profesijnoyi pidgotovky' fahivciv z fizy'chnogo vy'hovannya ta sportu [Perspective concepts of updating the professional training of specialists in physical education and sports] / Pid zagal'n. red. A. V. Sushhenka. Zaporizhzhya : Vy'davny'cztvo ZNU. 333 s. [in Ukrainian].

11. Cherevy'chko O. G. (2016). Funkciyi pam'yati ta uvagy' u studentiv navchal'nogo viddilennya plavannya NTUU «KPI» [Functions of memory and attention in students of the swimming department of NTUU «KPI»]. *Molody'j vcheny'j*. 3. S. 122–125 [in Ukrainian].
12. Straus W., Hove N. Generations : the history of America's future. 1584 to 2069. New York : Perennial, 1991. 544 p.

Lazorenko S. A. Information and educational environment of higher education institution as a basis for the development of information and digital culture of future specialists in physical culture and sports

The latest trends in society require the development of the education system, in particular the training of future specialists in physical culture and sports (FC&S) on the basis of information technology, the creation and operation of a proper high-tech and high-quality information and educational environment. Its importance has recently been growing and qualitatively influencing the process of formation and development of information and digital culture of future specialists in physical culture and sports. As part of the global educational space there is a single space of the education system, which as a component includes the information and educational environment of higher education, which is a set of information, technical, educational and methodological support with established links and connects the subjects of the educational process. The information and educational environment of a higher education institution should be perceived as the integration of the electronic campus of the educational institution, educational process management tools, pedagogical technologies designed to form an intellectually developed creative personality of a specialist in physical culture and sports. skills for a successful life and future professional activity in the information society. The information and educational environment includes a library of electronic educational resources (electronic textbooks, manuals, methodical recommendations, dictionaries, reference books, laboratory workshops), which: are distributed by branches; built on the basis of Web-technologies; can be used for various organizational forms of training; provides for the availability of reference and search system; has a repository of external electronic resources. This involves the organization of training as an active process of acquiring knowledge that allows to develop and form a higher level of understanding and awareness of phenomena, processes, objects being studied, in terms of combining information resources and joint activities to achieve the goal.

Key words: *information-educational environment, professional training, future specialists of physical culture and sports, information and digital culture.*

УДК 531(075)
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.24

Ластовець Ю. М.

ФОРМУВАННЯ СУСПІЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У СТУДЕНТІВ ТЕХНІКО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

Обґрунтовуються роль і місце навчальних дисциплін суспільно-економічного циклу в структурі навчально-виховного процесу закладів фахової передвищої освіти технічно-технологічних спеціальностей; проаналізовано основні публікації, які присвячено сучасному стану та перспективам розвитку освіти, а також принципам визначення змісту професійної освіти й ролі так званих м'яких навичок (soft skills) для технічних фахівців сучасного типу; здійснено аналіз основних нормативних документів технічного коледжу – освітньо-кваліфікаційної характеристики, освітньо-професійної програми та навчальних планів спеціальностей; на основі аналізу нормативних документів встановлено основні компетенції, які мають бути сформовані у майбутніх технічних фахівців, серед обов'язкових компетенцій для студентів технічного коледжу окремо виділили соціально-особистісні та загальнонаукові компетенції, набуття яких і забезпечує оволодіння студентами тими необхідними м'якими навичками (soft skills), що забезпечують успішну професійної реалізацію; вивчивши організацію навчального процесу, навчальні плани спеціальностей коледжу, визначено конкретний обсяг навчального часу, відведеного на вивчення суспільно-економічних дисциплін для студентів усіх курсів, встановлено який відсоток навчального часу в графіку навчання коледжу виділено для вивчення суспільно-економічних предметів і, відповідно, скільки часу відведено для формування у студентів суспільно-економічних компетенцій; також висвітлено можливі проблеми в процесі набуття основних і соціально-особистісних компетентностей (soft skills) у майбутніх спеціалістів технічного профілю; встановлено, що в технічних коледжах наявні проблеми практичної реалізації формування суспільно-економічних компетенцій; коротко проаналізовано методи поліпшення якості викладання предметів суспільно-економічного циклу.

Ключові слова: *фахова передвища освіта, суспільно-економічні дисципліни, соціально-особистісні компетенції.*

Процеси, що відбуваються в суспільно-економічній та політичній сферах українського суспільства, вимагають змін системи освіти. Чітко визначивши свій шлях у напрямі євроінтеграції, сьогодні все частіше українці цікавляться та орієнтуються на європейські цінності. Долучивсь до Болонського процесу, українська освіта прагне рівнятися на світові освітні стандарти та специфічні умови розвитку світової спільноти XXI століття, тому потрібно враховувати такі суттєві фактори сучасного світу, як інформатизація, активне використання інтернет-ресурсів, глобалізація економічних і політичних процесів в Європі та світі. Свій внесок у стрімку трансформацію традиційної освіти в усьому світі здійснила й пандемія 2019–2020 років, яка

примусила увесь світ усвідомити потребу швидкого запровадження нових форм навчання, одночасно виявилися суттєві проблеми дистанційної освіти – починаючи від відсутності інтернету й технічних відповідних засобів і завершуючи неспроможністю та небажанням учасників освітнього процесу вчитися дистанційно.

Не варто забувати й про суто вітчизняну специфічну проблему освіти – велику кількість випускників вищих закладів освіти України й одночасно дефіцит кваліфікованих спеціалістів на ринку праці. Працедавці все частіше нарікають на недостатню компетентність і недостатній рівень підготовки фахівців випускників вищої школи. Відносно новою та мало поки що освітленою темою у вітчизняних виданнях є поняття "soft skills" – так звані м'які навички (компетенції). Система освіти України переважно спрямована на забезпечення "hard skills" – традиційна спрямованість на засвоєння конкретного обсягу фактичних знань і необхідних навичок. Але в сучасному світі інформаційних технологій і миттєвого доступу до будь-якої інформації пріоритетним завданням стає навчити студентів, майбутніх фахівців орієнтуватися в інформації, критично її осмислювати та якісно, креативно використовувати. Сучасна людина живе в динамічному нестабільному світі, який вимагає гнучкості, адаптивності, стресостійкості, гуманності – усі ці риси є тими "soft skills", які повинна забезпечувати сучасна якісна освіта.

Відповідно до Закону України «Про освіту», затвердженого 2017 року, метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства [4]. Згідно з 10 статтею цього Закону, одним із невіддільних складників структури освіти в Україні передбачено фахову передвищу освіту, як наслідок у 2019 р. було ухвалено Закон України «Про фахову передвищу освіту». Можливо, саме фахова передвища освіта є адекватною відповіддю на невдоволений попит суспільства у фахівцях нового типу, і невипадково вона посідає проміжне становище між професійною (професійно-технічною) та вищою освітою. Щоправда, на сьогодні залишається відкритим питання стандартів фахової передвищої освіти, що мають задовольнити особливі потреби нашої держави й орієнтуватися на критерії європейської освіти (лише в липні 2020 року затверджено Наказ № 918 МОНУ щодо рекомендацій розроблення таких стандартів).

Вітчизняні та закордонні науковці аналізують сучасний стан освітніх систем, наголошують на потребі реформування структури освіти та прогнозують стратегії її розвитку, враховуючи стрімкі зміни сучасних технологій виробництва, що, безумовно, впливає на методи навчання фахівців різних галузей. Суттєвий внесок у дослідження таких проблем зробили В. П. Андрущенко, О. О. Гуцоляк, О. Г. Каверіна, М. В. Кірюхіна, В. Г. Кремень, О. І. Пометун, Т. Є. Шевчук, а також такі європейські дослідники, як Андреас Шлейхер і Кен Робінсон. Питанню впровадження у вітчизняну систему освіти "soft skills" присвячено наукові праці О. Г. Глазунова, Н. А. Длугонович, Л. В. Іванова, К. О. Коваль. Над принципами визначення змісту освіти та розробленням методичних основ стандартизації професійної освіти працюють Н. М. Ваніна, С. У. Гончаренко, Р. С. Гуревич, М. І. Бурда, А. А. Каленський, А. М. Кокарєва, А. В. Нізовцев.

Мета статті – аналіз нормативних документів технічного коледжу з метою встановлення місця та ролі циклу суспільно-економічних дисциплін у навчально-виховному процесі фахової передвищої освіти. Водночас потрібно встановити основні проблеми, що виникають під час вивчення суспільно-економічних дисциплін у студентів та під час організації навчального процесу у викладачів.

Останнім часом в інформаційному просторі все частіше транслюється ідея зміни поколінь, нових цінностей молоді, не зрозумілих радянському та пострадянському суспільству. Ми знову й знову обговорюємо проблему «батьків і дітей», нарікаємо на те, що молодь не хоче або не може вчитися, не здатна до організованої та систематичної праці. Загальновідомо, що освітньо-виховний процес будується на взаємодії студентів (учнів) і викладачів, і якщо в процесі навчання виникають певні складнощі, нерозумно критикувати лише одну сторону процесу. Можливо, наявні проблеми в освіті зумовлені не лише специфікою сучасного молодого покоління, але й невідповідністю та застарілістю самої структури освіти. Зокрема, британський педагог Кен Робінсон вказує на той факт, що сучасна система освіти була сформована ще в середині XIX століття в результаті промислової революції, у відповідь на потреби індустріального суспільства у кваліфікованих технічних працівниках. Науковець наголошує на тому, що було актуальним для XIX–XX століть і не підходить для XXI століття, старі системи освіти не підходять для нового світу. Робінсон пропонує не просто реформувати, але й трансформувати освіту, наприклад внести до освітніх програм такі потрібні навички для учнів, як креативність, новаторство, критичне мислення, громадянська грамотність, глобальна обізнаність. Учений критикує стандартизацію та уніфікацію освіти, натомість пропонує принцип індивідуалізму [6].

Ретельний і глобальний аналіз сучасної освіти в провідних країнах Європи та світу здійснив і Андреас Шлейхер – німецький педагог, учений, розробник дослідження PISA (Programfor International Student Assessment – міжнародна програма з оцінки освітніх досягнень учнів). Немає сумнівів, що найновіші знання й уміння завжди залишатимуться важливими в будь-якій галузі. Новатори й творчі люди зазвичай мають спеціалізовані вміння в певній галузі знань або практики. Якими б важливими не були «вміння вчитися», ми завжди вчимося, коли щось вивчаємо. Однак успіх в освіті полягає вже не у відтворенні знань, а в екстраполяції того, що ми знаємо, і творчому застосуванні цих знань у нових ситуаціях; це також стосується мислення, що не обмежується межами окремих дисциплін. Будь-хто може шукати – і здебільшого знаходить – інформацію в інтернеті; та винагороду отримує той, хто знає, що з цим знанням робити [1, с. 231]. Фахівець будь-якої професії повинен володіти двома типами навичок – це hard (tech) skills і soft skills. Hard (tech) skills – це професійні, технічні навички, що пов'язані з діяльністю у сфері формалізованих технологій.

Оскільки ці навички стійкі, добре проглядаються, вимірні й ототожнюються з конкретними конструкціями, то вони входять до переліку вимог, що містяться в посадових інструкціях. Soft skills – це навички, вияв яких складно відстежити й наочно продемонструвати. До цієї групи належать комунікативні й управлінські навички [3, с. 239]. Нещодавно керівники найбільш розвинених IT-компаній України, таких як EPAM, Ciklum, Global Logic, Luxoff, поділилися своїми думками щодо обов'язкових навичок для успішного IT-фахівця. Серед таких навичок – володіння англійською мовою, оскільки потрібні навички спілкування іноземною під час роботи з клієнтами та комунікації в інтернаціональній команді розробників; вміння працювати в команді над виконанням проєктів; навички ефективної комунікації, включеного активного слухання та письмового спілкування, а також послідовності для виконання проєкту від першого спілкування із замовником до представлення готового рішення. Дослідження, які було проведено в Гарвардському та Стенфордському університетах показали, що лише 15 % кар'єрного успіху забезпечується рівнем професійних навичок, тоді як інші 85 % – це "soft skills" [2, с. 93].

З метою встановлення місця та ролі суспільно-економічних дисциплін у підготовці фахівців технічних спеціальностей нами було проаналізовано основні нормативні документи на прикладі Державного вищого навчального закладу «Київський електромеханічний коледж». Вони є типовими для всіх коледжів, де здійснюється підготовка молодших бакалаврів технічного профілю Також ми з'ясовували, чи відображено поняття "soft skills" у навчальних планах і програмах фахової освіти. Адже в абсолютній більшості вищих навчальних закладів не приділяють належної уваги розвитку в студентів "soft skills", проте навчальні програми перевантажені навчальними дисциплінами, які розвивають у студентів "hard skills", тобто "тверді" навички, пов'язані зі знанням фундаментальних і спеціальних дисциплін, здобуттям практичної підготовки. Того, як майбутньому випускнику взаємодіяти в колективі зі співробітниками, з клієнтами, з партнерами, – не навчають, хоча ці навички дуже сильно впливають на ефективність роботи співробітника [7, с. 163]. У коледжі здійснюється підготовка для здобуття освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр», на базі 9, 11 класів і після професійних училищ за такими спеціальностями:

– **151 «Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології»** за спеціалізаціями: «Монтаж, обслуговування та ремонт автоматизованих систем керування рухом на залізничному транспорті», «Системи управління автоматами»;

– **273 «Залізничний транспорт»** за спеціалізаціями: «Обслуговування та ремонт пристроїв електрозв'язку на транспорті», «Технічне обслуговування, ремонт та експлуатація тягового рухомого складу», «Технічне обслуговування, ремонт та експлуатація вагонів метрополітену»;

– **141 «Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка»** за спеціалізаціями: «Електропостачання», «Енергетичний менеджмент і енергозбереження», «Експлуатація та ремонт електроустаткування електро- та автомобілів»;

– **123 «Комп'ютерна інженерія»** за спеціалізаціями: «Обслуговування комп'ютерних систем і мереж», «Безпека іформаційно-комунікаційних систем» (Кібербезпека);

– **172 «Телекомунікації та радіотехніка»** за спеціалізаціями: «Експлуатація радіотехнічних систем та пристроїв», «Мобільний зв'язок», «Системи сигналізації та відеоспостереження».

Ми детально розглянули такі базові елементи нормативних документів вищих навчальних закладів, як освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ) та освітньо-професійна програма (ОПП), а також проаналізували навчальні плани кожної спеціальності. Відомо, що ОКХ визначає зміст вищої освіти та відображає цілі професійної підготовки фахівця, його місце в структурі галузей економіки держави, а також вимоги до компетентності фахівця та до інших соціально важливих властивостей та якостей [5]. В ОКХ есіх спеціальностей коледжу виділено основні компетенції, якими мають володіти майбутні фахівці, а саме: соціально-особистісні, загальнонаукові, інструментальні, загальнопрофесійні та спеціалізовано-професійні.

До соціально-особистісних компетенцій віднесено такі, як: інтелігентність, чесність і порядність, креативність, здатність вчитися, організованість і дисциплінованість, здатність до об'єктивної оцінки, системне та критичне мислення, адаптивність, комунікабельність, цілеспрямованість, толерантність, розуміння, сприйняття та дотримання етичних норм поведінки щодо інших людей і природи (біоетика) тощо. Серед загальнонаукових компетенцій бачимо знання з основ філософії, психології, соціології, історії вітчизняної та її співідношення зі світовими історичними процесами, знання основ економіки, права. Важливими для сучасних фахівців інструментальними компетенціями є навички управління інформацією та дослідницькі навички. Також в освітньо-кваліфікаційній характеристиці чітко окреслено систему вмінь випускників вищого навчального закладу, що відображають набуті компетенції. Одразу наголошуємо, що саме навчальні дисципліни суспільно-економічного циклу дають можливість оволодіти такими вміннями для забезпечення необхідних компетенцій. Саме завдяки таким навчальним дисциплінам, як «Основи філософських знань», «Соціологія», «Історія», «Громадянська освіта», «Основи правознавства» та «Основи економічної теорії», студенти мають можливість оволодіти вміннями до саморозвитку, критичного мислення, толерантності, комунікабельності, роботи в команді, вміння аналітично та перспективно мислити щодо розвитку соціально-економічних процесів та явищ в світі та в Україні. Тож бачимо, що саме навчальні дисципліни суспільно-економічного циклу можуть забезпечити формування в майбутніх фахівців технічного профілю так званих soft skills, які на сьогодні є необхідною умовою вдалого працевлаштування та подальшого кар'єрного розвитку.

Зазначимо, що обов’язковим і важливим елементом стандартів вищої освіти є освітньо-професійна програма (ОПП), на основі якої здійснюється планування та організація навчального процесу, розроблюється навчальний план, програми навчальних дисциплін, визначається загальний термін навчання, встановлюються форми державної атестації, перелік навчальних дисциплін. Вивчивши ОПП всіх спеціальностей, визначили, що в коледжі здійснюється навчання за такими циклами підготовки:

– гуманітарної та суспільно-економічної підготовки;
– математичної та природничо-наукової підготовки;
– професійної (професійно-орієнтованої) підготовки;
– практичної підготовки [5].

Відповідно до ОПП здійснено розподіл навчального часу за циклами підготовки, цикл суспільно-економічної підготовки віднесено до нормативної частини навчального часу, і для нього виділено від 13,3 % до 15 % від загального навчального часу. Більш точно визначено кількість навчальних годин із кожної навчальної дисципліни в навчальних планах коледжу. Для всіх студентів всіх спеціальностей визначено такі обсяги вивчення години для циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки – для навчальних дисциплін «Історія України», «Основи правознавства», «Основи філософських знань» і «Соціологія» передбачено 32 аудиторні години та 28 годин самостійної роботи (усього 60 годин, що дорівнює двом кредитам ECTS). Для навчальної дисципліни «Основи економічної теорії» – 16 аудиторних годин і 44 години самостійної роботи (60 годин). А для студентів, які вступили до коледжу на основі 9 класів загальноосвітньої школи передбачено цикл загальноосвітньої підготовки з базовими предметами: «Історія України» (105 годин загалом, із них 101 година аудиторно та 4 години для самостійного вивчення), «Всесвітня історія» (70 годин загалом, 68 годин аудиторних і 2 години для самостійного вивчення) та «Громадянська освіта» (23 аудиторні години). Відповідно до навчальних планів визначено розподіл аудиторних годин за різними семестрами: на першому курсі в першому семестрі студенти на базі 9 класів вивчають «Всесвітню історію» (4 години на тиждень), а в другому семестрі першого курсу – «Громадянську освіту» (1 година на тиждень) та «Історію України» (3 години на тиждень). На першому семестрі другого курсу студенти коледжу починають вивчення навчальних дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки з «Історії України», для якої за навчальними планами відведено 2 години на тиждень, а також продовжують вивчення «Основ правознавства» (2 години на тиждень), вивчають «Основи економічної теорії» (1 година на тиждень). А вже на четвертому курсі навчання студенти продовжують вивчення циклу соціально-економічної підготовки ознайомленням з «Основами філософських знань» (2 години на тиждень) та із «Соціологією» (2 години на тиждень).

Навчальний план коледжу передбачає лекційно-семінарську систему навчання, що є актуальним саме для циклу суспільно-економічних дисциплін. Курс вивчення кожної навчальної дисципліни завершується написанням студентами комплексної контрольної роботи, а для навчальної дисципліни «Історія України» передбачено диференційований залік для об’єктивного оцінювання знань і відповідних компетенцій студентів.

На основі аналізу освітніх стандартів коледжу фахової передвищої освіти очевидно, що на вивчення дисциплін суспільно-економічного циклу виділено відносно мало часу, а навчальні програми з таких предметів, як «Основи філософських знань», «Історія України» та «Всесвітня історія», «Соціологія», «Основи правознавства», «Основи економічної теорії», «Громадянська освіта», насичені не лише величезною кількістю фактів, але й складними поняттями про суспільно-економічні процеси та явища, їхній вплив на сучасне українське суспільство. Тому й викладачі таких навчальних дисциплін, і студенти мають певні труднощі, пов’язані з браком часу для підготовки до заняття й усвідомлення та розуміння таких складних філософських, соціально-економічних, правових та історичних понять, процесів та явищ, частина навчальної програми розрахована на самостійне засвоєння студентами. Також суттєвою проблемою для студентів технічних коледжів є недостатня кількість навчально-методичної літератури в бібліотеках коледжів, адже вони наповнені переважно технічною літературою. І непотрібно забувати про рівень вмотивованості студентів до навчання, саморозвитку та самоосвіти. На жаль, для студентів технічних спеціальностей характерна недостатня вмотивованість щодо вивчення суспільно-економічних дисциплін. Переважно студентам коледжу – майбутнім енергетикам, технікам-електромеханікам з обслуговування тягового рухомого складу, технікам із системного програмування та технікам-програмістам не завжди зрозумілим є актуальність вивчення таких навчальних дисципліни, як, наприклад, філософія, соціологія чи історія. Тому викладачам суспільно-економічного циклу потрібно насамперед грамотно та якісно актуалізувати вивчення відповідної навчальної дисципліни, знайти та використати методи мотивації для студентів, крім того, потрібно так організувати роботу студентів, щоб врахувати дефіцит часу та навчально-методичної літератури у студентів. Усе це спонукає викладачів суспільно-економічного циклу опановувати дистанційні форми навчання, використовувати (за можливості) мультимедійні засоби навчання, рекомендувати різноманітні навчальні інтернет-платформи для студентів, а також розробляти короткі опорні конспекти своїх лекцій і методичні рекомендації для підготовки студентів до заняття.

Висновки. Вивчивши та проаналізувавши освітньо-кваліфікаційні характеристики, освітньо-професійні програми, а також навчальні плани технічного коледжу, бачимо, що під час реалізації освітньо-виховного процесу треба здійснювати формування у студентів соціально-особистісних, загальнонаукових та інструментальних компетенцій, що, власне, і є тими необхідними для сучасних фахівців “soft skills”. Водночас

існують певні проблеми практичного механізму формування необхідних суспільно-економічних компетенцій у студентів технічних коледжів.

Надалі ми плануємо дослідити, як викладачі та студенти коледжів долають проблеми вивчення дисциплін суспільно-економічного циклу. Для цього розробимо та використаємо анкети-опитувальники для студентів і викладачів технічних коледжів, які дадуть змогу виміряти вмотивованість студентів до вивчення суспільно-економічних дисциплін, плануємо з'ясувати, наскільки ефективно використовуються методи дистанційного навчання таких навчальних дисциплін, а також виміряємо рівень розуміння майбутніми технічними фахівцями важливості набуття так званих м'яких навичок ("soft skills").

Використана література:

1. Андреас Шлейхер. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему21-го століття / переклала з англ. Ганна Лелів. Львів : Літопис, 2018. 296 с. С. 231.
2. Глазунова О. Г., Волошина Т. В., Корольчук В. І. Розвиток "soft skills" у майбутніх фахівців з інформаційних технологій: методи, засоби, індикатори оцінювання. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету.* 2019. Спецвипуск Нові педагогічні підходи в steam освіті. С. 93–106. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeeemu (дата звернення: 28.08.2020.).
3. Длугунович Н. А. Soft skills як необхідна складова підготовки ІТ-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2014. № 6 (219). С. 239–242.
4. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39. С. 380. URL: https://zakon.rada.gov.ua (дата звернення: 20.08.2020).
5. Ілларіонов В. М., Марченко О. І., Сподинська Л. Л. Освітньо-кваліфікаційна характеристика та освітньо-професійна програма за спеціальністю 5.05010201 «Обслуговування комп'ютерних систем і мереж».
6. Кен Робинсон, Лу Ароника Школа будущего. Как вырастить талантливого ребенка. Москва, 2016. 166 с.
7. Коваль К. О. Розвиток "soft skills" у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту.* 2015. № 2. С. 162–166.

References:

1. Andreas Shleykher. (2018) Naykrashchyy klas u sviti: yak stvoryty osvitnyu systemu 21-ho stolittya / Pereklala z anhl. Hanna Leliv [Andreas Schleicher. The best class in the world: how to create an educational system of the 21st century / Translated from English. Anna Leliv]. Lviv: Litopys, 2018. 296 s. S. 231 [in Ukrainian].
2. Hlazunova O. H., Voloshyna T. V., Korol′chuk V. I. Rozvytok "soft skills" u maybutnikh fakhivtsiv z informatsiynykh tekhnolohiy: metody, zasoby, indykatory otsinyuvannya. *Vidkryte osvitnye e-seredovyshche suchasnoho universytetu*. 2019. Spetsvypusk Novi pedahohichni pidkhody v steam osviti. S. 93-106. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeeemu (data zvernennia: 28.08.2020) [Glazunova O. H., Voloshina T. V., Korolchuk V. I. Development of "soft skills" in future information technology specialists: methods, tools, evaluation indicators. Open educational e-environment of a modern university. 2019. Special issue New pedagogical approaches in steam education. P. 93-106. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeeemu (data zvernennia: 28.08.2020).
3. Dluhunovych N. A. Soft skills yak neobkhidna skladova pidhotovky IT fakhivtsiv. *Visnyk Khmel'nyts'koho natsional'noho universytetu.* 2014. № 6 (219). S. 239-242. [Dlugunovich N. A. Soft skills as a necessary component of training IT specialists. *Bulletin of Khmelnytsky National University*. 2014. № 6 (219). P. 239-242].
4. Zakon Ukrayiny "Pro osvitu". *Vidomosti Verkhovnoyi Rady*. 2017. № 38-39. S. 380. URL: https://zakon.rada.gov.ua [Law of Ukraine "On Education" / *Bulletin of the Verkhovna Rada*. 2017. № 38-39. P. 380. URL: https://zakon.rada.gov.ua] (data zvernennia: 20.08.2020).
5. Illarionov V. M., Marchenko O. I., Spodyns′ka L. L. Osvitn′o-kvalifikatsiyna kharakterystyka ta osvitn′o-profesiyna prohrama za spetsial′nistyu 5.05010201 "Obsluhovuvannya komp″yuternykh system i merezh" [Illarionov V. M., Marchenko O. I., Spodinskaya L. L. Educational and qualification characteristics and educational and professional program in the specialty 5.05010201 "Maintenance of computer systems and networks"].
6. Ken Robynson, Lu Aronyka Shkola budushcheho. Kak vyrastyt′ talantlyvoho rebenka [Ken Robinson, Lou Aronica School of the Future. How to raise a talented child]. Moscow: 2016. 166 s. [in Russia].
7. Koval′ K. O. Rozvytok "soft skills" u studentiv – odyn z vazhlyvykh chynnykiv pratsevlashtuvannya. *Visnyk vinnyts'koho politekhnichnoho instytutu.* 2015. № 2. S. 162-166 [Koval K. O. The development of "soft skills" in students is one of the important factors of employment. *Bulletin of Vinnytsia Polytechnic Institute.* 2015. № 2. C. 162-166].

Lastovets Yu. M. Formation of social-economic competencies in the students of technical and technological colleges

The article deals with the special place of educational disciplines of the social and economic cycle in the structure of the educational process of professional prehigher education institutions technical and technological colleges; analyzed main publications about the current state and prospects of education development also on the principles of determining the content of professional education and the role of so-called soft skills for technical specialists of modern type; the main normative documents of the technical college were analyzed, such as educational qualification characteristics, educational and professional program and curricula of all specialties; identified the main competencies that should be formed in future technicians, focused on socio-personal and general-scientific competencies that provide students with the formation of the necessary soft skills which ensure successful professional implementation; studied the organization of the educational process, curricula of the college specialties, determined a specific amount of study time for the study of socio-economic disciplines for students of all courses; it was established what percentage of study time in the curriculum of the college is allocated for the study of socio-economic subjects and how much time is allocated for the formation of student's socio-economic competencies; also showed possible problems in the process of formation of basic and socio-economic competencies of future technical specialists; it was established that in technical colleges there are problems of practical implementation of the formation of socio-economic competencies; methods of improving the quality of teaching subjects of the socio-economic cycle were briefly analyzed.

Key words: *professional prehigher education, social-economic disciplines, social-personal competencies.*

УДК 378.172
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.25

Мошковський О. М.

ГЕНДЕРНО ЗУМОВЛЕНИЙ ПІДХІД ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЖІНОК ЯК МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ЛІКАРІВ

На сучасному етапі розвитку суспільства жінки освоюють усе ширше коло професій. У Збройних Силах України жінки-військовослужбовці широко репрезентовані в такій спеціальності, як військові лікарі. Проте численна кількість юних жінок, які обирають таку спеціалізацію, порівняно з юнаками все ж досить низька, адже ця галузь та її освітній процес, окрім надбання медичних знань і навичок, передбачає значні фізичні навантаження для розвитку фізичної витривалості та сили. Що, зі свого боку, викликає страх серед дівчат втратити жіночність або ж, не витримавши навантаження, не подужати освітній процес і не освоїти спеціальність.

Публікація має на меті закцентувати увагу на вагомості врахування анатомічно-фізіологічних особливостей жіночого організму під час вдосконалення та оптимізації навчальної дисципліни «фізичне виховання майбутніх військових лікарів для Збройних Сил України». Адже основне завдання, яке стоїть перед вищим навчальним закладом, який здійснює підготовку майбутніх військових лікарів, – це за допомогою навчальних програм і дисциплін здійснити якісну та професійну підготовку майбутніх професіоналів своєї справи, кадровий резерв нації, які своїми здобутими в процесі навчання знаннями та розвиненими фізичними навичками надалі забезпечуватимуть обороноздатність України.

Важливо звернути увагу, що саме у процесі навчання підготовки майбутнього військового медика передбачається розвиток фізичної підготовки, силової витривалості та спортивної вдосконаленості. Проте своєрідна фетишизація стандартизації процесу фізичного виховання, яке переважно зорієнтоване саме на чоловіків, зумовлює обмеженість підготовки спеціалістів і втрату потенційних кадрів. Адже страхи дівчат саме перед фізичним складником є однією з причин, що мотивує їх обирати інші спеціалізації.

Саме тому навчальну дисципліну «Фізичне виховання» треба розглядати не як сталу величину, а як динамічний процес, який може й повинен розвиватися, відповідаючи вимогам і тенденціям часу. Тобто враховувати фізіологічні особливості жіночого організму під час побудови навчальних програм так, щоб юні дівчата освоювали професію не зашкоджуючи своєму здоров'ю, не боячись втратити жіночність, проте розвиваючи свої фізичні можливості для подальшої реалізації себе як мілітарного медика, який надає якісні та професійні медичні послуги в надзвичайних ситуаціях і під час бойових конфліктів.

Ключові слова: *жінки-військовослужбовці, фізичне виховання, військова медицина, військові лікарі, гендер, навчальний процес, студенти.*

За своєю суттю підготовка майбутніх військових лікарів – це комплексна програма освітніх процесів, яка має низку особливостей, що відрізняє її від інших медичних спеціальностей. Одна з них – це рівнозначна роль дисципліни «Фізичне виховання» за фахової підготовки майбутнього військового медика. Нині навчанню військових лікарів присвячено чимало наукових публікацій, серед яких спостерігається збільшення кількості досліджень у галузі фізичного виховання студентської молоді. Відомо, що заняття фізичною культурою і спортом мають глибоке біологічне і психофізіологічне підґрунтя та сприяють збереженню здоров'я, підвищують стійкість організму до несприятливих чинників навколишнього середовища, збільшують резервні можливості організму, що дає змогу легше переносити фізичні та психічні навантаження.

Дослідженнями питання фізичних можливостей жінок з урахуванням біологічних особливостей їхнього організму займалися такі вчені, як І. А. Зікас, В. І. Пивоварова, А. А. Віру, Л. Г, Бухтій, О. Боярчку, О. О. Ярмощук, Л. Я. Іващенко, Б. М. Мицкан, Л. Г. Рахліна, М. Г. Сибіль та інші. Більшість науковців вважає, що у студентському віці дівчата витрачають на заняття фізичною культурою і спортом значно менше часу, ніж юнаки.

Для того щоб фізична підготовка посіла належне місце в здоровому способі життя студенток, потрібні розуміння значимості фізичної культури в підтримці здоров'я, наявність нормальних умов для занять, а також розуміння ставлення студенток до занять фізичною культурою і спортом. Водночас відомо, що в тижневому бюджеті часу 57,9 % дівчат, порівняно з 47,3 % юнаків, узагалі не відводять час на фізкультурно-спортивну діяльність [7]. Проте в дослідженнях, де розглядається брак фізичної активності, групами респондентів переважно були студентки, для яких фізичне виховання не має такої пріоритетності, як для майбутніх військових лікарів, подальша діяльність яких пов'язана з наданням допомоги постраждалим у надзвичайних ситуаціях чи під час збройних конфліктів. Тобто здоров'я є однією з ключових компетенцій для студенток – майбутніх військових лікарок. Також концепція підготовки лікарів значно розширює й конкретизує вимоги до випускників медичного вишу в галузі знань, умінь, навичок із ведення здорового способу життя, використання засобів і методів профілактики різних захворювань, напрямів реабілітаційної діяльності, застосування засобів фізичної культури й спорту з урахуванням стану здоров'я, фізичної підготовленості, статі, віку та професійних особливостей [4].

Водночас проблематика розроблення навчально-виховних програм фізичного виховання та спортивного вдосконалення з врахуванням анатомо-фізіологічних особливостей жіночого організму залишається не опрацьованою й потребує вивчення шляхів для розширення функціональних можливостей організму студенток, дослідження ресурсів їхнього організму з метою підготовки до майбутньої професійної діяльності [2].

Мета статті – теоретичне обґрунтування потреби врахування анатомо-фізіологічних особливостей жіночого організму під час організації фізичного виховання студентів факультету підготовки лікарів для Збройних Сил України (далі – ЗСУ).

Об'єкт дослідження – процес занять із фізичної культури у вищому навчальному закладі на факультеті підготовки лікарів для ЗСУ.

Предмет дослідження – програми фізичного виховання у вищих навчальних закладах з урахуванням тендерних відмінностей.

Необхідною умовою навчання у вищому закладі освіти є створення умов для всебічного розвитку особистості з урахуванням її потреб, мотивів, інтересів і здібностей.

Фізичне виховання у ВНЗ проводиться протягом усього навчання студентів і здійснюється в різних формах, які взаємопов'язані, доповнюють одна одну і становлять єдиний процес фізичного виховання студентів. Водночас близько 50–60 % студентів медичних вишів не можуть за станом здоров'я і своєї фізичної підготовленості здати нормативи, передбачені програмою [10].

Вдосконалення навчально-виховного процесу з фізичного виховання обґрунтовується передусім реальним станом фізичного розвитку та фізичної підготовленості студентів, проте, як правило, в абітурієнток спостерігається незадовільний рівень здоров'я й фізичної підготовленості. Стан здоров'я студенток у процесі навчання погіршується, водночас наявність відхилень у стані здоров'я в поєднанні з низькою фізичною активністю, слабким фізичним розвитком і фізичною підготовленістю ускладнює адаптацію студентів до нових умов життєдіяльності [9]. Тобто необхідним є врахування рівня здоров'я й загальної фізичної підготовленості та здоров'я студенток під час побудови системи фізичного виховання.

Фізичний розвиток людини – це сукупність морфологічних і функціональних властивостей організму, що визначають запас фізичних сил, які впливають на працездатність; також ці показники мають досить тісний зв'язок із рівнем здоров'я людини в певний момент часу [5].

Організму студента властиві об'єктивні й суб'єктивні особливості, що впливають на психофізіологічний стан організму й потребують значної фізичної та розумової працездатності й нервово-емоційної напруженості [10]:

– об'єктивні чинники: вік, стать, стан здоров'я;

– суб'єктивні чинники: знання, професійні здібності, мотивація до навчання, рівень працездатності, нервово-психічна стійкість, психофізичні можливості, особистісні риси (особливості характеру, темперамент), здатність адаптуватись до умов навчання у ВНЗ.

Обґрунтовану тривогу викликає стан здоров'я студенток, чия майбутня праця може відбуватися на тлі значних фізичних навантажень і супроводжуватися великою нервово-емоційною напруженістю, коли в багатьох випадках неможливо під час рухової активності нейтралізувати вплив несприятливих стресових факторів. Тобто спостерігається виснаження адаптаційних реакцій організму.

Гендерна соціалізація студенток протягом навчання сприяє формуванню в них певних внутрішніх перепон, які ускладнюють їхню подальшу особистісну та професійну самореалізацію. До них можна віднести страх невдачі, страх втратити жіночність, брак наполегливості в досягненні мети, побоювання суспільного нехтування, що часто виявляється на заняттях із фізичної культури [11].

Практика навчально-тренувальних занять ускладняється тим, що більшість викладачів – чоловіки, які не завжди враховують специфіку спортивного виховання жінок у зв'язку з особливостями їхнього організму. Найчастіше використовують однакові методики фізичної підготовки студентів і студенток, які призводять до помилок у побудові навчально-виховного процесу, що зумовлює зниження мотивації до занять, невиправданого відсіву й можливого травматизму [4]. Можемо стверджувати, що заняття фізичною культурою і спортом у виші мають бути чітко диференційованими, що зумовлено біологічними і психосоціальними розходженнями. Тобто навряд чи доцільно рекомендувати студенткам ті види фізичних вправ, що можуть несприятливо позначитися на її фізіологічних функціях.

Існує дефіцит науково-обґрунтованих комплексів, засобів і методик розвитку життєво-важливих систем організму студентів. Наприклад, істотні розбіжності зазначаються у морфофункціональних показниках серця чоловіків і жінок. За однакового росту та маси тіла маса серцевого м'яза в чоловіків на 10–15 % більша, ніж у жінок, тому більшим є (на 0,3–0,5 л) хвилинний об'єм крові, що викидає серце в аорту під час скорочення. Частота серцевих скорочень (ЧСС) у жінок у середньому становить 72–76, у чоловіків – 66–70 ударів за 1 хв. Ці відмінності істотно впливають на функціональні можливості серця. Фізичні можливості жінок можуть значно розширюватися завдяки систематичним заняттям фізичними вправами.

А. І. Босенко (2014) встановлено, що як вихідний, так і абсолютний робочий функціональний рівень серцево-судинної системи (ССС) достовірно не відрізнявся у студенток із різними руховою активністю та фізичною працездатністю. Функціонування ССС, за даними ЧСС, у студенток, що займаються спортом, відбувалося за менших (на 2,4–4,4 %) значеннях пульсу в процесі всього навантаження, про що свідчить ЧСС вихідна, порогова, реверсна, максимальна, середня та виходу з навантаження та що характеризує більший економічний рівень і меншу абсолютну фізіологічну «ціну» активації ССС. Сумарна пульсова вартість у тренованих студенток була значно вищою, що зумовлено більшим часом і обсягом виконаної роботи, що свідчить про більшу загальну фізіологічну «ціну» процесу адаптації до фізичного навантаження з реверсом у осіб, що займаються фізкультурою і спортом [3].

Відомо, що з початком статевої зрілості під впливом естрогенів, гормонів, завдяки яким виявляються жіночі статеві ознаки, відбувається формування жирового прошарку. Естрогени впливають і на специфічність розподілу жирової тканини [12]. Деякі дослідники наголошують, що під час безперервних тривалих фізичних вправ жінки використовують вуглеводи та жири, на відміну від чоловіків, які як джерело енергії використовують головним чином вуглеводи [14].

Дуже значні відмінності спостерігаються в складі м’язової маси тіла між жінками й чоловіками. У дорослих чоловіків м’язова маса становить близько 40 % ваги тіла (у середньому близько 30 кг), у жінок – близько 30 % (у середньому 18 кг). Отже, і за абсолютними, і за відносними показниками м’язова маса в жінок значно менша, ніж у чоловіків. Хоча під впливом тренувань вона збільшується, але ріст не досягає рівня, характерного для чоловіків [6].

Підхід до організації занять із фізкультури повинен відбуватися також з урахуванням фаз менструального циклу, тому що функціонування усіх систем жіночого організму підпорядковано специфічному впливу біологічної циклічності, якому підлегла не тільки репродуктивна система, але й усі функціональні системи організму жінки. Значне навантаження протягом окремих фаз менструального циклу погано відбивається на стані здоров’я жінок [6].

Розвиток у студенток фізкультурно-спортивних інтересів повинен відбуватися на основі [13]:

– посилення соціально значимої мотивації до вдосконалення фізичної працездатності;
– підвищення якості навчального процесу;
– подальшого поліпшення умов занять із фізичного виховання:

а) надання великого об’єму спеціальних знань і формування на цій основі свідомої потреби в заняттях фізичною культурою та спортом;

б) встановлення взаємозв’язку інтересу до фізичної культури та спорту з іншими інтересами студенток [13].

Висновки. Підсумовуючи наведені дані, можемо стверджувати, що заняття фізичною культурою мають будуватися з урахуванням гендерних особливостей студентів. Така організація навчального процесу вимагає від викладача знань про гендерні особливості студентів. У процесі фізичного виховання у вищому навчальному закладі розв’язуються не лише безпосередні завдання дисципліни, але й загальні завдання, що сприятимуть формуванню професійної та соціальної компетентності лікаря загалом.

Інтеграція гендерного підходу в процесі фізичного виховання сучасної молоді є одним з індикаторів гендерної збалансованості в Україні як розвиненої держави, що, відповідно, потребує цілеспрямованого впровадження гендерного підходу як нового способу оптимізації навчально-виховного процесу та фізкультурної діяльності.

Використана література:

1. Алехина О. В., Сушкова А. В. (2019). Физическая культура. Физическое воспитание как вид педагогического процесса : учебное пособие. Воронеж : Воронеж. гос. лесотехн. ун-ет им. Г. Ф. Морозова. 76 с.
2. Афанасьев В. В., Гаврилова Н. М., Михайленко В. Н., Шишацкая В. И. (2008). Физическое воспитание в жизни студенток. *Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта*. № 10. С. 13–16.
3. Босенко А. І. Фізична працездатність та динаміка частоти серцевих скорочень студенток із різним рівнем рухової активності при тестуванні навантаженням за замкнутим циклом. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технологі*ї. 2014. № 2. С. 193–201.
4. Брейкина О. А., Пахомова Л. Э. (2013). Физическое воспитание студенток медицинских специальностей на основе интеграции направленности и форм организации. *Теория и практика физической культуры*. № 1. С. 44–48.
5. Верич Г. Е., Банникова Р. А. Формирование здорового образа жизни студентов: методические рекомендации. Киев : Олимпийская литература, 1996. 22 с.
6. Жула Л. В. Оперативний контроль фізичної підготовленості студенток вищого навчального закладу в процесі занять з фізичного виховання (Doctoral dissertation), Чернігів, 2010. 225 с.
7. Зайцев В. П., Олейник Н. А., Бондаренко Т. В., Манучарян С. В., Евсютина В. Б. Гендерный подход к образованию по физическому воспитанию. *Физическое воспитание студентов творческих специальностей*. 2009. № 4. С. 83–91.
8. Луковська О. Л., Сологубова С. В. Побудова індивідуальних програм кондиційних тренувань для жінок. Дніпропетровськ : Журфонд, 2014. 220 с.
9. Пилипей Л. П., Шаповал М. С. Стан фізичної підготовленості студенток І курсу ВНЗ. *Спортивний вісник Придніпров’я*. 2013. № 2. С. 57–61.
10. Плешаков А. А., Семенова М. А. Физическая культура и физическое воспитание студентов в высшем учебном заведении : учебное пособие. Москва : Московский Политех, 2020. 75 с.
11. Слепова Л. Н., Хаирова Т. Н., Дижонова Л. Б. Гендерный подход к физическому воспитанию студентов. *Современные наукоемкие технологии*. 2010. № 5. С. 129–130.
12. Сметник В. П. Половые гормоны и жировая ткань. *Ожирение и метаболизм.* 2007. № 3. С. 17–22.
13. Холодов Ж. К., Кузнецов В. С. Теория и методика физического воспитания и спорта. Москва : Академия, 2006. 480 с.
14. Morgan, B., Woodruff, S. J., & Tiidus, P. M. (2003). Aerobic energy expenditure during recreational weight training in females and males. *Journal of sports science & medicine*, 2(3), 117.

References:

1. Alekhina, O. V., Sushkova, A. V. (2019) Fizicheskaya kultura. Fizicheskoye vospitaniye kak vid pedagogicheskogo protsessa [Physical Culture. Physical education as a type of pedagogical process]. Voronezh. [in Russian].

2. Afanasyev, V. V., Gavrilova, N. M., Mikhaylenko, V. N., Shishatskaya, V. I. (2008). Fizicheskoye vospitaniye v zhizni studentok [Physical education in the life of female students] *Pedagogika, psikhologiya i mediko-biologicheskiye problemy fizicheskogo vospitaniya i sporta*, (10), 13-16 [in Russian].
3. Bosenko, A. I. (2014). Fizichna pratsezdatnist ta dinamika chastoti sertsevikh skorochen studentok iz riznim rivnem rukhovoyi aktivnosti pri testuvanni navantazhennyam za zamknutim tsiklom [Physical performance and dynamics of heart rate of female students with different levels of motor activity in closed-loop load testing] *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, (2), 193-201 [in Ukrainian].
4. Breykina, O. A., Pakhomova, L. E. (2013). Fizicheskoye vospitaniye studentok meditsinskikh spetsialnostey na osnove integratsii napravlennosti i form organizatsii. [Physical education of female students of medical specialties based on the integration of orientation and forms of organization] *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury*, (1), 44-48 [in Russian].
5. Verich, G. E., Bannikova, R. A. (1996). Formirovaniye zdorovogo obraza zhizni studentov: metodicheskiye rekomendatsii. Kiyiv. Olimpiyskaya literatura. [in Russia].
6. Zhula, L. V. (2010). *Operatyvnyi kontrol fizychnoi pidhotovlenosti studentok vyshchoho navchalnoho zakladu v protsesi zaniat z fizychnoho vykhovannia* Doct, Diss. [Operational control of the physical education of female students is highly recommended in the process of taking physical activity. Doct. Diss.]. Chernihiv, 225 p. [in Ukrainian].
7. Zaytsev, V. P., Oleynik, N. A., Bondarenko, T. V., Manucharyan, S. V., Evsyutina, V. B. (2009). Gendernyy podkhod k obrazovaniyu po fizicheskomu vospitaniyu. [Gender approach to education in physical education]. *Fizicheskoye vospitaniye studentov tvorcheskikh spetsialnostey*, (4), 83-91 [in Russian].
8. Lukovska, O. L., Solohubova, S. V. (2014). Pobudova indyvidualnykh prohram kondytsiinykh trenuvan dlia zhinok. Dnipropetrovsk. Zhurfond [in Ukrainian].
9. Pylypei, L. P., Shapoval, M. S. (2013). Stan fizychnoi pidhotovlenosti studentok I kursu VNZ [The state of physical fitness of first-year university students]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia,* (2), 57-61 [in Ukrainian].
10. Pleshakov, A. A. Semenova, M. A. (2020). Fizicheskaya kultura i fizicheskoye vospitaniye studentov v vysshem uchebnom zavedenii [Physical culture and physical education of students in a higher educational institution]. Moskovskiy Politekh. [in Russian].
11. Slepova, L. N., Khairova, T. N., Dizhonova, L. B. (2010). Gendernyy podkhod k fizicheskomu vospitaniyu studentov [Gender approach to physical education of students] *Sovremennyye naukoyemkiye tekhnologii,* (5), 129-130 [in Russia].
12. Smetnik, V. P. (2007). Polovyye gormony i zhirovaya tkan. [Sex hormones and adipose tissue] *Ozhireniye i metabolism*, (3), 17-22 [in Russian].
13. Kholodov, Zh. K., Kuznetsov, V. S. (2006). Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya i sporta [Theory and methodology of physical education and sports] M. Akademiya. [in Russian].
14. Morgan, B., Woodruff, S. J., Tiidus, P. M. (2003). Aerobic energy expenditure during recreational weight training in females and males. *Journal of sports science & medicine*, 2(3), 117.

Moshkovskyy O. M. Gender approach to physical education of women as future military doctors

At the present stage of development of society, women are mastering a wider range of professions. In the Armed Forces of Ukraine, women servicemen are widely represented in such a specialty as military doctors. However, the number of young women who choose this specialization compared to young people is still quite low, because this industry and its educational process, in addition to acquiring medical knowledge and skills, requires significant physical activity to develop physical endurance and strength. Which in turn causes fear among girls to lose femininity, or not withstanding the load not to master the educational process and not to master the specialty. This publication aims to focus on the importance of taking into account the anatomical and physiological features of the female body in improving and optimizing the discipline "physical education of future military doctors for the Armed Forces of Ukraine". After all, the main task facing the higher educational institution that trains future military doctors is to carry out high-quality and professional training of future professionals, personnel reserve of the nation with their knowledge and developed physical skills acquired in the process of training, in the future will ensure the defense capabilities of Ukraine. It is important to note that it is in the process of training the training of future military medics that the development of physical training, strength endurance and sports excellence is envisaged. However, a kind of fetishization of the standardization of the process of physical education, which is mainly focused on men, contributes to the limited training of specialists and the loss of potential personnel. After all, the fears of girls, just before the physical component, is one of the reasons that motivates them to choose other specializations. That is why the discipline "physical education" should be considered not as a constant value, but as a dynamic process that can and should develop in accordance with the requirements and trends of the time. That is to take into account the physiological characteristics of the female body when building training programs so that young girls learn the profession without compromising their health, without fear of losing femininity, but developing their physical capabilities for further self-realization as a military doctor who provides quality and professional medical care, services in emergencies and during combat conflicts.

Key words: *women servicemen, physical education, military medicine, military doctors, gender, educational process, students.*

УДК 37.014.3+37.012.5
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.26

Никоненко Н. В.

СИСТЕМНА ТРАНСФОРМАЦІЯ ФОРМ НАДАННЯ ОСВІТИ ДІТЯМ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ У США

Системна трансформація форм надання освіти дітям із особливими освітніми потребами у США розглядається як одна з базових категорій еволюції системи освіти американського суспільства і відповідних змін у системі підготовки вчителів для таких дітей. Форми надання освітніх послуг у США змінювалися через правові, релігійні, моральні, культурні, наукові, соціальні фактори на етапах розвитку спеціальної освіти (виключення, сепарацію, сегрегацію, інтеграцію, інклюзію, прогресивну інклюзію, інклюзивну спеціальну освіту). Наслідком усвідомлення суспільством потреби навчати всіх дітей стало внесення змін до законодавства країни, яке безпосередньо впливає на розвиток системи освіти, передусім на доступність та якість навчання для всіх дітей, підготовку педагогічних кадрів для роботи з ними та реалізується у різних формах організації взаємодії дітей і вчителів (закриті заклади для осіб із психофізичними порушеннями певної категорії, лікарні, ферми, нерозподілені класи, спеціальні класи, спеціальні школи, інклюзивні класи, ресурсні кімнати, домашнє навчання тощо). Незважаючи на те, що законодавство США з 1975 р. гарантує для всіх дітей країни доступ до безплатної якісної освіти в загальноосвітніх закладах, ним користуються 95 % учнів із особливими освітніми потребами. У спеціальних школах навчаються 3 % учнів із обмеженнями життєдіяльності, а решта учнів – у приватних школах, вдома або госпіталізовані, як визначено Законом «Про освіту осіб із обмеженими життєдіяльності» (1990). Для введення звітності та поліпшення якості навчання учнів із особливими освітніми потребами Закон «Не залишимо осторонь жодну дитину» (2001) передбачає складання всіма учнями кваліфікаційних робіт. У реформуванні вітчизняної системи освіти треба врахувати американський досвід функціонування загальноосвітніх шкіл із повною інклюзією та альтернативних закладів освіти для учнів із психофізичними порушеннями.

Ключові слова: *спеціальна освіта у США, порівняльна педагогіка, особи з обмеженнями життєдіяльності, особи з особливими освітніми потребами, підготовка вчителів спеціальної освіти, інклюзивне навчання, спеціальні школи у США, прогресивна інклюзія.*

Фактори, які спричинили поступову та прогресивну еволюцію галузі спеціальної освіти, є відправним пунктом для розуміння її сутності та відображенням тривалих і постійних реформ, відповідних своєму часу з його моральними цінностями, суспільним сприйняттям, політичною риторикою та економічними можливостями. Щільне переплетіння моральних, релігійних, культурних, соціальних, економічних, політичних і наукових чинників, характерних для певного періоду або епохи, спричиняє нововведення у нормативно-правових актах, які безпосередньо впливають на розвиток спеціальної освіти, постійні зміни навчальних програм, методик навчання і виховання, умов навчання, фінансування, принципових трансформацій закладу освіти та системи освіти загалом. Зокрема, надання доступу до отримання освіти учням із психофізичними порушеннями різних категорій створило умови для зміни форм і методів надання освітніх послуг.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що дослідження особливостей організації освіти за кордоном не нові у вітчизняній науці. Так, вагомий внесок у розроблення питань порівняльної педагогічної освіти зробили відомі вітчизняні вчені (Н. Авшенюк, В. Базуріна, О. Волошина, І. Задорожна, Л. Зязюн, Ю. Кіщенко, Т. Кошманова, Т. Кучай, Н. Лавриченко, М. Лещенко, О. Локшина, О. Матвієнко, Н. Мукан, Л. Нос, Н. Носовець, О. Огієнко, Н. Погребняк, Л. Поліщук, Л. Пуховська, С. Сисоєва, А. Соколова, С. Шандрук, А. Шевцов та інші). Науковці розглядали питання становлення спеціальної освіти за кордоном (Д. Аксаміт, Н. Гаврилова, А. Колупаєва, Ю. Мельник, О. Моргачова, Н. Назарова, Т. Фуряєва, В. Шевченко, K. D. Ballard, D. F. Bateman) та в окремих країнах, зокрема у США (К. Глушенко, O. Adams, F. Ainscow, M. M. Alter, L. Battaglino, D. J. Gallagher, D. P. Hallahan [2], W. L. Heward, R. Jackson, J. M. Kauffman [2], Kode [3], M. S. Lilly, P.C. Pullen [2], J. D. Smith [5], Winzer M. A. [7] та інші), особливості запровадження інклюзивного навчання в американських закладах освіти (Т. Бондар, М. Захарчук, G. Hornby [1], D. L. MacMillan, M. Lazerson [4], B. Norwich, D. J. Reschly, M.C. Wang & M.C. Reynolds [6] та інші).

Вважаємо, що головним об’єктом впливу всіх зазначених факторів, як і об’єктом постійної уваги громадськості, є заклад освіти для учнів із особливими освітніми потребами (далі – ООП), до якого всі зацікавлені сторони звертаються за отриманням освітніх і супутніх послуг. Школа як втілення державної політики та суспільної моралі щодо проблем осіб із ООП акумулювала всі нововведення та була під пильним контролем усіх зацікавлених сторін: учнів із ООП, їхніх батьків, вчителів, органів управління освітою та громадськості загалом. Їх найбільше цікавлять місце навчання та форми організації навчання в ньому, а не застосовані методи та технології, навчальні програми, кількість персоналу, засоби навчання й виховання тощо. Підтвердження нашому припущенню знаходимо у працях зарубіжних авторів: M. A. Winzer [7], T. Cole, M. Lazerson [4], C. Tomlinson та інших. Зважаючи на недостатнє висвітлення цього питання у вітчизняних наукових дослідженнях, уважаємо за потрібне вивчити його детальніше. За останні двісті років вплив зазначених вище факторів зумовив еволюцію форм закладів спеціальної освіти у США на всіх етапах її розви-

тку (виключення, сепарація, сегрегація, інтеграція, інклюзія, прогресивна інклюзія, інклюзивна спеціальна освіта), огляд якої визначаємо за **мету статті**.

Для **доби виключення** характерним є пряме чи опосередковане позбавлення учнів доступу до освіти або відмова в такому доступі. Тривалий час питання про навчання дітей із обмеженнями життєдіяльності не виникало, навпаки, існувала практика виселення з поселення родини, член якої мав психічні порушення розвитку. Період виключення не має чітких часових меж, оскільки й тепер, всупереч національним і міжнародним нормативним актам трапляються випадки позбавлення особи з ООП доступу до освіти належної якості. Зокрема, у 1893 р. Верховний суд штату Массачусетс підтримав відрахування студента за низькі академічні можливості, у 1923 р. Верховний суд штату Вісконсин відмовив у праві на освіту учню з церебральним паралічем через його «депресивний і нудотний вигляд, що впливав на вчителів та інших школярів» [5]. У Каліфорнії за 2017–2018 рр. було зареєстровано 4 854 суперечки щодо розміщення учнів спеціальної освіти [8].

На початку XIX ст. суспільство потроху звертає увагу на осіб із обмеженнями життєдіяльності (далі – ОЖ), визнає їхні проблеми та потреби, вчені розпочинають наукові дослідження порушень розвитку людини, сенатори ухвалюють окремі закони, а піонери спеціальної освіти відкривають перші заклади для їх утримання та формування трудових навичок. Розпочинається **доба сепарації,** характерною ознакою якої є дозвіл на співіснування: ізольовано від своїх здорових однолітків учні із ООП живуть і навчаються у відокремлених закладах чи установах, пристосованих до певного виду психофізичних порушень розвитку людини (у закритих школах для глухих, сліпих та осіб із інтелектуальними порушеннями). Джон Дікс Фішер (John Dix Fisher) заснував школу для сліпих у м. Бостоні у 1826 р., у 1830-х рр. його друг Семюел Ґрідлі Гоу (Samuel Gridley Howe) заснував школу для сліпих у Новій Англії, яка згодом стала відомим Інститутом Перкінса для сліпих, та школу для осіб із інтелектуальними порушеннями в Массачусетсі.

Спеціальні заклади XIX ст. змінювали суспільні уявлення про роль осіб із ООП в індустріалізованому суспільстві та у своїй діяльності керувалися трьома головними принципами піклування: захист, сепарація і залежність [2; 7]. З одного боку, перші спеціальні педагоги сприймали дітей і молодь із ООП як таких, що потребують супроводу та охорони від бездушного і безсердечного світу, водночас надаючи приклади віри в те, що всі люди зможуть знайти спасіння. З іншого боку, діяльність спеціальних закладів обмежувала можливості самих учнів із ООП, оскільки тепер уже здійснювала функцію соціального контролю й захищала інтереси більшості суспільства: навчання осіб із ОЖ певних трудових навичок перетворювало їх із споживачів послуг у виробників, які в майбутньому змогли б працювати на користь громади і не стали б тягарем для суспільства.

На кошти благодійних внесків існували перші заклади для осіб із ОЖ: інститути, інтернати, колонії, підготовчі школи. Ідеалістична реформа інституалізації полягала в зосередженні осіб із ОЖ у сільській місцевості, стиль життя яких збігався би з розпорядком спеціальних закладів. Для осіб із інтелектуальними порушеннями розташовані в сільській місцевості спеціальні заклади швидко стали фермерськими колоніями, які складалися з інтернату, допрофесійної школи, виробничого відділення та власне ферми. Мешканці закладів працювали на фермі, виконували важку механізовану роботу у пральні, у друкарні, у котельні, доглядали за тваринами та фермою. Жінки виконували роботу з господарства, шили, нанизували бісер, пряли, ремонтували речі, прали. Оскільки мешканців інтернатних закладів уважали невиліковними й абсолютно нездатними до навчання, зростали сумніви щодо їхньої можливості залишити заклад.

Протягом XIX ст. спеціальні заклади сформували головні види закладів для навчання та професійної підготовки осіб із ООП та широко проінформували про це суспільство. Проте ці заклади не входили до системи загальної освіти, а отже – породили дуальну систему (спеціальної та загальної) освіти, яка, незважаючи на реформи, домінує і нині.

У другій половині XIX ст. поглибилися уявлення про природу виникнення психофізичних порушень і навчальні можливості осіб із ОЖ. Наукові досягнення у вивченні дитини та нові відкриття у психології та медицині відкрили педагогам, батькам і громадськості можливості кращого розуміння особливостей психофізичних порушень розвитку людини. Медична модель домінувала, хоча на громадську думку ще сильно впливали релігійні канони та моральні норми. Маючи здебільшого експериментальний характер, у кінці XIX ст. відбулися перші спроби навчати дітей із порушеннями психофізичного розвитку в місцевих школах. У цей час наукові досягнення довели відсутність небезпеки заразитися психічними розладами, а економічні розрахунки підтвердили можливість осіб із ОЖ заробляти собі на життя, приносити прибуток, а не бути тягарем для суспільства, що змінювало громадську думку. І лише на початку XX століття система громадянської освіти усвідомила і взяла відповідальність за освіту дітей із ОЖ. Розпочалася **доба сегрегації**, за якої особам із психофізичними порушеннями було дозволено навчатися в одних закладах із учнями з нормальним розвитком, але в окремих сегрегованих/нерозподілених класах.

Американська шкільна вчителька Елізабет Фаррелл уперше висловила переконання в тому, що найскладнішу та найбільшу шкільну систему країни чи навіть світу із сотнями тисяч дітей, усталеною програмою та фронтальними методами навчання можна модифікувати для потреб учнів із ООП, яких часто найменше люблять і вважають найпроблемнішими [3]. Практичним утіленням цієї ідеї стало створення нею «нерозподіленого» класу із 19 учнів віком 8–16 років. Це були учні, зібрані з усієї школи, з якими ніхто не міг впоратися: у дванадцяти з них було діагностовано інтелектуальні порушення, декілька учнів були неповнолітніми

злочинцями, декілька – мігрантами. Тоді іноземців, які не володіли англійською та не були вихідцями з Північної Європи, здебільшого прирівнювали до осіб із психофізичними порушеннями, оскільки побоювалися негативного впливу мігрантів на американське суспільство та його здоров’я.

У **добу сегрегації** поступово припинилася практика утримування людей із інтелектуальними порушеннями в тюрмах, закутими в кайдани, і змінилася євгеністичним рухом, жорстокість якого вражає сучасників [2; 7]. У 1920-х рр. спеціальна освіта надавалася лише окремим категоріям дітей із ООП у закладах освіти великих міст: дітям із порушеннями функцій опорно-рухового апарату, із порушеннями слуху, зору, із інтелектуальними порушеннями та соціально занедбаним. На вимогу часу перелік категорій розширився, до учнів спеціальної освіти також віднесли дітей із мовленнєвими порушеннями, із серцево-судинними захворюваннями та іншими порушеннями здоров’я. В окремих містах визначалися школи, де відкривалися спеціальні класи, призначені для навчання дітей із порушеннями слуху або зору, зрідка навіть для талановитих учнів.

Однак сегрегація не задовольняла всіх учасників освітнього процесу. Багато шкіл практикувало лише роботу з учнями з девіантною поведінкою. Створювалися умови, за яких учні не відвідували заняття у школі й поступово випадали або їх витісняли зі школи, тоді разом із ними заклад позбавлявся і проблем. Зрештою, ключовим вектором організації спеціальної освіти стає пошук шляхів переходу від сепарації та сегрегації до інтеграції та інклюзії. Першим значним кроком, який вплинув на подальший розвиток спеціальної освіти, стало судове рішення у справі стосовно сегрегації за расовими ознаками, що перешкоджала отриманню рівних прав на освіту, яку виграв Браун у відділу освіти штату Нью-Йорк у 1954 р. Вирок за цією справою проклав шлях до зростання розуміння того, що всі люди незалежно від раси, статі, обмежень життєдіяльності мають право на громадську освіту [5].

Доба інтеграції характеризується розміщенням учнів із ООП до наявних закладів освіти з розумінням того, що діти з ООП зможуть пристосуватися до стандартизованих вимог таких закладів. Станом на 1975 р. близько 8 мільйонів американських дітей із ОЖ або не отримували належну освіту, або були відраховані із громадських закладів освіти.

Завдяки активному руху за рівні громадянські права для всіх громадян країни уряд США ухвалив низку законодавчих актів, зокрема Закон «Про освіту всіх дітей із інвалідністю» *(“The Education for All Handicapped Children Act”)* у 1975 р. Усі учні із ОЖ отримали гарантований законом рівний доступ до належної безплатної громадської освіти, що здійснюється за індивідуальними навчальними планами, та право навчатися в найменш обмеженому середовищі (у закладах загальної чи спеціальної освіти, денних приватних школах, вдома чи в медичних закладах). Проте існувало чимало проблем на шляху до безплатної державної освіти належної якості. Більшість учнів розпочала навчання у школах уперше лише після ухвалення зазначеного закону, але школи виявилися неготовими: навчальні плани укладали за рівневим принципом, тобто для учнів одного етапу навчання без урахування їхніх академічних досягнень, викладачі навчали переважно індивідуально, а учнів, потреби яких перевищували знання та вміння класного вчителя, направляли до спеціальної освіти [2; 7]. Навчання учнів індивідуально збільшувало потребу у спеціальних учителях. Відповідно до категоріального підходу проводилося розміщення учнів у заклади освіти, наприклад: учнів із помірними інтелектуальними порушеннями навчали в окремих класах загальноосвітніх шкіл.

Для правильного визначення освітнього середовища, яке найкраще відповідає потребам таких дітей, доводилося звертатися до судових інстанцій. У 1982 р. до Верховного суду США надійшла справа «Центральний шкільний район Гедрік Гадсон проти Роулі» [4; 5]. Суд постановив, що діти з ООП повинні отримати доступ до державних шкільних програм, які відповідають їхнім особливим потребам. Вищий суд надалі виніс постанову про обов’язкове розроблення індивідуального навчального плану для кожного такого учня. Суди нижчих рівнів отримали стандарт для винесення рішень про додаткові супутні послуги та найменш обмежене середовище.

На сучасному етапі інтеграція, тобто об’єднання в єдиних класах/школах учнів із ООП та учнів із нормальним розвитком, не розв’язує питання формування в них соціальних навичок взаємодії з іншими членами суспільства. В освітній практиці розвинених країн тривалий час використовуються форми інклюзивного навчання, що передбачає розширення можливостей закладів освіти для здобуття в них спеціальної освіти шляхом залучення кожного учня в кожен етап освітнього процесу, зміну життєдіяльності школи загалом для забезпечення потреб кожного здобувача, залучення до неї всіх без винятку дітей і говорить про настання **доби інклюзії** – активного залучення до суспільних стосунків усіх громадян, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей.

У Законі *«Про освіту осіб із обмеженнями життєдіяльності»* (“Individuals with Disabilities Education Act” (1990)) запроваджено такі шляхи здобуття освіти учнями з ООП, названі *режимами розміщення учнів спеціальної освіти в навчальному закладі* (Federal Settings 1–6) (табл. 1):

1. Учні спеціальної освіти весь час навчаються в загальній класній кімнаті державної школи разом із іншими учнями з нормальним розвитком.
2. Учні з ООП навчаються в загальному класі державної школи більшу частину дня, проте частину дня вони перебувають у ресурсній кімнаті.

3. Учні з ООП навчаються в окремих спеціальних класах, розташованих у приміщенні загальноосвітньої школи.
4. Учні з ООП навчаються в закладах спеціальної освіти.
5. Учні з ООП навчаються в денних приватних школах.
6. Особи з ООП перебувають на домашньому навчанні або у спеціалізованих медичних закладах.

Таблиця 1

Режим розміщення учнів спеціальної освіти в навчальних закладах США

Форми інклюзії	**Повна**	**Часткова**	
Режим розміщення	Класи загальної освіти державної школи	Ресурсні кімнати державної школи	Окремі спеціальні класи державної школи
Час навчання в інклюзивному середовищі	≥ 79 %	40–79 %	20–40 %
Час отримання додаткових послуг за межами звичайного класу	≤ 21%	21–60 %	≥ 60 %
Кількість учнів спеціальної освіти	63 %	19 %	14 %

У 2018/19 н.р. 7,1 млн учнів із ООП отримували спеціальну освіту в американських школах [8]. 33 % із них (2,4 млн учнів) мали обмежені навчальні можливості. Станом на осінь 2017 р. спеціальні заклади освіти навчали лише 3 % учнів із ООП, загальноосвітні заклади – 95 % таких учнів. Інші учні перебували у приватних школах, на домашньому навчанні або були госпіталізовані.

Інклюзивне навчання – комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти шляхом організації навчання дітей у закладах освіти на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей у навчально-пізнавальній діяльності. Зважаючи на наведене визначення, термін «інклюзивне навчання» передбачає: 1) навчання дітей із ООП у класах закладів загальної освіти; 2) навчання учнів із ООП за програмами для закладів загальної освіти; 3) врахування унікальних освітніх потреб кожного учня.

Оновлення законів *«Про освіту осіб із обмеженнями життєдіяльності»* (2001, 2004) та ухвалення *«Не залишимо осторонь жодну дитину»* (2001) запровадили вимогу надання учням з ООП якісних освітніх послуг, які не лише можна перевірити, але й оцінити результати за чинними стандартами, а також підвищили вимоги до кваліфікації вчителів спеціальної освіти.

Доба прогресивної інклюзії (2001–2014 рр.) побудована на ідеї рівності результатів навчання, яка можлива за умови максимального врахування освітніх потреб та індивідуальних особливостей кожного учня [1; 6; 7]. З метою пересвідчитися, що всі учні (зокрема, учні із ООП) мають рівні можливості отримати високоякісну освіту та досягнули освітнього рівня, передбаченого стандартами кожного штату, запровадили федеральні закони, що посилювали звітність за академічні досягнення кожного учня шляхом запровадження підсумкового контролю з математики, читання та природничих наук.

За визначенням Ґ. Горнбі [1], нинішня доба **інклюзивної спеціальної освіти** (2015 р. – дотепер) полягає в удосконаленні якості прогресивної інклюзії, врегулюванні організаційних питань, не врахованих раніше: законодавчо передбачено особливі вимоги до визначення рівня академічних досягнень учнів із ООП й розроблено особливі стандарти кожного з рівнів, ведеться вдосконалення форм дистанційного навчання, зокрема домашнього навчання, обговорюються особливі можливості зарахування осіб із обмеженнями життєдіяльності до закладів вищої освіти. Встановлення стандартів загалом стимулювало всіх учасників освітнього процесу до активнішого навчального процесу, проте існує категорія учнів із ООП, що становить близько 1–1,5 %, які не можуть виконати завдання підсумкової атестації. Новації новітньої доби мають стати предметом окремих досліджень.

Висновки. Отже, трансформація форм надання освітніх послуг у США безпосередньо залежала від законодавства, релігійних, моральних, культурних, наукових, соціальних факторів і пройшла всі етапи розвитку спеціальної освіти (виключення, сепарацію, сегрегацію, інтеграцію, інклюзію, прогресивну інклюзію та інклюзивну спеціальну освіту). Вплив зазначених факторів зумовив еволюцію форм закладів спеціальної освіти у США, яка відбулася за останні двісті років: закриті заклади для осіб із психофізичними порушеннями певної категорії, лікарні, ферми, нерозподілені класи, спеціальні класи, спеціальні школи, інклюзивні класи, ресурсні кімнати, домашнє навчання тощо. Незважаючи на те, що законодавство США з 1975 р. гарантує для всіх дітей країни доступ до безплатної якісної освіти в загальноосвітніх закладах, ним користуються 95 % учнів із особливими освітніми потребами. Станом на осінь 2019 р. спеціальні школи навчали 3 % учнів із обмеженнями життєдіяльності, а решта учнів була у приватних школах, на домашньому навчанні або госпіталізована. Американський досвід свідчить про потребу існування альтернативних закладів освіти для учнів із психофізичними порушеннями, окрім загальноосвітніх шкіл, оскільки не всі учні із ООП можуть

ефективно навчатися в умовах повної інклюзії, що треба врахувати у реформуванні вітчизняної системи освіти. Отже, подальшого дослідження потребує питання підготовки кваліфікованих учителів для учнів із ООП, здатних викладати в сучасних формах спеціальної освіти.

Використана література:

1. Hornby G. From Inclusion and Special Education to Inclusive Special Education. Inclusive Special Education, 2014. DOI: 10.1007/978-1-4939-1483-8_2.
2. Kauffman J. M., Hallahan D. P., and Pullen P. C. (ed.) Handbook of Special Education. New York, London : Routledge, 2017. 964 p.
3. Kode K. Elizabeth Farrell and the History of Special Education. Washington : Council for Exceptional Children, 2017. 88 p.
4. Lazerson M. The origins of special education. / J. G. Chambers and W. T. Hartman (eds.). *Special education policies: Their history, implementation and finance*. Philadelphia, PA : Temple University Press, 1983. P. 3–47.
5. Smith J. D. The historical Contexts of Special Education. / A. McCray Sorrells, H. Rieth, & P. T. Sindelar (eds.). *Critical Issues in Special Education*. Boston: Pearson education, 2004. P. 1–14.
6. Wang M. C., Reynolds M. C. Progressive Inclusion: Meeting New Challenges in Special Education. *Theory into Practice.* The Ohio State University. Vol. 35. No 1. 1996. P. 20–25.
7. Winzer M. A. The History of Special Education: From Isolation to Integration. Gallaudet University Press. Washington, DC, 2002. 442 p.
8. 101 American School Statistics: 2020 Data, Trends & Predictions. URL: http;//www.guide2research.com/research/American-school-statistics.

References:

1. Hornby G. From Inclusion and Special Education to Inclusive Special Education. Inclusive Special Education, 2014. DOI: 10.1007/978-1-4939-1483-8_2.
2. Kauffman J. M., Hallahan D. P., and Pullen P. C. (ed.) Handbook of Special Education. New York, London: Routledge, 2017. 964 p.
3. Kode K. Elizabeth Farrell and the History of Special Education. Washington: Council for Exceptional Children, 2017. 88 p.
4. Lazerson M. The origins of special education. / J. G. Chambers and W. T. Hartman (eds.). *Special education policies: Their history, implementation and finance*. Philadelphia, PA: Temple University Press, 1983. P. 3–47.
5. Smith J. D. The historical Contexts of Special Education. / A. McCray Sorrells, H. Rieth, & P. T. Sindelar (eds.). *Critical Issues in Special Education*. Boston : Pearson education, 2004. P. 1–14.
6. Wang M. C., Reynolds M. C. Progressive Inclusion: Meeting New Challenges in Special Education. *Theory into Practice.* The Ohio State University. Vol. 35. No 1. 1996. P. 20–25.
7. Winzer M. A. The History of Special Education: From Isolation to Integration. Gallaudet University Press. Washington, DC, 2002. 442 p.
8. 101 American School Statistics: 2020 Data, Trends & Predictions. URL: http;//www.guide2research.com/research/American-school-statistics.

Nykonenko N. V. The systemic transformation of educational forms for individuals with disabilities in the USA

The systemic transformation of educational forms for children with special educational needs in the United States is considered one of the basic categories of the evolution of American education system and the corresponding changes in the system of teacher training for such children. Forms of educational services in the United States changed due to legal, religious, moral, cultural, scientific, social factors in the stages of development of special education (exclusion, separation, segregation, integration, inclusion, progressive inclusion, inclusive special education). The public awareness of the need to teach all children resulted in changes in the federal and state legislation, which directly affects the development of the education system, especially the availability and quality of education for all children, training teachers to work with them and implemented in various forms of interaction between students and teachers (residential institutions for individuals with disabilities of a certain category, hospitals, farms, segregated classes, special classes, special schools, inclusive classes, resource rooms, home schooling, etc.). Although since 1975 US law guarantees all children in the country access to free quality education in public schools, it is used by 95 % of students with special educational needs. 3 % of students with disabilities study in special schools, and the others study in private schools, at home or in hospital, as defined by the "Individuals with Disabilities Education Act" (1990). To control and improve the quality of education of students with disabilities, the Act "No Child Left Behind" (2001) introduces obligatory qualification works for all American students. The reform of the national education system should take into account the US special education system involving both public schools with full and partial inclusion and alternative educational institutions for students with disabilities.

Key words: *special education in the USA, educational comparative studies, individuals with disabilities, students with special educational needs, special education teachers' training, inclusive education, US special schools.*

УДК 378.141.134:372
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.27

Потапчук О. І., Луцик І. Б.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто особливості професійної компетентності педагога та її вплив на ефективність підготовки майбутніх фахівців професійної освіти. Проаналізовано досліджуваність проблеми формування професійної компетентності науково-педагогічних працівників, а також вказано теоретичні підходи щодо визначення, сутності та професійної компетентності педагогів, особливості її формування та вплив на ефективність підготовки майбутніх фахівців професійної освіти.

Зазначено, що необхідність формування професійної компетентності фахівця зумовлена стрімким розвитком суспільства, а також інтенсивною інформатизацією освітнього середовища, тому вчитель повинен вміти швидко адаптуватися до нових векторів професійної діяльності, які швидко змінюються. За таких умов під час навчання стає обов'язковим не просто штучне накопичення теоретичних знань студентами, а вироблення їхніх професійних вмінь та навичок, які майбутні педагоги зможуть використовувати у своїй професійній діяльності.

Сформульовано загальні вимоги до професійної компетентності науково-педагогічного працівника, а саме: педагогічна, соціально-економічна, комунікативна та спеціальна компетентність.

Доведено, що професійна компетентність педагогів закладів вищої освіти має ґрунтуватися на професійному досвіді та особистісному розвитку, сукупності психолого-педагогічних і методичних компетентностей, сприяючи її розвитку і саморозвитку в процесі свідомого особистісного та професійного становлення у педагогічній діяльності.

На основі проведеного дослідження, встановлено, що ефективність підготовки майбутніх фахівців професійної освіти суттєво залежить від врахування специфічних аспектів щодо їхніх інтелектуальних і особистісних якостей, рис характеру зокрема (тип особистості, темперамент, інтелект, стиль поведінки та спілкування тощо) та компетентності педагогів, які беруть участь у їхньому навчанні загалом.

Ключові слова: *компетентність, професійна компетентність педагог, компетентнісний підхід, фахівці професійної освіти.*

Сучасні пріоритети розвитку світової освітньої спільноти зумовили значні зміни в цілях та змісті вищої педагогічної освіти, орієнтуючи її на підготовку фахівців професійної освіти, які повинні характеризуватися творчою ініціативністю, конкурентоспроможністю та мобільністю, високим науковим, культурним та професійним рівнем науково-педагогічних працівників, що призвело до необхідності впровадження у навчально-виховний процес нових педагогічних концепцій, сучасних інформаційних технологій тощо. Особливо ці проблеми актуалізуються у зв'язку з інтеграцією національної системи вищої освіти в Європейський освітній простір у руслі вимог Болонської конвенції.

Забезпечення «входження» фахівців з вищою педагогічною освітою, як майбутнього творчого фахівця у професійну діяльність та його адаптація до умов професійної діяльності зумовлюють необхідність обґрунтування нової парадигми професійної освіти, яка пов'язана з професійною компетентністю її випускників. Науково-педагогічний склад закладів вищої освіти формується із випускників спеціальностей «Професійна освіта». Саме тому традиційна підготовка таких фахівців орієнтована на зростання загального наукового або професійного рівня та формування у них основ методики педагогічної діяльності, основ педагогічної майстерності методикою самоактуалізації у цій діяльності. Тому виникає необхідність перегляду підходів до підготовки майбутніх фахівців професійної освіти у напрямі підвищення їхньої професійної компетентності, яка сьогодні вирішує широкомасштабні завдання у їх професійній діяльності. Одним з основних підходів ефективної підготовки майбутніх фахівців професійної освіти є удосконалення діяльності науково-педагогічного працівника, яка залежить від його професійної компетентності [1, с. 27].

У психолого-педагогічній літературі проблема формування професійної компетентності науково-педагогічного працівника досліджувалась Л. Алексєєвою, В. Баркасі, В. Введенським, О. Дубасенюк, В. Калінін, Л. Макаровою, Л Хоружа та ін. Дослідженням педагогічної компетентністі займались В. Адольф, Н. Кузьміна, М. Лук'янова.

В процесі дослідження професійної компетентності виділяють різні підходи. Дослідник Н. Кузьміна виділяє п*роцесуальний* підхід, який полягає у дослідженні: якості підготовки до навчально-виховного процесу (гностичний і конструктивний компоненти); діяльності викладача в навчально-виховному процесі (комунікативний і організаторський компоненти); контрольно-діагностичної діяльності викладача (рефлексивний компонент) [2, с. 215].

Дослідники В. Шувалова, О. Щербаков виділяють *особистісний* підхід, що включає: оцінювання знань і вмінь викладача; професійно-значущі особистісні якості педагога; мотиваційний компонент.

Дослідження результативності навчального процесу здійснювали І. Лернер, М. Скаткін, які виділили *результативний* підхід, що складається із ступеня засвоєння майбутніми фахівцями змісту навчальних програм, набуття ними досвіду репродуктивної і творчої діяльності в межах конкретного навчального предмету

та зміни емоційно-ціннісного ставлення студентів до змісту навчального предмету і діяльності в певній галузі [2, с. 215].

Сьогодні, у визначенні поняття «компетентність» науковцями, щодо професійної діяльності педагога, немає однозначності. Науковець О. Дубасенюк визначає професійно-педагогічну компетентність педагога, як «сукупність умінь та спроможність науково структурувати теоретичне і практичне знання». До професійно-педагогічної компетентності науковець відносить такі основні елементи: професійну, спеціальну, методичну, соціально-психологічну та диференціально-психологічну види компетентності.

Інші науковці, досліджуючи термін «компетентність» педагога, пропонують визначати її як «актуалізовану спроможність оптимально реалізувати всі цілі педагогічної діяльності, а також творчо підходити до її організації, що зумовлюється знаннями, навичками, уміннями, засвоєними видами і способами (технологіями) здійснення, а також індивідуально-психічними властивостями викладача (темперамент, здібності, характер, спрямованість особистості тощо)» [3, с. 90].

Дослідник Л. Хоружа розглядає професійну компетентність педагога, як сукупність «теоретичних знань, практичних умінь, досвіду та особистісних якостей, які забезпечують ефективність і результативність його педагогічної діяльності» [4, с. 18].

Постановка високих вимог до сучасних фахівців, пов’язаних із розвитком науки, техніки, технологій та гуманістичними змінами у суспільстві сприяла актуалізації даного дослідження. Сучасне динамічне освітнє середовище потребує підготовки фахівців, здатних працювати в умовах стрімкого розвитку сучасних технологій та адаптуватися до особливостей навчального процесу фахівців професійної освіти. Тому, виникає потреба зміни пріоритетів у сфері підготовка фахівців професійної освіти, а саме: формування та удосконалення професійної компетентності педагогів в умовах інформатизації суспільства, їх теоретичної і методичної підготовки в умовах компетентнісного підходу, в тому числі в інститутах післядипломної освіти.

Компетентність фахівця об’єктивно набуває все більшої актуальності завдяки ускладненню і постійному розширенню соціального досвіду, сфери освітніх послуг, появі інноваційних технологій, зростаючому рівню запитів соціуму. Саме тому система підвищення кваліфікації повинна динамічно реагувати на нові тенденції, прогнозувати їх майбутнє і допомогти вчителю в його професійному зростанні [5].

Зважаючи на актуальність та недостатню дослідженість проблеми, **мета статті** полягає в аналізі теоретичних підходів щодо сутності та визначення професійної компетентності педагогів, особливості її формування та вплив на ефективність підготовки майбутніх фахівців професійної освіти.

Професійна компетентність педагогів є постійним предметом дискусій науковців, які розуміють її як сукупність певних якостей особистості, яка характеризується високим рівнем підготовки до професійної діяльності та ефективної взаємодії з суб’єктами навчального процесу, що поєднує елементи професійної і загальної культури, педагогічного досвіду, збагаченого знаннями результатів наукових досліджень [5].

В якості основних елементів педагогічної компетентності науковець Н. Кузьміна виділяє такі її види:

1) *спеціальна* компетентність, яка включає знання та досвід виробничої діяльності в межах навчальної дисципліни, що викладається педагогом, та спеціальності, за якою здійснюється підготовка фахівця та способи розв’язання творчих завдань, пов’язаних з конкретним виробництвом;

2) *методична* компетентність, що передбачає володіння різними методами навчання, знання дидактичних методів, прийомів та уміння застосовувати їх в навчальному процесі, знання психологічних законів, закономірностей і механізмів засвоєння майбутніми фахівцями знань і вмінь в процесі навчання;

3) *психолого-педагогічна* компетентність, як володіння педагогічною діагностикою, знання основ вікової психології, психології міжособистісного і педагогічного спілкування, уміння будувати педагогічно доцільні взаємини зі студентами та здійснювати індивідуальну роботу на основі результатів педагогічного діагностування;

4) *диференціально-психологічну* компетентність, що вимагає умінь грамотно будувати комунікативні зв’язки та виявляти особистісні якості, настанови і спрямованість учнів, визначати й враховувати їх емоційний стан;

5) аутопсихологічна компетентність, яка складається з знання про способи професійного самовдосконалення та бажання самовдосконалюватися, що є ефективним чинником досягнення педагогами високого рівня професійної компетентності, уміння усвідомлювати цілі, зміст і результати власної діяльності [2, с. 219].

В процесі аналізу наукових досліджень, було сформульовано загальні вимоги до професійної компетентності науково-педагогічного працівника, а саме:

– *педагогічна компетентність* (знання основ педагогіки та психології, володіння сучасними засобами, методами, технологіями та організаційними формами навчання, психофізіологічних аспектів інтелектуальної діяльності, формування і розвитку особистості вихованця тощо);

– *соціально-економічна компетентність* (знання глобальних, технологічних і соціально-економічних умов розвитку цивілізації і функціонування сучасного суспільства, а також основ соціології, економіки та менеджменту і права);

– *комунікативна компетентність* (включає розвинуту літературну мову, володіння іноземними мовами та сучасними інформаційними технологіями, ефективними прийомами міжособистісного спілкування);

– *спеціальна компетентність* (передбачає глибокі знання і широку ерудицію в професійній галузі, нестандартне творче мислення, володіння інноваційною стратегією і тактикою, методами вирішення творчих завдань) [5, с. 41-42].

Отже, професійна компетентність педагогів закладів вищої освіти має ґрунтуватися на професійному досвіді та особистісному розвитку, сукупності психолого-педагогічних і методичних компетентностей, сприяючи її розвитку і саморозвитку у процесі свідомого особистісного та професійного становлення у педагогічній діяльності.

Оскільки, основною метою діяльності педагогів закладів вищої освіти є формування системного підходу до педагогічної діяльності та організації навчального творчого середовища в процесі навчальної діяльності та самостійної роботи студентів, структура професійної компетентності педагога має складатися з двох блоків:

– *концептуальний* – індивідуальний для кожного педагога залежно від освітньої галузі, в якій він викладає;

– *інваріантний* – не залежить від профілю вищого навчального закладу чи спеціалізації фахівця, якого навчають і є загальним для всіх педагогів.

Міжнародним товариством інженерної педагогіки IGIP розроблено документ «Європейський викладач інженерного ЗВО», у якому визначені кваліфікаційні вимоги до викладачів, де зазначено, що претендент на звання «Європейський викладач інженерного ЗВО» повинен пройти спеціальну підготовку за програмою (не менше 204 годин), що включає наступні курси: інженерна педагогіка, спеціальні розділи психології і соціології, інженерно-педагогічна практика, методика викладання, лабораторна дидактика, стилістика, риторика, комунікативність і ведення дискусій, основи розвитку людини, право та менеджмент [5, с. 42-43].

Таким чином, лише при наявності високого рівня професійної компетентності випускник вищого навчального закладу може отримати звання «Європейський викладач інженерного ЗВО», таким чином забезпечивши свою конкурентоспроможність як фахівця.

Важливою умовою забезпечення ефективного розвитку професійної компетентності педагогів, як умова ефективності підготовки майбутніх фахівців професійної освіти, є проектування освітнього процесу на основі:

– організації навчання на основі діяльнісного підходу (тренінги, ділові ігри, диспути, дискусії, діалоги, використання новітніх технологій);

– використання конкретних педагогічних ситуацій як метод відпрацювання професійних компетентностей;

– формування груп з максимальним урахуванням запитів щодо висвітлення окремої проблематики;

– використання різних форм проходження навчання (індивідуальна, пролонгована);

– здійснення системи навчальної роботи з кадрами на місцях (консультування, проведення семінарів-практикумів, теоретичних семінарів);

– організація виїзних практичних занять, практики та практикумів, де слухачі набувають практичного досвіду, реалізуючи власні потреби.

Таким чином, компетентнісний підхід полягає в зміщенні акценту з накопичування знань, умінь і навичок на формування й розвиток у студентів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки у ситуаціях професійної діяльності. У освітньому процесі, на сучасному етапі розвитку освіти, особливе місце посідає стратегія розвитку особистості педагога; його професіоналізм, готовність і уміння створити таку атмосферу, яка забезпечувала б розвиток критичного мислення, творчості, виховувала б соціально відповідальних людей.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок. Системний аналіз проблеми розвитку професійної компетентності педагогів закладів вищої освіти, виходячи із її багатоаспектності та складності, потребує міждисциплінарного розв'язання. Розвиток професійної компетентності викладача визначається динамічним, багатогранним і змістовним внутрішньо-особистісним процесом, у результаті якого відбуваються зміни в свідомості, самосвідомості, інтелектуальній, мотиваційно-потребнісній, емоційно-почуттєвій, вольовій та діяльнісній сферах, життєвих і професійних позиціях.

Ефективність підготовки майбутніх фахівців професійної освіти суттєво залежить від врахування таких аспектів, які безпосередньо стосуються їх інтелектуальних і особистісних якостей і рис (тип особистості, темперамент, інтелект, стиль поведінки та спілкування тощо) та компетентності педагогів, які беруть участь у їх навчанні загалом.

Використана література:

1. Алексеева Л. П., Шаблыгина Н. С. Интеграционные процессы в образовании и профессионализм преподавателей высшей школы. Содержание, формы и методы обучения в высшей школе: *Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования.* Москва : НИИВО, 2003. Вып. 10. 52 с.
2. Макарова Л. Н., Шаров И. А., Копытова Н. Е., Пронина Л. А. Моделирование системы повышения квалификации преподавателей педвузов и колледжей. *Педагогика*. 2004. № 3. С. 60-68.
3. Потапчук О. І. Організація самостійного навчання в процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців професійної освіти. *Нові технології навчання: збірник наукових праць. – ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти».* Київ, 2018. Вип. 91. С. 234-241. URL: https://drive.google.com/file/d/ 1TCoQEgt13CZNViHyhVsBSyMTSndkVqvu/view

4. Терещенко Ю. Н. Генеза взаємозв’язку філософії з педагогікою. *Вища освіта.* 2004. № 4. С. 25-29.
5. Potapchuk O. Application of web-technologies in the educational process of higher educational institutions of Ukraine. *Journal of Education, Health and Sport.* – 2018, 8(2):235-242. eISSN 2391-8306. DOI http://dx.doi.org/10.5281/ zenodo.1175249 ; http://ojs.ukw.edu.pl/index.php/johs/article/view/5290; https://pbn.nauka.gov.pl/sedno-webapp/works/855746

References:

1. Alekseeva L.P., Shablygin N.S. (2003) *Integratsionnyye protsessy v obrazovanii i professionalizm prepodavateley vysshey shkoly* [Integration processes in education and professionalism of teachers of higher education]. Content, forms and methods of teaching in higher education: Analytical reviews on the main areas of higher education development. M .: NIIVO. № 10. 52 s. [in Russian].
2. Makarova L. N., Sharov I. A., Kopytova N. E., Pronina L. A. (2004) *Modelirovaniye sistemy povysheniya kvalifikatsii prepodavateley pedvuzov i kolledzhey* [Modeling of the system of improvement of qualification of teachers of schools and colleges]. *Pedagogy*. 2004. No. 3. P. 60-68. [in Russian].
3. Potapchuk O. I. (2018) *Orhanizatsiya samostiynoho navchannya v protsesi formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv profesiynoyi osvity* [Organization of independent study in the process of formation of professional competence of future professionals in vocational education]. New teaching technologies: a collection of scientific works. DNU Institute for the Modernization of the Content of Education. K., 2018. Vip. 91. P. 234-241. URL: https://drive.google.com/file/d/ 1TCoQEgt13C-ZNViHyhVsBSyMTSndkVqvu/view. [in Ukrainian].
4. Tereschenko Yu.N. (2004) *Heneza vzayemozv`yazku filosofiyi z pedahohikoyu* [Genesis of the relationship of philosophy with pedagogy]. Higher Education. 2004. No. 4. P. 25-29. [in Ukrainian].
5. Potapchuk O. (2018) Application of web-technologies in the educational process of higher educational institutions of Ukraine. Journal of Education, Health and Sport. - 2018, 8 (2): 235-242. eISSN 2391-8306. DOI http://dx.doi.org/10.5281/ zenodo.1175249; http://ojs.ukw.edu.pl/index.php/johs/article/view/5290; https://pbn.nauka.gov.pl/sedno-webapp/works/855746 [in English].

Potapchuk O. I., Lutsyk I. B. Peculiarities of the professional competence of the teacher as a condition for the effective training of future professionals in vocational education

The article considers the features of professional competence of a teacher and its impact on the effectiveness of training future professionals in vocational education. The research of the problem of formation of professional competence of scientific and pedagogical workers is analyzed, and also the theoretical approaches concerning definition, essence and professional competence of teachers, features of its formation and influence on efficiency of preparation of future experts of professional education are specified.

It is noted that the need for professional competence of a specialist is due to the rapid development of society, as well as intensive informatization of the educational environment, so the teacher must be able to quickly adapt to new vectors of professional activity that are changing rapidly. Under such conditions, it becomes mandatory not only to artificially accumulate theoretical knowledge by students during their studies, but also to develop their professional skills and abilities that future teachers will be able to use in their professional activities.

The general requirements to the professional competence of the scientific and pedagogical worker are formulated, namely: pedagogical, social and economic, communicative and special competence.

It is proved that the professional competence of teachers of higher education institutions should be based on professional experience and personal development, a set of psychological, pedagogical and methodological competencies, promoting its development and self-development in the process of conscious personal and professional development in teaching.

Based on the study, it was found that the effectiveness of training future professionals in vocational education depends on taking into account specific aspects of their intellectual and personal qualities, character traits in particular (personality type, temperament, intelligence, style of behavior and communication, etc.) and competence of teachers who take participation in their training in general.

Key words: *competence, professional competence of a teacher, competence approach, specialists of professional education.*

УДК 378.14
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.28

Прокопенко І. В., Савка І. В.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Обґрунтовано важливість підготовки й підвищення фахового рівня викладачів закладів вищої освіти шляхом оновлення теоретико-методичних основ професійно-особистісного розвитку викладачів. Показано, що зусилля науковців потрібно спрямувати насамперед на профілактику професійного вигорання педагога, а не обмежуватися професійним розвитком його діяльності. Встановлено, що в розвитку педагогічної фаховості викладача вищої школи важливими є: розмаїття й різні варіанти форм і змісту професійно-особистісного розвитку залежно від потреб педагога; урахування його запитів, потреб, індивідуального рівня педагогічної фаховості; добровільні участь і вибір освітньої траєкторії розвитку педагогічної фаховості викладача, можливий перехід від одної форми до іншої та поєднання цих форм тощо. Обґрунтовано концептуальні засади профілактики професійного вигорання викладача закладів вищої освіти: професійне вигоряння виявляється поступово й істотно залежить від умов праці й індивідуальної опірності викладача стресу; основними ознаками синдрому професійного вигоряння є вичерпання емоційне і психологічне, деперсоналізація, відчуття приниження власної гідності тощо; чинниками розвитку педагогічної фаховості викладачів вищої школи, значення неперервної освіти та «освіти впродовж життя»; потреба у вивченні мотивації фахово-особистісного розвитку викладачів-початківців; ефективність впровадження єдиного науково-методичного освітнього простору; важливість особистісно-орієнтованого підходу тощо; профілактика передбачає ґрунтовний аналіз причин професійного вигоряння викладачів: невідповідні фахові підготовка й розвиток у професійній діяльності; вузькопрофесійна орієнтація; несвідомий вибір фаху педагога; недостатня мотивація в професійній діяльності; труднощі професійного, економічного й управлінського характеру тощо; позитивний вплив на запобігання професійному вигоранню мають акцентування принципів розвитку педагогічної фаховості викладача вищої школи (диверсифікації, особистісно-орієнтованого підходу, оптимальності змісту, форм, методів розвитку педагогічної фаховості; відкритості й доступності тощо).

Ключові слова: *заклад вищої освіти, викладач, концептуальні засади, профілактика, професійне вигорання, професійний розвиток, деперсоналізація, фаховість, мотивація професійної діяльності.*

Професія викладача насичена стресогенними чинниками, які викликають різноманітні професійні стреси, внаслідок чого виникає синдром професійного вигоряння: «… вже під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі майбутні педагоги повинні набути знань щодо проявів зазначеного синдрому, причин його виникнення й набути практичних умінь його профілактики» [1, с. 5]. Рівень професійного вигорання серед викладачів через специфіку фаху вважається одним із найвищих.

Актуальність вивчення синдрому емоційного вигорання зумовлюється підвищеною стресогенністю умов життєдіяльності, у яких перебувають викладачі. Ця проблема є настільки складною, що в деяких країнах професійне вигорання офіційно визнано захворюванням [4]. Особливої значущості набуває проблема професійної підготовки викладачів економічних дисциплін, здатних розвивати економічне мислення, формувати економічну культуру, здійснювати підготовку до підприємницької діяльності майбутніх фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці. Це потребує осучаснення професійної підготовки викладачів економічних дисциплін у вітчизняних закладах вищої освіти на основі оновлення змісту, вдосконалення форм і методів викладання, запровадження інноваційних технологій навчання [7, с. 3]. Наукові дослідження особливостей педагогічної діяльності показали, що праця викладача «є у групі ризику, характеризується напруженістю, підвищеною відповідальністю, наявністю широкого кола обов'язків, що зумовлює її хронічну стресогенність.

Проблемі підготовки викладача та запобіганню негативних явищ у його професійній діяльності присвячено низку праць у науково-педагогічній літературі. Питання синдрому професійного вигорання досліджували зарубіжні й вітчизняні науковці: В. Борщенко [1], Л. Волошко [2],Т. Ковалькова [4], Н. Мирончук [8], О. Обривкіна [9], В. Овсяннікова [10]та інші. Діяльність викладачів постійно пов'язана зі спілкуванням із великою кількістю осіб, тому вони схильні до симптомів поступового емоційного стомлення. До того ж професійна діяльність викладача зобов'язує мати високий рівень професіоналізму, легко й швидко адаптуватися до складних умов педагогічної діяльності й адекватно реагувати на різні обставини» [2, с. 72]. Однак реформування в системі вищої національної освіти практично не розв'язує проблеми стосовно достатньої підготовки викладачів вищої школи та їхнього фахового росту. Заходи, вжиті на державному й локальному рівнях, є переважно фрагментарними й формальними.

Водночас, незважаючи на низку важливих напрацювань щодо порушеної проблеми, поза увагою дослідників залишилися малодослідженими важливі питання щодо рівня професійного вигорання у викладачів вищої школи залежно від профілю професійної діяльності. Це зумовило вибір тематики статті.

Мета статті – обґрунтувати концептуальні засади профілактики професійного вигорання викладача закладу вищої освіти.

Останнім часом спостерігаємо істотне розшарування віку, часу перерви в навчанні, інтелектуального рівня, місця проживання, особливо у студентів-заочників педагогічних спеціальностей, тощо. Педагоги

із 20–30-річним стажем окреслюють власні проблеми так: «маю труднощі у виконанні своїх професійних функцій, оскільки мої здібності й інформація, що отримується, недостатні для впровадження необхідних змін», «поява песимістичного настрою, почуття безнадійності і провини щодо діяльності й осіб, пов'язаних із моєю професійною діяльністю», «нові директиви, вказівки і зміни в діяльності впроваджуються швидше, ніж можу їх використати» тощо. Зазначені проблеми віддзеркалюють явище професійного вигоряння педагогів, явище, яке ми аналізуємо впродовж тривалого часу. Це вкрай негативне явище, що послаблює фахову діяльність людини. Виконання фахових функцій для багатьох професій нерозривне від ризику професійного вигоряння. Педагог не обмежується винятково переказуванням знань, тут потрібні відчування потреб, спостережливість і розуміння індивідуальних здібностей учнів; уміння порозумітися з учнями, їхніми батьками, своїми співробітниками.

Появу синдрому професійного вигоряння в державній освіті зумовлює й низький рівень матеріальної винагороди. Відтак у школах ще більша нерівновага між очікуваннями й вимогами, можливостями й умовами, поширені стресові ситуації. У результаті аналізу було виявлено, що найбільший показник відсутності ознак професійного вигорання у викладачів науково-природничого профілю, а найбільший показник наявності тенденції до професійного вигорання у викладачів професійного профілю [12]. Професійне вигоряння не відбувається несподівано, а виявляється поетапно й істотно залежить від умов праці й індивідуальної опірності стресу.

За Н. Мирончук [8], об'єктивними чинниками є соціально-економічні перетворення в Україні, які впливають на матеріальну стабільність членів суспільства, психологічний стан і професійне благополуччя; ризик втрати місця роботи через брак коштів, пов'язаний із низьким (відсутнім) фінансуванням і недостатнім набором абітурієнтів під час вступної кампанії; незабезпечення працівника повною робочою ставкою за його бажання працювати повноцінно та якісно; перенавантаження викладача робочими завданнями за відсутності заохочення та відповідної оплати праці тощо. До суб'єктивних чинників цей автор відносить такі: недостатня вмотивованість чи несформованість ціннісного ставлення до професійної діяльності; деякі особистісні характеристики (тривожність, трудоголізм); неадекватність професійних очікувань, самооцінки тощо.

До специфічних чинників професійного вигорання викладачів В. Овсяннікова [10] відносить великий обсяг роботи, який повинен здійснити викладач; багатофункціональність професійної діяльності викладача; особливості комунікативної діяльності викладача; ідеологічну спрямованість професійної діяльності викладача.

Стрес – це стан мобілізації сил організму, тобто нормальна реакція на загрози й труднощі реалізації важливих життєвих завдань. Немодифікований власною активністю стрес – це платформа для виникнення й розвитку синдрому професійного вигоряння.

Ризик появи професійного вигоряння з'являється через: взаємопов'язані особисті проблеми, їхню кількість та якість; відчуття безпорадності й невдоволення; потребу у збереженні «суспільного обличчя»; недостатній потенціал для досягнення бажаного власного успіху, контролю над моделями навчання тощо.

Основними ознаками синдрому професійного вигоряння є: вичерпання емоційне і психологічне – результат втоми або надміру контактування з безліччю людей; деперсоналізація – байдуже ставлення до студентів, самоусунення від професійних труднощів, від спілкування, відсутність бажання проводити позааудиторні заняття, звинувачення студентів; відчуття приниження власної гідності. Професійному вигорянню характерні такі симптоми, як: фізичні втома і біль без конкретних причин, безсоння, неспроможність вирішувати, відчуття провини за результати власної роботи, безініціативність, звинувачення інших у невдачах, нетерплячість і емоційність, втрата зацікавленості, поява алкогольної або нікотинової залежності, цинізм, пасивність у роботі тощо.

Принципами розвитку педагогічної фаховості викладача вищої школи є: принцип диверсифікації; особистісно-орієнтованого підходу; оптимальності змісту, форм, методів розвитку педагогічної фаховості; відкритості й доступності.

Виокремимо актуальні на сьогодні чинники розвитку педагогічної фаховості викладачів вищої школи, за винятком особливостей їхньої науково-педагогічної діяльності, що засвідчують певну складність такої категорії академічного персоналу щодо здійснення основних фахових функцій і забезпечення якості професійної підготовки студентів: значення неперервної освіти та «освіти впродовж життя» як незмінного процесу для фахово-особистісного розвитку молодих викладачів і задоволення їхніх освітніх потреб, забезпечення умов для створення й упровадження особистої освітньої траєкторії; потреба у вивченні мотивації фахово-особистісного розвитку викладачів-початківців для забезпечення можливості пропонування, коригування конкретного змісту, визначення рівня зацікавленості викладачів у власному професійному розвитку і за потреби – залучення механізмів стимулювання; ефективність впровадження єдиного науково-методичного освітнього простору як відкритого освітнього середовища, перебування в якому викладача-початківця дасть змогу обирати власний шлях розвитку педагогічної фаховості, його зміст, форми й варіанти; важливість особистісно-орієнтованого підходу з урахуванням освітніх запитів і потреб викладачів, особистого рівня розвитку їхньої педагогічної фаховості тощо.

На основі викладеного вище нами обґрунтовано такі ***концептуальні засади профілактики професійного вигорання викладача закладів вищої освіти***:

– професійне вигоряння виявляється поступово й істотно залежить від умов праці й індивідуальної опірності викладача стресу;

– основними ознаками синдрому професійного вигоряння є вичерпання емоційне і психологічне, деперсоналізація, відчуття приниження власної гідності тощо;

– чинники розвитку педагогічної фаховості викладачів вищої школи, значення неперервної освіти та «освіти впродовж життя»;

– профілактика передбачає ґрунтовний аналіз причин професійного вигоряння викладачів: невідповідні фахові підготовка і розвиток у професійній діяльності тощо;

– позитивний вплив на запобігання професійному вигоранню має акцентування принципів розвитку педагогічної фаховості викладача вищої школи.

Висновки. Проведені нами анкетування та опитування показують, що професійне вигорання у викладачів гуманітарних дисциплін дуже нерівномірно розподіляється залежно від навчальних дисциплін. Зокрема, професійне вигорання викладачів економіки в кілька разів більше, ніж викладачів історії та мов. Отож виокремимо дії, що визначають дидактичні процеси в запобіганні професійному вигорянню викладачів: невідповідні фахові підготовка і розвиток у професійній діяльності викладача; вузькопрофесійна орієнтація викладача; несвідомий вибір фаху педагога; недостатня мотивація в професійній діяльності; труднощі професійного, економічного й управлінського характеру.

До подальших напрямів відносимо уточнення та розширення концептуальних засад для викладачів конкретних навчальних циклів чи окремих дисциплін.

Використана література:

1. Борщенко В. В. Підготовка майбутніх учителів до профілактики виникнення синдрому «професійного вигорання». *Молодий вчений*. 2016. № 11.1 (38.1). С. 5–7.
2. Волошко Л. Б., Лапенко Т. Г. Особливості професійного вигорання викладача вищого навчального закладу. *Альянс наук* : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Дніпропетровськ, 28–29 березня 2013 р. Дніпропетровськ : Біла К. О. 2013. Т. 3. С. 72–75.
3. Грицук О. В. Проблема синдрому емоційного вигорання викладачів у працях українських дослідників. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2013. Т. І: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія, Вип. 38. С. 258–262.
4. Ковалькова Т. О. Вивчення синдрому емоційного вигорання у педагогічних фахівців. *Правничий вісник Університету «КРОК»*. Київ, 2016. Вип. 24. С. 254–260.
5. Козинець І. І. Педагогічні умови методичної підготовки викладачів економічних дисциплін. *Науковий вісник Донбасу.* 2012. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_4_31 (дата звернення 12.10.2020).
6. Кучерява К. В. Модель розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів економіки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2018. № 151. Т. 1. С. 85–89. Серія: Педагогічні науки.
7. Мельник О. В. Професійна підготовка викладачів економічних дисциплін у вищих навчальних закладах Німеччини : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / НАПН України, Ін-т проф.-технічної освіти. Київ, 2014. 20 с.
8. Мирончук Н. М. Професійне вигорання викладача вищої школи: чинники, ознаки, способи протидії. *Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи* : зб. наук.-метод. праць / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Євенок О. О., 2017. С. 62–67.
9. Обривкіна О. М. Модель підвищення педагогічної майстерності викладачів економічного профілю. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць. Полтава, 2011. Вип. 8. Ч. 2. С. 186–193.
10. Овсяннікова В. В. Особливості синдрому професійного вигорання у викладачів вищого навчального закладу. *Проблеми сучасної психології*. 2012. № 1. С. 113–118.
11. Омері І. Д. Синдром «професійного вигорання» у педагогів як наслідок надмірного емоційного виснаження. Фестиваль науки у Київському ун-ті ім. Бориса Грінченка, м. Київ, 12–16 травня 2014 р. URL: http://kubg.edu.ua. URI: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6938.
12. Третьякова К., Тимбота М., Стиценко М. Оцінка рівня професійного вигорання у викладачів залежно від професійної діяльності. *Медицина третього тисячоліття* : зб. тез міжвуз. конф. молодих вчених та студентів, м. Харків, 30–31 січня 2019 р. Харків : ХНМУ, 2019. С. 522–524.

References:

1. Borshhenko V. V. (2016) Pidgotovka majbutnix uchy`teliv do profilakty`ky` vy`ny`knennya sy`ndromu “profesijnogo vy`gorannya” [Preparation of future teachers for the prevention of the syndrome of “professional burnout”]. *Molody`j vcheny`j*. # 11.1 (38.1). S. 5–7 [in Ukrainian].
2. Voloshko L. B., Lapenko T. G. (2013) Osobly`vosti profesijnogo vy`gorannya vy`kladacha vy`shhogo navchal`nogo zakladu. [Features of professional burnout of a teacher of higher education]. *Al`yans nauk* : materialy` VIII Mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Dnipropetrovs`k, 28–29 bereznya 2013 r. Dnipropetrovs`k : Bila K. O. T. 3. S. 72–75 [in Ukrainian].
3. Gry`czuk O. V. (2013) Problema sy`ndromu emocijnogo vy`gorannya vy`kladachivu pracyakh ukrayins`ky`kh doslidny`kiv. [The problem of emotional burnout syndrome in the works of Ukrainian researchers]. *Aktual`ni problemy` psy`khologiyi* : zb. nauk. pracz` Insty`tutu psy`khologiyi im. G. S. Kostyuka NAPN Ukrayiny`. T. I: Organizacijna psy`khologiya. Ekonomichna psy`khologiya. Social`na psy`khologiya, Vy`p. 38. S. 258–262 [in Ukrainian].
4. Koval`kova T. O. (2016) Vy`vchennya sy`ndromu emocijnogo vy`gorannya u pedagogichny`kh fakhivciv. [Study of emotional burnout syndrome in pedagogical specialists]. *Pravny`chy`j visny`k Universy`tetu “KROK”*. Ky`yiv, Vy`p. 24. S. 254–260 [in Ukrainian].
5. Kozy`necz` I. I. (2012) Pedagogichni umovy` metody`chnoyi pidgotovky` vy`kladachiv ekonomichny`kh dy`scy`plin. [Pedagogical conditions of methodical training of teachers of economic disciplines]. *Naukovy`j visny`k Donbasu*. # 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_4_31. [in Ukrainian] (data zvernennia 12.10. 2020)

6. Kucheryava K. V. (2018) Model` rozvy`tku samoosvitn`oyi kompetentnosti majbutnikh vy`kladachiv ekonomiky`. [Model of development of self-educational competence of future teachers of economics]. *Visny`k Chernigivs`kogo nacional`nogo pedagogichnogo universy`tetu.* #151. T. 1. S. 85–89. Seriya: Pedagogichni nauky`. [in Ukrainian].
7. Mel`ny`k O. V. (2014) Profesijna pidgotovka vy`kladachiv ekonomichny`kh dy`scy`plin u vy`shhy`kh navchal`ny`kh zakladakh Nimechchy`ny`[Professional training of teachers of economic disciplines in higher educational institutions of Germany]: avtoref. dy`s. … kand. ped. nauk : 13.00.04 / NAPN Ukrayiny`, In-t prof.-texnichnoyi osvity`. Ky`yiv. 20 s. [in Ukrainian].
8. My`ronchuk N. M. (2017) Profesijne vy`gorannya vy`kladacha vy`shhoyi shkoly`: chy`nny`ky`, oznaky`, sposoby` proty`diyi. [Professional burnout of a high school teacher: factors, signs, methods of counteraction]. *Teorety`chni i metody`chni zasady` rozvy`tku i samovdoskonalennya osoby`stosti pedagoga-novatora v konteksti modernizaciyi novoyi ukrayins`koyi shkoly`*: zb. nauk.-metod. pracz` / za red. O. A. Dubasenyuk. Zhy`tomy`r : Vy`d-vo Yevenok O. O. S. 62–67. [in Ukrainian].
9. Obry`vkina O. M. (2011) Model` pidvy`shhennya pedagogichnoyi majsternosti vy`kladachiv ekonomichnogo profilyu. [Model of improving the pedagogical skills of teachers of economic profile]. *Vy`toky` pedagogichnoyi majsternosti* : zb. nauk. pracz`. Poltava,. Vy`p.8. Ch.2. S. 186–193 [in Ukrainian].
10. Ovsyannikova V. V. (2012) Osobly`vosti sy`ndromu profesijnogo vy`gorannya u vy`kladachiv vy`shhogo navchal`nogo zakladu. [Features of the syndrome of professional burnout in teachers of higher education]. *Problemy` suchasnoyi psy`khologiyi.* # 1. S. 113–118 [in Ukrainian].
11. Omeri I. D. (2014) Sy`ndrom “profesijnogo vy`gorannya” u pedagogiv yak naslidok nadmirnogo emocijnogo vy`snazhennya. [The syndrome of “professional burnout” in teachers as a consequence of excessive emotional exhaustion]. Festy`val` nauky` u Ky`yivs`komu un-ti im. Bory`sa Grinchenka, m. Ky`yiv, 12–16 travnya. URL: http://kubg.edu.ua. URI: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6938 [in Ukrainian].
12. Tret`yakova K., Ty`mbota M., Sty`cenko M. (2019) Ocinka rivnya profesijnogo vy`gorannya u vy`kladachiv v zalezhnosti vid profesijnoyi diyal`nosti. [Assessment of the level of burnout in teachers depending on professional activity]. *Medy`cy`na tret`ogo ty`syacholittya* : zb. tez mizhvuz. konf. molody`kh vcheny`kh ta studentiv, m. Xarkiv, 30–31 sichnya 2019 r. Kharkiv : XNMU. S. 522–524 [in Ukrainian].

Prokopenko I. V., Savka I. V. Conceptual fundamentals of prevention of the professional burnout of a university teacher

The article argues the importance of training and improvement of the professional level of University teachers by updating the theoretical and methodological fundamentals of their professional and personal development. The teaching profession is characterized by many stressful factors, which force various professional stresses, causing a syndrome of professional burnout. Moreover, the level of professional burnout among teachers is one of the highest because of the specificity of their profession. The research determines significant distancing between the professional level and the response to the stressful professional situations of the teachers of higher educational establishments. It is demonstrated that the attempts of scientists should be first focused on prevention of the professional burnout of a teacher, but not to be limited by professional development of his/her activity. It is determined that in the professional activity of a University teacher, the important aspects include diversity and different variants of the forms and content of professional and personal development depending on the teacher’s needs; consideration of the requests, demands, individual level of pedagogical competences; voluntary participation and choice of the educational direction of development of the teacher’s pedagogical competence, possible transition from one form to another and combination of the forms, etc. The research highlights the conceptual fundamentals for prevention of the professional burnout of a University teacher, particularly the professional burnout is manifested gradually and significantly depends on the working conditions and individual teacher’s stress resistance; the main features of the syndrome of professional burnout include emotional and psychological exhaustion, depersonalization, feeling of violation of human dignity, etc.; the factors of development of the pedagogical competence of University teachers, the importance of continuous training and “life long” education; the need to identify motivation of the professional and personal development of young teachers; efficiency of introduction of a unified scientific and methodic educational space; significance of personality-focused approach, etc.; the prevention suggests a deep analysis of the reasons of professional burnout of teachers; inadequate professional competences and development in the professional activity; restricted professional orientation; inconsiderate choice of the teacher profession; insufficient motivation to carry professional activity; difficulties of professional, economic and managerial character, etc.; a positive impact on prevention of the professional burnout is made by the focus on the principles of development of the pedagogical competence of a University teacher (diversification, personality-focused approach, the best possible content, forms, methods of the pedagogical competence development, open and free access, etc.).

Key words: *higher educational establishment, teacher, conceptual fundamentals, prevention, professional burnout, professional development, depersonalization, professionalism, motivation of professional activity.*

УДК 004.773.7:378.091.33-028.17
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.29

Просяна Д. І., Томченко М. А.

ВЕБІНАР ЯК ФОРМА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Розглядається ефективність використання вебінарів у процесі професійної підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до застосування міжнародних наукометричних баз даних на прикладі діяльності компаній Clarivate Analytics. *Аналіз використання вебінарів як форми навчання дає змогу зрозуміти процес формування компетентностей у роботі з платформою Web of Science, виявити особливості використання вебінарів як форми навчання, за потреби розробити тренінги щодо окремих тем, які недостатньо засвоюються під час роботи в наукометричних базах даних.*

Використання наукометричних баз даних є актуальною темою, проблематикою якої займаються такі вітчизняні дослідники, як: О. М. Спірін, Л. Й. Костенко, В. М. Биков, і зарубіжні: С. Д. Хайтун, Р. Прайс, Дж. Каур та інші.

На сучасному етапі в професійній освіті активно використовуються інформаційно-комунікаційні технології (далі – ІКТ), однією із формою яких є вебінар. Ефективність використання вебінарів як дистанційної форми навчання щороку зростає, що дає можливість для проведення тренінгів, семінарів, онлайн-курсів від провідних спеціалістів через мережу Інтернет. Поширеними для різних фокус-груп як для здобувачів вищої освіти, так і для науково-педагогічних працівників серед закладів вищої освіти є вебінари. Визнаними серед науково-педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти є вебінари від компаній Clarivate Analytics, *які спрямовані на набуття базових і спеціальних навичок застосування міжнародної наукометричної платформи Web of Science.*

Враховуючи особливості реформування вищої освіти та стрімкий розвиток наукової інформації, актуальним стає аналіз використання вебінарів як форми навчання та набуття практичних навичок, подальшого використання науково-педагогічними працівниками та здобувачами освіти в науково-дослідницькій роботі наукометричних баз даних на прикладі компанії Clarivate Anlytics у процесі професійної підготовки науково-педагогічних працівників до використання якісної міжнародної наукової інформації, а саме – застосування міжнародних наукометричних баз даних у науково-педагогічній діяльності.

Ключові слова: *вебінар, професійна компетентність, наукометрична база даних, Web of Science.*

Якість підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників є одним із пріоритетних напрямів роботи закладу вищої освіти. Нині сфера вищої освіти потребує від науковця готовності до інноваційної діяльності, конкурентоспроможності на міжнародному ринку праці. Міністерством освіти та науки України та закладами вищої освіти ведеться постійна робота в напрямі створення потрібних умов і забезпечення ресурсами для застосування новітніх інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх науково-педагогічних працівників.

У 2018 р. відповідно до Наказу Міністерства освіти і науки України «Про надання доступу закладам вищої освіти і науковим установам до електронних наукових баз даних» № 670 від 16 травня 2019 р. [4] закладами вищої освіти було отримано доступ до міжнародних електронних наукових баз даних Scopus та Web of Science за кошт державного бюджету, визначено нові вимоги до опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, а також вимоги до опублікованої монографії, що подається на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, які зазначені в Наказі № 1220 від 23 вересня 2019 р. [5].

Враховуючи кроки до трансформації української науки до світового простору, виникає гостра потреба в якісній науково-дослідній роботі українських науковців і демонстрації власних здобутків у міжнародному науковому просторі. У процесі наукової роботи дослідники стикаються з такими завданнями, як: публікація власних наукових здобутків, оцінка результатів власного наукового дослідження, відповідність дослідження певній проблематиці у світовому науковому просторі. На нашу думку, одним із інструментів розв'язання цієї проблеми є опанування навичками роботи в наукометричних базах даних за допомогою навчання через онлайн-вебінари.

У «Тлумачному словнику» зазначається, що вебінар – це віртуальний семінар, організований за допомогою інтернет-технологій у режимі реального часу [7]. Вебінари є однією з популярних форм сучасного навчання в закладах вищої освіти – як метод професійної комунікації між студентами та викладачами, так і для підвищення професійної кваліфікації. В. В. Свяцький та О. В. Скрипнік трактують вебінар як форму дистанційного навчання, різновид вебконференцій, за якої взаємодія між викладачем і учасниками відбувається за допомогою web-технологій у режимі реального часу; взяти участь у вебінарі мають можливість до кількох сотень слухачів одночасно [6].

Основними перевагами вебінарів як форми одержання знань виділяють такі:

Зручність [6]. Долучення до вебінарів компанії Clarivate Anlytics можна здійснити як зі смартфона, так і з комп'ютера з доступом до Інтернету. У Запорізькому національному університеті на базі наукової бібліотеки організовується спільний перегляд вебінарів.

Отримання інформації від найкращих спеціалістів [6]. Онлайн-навчання здійснюються провідними фахівцями з ресурсів Web of Science, такими як Ірина Тихонкова, Павло Ареф'єв та інші, що дає можливість здобути навички роботи на високому рівні.

Зворотний зв'язок [6]. Вебінар надає можливість поставити запитання тренерам із роботи з інформаційних ресурсів Web of Science як перед початком реєстрації, так і під час вебінару, за допомогою чату. Залежно від запитань, лектори надають відповіді в режимі реального часу або через листування електронною поштою.

Мобільність [6]. Після закінчення вебінару учасникам надається посилання для скачування презентації семінару, а також записи можна переглянути на Youtube-каналі компанії. Для слухачів онлайн-курсу є можливість кілька разів переглянути певну методику роботи й опанувати знання з певного виду діяльності.

Порівняно невисока вартість [6]. Час на підготовку і проведення лектором вебінару незалежно від розміру навчальних груп є незначним, а простота проведення й долучення слухачів до вебінару – чудовий варіант комбінації ціни та якості дистанційного навчання.

Колективізм. Вебінар дає можливість організувати спільну роботу над дослідницькими роботами, вивченням проблем, що пов'язані із професійною діяльністю слухачів, публічним захистом наукових робіт, доповідей, проєктів із обговоренням у режимі онлайн [6].

Враховуючи продуктивність використання дистанційної форми навчання – вебінару в навчальній діяльності та набуття професійних компетентностей, виникає потреба аналізу роботи компанії Clarivate Analytics з опанування практики роботи з платформою Web of Science.

Clarivate Analytics – незалежна американська компанія, заснована в 2016 році, управляє базами даних, інформаційними системами і колекціями з інтелектуальної власності, фінансується на основі передплати до її послуг. Компанія орієнтована на проведення наукових і академічних досліджень, патентний аналіз і правове регулювання, фармацевтичні та біотехнологічні дослідження, охорону товарних знаків, захист брендів і інтелектуальної власності [1].

Компанії Clarivate Analytics належить до однієї з найвпливовіших світових наукометричних баз даних – Web of Science, яка містить реферативні та бібліографічні бази даних наукових статей, що передбачають престижні періодичні видання, книги, матеріали конференцій, патентів із зазначенням реальної цитованості цих матеріалів [3].

Платформа Web of Science має бази даних наукових статей і патентів, а саме:

– Web of Science Core Collection;
– Chinese Science Citation Database;
– Derwent Innovations Index;
– KCI-Korean Journal Database;
– MEDLINE;
– Russian Science Citation Index;
– SciELO Citation Index.

Центральною БД є Web of Science Core Collection – база дослідницьких журналів із високим імпактфактором, яка охоплює публікації з найавторитетніших світових видань. База даних містить відомості про понад 1 млрд бібліографічних посилань, отриманих за результатами аналізу впливової рецензованої періодики, книг і матеріалів конференцій. Кожне цитоване джерело ретельно індексується, що значно спрощує пошук [3].

Потрібно зауважити, що щороку масиви наукометричних баз даних збільшуються, тому виникає потреба в навичках роботи з платформою Web of Science, а саме – пошук якісної наукової інформації, аналіз світових тенденцій наукових досліджень, добір журналу для публікації. Застосування інструментів платформи Publos, Endnote, Kopernio призначено для полегшення праці науковця за умови їх ефективного використання в науковій діяльності. Отже, виникає потреба в навчанні роботи з наукометричними базами даних, однією з форм якого є онлайн-вебінари.

Компанія Clarivate Analytics в Україні в межах підтримки користувачів, які мають доступ, щомісяця проводить цикли онлайн-вебінарів щодо використання платформи Web of Science. Інформування про проведення вебінарів здійснюється через електрону пошту для зареєстрованих користувачів платформи, через офіційну сторінку компанії Clarivate Analytics Українською у фейсбуку [2] та на офіційному сайті компанії [1]. Семінари безплатні та доступні за попередньою реєстрацією, на сайті є інструкція щодо реєстрації та долучення [1]. Під час реєстрації можна поставити запитання, на які в кінці вебінару надає відповідь спікер. Долучитися до вебінару можна як із комп'ютера, так і зі смартфона з виходом в Інтернет, що є дуже зручним для широкого кола користувачів. Вебінари проходять у системі Webex, що є зручною для долучення.

Вебінари компанії Clarivate Analytics мають широке охоплення як на всеукраїнському рівні, так і на міжнародному, їх умовно можна розділити на два види:

– вебінари, які орієнтовані на українських науковців; у процесі проведення аналізуються провідні університети та наукові установи України, авторські профілі українських учених та профілі організацій України. Мова проведення – українська.

– вебінари, орієнтовані на країни колишніх СНД, згуртовані за серіями, а серія містить кілька вебінарів. Під час прослуховування всіх серій вебінарів учасникам видається сертифікат про здобуті навички роботи на платформі. Мова проведення – російська.

Базою для проведення вебінарів для науковців Запорізького національного університету є наукова бібліотека, яка забезпечує інформування про вебінари за допомогою новин на офіційному сайті Запорізького національного університету https://www.znu.edu.ua, на сайті бібліотеки http://library.znu.edu.ua та розсилки інформації через систему документообігу університету. Учасники, які не змогли долучитися в режимі реального часу, можуть переглянути записи вебінарів на Youtube-каналі в зручний час; а також для науковців Запорізького національного університету розроблено розділ «Наукометрія» на сайті наукової бібліотеки, де можна переглянути онлайн-записи вебінарів і презентації вебінарів.

Структурно вебінари поділено на дві серії:

1. Серія «Ресурси Web of Science Group для ефективної наукової діяльності», яка містить такі вебінари:

– «Наукометрія для початківців».

Основні тези: Платформа Web of Science: огляд можливостей. Історія виникнення. Цілі і завдання. Дані для аналізу та їх обмеження. Основні показники. Коректне й некоректне застосування, причини і наслідки. Можливості для країни, організації та вченого. Фейки і міфи наукометрії;

– «Можливості платформи Web of Science для ефективної наукової діяльності».

Основні тези: Пошук і аналіз наукової літератури. Виявлення значущих робіт, уених, організацій, журналів, аналіз грантової підтримки. Оцінка теми дослідження, пошук партнерів, збереження результатів. Робота в основній колекції і спеціалізованих базах. Базовий, розширений і пошук у пристатейній літературі;

– «Публікаційна стратегія вченого».

Основні тези: Критерії якості наукових видань. Бізнес-моделі видання. Де і як знайти безплатний журнал. Публікаційний процес. Вибір видання. Структура статті. Оформлення рукопису за форматом журналу. Рецензування. Чому відхиляють статті. Що неприпустимо в науковій комунікації. Поширення публікації. Journal Citation Reports, EndNote, Master Journal List;

– «Презентація досягнень автора й організації».

Основні тези: Авторські профілі вченого Publons | ResearcherID, ORCID, Researchgate і організації (Organization-enhanced profile): можливості, функції, обмеження, створення і коригування. Чи можна вплинути на цитованість робіт. Звіти про публікаційну діяльність для групи вчених / організації за необхідний проміжок часу в EndNote.

2. Серія «Практичні рекомендації з публікації в міжнародних журналах», яка містить такі вебінари:

– «Як підготувати публікацію для міжнародного журналу».

Основні тези: Очікування редактора. Основні причини відмов у публікації. Робота з правками рецензентів. Структура наукової статті. Практичні поради з написання основних розділів. Відмінні риси академічної англійської мови. Складання анотації. Написання заголовків. Вибір ключових слів;

– «Можливості EndNote для роботи з бібліографією».

Основні тези: Процес підготовки статті для подачі в міжнародний журнал. Вимоги журналів до публікації. Створення власної бібліографічної бази даних за допомогою EndNote Online. Сортування записів, створення груп і управління доступом до них. Використання шаблонів оформлення бібліографії. Використання модуля Cite-While-You-Write для Microsoft Word і створення списку літератури безпосередньо під час написання тексту;

– «Як навчитися розбиратися в міжнародних журналах».

Основні тези: Показники якісного наукового видання. Імпакт-фактор і квартилі. Формування списку тематичних видань для публікації за допомогою Web of Science, EndNote (Match) і Journal Citation Reports. Поняття хижацького (сміттєвого, несумлінного) журналу та його основні ознаки. Приклади хижацьких розсилок: як перевірити, куди вам запропонували надіслати статтю.

Тривалість вебінару – одна година (для одного вебінару). Робота тренера з наукометричних ресурсів передбачає ознайомлення аудиторії з основними напрямами діяльності на вебінарах, практичне навчання, коментування запитань користувачів, які виникали під час роботи з платформою, та шляхів їх розв'язання; якщо питання потребує детального розгляду, представниками компанії ведеться комунікація через електронну пошту. Після проведення вебінару тренерами надаються методичні матеріали, а саме – презентації до онлайн-семінару.

Висновки. Міжнародні наукометричні бази даних є одним із найвпливовіших інструментів оприлюднення, аналізу та поширення результатів науково-дослідницької роботи в сучасному науковому світі. Завдяки використанню цих інструментів можлива не тільки якісна оцінка наукових здобутків, але й комунікація всіх науковців світу.

Навички роботи в міжнародних наукометричних базах даних є невіддільним складником професійного розвитку сучасного науковця. Пошук та аналіз якісної наукової інформації – це ядро наукового дослідження. Тому сучасний дослідник повинен орієнтуватися в міжнародному науковому просторі, систематизувати великі об'єми інформації.

Використання вебінарів як форми навчання роботи в наукометричних базах даних є дуже ефективним і користується попитом серед науковців Запорізького національного університету. Важливим є те, що, прослухавши серію вебінарів, можна на достатньому рівні оволодіти навичками роботи на платформі. Формат вебінару є зручним, адже проводять його фахівці компанії Clarivate Analytics, які в режимі реального часу

можуть допомогти з розв’язанням питань, які виникають у процесі використання бази даних. Адже здобуті навички роботи на платформі допомагають науковцям інтегрувати й показувати свої здобутки у світовому науковому просторі.

Використана література:

1. Clarivate Analytics. URL: https://clarivate.ru (дата звернення: 30.09.2020).
2. Clarivate Analytics українською. URL: https://www.facebook.com/WoS.Ukraianin/ (дата звернення: 02.10.2020).
3. Медведєва А. Ефективність використання наукометричної платформи Web of Science. *Вісник Книжкової палати*. 2019. № 5. С. 18–20. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkp_2019_5_6.
4. Про надання доступу закладам вищої освіти і науковим установам до електронних наукових баз даних : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16 травня 2019 р. № 670. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5ce/bde/ba6/5cebdeba631d1590543978.pdf.
5. Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук : Наказ Міністерства освіти і науки України від 23 вересня 2019 р. № 1220. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5df/380/980/5df38098056b2868644137.pdf.
6. Свяцький В., Скрипнік О. Вебінар як складова дистанційної освіти. *Moderní informační technologie.* 2015. № 15. С. 71–73.
7. Словник української мови (Тлумачний словник української мови). URL: https://www.slovnyk.ua/index.php?swrd=%D0%B2%D0%B5%D0%B1%D1%96%D0%BD%D0%B0%.
8. Соловяненко Д. Політика індексації видань у наукометричних базах даних Web of Science та SciVerse Scopus. *Бібліотечний вісник*. 2012. № 1. С. 6–21.

References:

1. Clarivate Analytics [Site of Clarivate Analytics]. *clarivate.ru*. Retrieved from https:// clarivate.ru. [in Russian].
2. Clarivate Analytics ukrainskoiu [Site of Clarivate Analytics in Ukrainian]. *facebook.com/WoS*. Retrieved from https://www.facebook.com/WoS.Ukraianin [in Ukrainian].
3. Medvedieva A. (2019) Efektyvnist vykorystannia naukometrychnoi platformy Web of Science. [The effectiveness of using the scientometric platform Web of Science]. *Visnyk Knyzhkovoi palaty – Bulletin of the Book Chamber*. 5, 18-20. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkp_2019_5_6 [in Ukrainian].
4. Pro nadannia dostupu zakladam vyshchoi osvity i naukovym ustanovam do elektronnykh naukovykh baz danykh : Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16 travnia 2019 r. № 670. [On granting access to higher education institutions and research institutions to electronic scientific databases: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated May 16, 2019 № 670] (n.d.). *mon.gov.ua.*
5. Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5ce/bde/ba6/5cebdeba631d1590543978.pdf [in Ukrainian].
6. Pro opublikuvannia rezultativ dysertatsii na zdobuttia naukovykh stupeniv doktora i kandydata nauk : Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 23 veresnia 2019 r. № 1220 [On the publication of the results of the dissertation on the achievements of scientific degrees of doctors and candidates of sciences: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine, September 23, 2019. № 1220]. (n.d.). *mon.gov.ua.* Retrieved from URL: https://mon.gov.ua/storage /app/uploads/public/5df/380/980/5df38098056b2868644137.pdf [in Ukrainian].
7. Sviatskyi V., Skrypnik O. (2015) Vebinar yak skladova dystantsiinoi osvity [Webinar as a component of distance education]. *Moderní informační technologie – Modern information technology*. 15, 71-73 [in Ukrainian].
8. Slovnyk ukrainskoi movy (Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy) [Dictionary of the Ukrainian language (Explanatory dictionary of the Ukrainian language)]. *slovnyk.ua* Retrieved from URL: https://www.slovnyk.ua/ind ex.php?swrd=%D0%B2%D0%B5%D0%B1%D1%96%D0%BD%D0%B0% [in Ukrainian].
9. Solovianenko D. (2012) Polityka indeksatsii vydan u naukometrychnykh bazakh danykh Web of Science ta SciVerse Scopus [Policy of indexing publications in scientometric databases Web of Science and SciVerse Scopus]. *Bibliotechnyi visnyk – Library Bulletin*. 1, 6-21 [in Ukrainian].

Prosiana D. I., Tomchenko M. A. Webinar as a form of development of professional competencies of future scientific and pedagogical workers

The article considers the effectiveness of the use of webinars in the process of projection training of future research and teaching staff to use international scientometric databases on the example of Clarivate Analytics. Analysis of the use of webinars as a form of education allows understanding the process of forming competencies in working with the Web of Science platform, to identify the features of using webinars as a form of learning, if necessary to develop trainings on certain topics.

The use of scientometric databases is a topical issue, which is addressed by such domestic researchers as O. M. Spirin, L. Y. Kostenko, V. M. Bykov and foreign S. D. Haitun, R. Price, J. Kaur, and others.

At the present stage, information and communication technologies (ICT) are actively used in vocational education, one of the forms of which is a webinar. The effectiveness of using webinars as a form of distance learning is growing every year, which gives the opportunity to conduct trainings, seminars, online courses from leading professionals via the Internet. Webinars are common for various focus groups, both for higher education seekers and for research and teaching staff among higher education institutions. Recognized among researchers and graduates are webinars from Clarivate Analytics, which are aimed at acquiring basic and special skills in the application of the international scientometric platform Web of Science.

Given the peculiarities of higher education reform and the rapid development of scientific information, the analysis of the use of webinars as a form of training and acquisition of practical skills, further use of research and teaching staff and researchers in research scientometric databases on the example of Clarivate Anlytics in training scientific and pedagogical workers to the use of high-quality international scientific information, namely the use of international scientometric databases in scientific and pedagogical activities.

Key words: *webinar, professional competence, scientometric database, Web of Science.*

УДК 373.5.016:811.161.2]:159.95
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.30

Рудюк Т. В.

РОДИННА ЛЕКСИКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ПОЛІПШЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН (КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД)

Здійснено теоретичний аналіз і практичне декодування наукових поглядів на досліджувані одиниці в контексті психології поліпшення міжособистісних стосунків. Здійснено поетапну методичну організацію та підтримку процесів вивчення родинних лексем; інформування щодо їхнього впливу на найближче оточення. Крім того, акцентовано увагу на потребі створення передумов для спільного родиномовного пізнання; розуміння значення досліджуваних номінацій для конструктивного спілкування. Спроєктовано ефективність указаних рекомендацій в аспекті формування родинної лексичної компетенції, виховання свідомого ставлення до міжособистісної взаємодії; інтеракційних процесів у сім'ї, школі та державі.

Запропоновано спектр різних видів робіт, які взаємопов'язані з лінгвістичним матеріалом і власними креативними міркуваннями. Серед умов, які забезпечували результативність навчального процесу в контексті опанування вказаних понять, визначено потребу різноаспектних спостережень під час аналізу запропонованих ситуацій та виконання вправ; систематичної індивідуальної роботи над собою; тощо. Звернено увагу на осмислення родинної лексики для розуміння емоцій близької людини; керування власними почуттями (комунікативно-діяльнісний підхід); взаємозв'язок понять емоційного інтелекту, пам'яті, слуху з досліджуваними номінаціями.

Зроблено висновки про перспективність подальших спостережень у заданому спрямуванні (комунікативно-діяльнісний аспект); наголошено на можливості інтенсифікації процесів засвоєння навчальної інформації, як-от: активного слухання, використання родинних лексем у практиці психологічної самодопомоги, систематичної роботи над собою, свідомого оперування відповідними дефініціями, установлення причинно-наслідкового зв'язку, творчого застосування СІТ, обговорення висновків, вражень та інше.

Ключові слова: *родинна лексика, комунікативно-діяльнісний підхід, родинна лексична компетенція, родиномовне пізнання, емоційний інтелект, патерни поведінки, психологічна самодопомога.*

Як відомо, ще давньогрецькі філософи Сократ і Платон наголошували на тому, що все зло світу, егоїстичність і світова нерівність виростають із неоднакових умов виховання дітей у родині. Л. І. Мацько додає: «У такому найближчому колі відбувається перше звертання до немовляти; перші уроки рідної мови, а матриця рідної мови з материнських уст теплом, ніжністю, ласкою огортає дитину, через неї пізнається світ, і це родиномовне пізнання є безперервним» [3, с. 409]. Звичайно, досконале оволодіння мовою, висока мовленнєва культура, зауважує науковець, досягаються у процесі мовного навчання й мовного виховання протягом усього життя від першого крику немовляти й до скону. Проте саме близькі люди закладають підвалини для подальшої освіченості та згуртованості, прагнення до самовдосконалення, універсальний досвід людського спілкування.

Актуальність нашої розвідки полягає в тому, щоб розглянути та реалізувати деякі аспекти практики формування досліджуваної компетенції у площині поліпшення міжособистісних стосунків; виховання родиномовного пізнання в ракурсі функціонування сучасних українських шкіл (комунікативно-діяльнісний підхід).

Мета статті – розглянути місце та значення процесу вивчення вказаних одиниць у контексті поліпшення взаємин між членами сім'ї; виховання й освіти покоління, яке підростає (комунікативно-діяльнісний аспект).

Зокрема, родина як найменша соціальна група, розв'язує завдання, які стосуються осіб, що її утворюють, а також ті, що стосуються безпосередньо суспільства [5, с. 544]. Практика вивчення досліджуваних номінацій на уроках української мови дає змогу реалізувати потрібний рівень уваги до цієї соціальної групи, яка сприяє збереженню психічного здоров'я суспільства завдяки виконанню психогігієнічної функції, забезпечення почуття стабільності, безпеки, емоційної рівноваги та умов для розвитку [5, с. 545]. Питання взаємодії є досить непростим, зокрема, це стосується розуміння емоцій іншої особистості та управління власними. Зокрема, людство має здатність керувати спеціальними механізмами декодування експресій, зоровим і пропріорецептивним патернами [2, с. 522].

Варто зауважити, що поняття родинних лексичних номінацій тісно взаємопов'язане з вищезазначеними дефініціями та диференціацією емоційного інтелекту як низки здатностей індивіда, зокрема розпізнавання й розуміння власних емоцій; почуттів інших людей, самомотивації. Цікаво, що ця проблема набула великого поширення в англомовній літературі, незважаючи на жорстку критику щодо підміни емоцій інтелектом. Та Г. Г. Гарськова спростувала вказану неправомірність зауважень, керуючись аргументами на користь емоційної здатності відображати ставлення людини до сфер життя та себе, інтелектуального розуміння відношень і операцій, здійснених у формі вербалізації лексем [2, с. 523]. Звичайно, цей процес потребує детальнішого усвідомлення й диференціації фактів, констатування тісного взаємозв'язку з емоційною пам'яттю використання родинних номінацій тата, мами, брата, сестри, бабусі, дідуся, тощо.

Науковці переконані: такі позитивні почуття сприяють кращому запам'ятовуванню матеріалу [2, с. 523]. Ба більше, П. П. Блонський наполягає: «Емоційна пам'ять здатна впливати на формування характеру особис-

тості» [2, с. 524]. Тож досить дискусійне питання правомірно ввійшло до численних підручників західних психологів першої половини XX ст., оскільки засвоєна в родині рідна мова дитини, підкріплена, доповнена систематизованими лінгвістичними знаннями, гарним мовленням у школі, закріплена й збагачена такими формами освіти, збережеться в нормативному стані і в дорослому віці, але постійно потребуватиме до себе уваги, доповнень, уточнень через зміни мовно-комунікативних ситуацій, стилістичну диференціацію значень і функцій, появу нових номінацій [3, с. 409–410].

Отож, зупинімося на деяких повсякденних діалогах для відповідної практики використання досліджуваних одиниць:

Ситуація 1. Безумовне прийняття рідних.

Донечко/синочку, я дуже рада/-ий бути твоєю/їм … мамою/татом.

Використання родинних номінацій у такому формулюванні дає змогу продемонструвати факт близькості та свояцтва незалежно від досягнень дитини; забезпечити відчуття впевненості у власній необхідності; подолання сумнівів і недовіри, деякої проблематичності стосунків чи поведінки.

Ситуація 2. Репрезентація позитивних емоцій.

Донечко/синочку, мені подобається дивитися, коли ти … читаєш/малюєш/вчишся/доглядаєш за рослинами …, тощо.

Ілюстрація позитивних емоцій дорослого щодо такої ж діяльності дитини сприятиме пошуку нею нових шляхів подібної поведінки, зменшенню виявів негативізму з метою привернення уваги батьків.

Ситуація 3. Ключові слова та обійми.

Мамо, мамуню, мамунцю, матусю, мамусю, мамочко / тату, татусю, таточку, татусечку / донечко / синочку / дідусю, дідуню / бабусю, бабусенько, бабусечко, бабунцю / тітонько / дядечку, … я тебе люблю.

За умови, коли людина відчуває любов, вона здатна відкривати кращі сторони власної особистості, прагнути до розвитку та самовдосконалення, щедрості й позитивізму. Важливо пам’ятати, що для хлопчика як майбутнього чоловіка первинним еталоном жінки та нормативної родинної взаємодії виступатимуть особи мами/сестри/тітки/бабусі; для дівчинки – тата/брата/дядька/дідуся. Отож надзвичайно важливо створювати та підтримувати в сім’ї атмосферу любові й затишку, використовуючи адресні зізнання в любові для своїх рідних.

Ситуація 4. Проблемна.

Мамо/тату/донечко/синочку/дідусю/бабусю/тітонько, … у тебе щось сталося?

Відомо, що шлях до заспокоєння близької людини лежить через визнання її стану, як-от: засмученості, злості, розчарування, істерики тощо; акцентування уваги на ньому та використання пестливих варіантів родинних лексем незалежно від виявів реакцій.

Ситуація 5. Висловлення власного співчуття в контексті використання досліджуваних номінацій.

Мамо/тату/донечко/синочку/дідусю/бабусю/тітонько,… мені дуже шкода, що…

Спільно пережиті неприємності здатні додавати сил для подолання найбільшого негативу, зміни тактики поведінки, пристосування чи відпускання емоцій.

Ситуація 6. Встановлення межі відповідальності згідно з визначеними родинними лексемами.

Донечко, синочку … я твоя/-ій мама/тато. Я турбуюся про тебе, відповідаю за тебе, тому буде ось так …

Діти потребують надійного захисту батьків, чіткої та передбачуваної поведінки, тому перші мають демонструвати реакцію послуху задля подальшого благополуччя, другі – залишатися головними.

Ситуація 7. Уявне переживання недоступних емоцій чи бажань.

Мамо/тату/донечко/синочку/дідусю/бабусю/тітонько, … я так хотіла б/хотів би, щоб можна було…

Розуміння почуттів іншого та спільне прагнення втілити нереальність настроїв дає змогу сформувати почуття єдності родини, непереборний оптимізм і здатність позитивного погляду на світ.

Ситуація 8. Установлення особистих кордонів.

Мамо/тату/донечко/синочку/дідусю/бабусю/тітонько, … ти отримав/отримала відповідь на своє запитання.

Ця тактика дає змогу втримати авторитет і водночас відстояти межі власної особистості.

Ситуація 9. Фрустрації.

Мамо/тату/донечко/синочку/дідусю/бабусю/тітонько, … таке буває. Ти можеш почувати себе так.

Важливо використовувати родинні номінації для визнання стану близької людини та зміцнення міжособистісних стосунків; внесення чіткості до переживань.

Ситуація 10. Вираження єдності.

Мамо/тату/донечко/синочку/дідусю/бабусю/тітонько, … ми посварилися, але ми помиримося, і ніщо не роз’єднає нас, бо ми – родина.

Уживання досліджуваних одиниць в аспекті закликів до згуртованості, здатне заспокоїти учасників конфліктної ситуації; втілити відчуття взаємної близькості.

Ситуація 11. Готовність допомогти.

Мамо/тату/донечко/синочку/дідусю/бабусю/тітонько/дядечку… я буду поруч і завжди готова/-ий тобі допомогти.

Родинні номінації в складі таких формулювань здатні підтримати людину в подоланні життєвої невизначеності; відпусканні негативних емоцій і пошуку варіантів розв’язання проблем.

Ситуація 12. Доступність підтримки.

Мамо/тату/донечко/синочку дідусю/бабусю/тітонько, … якщо тобі буде потрібна допомога, попроси!

Досліджувані одиниці, адресовані в контексті близької взаємодії, дають змогу зберігати роль ненав'язливого, але головного порадника.

Ситуація 13. Тайм-аут.

Мамо/тату/донечко/синочку/дідусю/бабусю/тітонько, … ми поговоримо про це пізніше.

Родина – це перш за все терпіння, вміння керувати власними емоціями та обходитися без образ. Такі формулювання надають можливість уникати поквапних рішень чи непорозумінь; осмислено підходити до розв'язання проблем.

Ситуація 14. Intermezzo.

Мамо/тату/донечко/синочку/дідусю/бабусю/тітонько, … зараз я дуже сердита/-ий, мені потрібно заспокоїтися.

Використання досліджуваних одиниць у запропонованому варіанті особистих зізнань здатне продемонструвати толерантне ставлення до членів сім'ї.

М. Й. Варій пропонує тактики дихальних вправ як найдоступнішого способу регуляції емоційних порушень. Чергування (по чотири рази) дихання: через ніс і рот за схемою; мовчання:

– вдих носом – видих носом;
– вдих носом – видих ротом;
– вдих ротом – видих ротом;
– вдих ротом – видих носом [2, с. 539].

Г. Д. Горбанов рекомендує оволодіти повним черевним диханням і двома видами ритмічного [2, с. 539].

Крім того, великого значення варто надавати поняттю емоційного слуху як досвіду, здобутого в процесі спілкування чи вродженої здатності розпізнавати сум, радість, страх, гнів, нейтральність емоцій людини [2, с. 524]. До того ж психологи визнають дієвість музикотерапії як способу гармонізації внутрішнього стану людини. Позитивний вплив убачаємо на рівні номінацій нот, як-от: Do – Dominus – Бог; Re – rerum – матерія; Mi – miraculum – диво; Fa – familias planetarium – сім'я планет (сонячна система); Sol – solis – Сонце; La – lacteal via – Молочний шлях; Si – siderae – небеса.

Вправа 1. Підготуйте усний відгук до запропонованого уривку. Акцентуйте увагу на родинних номінаціях осіб у контексті освіти й виховання покоління, що підростає.

Звучання рідної мови навколо формує в немовляти звуковий образ рідної мови ще задовго до того, як воно почне артикулювати окремі слова, заговорить, стане закріплювати у свідомості предметне значення звукових слів. Засвоєння мови таким природним шляхом іде легко й невимушено. Тому дуже важливо, щоб мати це розуміла, і сама знала мову, досконало володіла нею. Ще дві тисячі років тому римський ритор Квінтіліан радив до дітей брати годувальниць із гарною вимовою [3, с. 409].

Вправа 2. Дослідіть і занотуйте секрети комфортних взаємостосунків між чоловіком і дружиною; батьками й дітьми; братами та сестрами. Зверніть увагу на відповідні родинні номінації, як-от:

Святитель Іван Златоуст давав такі поради для взаєморозуміння в сім'ї: чоловікові любити свою жінку та турбуватися про неї, немов Ісусу Христу про церкву; а жінці – поступатися чоловікові. Лише за умови, коли тендітна стать відчуватиме любов до себе, вона буде дружелюбною; чоловіки, бачачи поступки жінки, – лагідними.

Вправа 3. Напишіть твір-роздум на довільно сформульовану тематику, послуговуючись однією з наведених цитат:

«Любов – це мистецтво, якого потрібно вчитися і в якому необхідно вдосконалюватися» [4, с. 604].

«Материнська любов – це любов сильного до слабкого, заможного до беззахисного, найбільш безкорислива для всіх» [4, с. 606].

«Братська любов – це любов між рівними, яка однаково розподіляється людиною на всіх близьких людей» [4, с. 606].

Любов передбачає турботу про іншу людину, зацікавленість у поліпшенні життя та розвитку; милосердя й відповідальність; повагу та активне проникнення у світ іншого з метою пізнання, але без порушення права мати таємниці та залишатися особистістю» [4, с. 605].

Велике значення для психологічної сумісності людей має взаємне дослідження та обопільне узгодження індивідуальних ціннісних орієнтацій; вироблення на їхній основі загальносімейних вартостей [5, с. 546; 1, с. 253–313].

Вправа 4. З'ясуйте та запишіть життєві пріоритети членів Вашої родини. Зверніть особливу увагу на поради старшого покоління, як-от: дідусів і бабусь, їхніх батьків.

Вправа 5. Спробуйте сформулювати та творчо зобразити (за допомогою СІТ) спільну систему цінностей Вашої сім'ї. Зважайте на потребу самореалізації та самоствердження кожного члена родини; прагнення до незалежності [5, с. 547].

Висновки. Отже, вивчення досліджуваних одиниць як інструментарію для поліпшення міжособистісних взаємин у сім'ї (комунікативно-діяльнісний підхід) сприяє формуванню родинної лексичної компетенції та вихованню й освіті покоління, що підростає; усвідомленому ставленню до систематичної роботи над собою.

Використана література:

1. Бодалев А. А., Столин В. В. Общая психодиагностика. Санкт-Петербург : Изд-во «Речь», 2000. 440 с.
2. Варій М. Й. Загальна психологія : підручник для студ. психол. і педагог. спеціальностей. 2-ге вид., випр. і доп. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 968 с.
3. Мацько Л. І. Українська мова в освітньому просторі : навч. посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 607 с.
4. Немов Р. С. Психология. В 3-х кн. Кн. 1. : Общие основы психологи : учеб. для высш. пед. учеб. заведений. 5-е изд. Москва : Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2006. 687 с.
5. Психологія : підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін. ; за ред. Ю. Л. Трофімова. 5-те вид., стереотип. Київ : Либідь, 2005. 560 с.

References:

1. Bodalev A. A., Stolyn V. V. (2000) Obshchaia psykhodiahnostyka [General psychodiagnostics]. SPb. : Yzd-vo “Rech”. 440 s. [in Russian].
2. Varii M. Y. (2007) Zahalna psykholohiia: Pidruchnyk [General Psychology: Textbook]/ Dlia stud. psykhol. i pedahoh. Spetsialnostei. 2-he vydan., vypr. i dop. K.: “Tsentr uchbovoi literatury”. 968 s. [in Ukrainian].
3. Matsko L. I. (2009) Ukrainska mova v osvitnomu prostori: navchalnyi posibnyk dlia studentiv-filolohiv osvitno-kvalifikatsiinoho rivnia “mahistr” [Ukrainian language in the educational space: a textbook for students-philologists of educational and qualification level “Master”]. K.: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. 607 s. [in Ukrainian].
4. Nemov R. S. (2006) Psykholohyia. V 3-kh kn. Kn. 1. : Obshchye osnovyi psykholohy : ucheb. dlia vyissh. ped. ucheb. zavedenyi. [General principles of psychology]. 5-e uzd. M. : Humanytar. yzd. Tsentr VLADOS. 687 s. [in Russia].
5. Psykholohiia : pidruchnyk (2005) [Psychology: a textbook] / Y. L. Trofimov, V. V. Rybalka, P. A. Honcharuk ta in..; za red. Y. L. Trofimova. 5-te vyd., stereotyp. K. : Lybid. 560 s. [in Ukrainian].

Rudiuk T. V. Family vocabulary as a tool for improving interpersonal relationships (communicative-activity approach)

The article provides a theoretical analysis and practical decoding of scientific views on the studied units in the context of the psychology of improving interpersonal relationships. The step-by-step methodical organization and support of processes of studying of family tokens is developed; informing on their impact on one’s inner circle. In addition, the emphasis is placed on the need to create preconditions for the joint family language cognition; understanding the significance of the studied categories for constructive communication. The effectiveness of these recommendations in terms of the formation of family lexical competence, educating a conscious attitude to interpersonal communication; interaction processes in the family, at school and in the state is analyzed.

A range of different types of work, which are interrelated with the linguistic material and one’s own creative considerations, is submitted. Among the conditions that ensured the effectiveness of the educational process in the context of mastering these concepts, the need for multifaceted observations during the analysis of the proposed situations and exercises, constant self-improvement, etc., are identified. Attention is paid to reflection of family vocabulary through understanding the emotions of a loved one; control one’s feelings (communicative-activity approach); the relationship of the concepts of emotional intelligence, memory, hearing with the studied categories.

Conclusions are made about the prospects of further observations in the specified direction (communicative-activity aspect); the emphasis is placed on the possibility of intensifying the processes of learning information such as active listening, implementing family tokens in the practice of psychological self-help, personal development, conscious use of relevant definitions, causation, creative use of IT, discussion of the findings, impressions, etc.

Key words: *family vocabulary, communicative-activity approach, family lexical competence, family language cognition, emotional intelligence, patterns of behavior, psychological self-help.*

УДК 378.0913:373.3.3-051011
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.31

Севастюк М. С., Слабко В. М.

ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ, ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Досліджується вплив педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського на особистісне та професійне становлення майбутнього вчителя сучасної початкової школи. Визначено, що підготовка вчителя як конкурентоспроможного та компетентного фахівця, активного суб'єкта діяльності, особистості з розвиненими професійно важливими якостями ставить питання про їх неперервний особистісно-професійний розвиток. Значні можливості для особистісно-професійного становлення студента-майбутнього вчителя початкової школи закладені у літературно-педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського, зокрема зроблено аналіз видатного українського педагога присвячено професійному становленню вчителя, серед них особливо необхідно відзначити «Сто порад учителеві», «Серце віддаю дітям», «Павлиська середня школа», «Розмова з молодим директором школи» та інші.

Розглянуто утворений у середині 90-х років потужний напрям педагогічної науки – сухомлиністика, що впливав і продовжує впливати на розвиток освіти.

Доведено, що вивчення студентами педагогічних ідей, читання творів В. Сухомлинського, аналіз його практичного досвіду як вчителя та директора Павлиської школи забезпечує формування особистості майбутнього фахівця, розвиває його мислення та дослідницький підхід до професії, сприяє засвоєнню психолого-педагогічних та методичних знань, забезпечує досвід вирішення педагогічних ситуацій, та спонукає до особистісно-діяльнісного засвоєння обраної професії.

Звернено увагу на те, що вивчення та дослідження студентами ідей видатного педагога, повинно мати систему і охоплювати зміст психолого-педагогічних і методичних дисциплін з 1-го по випускний курси. А також буде сприяти формуванню конкурентоспроможного вчителя, компетентного фахівця шляхом глибокого вивчення і творчого впровадження в життя педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського, яка стає особливо актуальною в умовах розбудови Нової української школи.

Ключові слова: *вчитель початкової школи, особистісно-професійний розвиток, вивчення, дослідження та практичне впровадження педагогічних ідей В.О. Сухомлинського.*

В умовах швидкоплинних змін, які пов'язані із розвитком суспільства та сучасної освітньої системи, стоїть завдання формування адаптаційних механізмів особистості. Особливо це стосується сучасної системи освіти, яка діє в реаліях створення Нової української школи та викликів світової пандемії. Тому сьогодні особливої актуальності набуває проблема формування особистості, яка має високий рівень самосвідомості, творчої активності, керується у своїй діяльності та поведінці гуманістичними цінностями. Вирішити її допоможе використання педагогічних ідей великого українського педагога Василя Олександровича Сухомлинського.

Теоретична, літературно-педагогічна творчість і практична діяльність В.О. Сухомлинського ввійшла до історії педагогічної думки помітною сторінкою, його педагогічні, публіцистичні і літературні праці та вчительський досвід значно вплинули на освітню практику, збагатили педагогічну думку новими науковими положеннями.

Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського є одним з яскравих елементів української педагогіки XX століття. Незважаючи на те, що жив і працював Василь Олександрович в дещо інших суспільних умовах, його думки, погляди та ідеї не втратили своєї актуальності і сьогодні, та, навіть навпаки, саме на сучасному етапі розвитку освіти запропоновані великим педагогом ідеї та погляди мають змогу реалізуватися в повній мірі. Тому звернення до його педагогічних ідей на сьогоднішньому етапі є особливо актуальним.

До вивчення педагогічної спадщини В. Сухомлинського постійно звертаються вітчизняні та іноземні науковці, освітяни. Дослідженню його педагогічної системи присвятили роботи М. Богуславський, В. Кузь, В. Риндак та ін. Різні аспекти педагогічної діяльності майстра висвітлено в працях І. Беха, І. Зязюна, О. Савченко, О. Сухомлинської, та ін. Аналіз наукового доробку здійснювали в різні часи М. Антонець, Н. Гупан, Н. Дічек, В. Кузьменко, Н. Слюсаренко та інші. Широкого розповсюдження набув, утворений у середині 90-х років потужний напрям педагогічної науки – сухомлиністика, що впливав і продовжує впливати на розвиток освіти. Увага до педагогічної спадщини В. Сухомлинського характеризується й сьогодні зростанням кількості публікацій про його життя та творчість, виданням творів педагога різними мовами, розробками наукових праць сучасними вченими, присвячених аналізу та впорядкуванню досвіду педагога-гуманіста. Особливо це відбувалось напередодні святкування 100-річного ювілею видатного педагога.

Значний потенціал педагогічних ідей В.О. Сухомлинського є невичерпним джерелом для розвитку педагогічної майстерності вчителів, їх професійного зростання й удосконалення, становлення майбутніх фахівців нової української школи.

Мета статті дослідити вплив педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського на особистісне та професійне становлення майбутнього вчителя сучасної початкової школи.

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку суспільства важливою є проблема підготовка майбутнього вчителя як конкурентоспроможного та компетентного фахівця, активного суб’єкта діяльності, особистості з розвиненими професійно важливими якостями. Нове бачення сутності професійної підготовки майбутнього вчителя як неперервного особистісно-професійного розвитку, в свою чергу, передбачає зміну пріоритетів, а саме: у меті підготовки – на актуалізацію та розвиток особистості майбутнього фахівця; у змісті підготовки – на поєднання освітнього стандарту, який зорієнтований на підготовку висококваліфікованого спеціаліста, та потреб, інтересів, можливостей студентів; у навчальних технологіях підготовки – на особистісний досвід та інтереси студентів, орієнтацію їх на постійну роботу над собою, самопізнання, самореалізацію та самовдосконалення.

Нова стратегія підготовки майбутнього вчителя, в основі якої особистісно-професійний розвиток майбутніх фахівців, змінює орієнтацію освітнього процесу: по-перше, на особистісний рівень оволодіння педагогічною професією, здійснення моніторингу професійного зростання педагога, створення умов для проектування траєкторії індивідуального розвитку; по-друге, на розвиток суб’єктності майбутнього вчителя і підготовки його до здійснення професійного саморозвитку, формування у педагогів потреби бути суб’єктом власного професійного становлення, стимулювати самоосвіту [1].

Значні можливості для сприяння особистісно-професійного становлення студента-майбутнього вчителя початкової школи закладені у вивченні, дослідженні та впровадженні педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського. Багато робіт видатного українського педагога присвячено професійному становленню вчителя, серед них особливо необхідно відзначити «Сто порад учителеві» [2], «Серце віддаю дітям» [3], «Павлиська середня школа» [4], «Розмова з молодим директором школи» [5] та інші. Вивчення студентами педагогічних ідей, читання творів В. Сухомлинського, аналіз його практичного досвіду як вчителя та директора Павлиської школи передусім формує особистість майбутнього фахівця, розвиває його мислення та творчий підхід до педагогічної діяльності, сприяє засвоєнню психолого-педагогічних та методичних знань, забезпечує досвід вирішення педагогічних ситуацій, яких дуже багато в його літературно-педагогічній практиці, та спонукає до особистісно-діяльнісного засвоєння обраної професії.

Передусім звернення до педагогічної думки, ідей Василя Олександровича впливає на *вдосконалення особистісної сфери вчителя, сприяє формуванню мотиваційної сфери студентів як майбутніх учителів початкової школи.*

Погляди Сухомлинського на професію вчителя як «людинознавство, постійне проникнення в складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється» [3, с. 7] ставить перед студентами досить високі вимоги до рівня їх професійної підготовки. Адже виховання людини педагог вважав професією, що має специфічні властивості та якості, у зв’язку з чим наголошував: «Ми маємо справу з найскладнішим, неоціненним, найдорожчим, що є в житті, – з людиною. Від нас, від нашого вміння залежить її життя, здоров’я, розум, характер, воля, громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя» [3, с. 5].

Вважаючи педагогічну професію вчителя людинознавством, В. Сухомлинський ставив підвищені вимоги до вчителя: досконале знання свого предмета, глибока любов до нього в поєднанні з любов'ю до дитини, уміння управляти її розумом і почуттями, виховувати в дітях доброту, людяність, сердечність, готовність прийти на допомогу та ін.

Основою вимог до вчителя є: ЗНАТИ, ЛЮБИТИ, ПОВАЖИТИ, РОЗУМІТИ ДИТИНУ. Без *знання* дитини – знання душі, прагнень, можливостей дитини – виховання сліпе; *любити* потрібно кожну дитину такою, якою вона є, проектуючи в ній краще, захищаючи її від лихого, навчаючи бути щасливою; *поважати* необхідно її гідність, адже кожна дитина неповторна; *вірити* в дитину, в її талант до певної діяльності, у добре її начало («Вір в людину і вона буде людиною!»); *розуміти* дитину означає «відчуття дитинства», «стати дитиною»; дбайливо ставитися до природи і духовного світу дитини, бо вона – неповторний світ. Тому педагогічним девізом вчителя була безмежна любов до дітей («Чим важча дитина, тим більше я її люблю»), в основі якої педагогічний оптимізм та гуманізм («Кожна дитина хоче бути хорошою, талановитою і повинна бути щасливою»).

Значний потенціал має читання студентами літературно-педагогічних творів педагога, характеристика окремих ситуацій із його практичного досвіду, виділення та аналіз афоризмів, які влучно характеризують педагогічні ідеї В.Сухомлинського. До них ми передусім відносимо: «Учитель творить Людину», «Учительська професія – це людинознавство», «Природа – джерело здоров’я», «Нема й бути не може абстрактного учня», «Радість розумової праці, радість успіху у навчанні» тощо.

Педагогічна система В.О. Сухомлинського є невичерпним джерелом прогресивного досвіду, інноваційної думки, прогностичних ідей. Недаремно в педагогічних університетах Китаю випускнику не видають диплом, якщо він не складе екзамен за книгою В. Сухомлинського «Сто порад вчителю». Підтримуючи дану ідею, під час проведення практичних занять з педагогіки студенти-першокурсники розробляють двадцять порад майбутньому вчителю початкової школи щодо успішної професійної діяльності.

Проникнення в світ педагогічних ідей Василя Олександровича, філософських роздумів вченого обов’язково впливає на розвиток морально-етичних, духовних якостей особистості майбутнього вчителя. Однак, потрібно зауважити, що висловлені В.О. Сухомлинським ідеї гуманної педагогіки, дитиноцентризму у педагогічній діяльності були не лише девізом його педагогічної спадщини, вони мали конкретні шляхи

та способи впровадження, такі як: створення ситуації емоційного благополуччя дитини у школі, отримання позитивних результатів під час навчання та переживання кожною дитиною почуття успіху особистих досягнень у навчанні, діагностика психічних особливостей дітей. Як вказував педагог, заповітом педагогічної мудрості вчителя є вміння правильно визначати те, на що здатний кожний учень у даний момент і як розвивати його здібності у майбутньому. У навчанні дитина повинна ніколи не втрачати віру у свої сили, не відчувати того, що в неї нічого не виходить. Також Сухомлинський звертав увагу вчителів на те, що не існує «абстрактного учня», кожен учень характеризується особливістю пізнавальних процесів, особистісними властивостями, які повинен вивчати вчитель, який передусім має бути «знавцем дитячих душ». Він писав: «Пам'ятайте, що нема і не може бути абстрактного учня... Мистецтво й майстерність навчання і виховання полягає в тому, щоб розкривати сили й можливість кожної дитини, дати їй радість успіху в розумовій праці» [3, с. 29].

Таким чином, педагогічні ідеї В.О. Сухомлинського повинні бути усвідомлені студентами – майбутніми вчителями не як абстрактні поняття, вони передусім повинні володіти конкретними способами, техніками, прийомами їх впровадження у практичну діяльність.

Осмислення студентами поглядів видатного педагога закладає основи педагогічної позиції вчителя, їх педагогічного світогляду, культури. Адже ідея гуманного ставлення, якою пронизана вся педагогічна діяльність та творчість Сухомлинського, в сучасній педагогіці переросла в ідеї дитиноцентризму, а позиція сучасного вчителя, в основі якої гуманні взаємовідносини з учнями – в сучасну позицію вчителя фасилітатора, модератора, мотиватора, який створює розвивально-пізнавальне середовище для щасливого життя та навчання учнів, є його активним учасником, суб'єктом освітнього процесу.

Дослідження студентами педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського забезпечує не лише їх особистісний розвиток, а сприяє оволодінню *ними психолого-педагогічними та методичними знаннями.*

В. Сухомлинський обґрунтував високі вимоги до рівня фахової освіченості й компетентності майбутнього педагога. На його думку, справжній педагог повинен мати не тільки широкий кругозір, але й насамперед – досконалі знання зі свого фаху.

Багато інноваційних, творчих методів та прийомів навчання використовував у власній практичній роботі педагог. Новаторськими авторськими здобутками В.О.Сухомлинського є школа Радості, уроки мислення серед природи, бесіди з людинознавства, психолого-педагогічний семінар, свято Матері, написання казок та оповідань для дитячого читання тощо. Ознайомлення з ними стимулювати студентів до використання в практичній педагогічній діяльності методів та прийомів, започаткованих педагогом.

Для вчителів актуальними є методичні прийомів, які розвивають дитячу допитливість, розум, викликають радість пізнання («запитання – вузлики знань», «читати книгу природи», «думати про свої думки, думати про незрозуміле», «розум дитини – у кінчиках її пальців», «казковий період розумового виховання», «мандрівки до джерел мислення і мови», «дві програми навчання», «навчальні діалоги», «етична цінність оцінки вчителя» тощо). Окремо слід назвати проектні прийоми, одними із яких є «триста задач із живого задачника природи», створюючи які, учні вчаться самостійно розробляти зміст своєї навчальної діяльності [2, с. 249]. Використовуючи їх у своїй практичній діяльності сучасні вчителі досягають значних результатів, чим підвищують якість початкової освіти та інтерес учнів до засвоєння знань.

Вчений-педагог надавав великого значення оволодінню педагогом психолого-педагогічними знаннями. З цією метою ним було започатковано психологічний семінар, на якому розглядалися як питання педагогічної теорії, так і практичні напрацювання вчителів школи, зокрема – самого В. Сухомлинського. Він радив вчителів кожного місяця читати три книги педагогічної тематики, одна із них повинна бути «про душу» дитини.

Ознайомлення студентів із методичними знахідками павлиського педагога, відпрацювання педагогічних прийомів під час практики сприяє формуванню інноваційного вчителя початкової школи. Про це свідчить укладена студентами збірка оповідань, казок за творами педагога, матеріал якої може бути використаний під час проведення уроків мови та читання в початковій школі [6].

Становлення ефективного, конкурентного учителя можливе лише через оволодіння ним дослідницькою діяльністю. Адже, згідно з його поглядами, «стає майстром педагогічної праці звичайно той хто відчув себе дослідником». Науково-дослідницька діяльність забезпечує формування культури педагогічної діяльності. Саме дослідницький пошук спонукає вчителя самостійно шукати, створювати, творити нові педагогічні ідеї, знаходити нове у педагогічних явищах, виявляти в них приховані зв'язки і закономірності, експериментально перевіряти їх ефективність, дозволяє вчителям долати існуючі стереотипи і шаблони в педагогічній діяльності.

Відомий український педагог-гуманіст, вчитель-науковець не лише вказував на значний дослідницький потенціал педагогічної професії, але і своєю плідною працею доводив, що без дослідження не може бути вчительської праці. На практиці, в Павлиській школі, він створив авторську школу-лабораторію, в якій кожний учитель був експериментатором методичних знахідок, розробок. Однак, В.О. Сухомлинський вказує не лише на важливість дослідницької складової педагогічної діяльності він конкретними прикладами власної практичної діяльності демонструє шляхи її розвитку. В його творах знаходимо конкретні рекомендації із формування у вчителів пошукової позиції та дослідницьких

умінь як вміння бачити і вирішувати проблеми на основі висування і обґрунтування гіпотез, ставити мету і планувати діяльність, здійснювати збір та аналіз необхідної інформації, володіння різними способами вирішення протиріч (на основі наукової теорії), обґрунтування прийнятого варіанту, вибирати найбільш оптимальні методи, виконувати експеримент, представляти результати дослідження. Тому аналіз студентами роздумів педагога, осмислення ними перебігу та результатів експериментальної роботи в Павлиській школі, призводить до формування в них позиції вчителя-дослідника, активного суб'єкта власної професійної діяльності. Сухомлинський навчав учителів створювати власну «індивідуальну творчу лабораторію», в якій би вони могли «сконструювати власний досвід» та впроваджувати його у навчально-виховний процес.

Вивчаючи спадщину В.О. Сухомлинського, нам потрібно не лише констатувати, що ним зроблено, а розглядати її у контексті тих змін, що відбуваються в освіті. Тому значні можливості в осмисленні стратегічних напрямків розвитку Нової української школи закладені в педагогічних ідеях В.О. Сухомлинського. Це обумовлено тим, що видатний вітчизняний педагог був не лише науковцем, а всі його ідеї були перевірені практичної роботою в школі та базувались на власному педагогічному досвіді. Поєднання в особі Василя Олександровича досвідченого вчителя-практика, успішного педагога-адміністратора, проникливого психолога, самобутнього письменника і справжнього вченого обумовили випереджаючий характер, перспективність педагогічних ідей Сухомлинського.

Враховуючи значний потенціал педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського для особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів початкової школи, ознайомлення студентів із ідеями педагога-новатора повинно мати систему і охоплювати зміст психолого-педагогічних і методичних дисциплін з 1-го по випускний курси.

Основними напрямами роботи зі студентами щодо вивчення, дослідження та впровадження спадщини В.О. Сухомлинського виступають:

– використання ідей В.О. Сухомлинського при вивченні дисциплін «Загальні основи педагогіки», «Історія педагогіки», «Дидактика», «Теорія і методика виховної роботи», «Основи педагогічної майстерності», різноманітних методик вивчення освітніх галузей, зокрема «Мови і літератури», «Математики», «Природознавства» тощо;

– вивчення, конспектування і обговорення на семінарських та індивідуальних заняттях педагогічних творів В.О. Сухомлинського: «Серце віддаю дітям», «Сто порад вчителю», «Як виховати справжню людину»;

– проведення зі студентами щорічних читацьких та наукових конференцій із вивчення педагогічного досвіду В.О. Сухомлинського, проведення студентського конкурсу «В.О. Сухомлинський і сучасність» ;

– використання літературної спадщини Сухомлинського під час проведення уроків та виховних заходів у початковій школі [6].

Потужний потенціал має організація самоосвітньої діяльності студентів із вивчення й аналізу педагогічної спадщини В. Сухомлинського, використання в професійній діяльності його ідей, порад, рекомендацій, ефективність і результативність яких перевірена часом та не одним поколінням педагогів. Продуктивними формами організації самоосвітньої діяльності можна вважати написання статей, випускних робіт, рефератів. Так, аналіз спадщини Сухомлинського та використання на практиці його педагогічних ідей був покладений в основу написання курсових, бакалаврських та магістерських досліджень: «Формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами казок В.О. Сухомлинського», «Формування творчих здібностей молодших школярів на уроках читання засобами літературних казок В.О. Сухомлинського», «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського в навчально-виховному процесі початкової школи» тощо .

Таким чином, вивчення, дослідження та практичне використання педагогічних ідей видатного педагога сприятиме підвищенню рівня особистісної, операційної та мотиваційної готовності до педагогічної діяльності. Формування конкурентоспроможного вчителя, компетентного фахівця, гуманної особистості не можливе без глибокого вивчення і творчого впровадження в життя педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського, яка стає особливо актуальною в умовах розбудови Нової української школи.

Використана література:

1. Севастюк М. С. Теоретичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя початкової школи у процесі фахової підготовки *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*. Вип. 16. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. С. 55-68.
2. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям / уклад. О. Сухомлинська. Харків : Акта, 2018. 540 с.
3. Сухомлинський В. Сто порад учителеві. Київ : Радянська школа, 1988. 304 с.
4. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа. Вибрані твори. В 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. 640 с.
5. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором. Київ : Радянська школа, 1988. 284 с.
6. Каніщенко А. П., Семеренко Г. В. Сила слова: казки та оповідання: 100-річчю В. О. Сухомлинського присвячується. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2018. 88 с.
7. Севастюк В. М., Слабко В. М. Сучасна початкова школа в освітніх вимірах Василя Сухомлинського *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Випуск 69 : збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 215-219.

References:

1. Sevastiuk M. S. (2011) Teoretychni zasady osobystisno-profesiinoho rozvytku maibutnoho vchytelia pochatkovoi shkoly u protsesi fakhovoi pidhotovky [Theoretical ambush of the special-professional development of the maybutny teacher of the cob school in the process of preparatory work] *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M.P. Drahomanova. Seriia 17. Teoriia i praktyka navchannia ta vykhovannia.* Vyp. 16. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M.P.Drahomanova, 2011. S. 55-68. [in Ukrainian].
2. 2.S ukhomlynskyi V. (2018) Sertse viddaiu ditiam [I give my heart to children] / uklad. O. Sukhomlynska. Kharkiv : Akta, 540 s. [in Ukrainian].
3. Sukhomlynskyi V. (1988) Sto porad uchytelevi [One hundred happy teachers]. Kyiv : Radianska shkola, 304 s.
4. Sukhomlynskyi V. O. (1977) Pavlyska serednia shkola. Vybrani tvory. V 5 t. [Pavlika middle school. Vibrani create. In 5 volumes]. Kyiv : Radianska shkola,. 640 s. [in Ukrainian].
5. Sukhomlynskyi V. O. (1988) Rozmova z molodym dyrektorom [Rozmov with a young director]. Kyiv : Radianska shkola,. 284 s. [in Ukrainian].
6. Kanishchenko A. P., Semerenko H. V. (2018) Syla slova: kazky ta opovidannia: 100-richchiu V. O. Sukhomlynskoho prysviachuietsia [The power of the word: kazki and notification: 100-ricchu V.O. Sukhomlinsky to be attached]. Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan,. 88 s. [in Ukrainian].
7. Sevastiuk V. M., Slabko V. M. (2019) Suchasna pochatkova shkola v osvitnikh vymirakh Vasylia Sukhomlynskoho [A modern pochatkova school in the sanctuary of Vasyl Sukhomlinsky] *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova Seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy.* Vypusk 69 : zbirnyk naukovykh prats / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, S. 215-219. [in Ukrainian].

Sevastyuk M. S., Slabko V. M. Personality and professional development of the future primary school teacher in the process of studying, research and implementation of education

The article considers the influence of the pedagogical heritage of V. Sukhomlinsky on the personal and professional development of the future teacher of modern primary school. It is determined that the training of a teacher as a competitive and competent specialist, an active subject of activity, a person with developed professionally important qualities raises the question of their continuous personal and professional development. Significant opportunities for personal and professional development of a student-future primary school teacher are laid in the literary and pedagogical heritage of V. Sukhomlinsky, in particular, an analysis of a prominent Ukrainian teacher is devoted to the professional development of teachers, among them it is especially worth noting «One hundred tips for teachers», «I give my heart to children», «Pavlyska High School», «Conversation with a young school principal» and others.

The powerful direction of pedagogical science formed in the middle of the 90's – dry-line science, which influenced and continues to influence the development of education, is considered.

It is proved that the study of pedagogical ideas by students, reading the works of V. Sukhomlinsky, analysis of his practical experience as a teacher and director of Pavlyska school provides the formation of the future specialist, develops his thinking and research approach to the profession, promotes psychological, pedagogical and methodological knowledge, provides experience solving pedagogical situations, and encourages personal and activity mastery of the chosen profession.

Attention is drawn to the fact that the study and research by students of the ideas of an outstanding teacher should have a system and cover the content of psychological, pedagogical and methodological disciplines from the first to the final year. It will also contribute to the formation of a competitive teacher, a competent specialist through deep study and creative implementation of the pedagogical heritage of V. Sukhomlynsky, which becomes especially relevant in the context of the development of the New Ukrainian School.

Key words: *primary school teacher, personal and professional development, study, research and practical implementation of pedagogical ideas of V. Sukhomlinsky.*

УДК 796.01:61
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.32

Сергата Н. С.

МЕТОДИКА ОЦІНЮВАННЯ СТУДЕНТІВ ІЗ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «СПОРТИВНИЙ МАСАЖ І САМОМАСАЖ»

Показано, що спортивний масаж, як окремий вид маніпуляції, спрямований на м’язи і суглоби. Він розроблений спеціально для людей, які ведуть активний спосіб життя й переносять великі фізичні навантаження. На відміну від лікувального масажу, спортивний масаж не викликає будь-яких хворобливих відчуттів. Спортивний масаж застосовується з метою вдосконалення фізичних якостей, підготовки спортсмена до виконання фізичних вправ, досягнення спортивної форми і більш тривалого її збереження, відновлення й підвищення працездатності після змагань, профілактики й лікування травм.

Проаналізовано питання щодо методики контролю з навчальної дисципліни «Спортивний масаж і самомасаж» та показано основні форми оціночних засобів для студентів вищих навчальних заходів зі спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» та спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія». Визначено, що навчальна дисципліна «Спортивний масаж і самомасаж» виконує важливу роль у навчальному плані з підготовки майбутніх фахівців у спортивній та медичній галузях, і, безумовно, знання, вміння і компетенції, набуті в процесі освоєння дисципліни, дають змогу майбутнім фахівцям застосовувати їх у професійній діяльності в різних випадках: від лікування різних захворювань і травм до проведення реабілітаційних заходів зі спортсменами.

Представлено теми змістових модулів, зазначено знання та вміння студентів, розкрито методи контролю та показано форми оцінювання студентів під час проведення практичних занять зі спортивного масажу і самомасажу: методи усного контролю (індивідуальне опитування, фронтальне опитування, співбесіда, доповідь); методи письмового контролю (письмове тестування, модульна контрольна робота, реферат); методи самоконтролю (самооцінка, самоаналіз).

Показано схему нарахування балів із кожного модуля та вивчених тем, самостійну роботу та за поточний модульний і підсумковий контроль. Наведено критерії оцінки реферату та доповіді, надано шкалу оцінювання й запропоновано перелік питань до диференційного заліку для студентів із зазначених спеціальностей і напрямів навчання.

Ключові слова: *спортивний масаж, диференційований залік, студенти, модульний контроль, засоби оцінювання, фронтальне опитування, самоконтроль.*

Вивчаючи тематику відновлювальних процедур, не можна забувати про те, що велика частина спортивних травм виникає через погану розробленість самих м’язів. Частково цю проблему розв’язує розминка. Але найкращим засобом у боротьбі з травмами вважається спортивний масаж.

Навчальна дисципліна «Спортивний масаж і самомасаж» виконує важливу роль у навчальному плані з підготовки майбутніх фізичних терапевтів, вчителів із фізичної культури та спортивних тренерів. На її освоєння відводяться три кредитні одиниці, два змістових модулі, 30 аудиторних годин та 60 годин виділено на самостійну роботу студентів. Усього для вивчення передбачено навчальним планом 90 годин.

Вища освіта має свої особливості. Майбутні фахівці повинні оволодіти широким спектром загальнокультурних і спеціальних компетенцій, мати мотивацію до особистісного та професійного росту. Провідними факторами трудового процесу в професійному спорті є тяжкість і напруженість праці як самих спортсменів, так і їхніх тренерів, спортивних лікарів, масажистів. Шлях становлення спортсмена високого класу може займати від 5 до 15 років. На будь-якому етапі підготовки важливе не тільки фізичне навантаження на організм спортсмена, але й грамотне відновлення. Найбільш доступним безпечним і ефективним засобом відновлення для спортсменів і фізкультурників є застосування елементів і сеансів спортивного масажу. Саме тому важливо навчити фахівців із фізичної терапії техніки та методики спортивного масажу [2].

Мета статті – аналіз питання щодо методики контролю з навчальної дисципліни «Спортивний масаж і самомасаж».

Безумовно, знання, вміння й компетенції, набуті в процесі освоєння дисципліни «Спортивний масаж і самомасаж», дають змогу майбутнім фахівцям із фізичної культури і спорту, а також фізичним терапевтам застосовувати їх у професійній діяльності в різних випадках: від лікування різних захворювань і травм до проведення реабілітаційних заходів зі спортсменами. Ми вважаємо, що актуальність використання цих методів пов’язана з тим, що масаж, як засіб відновлення, а в деяких випадках і як засіб додаткового тренування, не надає побічного негативного впливу на організм людини, на відміну від ліків, оскільки останні здатні викликати алергічну реакцію [1; 2].

Структура дисципліни «Спортивний масаж і самомасаж» передбачає два змістових модулі та одинадцять тем.

Змістовий модуль 1. Виникнення спортивного масажу, його розвиток, гігієнічні основи та види.

Тема 1. Історія виникнення та розвиток спортивного масажу. Фізіологічні основи масажу. Механізми впливу. Основні принципи спортивного масажу.

Тема 2. Характеристика видів спортивного масажу. Гігієнічні основи спортивного масажу. Лікувальні засоби під час проведення масажу.

Тема 3. Тренувальний масаж.

Тема 4. Техніка та методика виконання підготовчого (мобілізаційного) масажу.

Тема 5. Техніка та методика виконання репаративного (відновного) масажу.

Тема 6. Техніка виконання превентивного (профілактичного) масажу.

Тема 7. Реабілітаційний спортивний масаж.

Змістовий модуль 2. Особливості спортивного масажу й самомасажу в окремих видах спорту.

Тема 8. Особливості спортивного масажу й самомасажу в ігрових видах спорту та єдиноборствах.

Тема 9. Особливості спортивного масажу й самомасажу в циклічних видах спорту, ациклічних і складнокоординованих.

Тема 10. Особливості проведення масажу й самомасажу в юних спортсменів, жінок і спортсменів похилого віку.

Тема 11. Методика проведення спортивного масажу в поєднанні з фізіотерапевтичними й бальнеологічними процедурами та під час реабілітації спортсменів.

У процесі вивчення дисципліни «Спортивний масаж і самомасаж» студенти повинні знати: короткі історичні відомості про спортивний масаж; школи масажу та їхні основні відмінності; обладнання кабінету масажу; гігієнічні основи проведення процедури спортивного масажу; гігієнічні вимоги до пацієнта; гігієнічні вимоги до масажиста; засоби догляду за руками масажиста; діагностичні ознаки спортивних травм, з якими стикається масажист у своїй практиці; основні принципи масажу; показання і протипоказання до проведення спортивного масажу; фізіологічну дію спортивного масажу та його прийомів на тканини, органи та організм спортсмена загалом; загальні методичні вказівки до проведення спортивного масажу; способи і прийоми обстеження різних ділянок тіла перед проведенням процедури; положення пацієнта і масажиста під час проведення спортивного масажу; кількість сеансів масажних процедур відповідно до спортивної діяльності та захворювання; види, форми і техніку проведення загальноприйнятих прийомів спортивного масажу: погладжування, розтирання, розминання, вібрація; техніку основних і допоміжних прийомів масажу; особливості проведення самомасажу; методику і техніку апаратного масажу.

У процесі вивчення дисципліни «Спортивний масаж і самомасаж» студенти повинні вміти: діагностувати ознаки захворювань, з якими стикається масажист у своїй практиці; використовувати основні принципи спортивного масажу; дотримуватися гігієнічних норм до проведення процедури масажу, до масажиста, до пацієнта; вміти доглядати за руками; володіти способами і прийомами обстеження різних ділянок тіла перед проведенням процедури; вміти вкладати пацієнта відповідно до методики і форми масажу; налагоджувати психологічний зв'язок із пацієнтом; складати програму спортивного масажу; вести відповідну документацію; вміти проводити сеанс як загального масажу, так і самомасажу окремих частин тіла, дотримуючись відведеного належного масажного часу; володіти практичними прийомами й технікою апаратного масажу; проводити самомасаж різних частин тіла.

Нині, під час розроблення навчально-методичного комплексу і його практичної реалізації зі студентами вишів, нерідко постає питання про оціночні засоби, що дають змогу оцінити роботу студентів, і критерії до них. На практичних заняттях студенти відпрацьовують основні прийоми масажу, але деяка частина занять спрямована на теоретичне осмислення вивченого матеріалу, формування цілісних знань про показання до спортивного масажу.

У таблиці 1 наведено дані щодо розподілу методів контролю за розробленими нами темами до курсу спортивного масажу і самомасажу.

У процесі оцінювання навчальних досягнень студентів із курсу «Спортивний масаж і самомасаж» нами застосовуються такі методи:

– методи усного контролю: індивідуальне опитування, фронтальне опитування, співбесіда, доклад;
– методи письмового контролю: письмове тестування, модульна контрольна робота, реферат;
– методи самоконтролю: самооцінка, самоаналіз.

Таблиця 1

Розподіл методів контролю за розробленими темами до курсу «Спортивний масаж і самомасаж»

Теми для вивчення	Методи контролю
1	2
Тема 1. Історія виникнення та розвиток спортивного масажу. Фізіологічні основи масажу. Механізми впливу. Основні принципи спортивного масажу.	індивідуальне опитування
Тема 2. Характеристика видів спортивного масажу. Гігієнічні основи спортивного масажу. Лікувальні засоби під час проведення масажу.	фронтальне опитування
Тема 3. Тренувальний масаж.	письмове тестування
Тема 4. Техніка та методика виконання підготовчого (мобілізаційного) масажу.	письмове тестування
Тема 5. Техніка та методика виконання репаративного (відновного) масажу.	письмове тестування

Продовження таблиці 1

1	2
Тема 6. Техніка виконання превентивного (профілактичного) масажу.	письмове тестування
Тема 7. Реабілітаційний спортивний масаж.	модульна контрольна робота
Тема 8. Особливості спортивного масажу в ігрових видах спорту та єдиноборствах.	фронтальне опитування
Тема 9. Особливості спортивного масажу в циклічних видах спорту, ациклічних і складно-координованих.	співбесіда
Тема 10. Особливості проведення масажу в юних спортсменів, жінок і спортсменів похилого віку.	реферат і доповідь
Тема 11. Методика проведення спортивного масажу в поєднанні з фізіотерапевтичними і бальнеологічними процедурами та під час реабілітації спортсменів	модульна контрольна робота

У межах статті наведімо характеристику деяких обраних засобів контролю й основних критеріїв під час оцінки робіт студентів.

Реферат і доповідь – підсумковий продукт самостійної діяльності студента, що передбачає виступ у навчальній групі для представлення отриманих результатів із навчально-дослідницької, навчально-практичної або наукової тем дослідження. Прикладами доповідей за темою «Особливості проведення масажу в юних спортсменів, жінок і спортсменів похилого віку» можуть стати такі:

1. Особливості спортивного масажу юним спортсменам.
2. Особливості проведення спортивного масажу жінкам.
3. Характеристика основних масажних прийомів для спортсменів похилого віку тощо.

Нами розроблено основні критерії оцінювання рефератів і доповідей (див. таблицю 2).

Таблиця 2

Основні критерії оцінювання рефератів і доповідей

Оцінка	Критерії
відмінно	Виставляється за роботу, у якій чітко й повно представлено основні теоретичні поняття. В основній частині наведено повний аналіз досліджень із проблеми, наведено власні думки щодо розв’язання проблеми. У підсумковій частині чітко сформульовано висновки. Робота оформлена згідно із встановленими вимогами.
добре	Виставляється за роботу, у якій в основній частині представлено деякі погляди дослідників на досліджувану проблему, однак не висловлено позицію студента із зазначених питань. У висновку студент сформулював загальні висновки. Робота оформлена переважно згідно зі встановленими вимогами.
задовільно	Виставляється за роботу, у якій відсутні вступ і висновки. Теоретичний аналіз представлено описово, список літератури не відповідає встановленим нормам. Оформлення роботи не відповідає вимогам.
незадовільно	Виставляється за роботу, у якій немає вступу і висновків. У змісті роботи допущено грубі помилки. Список літератури оформлено з порушенням вимог. Оформлення роботи не відповідає встановленим вимогам.

Співбесіда застосовується нами як засіб контролю засвоєння студентом навчального матеріалу з відповідної теми. Наведімо приклад питань до співбесіди:

1. Фізіологічні механізми впливу різних масажних прийомів на організм;
2. Техніка і методика виконання різних видів спортивного масажу;
3. Техніка спортивного масажу під час передстартової лихоманки;
4. Масаж для поліпшення фізичних якостей та інше.

Письмове тестування проводиться у вигляді тестових завдань, під час яких студенти повинні обрати правильні відповіді із представлених. Цей вид контролю допомагає викладачу оцінити знання студентів за темами, уміння орієнтуватись у навчальному матеріалі та критично мислити.

Як приклад наводимо деякі тестові завдання.

Запитання 1. Який із основних прийомів спортивного масажу є «пасивною гімнастикою» для м’язів?

а) погладжування; б) розминання; в) розтирання; г) вібрація.

Запитання 2. На який із основних прийомів спортивного масажу виділяється найбільше часу?

а) розтирання; б) розминання; в) вібрація; г) погладжування.

Запитання 3. Самомасаж не проводиться під час:

а) тромбофлебіту; б) болів у ділянках спини; в) варикозного розширення вен; г) гіпертонічної хвороби.

Запитання 4. Вплив спортивного масажу на м'язову систему призводить до:

а) 0 % зниження еластичної функції; б) 0 % зниження функції скорочення; в) 100 % підвищення еластичності м'язових волокон.

Підсумковим контролем із навчальної дисципліни «Спортивний масаж і самомасаж» виступає модульна контрольна робота.

Основними питаннями модульної контрольної роботи є:

– характеристика видів спортивного масажу;
– гігієнічні основи спортивного масажу;
– основні види спортивного масажу;
– характеристика підготовчого (мобілізаційного) масажу та його особливості;
– характеристика репаративного (відновлювального) масажу та інше.

Ми також розробили рівні та критерії підсумкової оцінки результатів освоєння дисципліни «Спортивний масаж і самомасаж» за національною шкалою оцінювання та ЄКТС, які хотіли б представити у роботі (див. таблицю 3).

Таблиця 3

Рівні та критерії підсумкової оцінки результатів освоєння дисципліни «Спортивний масаж і самомасаж»

За шкалою ЄКТС	За шкалою академії	За національною шкалою	
		Диф. залік	Критерії
A	90–100 (відмінно)	5 (відмінно)	Студент знає техніки спортивного масажу, розуміє механізми призначення та використання масажу на практиці. Здатний самостійно шукати й застосовувати різні прийоми і техніки масажу.
B	82–89 (дуже добре)	4 (добре)	Студент переважно знає, розуміє механізми призначення та використання спортивного масажу, знає основні положення дисципліни, може продемонструвати деякі вміння проведення спортивного масажу.
C	75–81 (добре)		
D	64–74 (задовільно)	3 (задовільно)	Студент знає механізми призначення та використання спортивного масажу в практичній діяльності, але не може самостійно їх виконувати.
E	60–63 (достатньо)		
FX	35–59 (незадовільно з правом перескладання)	2 (незадовільно)	Студент має уявлення про зміст дисципліни, але не знає техніки спортивного масажу, не здатний розкрити механізми призначення та використання масажу в практичній діяльності.
F	1–34 (незадовільно – з обов'язковим повторним курсом)		

Висновки. Отже, нами проаналізовано питання щодо методики контролю з навчальної дисципліни «Спортивний масаж і самомасаж» та показано основні форми оціночних засобів для студентів вищих навчальних заходів зі спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» та спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія». Визначено, що навчальна дисципліна «Спортивний масаж і самомасаж» відіграє важливу роль у навчальному плані з підготовки майбутніх фахівців у спортивній та медичній галузях, і, безумовно, знання, вміння й компетенції, набуті в процесі освоєння дисципліни «Спортивний масаж і самомасаж», дадуть змогу майбутнім фахівцям застосовувати їх у професійній діяльності в різних випадках: від лікування різних захворювань і травм до проведення реабілітаційних заходів зі спортсменами.

Використана література:

1. Буровий А. Н. Відновлюючий масаж в спорті. Київ, 2011. 104 с.
2. Єфіменко П. Б. Техніка та методика масажу. Харків, 2001. 215 с.

References:

1. Burovyi, A. N. (2011). Vidnovliuiuchiyi masazh v sporti. [Restorative massage in sports]. Kiev. [In Ukrainian].
2. Efimenko, P. B. (2001). Tekhnika ta metodyka masazhy. [Massage technique and technique]. Kharkov. [In Ukrainian].

Serhata N. Method of evaluation of students in the course "Sports massage and self-massage"

The paper shows that sports massage, as a separate type of manipulation, is aimed at muscles and joints. It is designed specifically for people who lead an active lifestyle and tolerate heavy physical activity. Unlike medical, it does not cause any pain.

Sports massage is used to improve physical qualities, prepare the athlete for exercise, achieve fitness and its longer preservation, recovery and improvement after competition, prevention, and treatment of injuries.

The scientific article analyzes the implementation of the method of control in the discipline "Sports massage and self-massage" and shows the main forms of assessment tools for students of higher education in the specialty 017 "Physical Culture and Sports" and specialty 227 "Physical Therapy, Occupational Therapy". It is determined that the discipline "Sports massage and self-massage" plays an important role in the curriculum for training future professionals in sports and medicine and, of course, knowledge, skills and competencies acquired in mastering the discipline "Sports massage and self-massage" allow future professionals to apply them in professional activities in different cases: from the treatment of various diseases and injuries to rehabilitation activities with athletes.

Topics of content modules, knowledge and skills of students are presented, methods of control are revealed and assessment of practical classes on sports massage and self-massage is shown such as: methods of oral control (individual interrogation, frontal interrogation, interview, report); methods of written control (written testing, modular control work, abstract); methods of self-control (self-assessment, self-analysis).

The scheme of accrual of points from each module and topics for practical classes, independent work and for the current modular and final control is shown. The evaluation criteria of the abstract and the report are given, the evaluation scale is provided and the list of questions to the differential test for students in the chosen specialties and directions is offered.

Key words: *sports massage, differential test, students, modular control, assessment tools, face-to-face interview, self-control.*

УДК 37.093.2.091.322-021.464
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.33

Скрипник Н. І.

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ЯК КОМПОНЕНТ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Розглядаються особливості організації самостійної роботи студентів з урахуванням сучасних вимог та умов навчання, новітніх підходів у підготовці та проведенні занять із лінгводидактичних навчальних дисциплін, методи її ефективної організації як невіддільного складника в системі освітнього простору. Також розвідку присвячено важливості самостійної роботи студентів; розглядаються навички та здібності здобувачів освіти до самоосвіти, переваги та недоліки самостійної роботи. Основною метою дослідження є аналіз організації самостійної роботи студентів у закладі вищої освіти та її важливої ролі в системі професійно орієнтованої комунікативно-мовленнєвої підготовки майбутніх учителів. Зазначено, що нинішній розвиток освітньої діяльності спонукає та мотивує студентів до більш незалежного самостійного навчання, а правильна організація та контроль самостійної роботи студентів залежать від кваліфікації викладача, від його мотивації та бажання навчати. З'ясовано, що інформаційно-комунікаційні технології є підтримкою не лише для викладача, але й студентів. Викладачам ІКТ допомагають цікаво та доступно підготувати матеріали для проведення СРС, дають можливість інтегрувати всі види мовленнєвої діяльності, а студентам така організація самостійної роботи стане не лише неординарною, але й приверне їхню увагу й сприятиме поліпшенню академічної успішності, зростанню впевненості студентів у власних здібностях і потенціалі. Завдяки широкому вибору сучасних засобів можна створювати різні завдання, вправи на основі відео- та аудіоматеріалів, текстової та графічної інформації, ілюстрованого матеріалу. Акцентовано увагу на використанні найефективніших методів самостійної роботи студентів під час дистанційного навчання. Сучасний випускник повинен бути професійно мобільним, володіти самостійністю мислення, мовлення та гнучким менталітетом у розв'язанні складних завдань. Отже, здатність до компетентної, ефективної діяльності за своєю спеціальністю неможлива без підвищення ролі самостійної роботи студентів.

Ключові слова: *самостійна робота студента, самоосвіта, методи та засоби самостійної роботи, підготовка майбутніх педагогів, комунікативно-мовленнєва компетентність учасників вищої освіти, інформаційна спрямованість, дистанційне навчання.*

Сьогодні в час розвитку інноваційних технологій самостійність стає професійно потрібною рисою особистості будь-якого фахівця, а особливо висококваліфікованим має бути педагог, адже потрібно постійно оновлювати набуті знання, вміння й оволодівати новими, а також діяти в освітньому просторі креативно та нестандартно.

Відповідно до Положення «Про організацію освітнього процесу у вищих навчальних закладах», самостійна робота студента є основним **засобом засвоєння здобувачем освіти навчального матеріалу** в час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Положенням також передбачено, що самостійна робота студентів повинна становити не менше ніж 1/3 і не більше ніж 2/3 загального обсягу часу, відведеного на вивчення конкретної дисципліни, що знайшло своє вираження в навчальних планах і освітньо-професійних програмах [4].

На теоретико-методологічному рівні проблема організації самостійної роботи студентів знайшла своє висвітлення в працях багатьох дослідників: А. Алексюка, С. Архангельського, Ю. Бабанського, В. Без-

палька, В. Бондар, В. Козакова, І. Лернера, О. Мороза, П. Підкасистого, Н. Сагіна, П. Сікорського; психологів: А. Петровського, О. Леонтьєва, К. Платонова, С. Рубінштейна; методистів: О. Біляєва, Л. Паламар, М. Пентилюк, К. Плиско, І. Хом'яка тощо. Дидактичні та організаційно-педагогічні умови ефективної організації самостійної роботи вивчали Я. Гулецька, А. Котова, С. Кустовський, Т. Лобода, А. Філіпенко, С. Шаров, Н. Шевчук, І. Шимко та інші. Питання керівництва та планування самостійної роботи досліджували С. Архіпова, В. Буряк, В. Вертегел, Б. Єсипов, Л. Жарова, Л. Журавська, А. Іванівська, Н. Калашник, Г. Майборода та інші вчені.

Мета статті – аналіз організації самостійної роботи студентів у закладі вищої освіти та її важливої ролі в системі професійної, комунікативно-мовленнєвої підготовки майбутніх учителів.

Відповідно до поставленої мети основним завданням вищої школи в підготовці студента є формування творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності.

У закладах вищої освіти самостійну роботу можна будувати у двох основних напрямах: по-перше, інтенсифікація самостійної роботи в процесі аудиторних занять – під час читання лекцій, проведення практичних (семінарських) занять, виконання модульних контрольних робіт, проведення консультацій тощо. Реалізація цього напряму вимагає від викладача розроблення нових методик і форм організації аудиторних занять, які забезпечуватимуть формування високого рівня самостійності студентів і поліпшення якості підготовки; по-друге, самостійна робота в позааудиторний час – це підготовка й написання рефератів, повідомлень, доповідей, власних висловлень, есе, тез та інших пошуково-творчих робіт; виконання курсових, дипломних робіт; підготовка до практичних занять, участь у студентських науково-теоретичних конференціях, семінарах, вебінарах, олімпіадах, конкурсах; робота над навчальними проєктами тощо [2, с. 57–59].

У контексті нашого дослідження самостійна робота студента під час дистанційної форми навчання реалізується позааудиторно та є формою навчальної діяльності, яка спрямована на самостійне оволодіння знаннями з конкретної дисципліни. Наприклад, проєктна робота, яка має завершитися реальним практичним результатом, представленим у вигляді мультимедійної презентації. Або створення тематичних web-сторінок і web-квестів – використання html-редакторів, web-браузерів, графічних редакторів тощо. Для організації діалогу в мережі викладач і студенти можуть використовувати електронну пошту, синхронні й відтерміновані телеконференції. Тобто одним із правильних шляхів до підвищення якості освіти студентів є перенесення акценту з викладацької діяльності педагога на пізнавальну діяльність студента, на формування творчої методики його самовдосконалення та самоактуалізації.

Зміни в системі сучасної освіти – процес складний і тривалий. Відповідно до умов Болонської декларації в процесі навчання активно впроваджуються різні сучасні технології навчання, серед них популярними є комп'ютерні, проєктні, особистісно орієнтовані тощо. Грамотне застосування майбутнім учителем в освітньому середовищі тієї чи іншої технології сприяє розвитку в здобувачів освіти різних компетенцій. Зокрема, і комунікативно-мовленнєвих, потрібних для повноцінного функціонування в межах сучасного суспільства.

Погоджуємося з думкою О. Демченко, що викладач повинен застосовувати в освітньому просторі різноманітні методи та засоби самостійної роботи, поступово ускладнювати завдання та збільшувати ступінь самостійності в роботі, інструктувати та консультувати студентів, привчати їх до самоконтролю, виховувати у студентів активність, самостійність та ініціативність. Важливо навчити учасників освітнього процесу оволодівати знаннями, уміннями та навичками, використовувати їх у практичній діяльності та подальшому навчанні, самостійно працювати з новим матеріалом [3, с. 20].

Сучасні дослідники по-різному трактують поняття та сутність самостійної роботи. Лінгводидакт М. Пентилюк переконана, що СРС – це «вищий тип навчальної діяльності, що потребує достатнього рівня самосвідомості, рефлективності, самодисципліни, відповідальності, який задовольняє процес самовдосконалення та саморозуміння» [7, с. 223]. В. Петрук стверджує, що «самостійна робота – це навчання, яке визначає здатність студентів усвідомлено для себе ставити завдання, цілі, планувати власну діяльність, здійснювати її» [6]. Науковець І. Хом'як зауважує, що «СРС – це особлива форма організації навчальної діяльності, спрямована на пошук необхідної інформації, осмисленого і творчого сприйняття її з метою вироблення професійної компетентності» [8, с. 91].

Принципово новий і сьогодні актуальний підхід до організації самостійної роботи засобами інформаційно-комунікаційних технологій розглянуто Н. Бойко, а також визначено особливості використання різних типів засобів ІКТ, виявлено педагогічні умови ефективної організації самостійної роботи засобами ІКТ, проаналізовано стан готовності студентів до використання ІКТ у самостійній роботі [1, с. 64].

На нашу думку, самостійна робота дає можливість опанувати навички навчальної, наукової й професійно орієнтованої діяльності, сприяє поглибленню й розширенню знань, удосконаленню комунікативно-мовленнєвих умінь, розвитку пізнавальних здібностей та увиразненню мовлення студентів.

Важливе місце в організації викладачем самостійної роботи посідає керівництво та контроль за діями студентів. Функція контролю має особливе значення, тому що саме вона дає можливість робити висновки щодо ефективності роботи студентів. В. Козаков зазначає, що у процесі організації СРС викладач передусім має забезпечити: планування СРС; саме організацію СРС, тобто взаємозв'язок компонентів системи діяльності студентів; керування та контроль СРС з виправленням помилок для досягнення мети роботи; передачу інформації, яка забезпечує ухвалення рішень студентом [5, с. 132].

Нині, в умовах дистанційного навчання, **СРС у коледжі організовано із** застосуванням інноваційних комп’ютерних технологій**, використанням** освітніх сайтів, платформ тощо. Ефективності самостійної роботи сприяє використання глобальних комп’ютерних мереж, зокрема таких, як Інтернет, оскільки користувач має велику кількість різних послуг; робота з електронними виданнями (посібниками, довідниками); виконання ІНДЗ на основі використання ІКТ; поточної атестації за допомогою електронного тестування як однієї з форм організації контролю за СРС, бо вона виноситься на підсумковий контроль разом із навчальним матеріалом.

Для забезпечення студентів електронними навчальними ресурсами, керування та організації самостійної роботи студентів коледжу з дисциплін «Риторика» (2 курс, Середня освіта (українська мова і література)) та «СУМ з практикумом» (3 курс, Початкова освіта) було розроблено електронну підтримку цих дисциплін у системі управління навчанням Collaborator.

Чим різноманітнішим буде перелік навчально-методичних видань і завдань, запропонованих студенту, тим успішнішою буде його самостійна робота. Методичне забезпечення самостійної роботи з курсу «Риторика» передбачає такі види роботи: підготовку та виголошення промов, публічних виступів, повідомлень, доповідей, висловлень, рефератів, пошуково-творчих завдань, написання есе, листа (*Написати листа, у якому ви просите вибачення за те, що не прийшли на ділову зустріч, про яку домовлялись не особисто, а через секретаря. Поясніть, що помилилися через непорозуміння*); складання казок, анотацій; створення мультимедійних презентацій; роботу з текстом (Зробіть текст яскравим, художнім, емоційним, послуговуючись різноманітними риторичними фігурами. Приклад: *І знову осінь. Дощі. Стихає спів птахів. Замовкають діброви. Поблизу озеро. Воно розташоване у затінку дерев. Дерева у вбранні. Кружляє листя. Сохнуть трави. Тягнуться до останнього тепла квіти. Пора згасання природи*); виконання риторичного аналізу тексту за схемою; коментування висловів (*«Могутнім і чарівним слово стає лише тоді, коли вимовлене вміло, щиро і вчасно»*; *«Слухайте не промову, а людину, яка говорить з вами»*); виконання проєктної роботи на одну із запропонованих тем (1. Трактат «Риторика» Арістотеля – складники, контент, значущість для розвитку теорії переконувальної комунікації. 2. Діалог «Федр» Платона – значущість для розвитку теорії переконувальної комунікації. 3. Трактат «Про оратора» Цицерона – значущість для розвитку теорії та практики переконувальної комунікації. 4. «Катилінарії» Цицерона як пам’ятка канонічної структури риторичної дії. 5. Промова «I have a dream» Мартіна Лютера Кінґа як пам’ятка канонічної структури риторичної дії); формулювання рекомендації «Поведінка на занятті під час екстремальної ситуації»; проведення ІНДЗ у формі рольової гри «Пресконференція» на тему: «Перспективи розвитку філологічного факультету» тощо.

Самостійна робота засобами Collaborator організується, по-перше, винесенням завдань у розділі «Самостійна робота студентів» (Рис. 1), які передбачають: методичні рекомендації до вивчення всіх тем із дисципліни; теми індивідуальних презентацій; перелік науково-дослідницьких робіт.

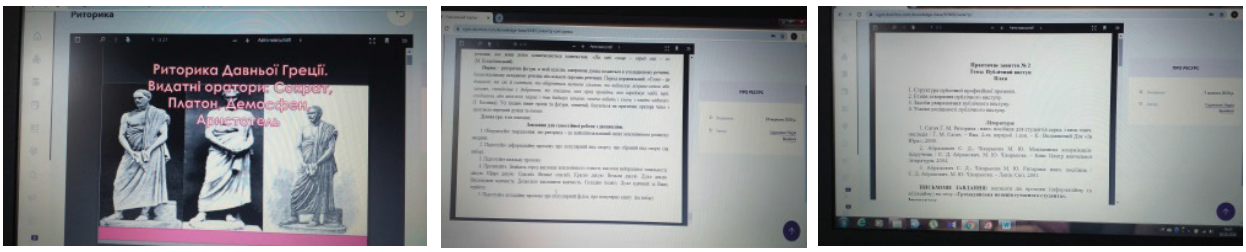

Рис. 1. Розділ «Самостійна робота» курсу «Риторика»

Ми поділяємо думку дослідника І. Хом’яка про те, що в процесі підготовки висококваліфікованого вчителя варто активно використовувати такий вид завдань для самостійної роботи, як лінгводидактичні задачі. Особливо актуальним є їх застосування на заняттях із «СУМ з практикумом». Вони регулюють взаємодію між суб’єктами освітнього процесу, стимулюють інтелектуальний розвиток студента, його логічне мислення, мовлення, свідоме засвоєння лінгвістичного матеріалу і, відповідно, не лише забезпечують вироблення професійної компетентності, але й сприяють удосконаленню мовленнєвої компетентності. Цьому сприяє і зростання мотиваційного фактора, вираженого у змісті навчально-педагогічних задач із програмуванням як лінгвістичних, так і педагогічних ситуацій. Наприклад: – *У слові «впіймати» виділяємо префікс* ***в-****, корінь* ***пійм-****, дієслівний суфікс* ***-а-*** *та інфінітивний* ***-ти****, – впевнено відповідав Марченко. Марія Іванівна була вражена. Відмінниці Марина та Оля зробили великі очі, мовляв, знай наших. Учителька хотіла щось зауважити, але потім махнула рукою і поставила хлопцеві найвищий бал – дванадцять. ЧИ ПРАВИЛЬНО ДІЯЛА ВЧИТЕЛЬКА?* [8, с. 92, 94].

По-друге, для перевірки якості засвоєння теоретичної, практичної частин дисципліни, для підготовки до тематичного оцінювання та модульного контролю в системі Collaborator використовуються онлайн-тестування, що організовуються через платформу Collaborator структурним елементом «Тест». Наприклад, розділ «Звіт курсу» має структуру, представлену на рис. 2.

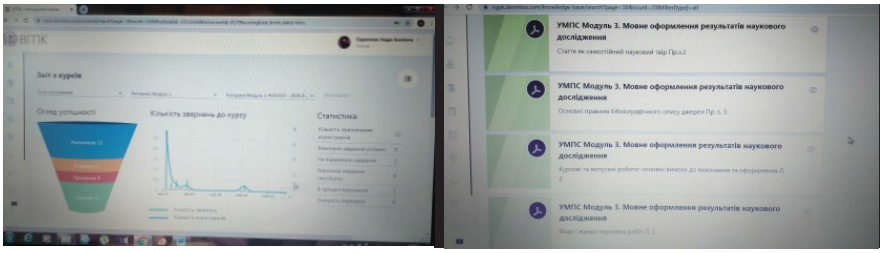

Рис. 2. Розділ «Звіт курсу»

У час інноваційних методів навчання та форм на зміну компоненту «викладач – студент» активно впроваджується компонент «комп'ютер – студент», крім того, ефективність засвоєння знань у другому пов'язується з можливістю самоорганізації процесу навчання. Як не прикро визнавати, але через модернізацію системи освіти відбувається занепад вербального діалогу в парадигмі «викладач – студент». А відтак частково знижується використання такого виду мовленнєвої діяльності, як говоріння, але водночас ефективно розвивається писемний. Тобто виникла потреба в підвищенні рівня україномовної писемної комунікативної компетенції. Саме комп'ютеризоване спілкування дає змогу систематично та всебічно контролювати організацію та виконання самостійної роботи студентами відповідно до вимог індивідуального та диференційованого підходів.

Висновки. У вирі розвитку сучасного суспільства вища школа повинна готувати не просто високоосвіченого спеціаліста, але й фахівця нестандартного творчого мислення, мовленнєво і комунікативно компетентного. Майбутні вчителі повинні бути спроможними застосувати вивчене на практиці, креативно переосмислювати, співвідносити здобуті результати діяльності з перспективами своєї майбутньої професії. Використання новітніх технологій дає змогу розв'язати певні дидактичні завдання, але, безумовно, застосування методів комп'ютерних технологій не означає відмови від традиційних засобів навчання. Адже в межах реформування вищої освіти в Україні однією з умов розвитку особистості є спілкування. Виникає запитання: Як удосконалити своє мовлення в час сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання? Відповідь проста: сучасний погляд на роль виконання студентами самостійної роботи як провідного напряму підвищення якості вищої гуманітарної освіти як у навчальний, так і в позанавчальний час; прагнення і вміння самотужки засвоїти знання і способи діяльності; раціонально застосувати отримані знання й корисну інформацію на практиці; інтелектуальна активність, тобто потреба знати якомога більше в царині своєї спеціальності. Отже, самостійна робота студентів формує в них здатність міркувати, сприяє підвищенню результативності навчання, увиразненню мовлення, розвиває активність і самостійність.

Перспективними напрямами роботи вважаємо дослідження у вивченні можливостей використання мікроцифрових і біоадекватних технологій для активізації ефективності самостійної роботи студентів.

Використана література:

1. Бойко Н. І. Основні педагогічні аспекти використання інформаційних технологій та технологій дистанційного навчання в самостійній роботі студентів. *Наукові записки: збірник наукових статей НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. Вип. 71. 2008. С. 63–69.
2. Герман Н. А., Тягунова Н. В. Адаптація форм організації самостійної роботи студентів до сучасних технологій навчання. *Вища школа*. 2010. № 4–5. С. 53–61.
3. Демченко О. М. Реалізація основних підходів, методів та форм організації самостійної роботи у сучасній педагогічній практиці. *Рідна школа*. 2006. № 7. С. 19–21.
4. Закон України «Про вищу освіту» № 2984-III, із змінами від 19 січня 2010 р. URL: http://zakon.rada.gov.ua/cgibin/laws/main.cginreg=1060-12 (дата звернення: 18.10.2020).
5. Козаков В. А. Самостоятельная работа студента и ее информационно-методическое обеспечение : учебное пособие. Київ : Вища школа, 1990. 210 с.
6. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін : монографія. Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2006. 292 с.
7. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посібник / за ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.
8. Хом'як І. М. Самостійна робота в системі навчальної діяльності студентів. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Т. І. 2016. № 1. С. 90–95.

References:

1. Boyko, N. I. (2008). Osnovni pedahohichni aspekty vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii ta tekhnolohii dystantsiinoho navchannia v samostiinii roboti studentiv [The main pedagogical aspects of the use of information technology and distance learning technologies in students'individual work]. *Naukovi zapysky: Zbirnyk naukovykh statei NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific notes : collection of scientific articles of NPU named after M. P. Drahomanov,* 71, 63–69 [in Ukrainian].
2. Herman, N. A., & Tyagunova, N. V. (2010). Adaptatsiia form orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv do suchasnykh tekhnolohii navchannia [Adaptation of forms of organization of students' individual work to modern learning technologies]. *Vyshcha shkola – High school*, 4–5, 53–61 [in Ukrainian].
3. Demchenko, O. M. (2006). Realizatsiia osnovnykh pidkhodiv, metodiv ta form orhanizatsii samostiinoi roboty u suchasnii pedahohichnii praktytsi [Implementation of basic approaches, methods and forms of organization of individual work in modern pedagogical practice]. *Ridna shkola – Native school*, 7, 19–21 [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" № 2984-Sh, iz zminamy vid 19 sichnia 2010 r [Law of Ukraine "On Higher Education" № 2984-III, as amended on January 19 2010] (n. d.). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from http://zakon.rada.gov.ua/cgibin/laws/main.cginreg= 1060-12 [in Ukrainian].
5. Kozakov, V. A. (1990). *Samostoyatelnaya rabota studenta i ee informatsionno-metodicheskoe obespechenie : uchebnoe posobie [Student' individual work and its information and methodological support: Textbook]*. Kyiv: Higher School [in Russian].
6. Petruk, V. A. (2006). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv tekhnichnykh spetsialnostei u protsesi vyvchennia fundamentalnykh dystsyplin : monohrafiia [Theoretical and methodological principles of formation of professional competence of future specialists of technical specialties in the process of studying fundamental disciplines: monograph].* Vinnytsia: UNIVERSUM-Vinnytsia [in Ukrainian].
7. Pentilyuk, M. I. (Ed.). (2015). *Slovnyk-dovidnyk z ukrainskoi linhvodydaktyky: navch. posibnyk [Dictionary-reference book on Ukrainian language didactics: tutorial].* Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
8. Khomyak, I. M. (2016). Samostiina robota v systemi navchalnoi diialnosti studentiv [Students' individual work in the system of students' educational activity]. *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky – Scientific Bulletin of the Lesia Ukrainka East European National University* (Vol. 1), 1, 90–95. [in Ukrainian].

Skrypnyk N. I. Students' individual work in humanities and pedagogical college as a component of the educational process

The article considers the peculiarities of the organization of students' individual work of taking into account modern requirements and learning conditions, the latest approaches in preparing and conducting classes in language didactic disciplines, methods of its effective organization as an integral part of the educational space. Exploration is also devoted to the importance of students' individual work and considers students' skills and abilities to self-education, the advantages and disadvantages of individual work. The main purpose of the study is to analyze the organization of students' individual work in higher education and its important role in the system of professionally oriented communicative and speech training of future teachers. It is noted that the current development of educational activities encourages and motivates students to more independent individual studying, and the correct organization and control of students' individual work depends on the qualifications of the teacher, his motivation and desire to teach. It has been found that information and communication technologies are a support not only for the teacher, but also for students. ICT helps teachers to prepare materials for conducting students' individual work in an interesting and accessible way, allows to integrate all types of speech activities, and for students such organization of individual work will become not only extraordinary, but also will attract their attention and will promote improvement of academic success, increase of students' confidence in own abilities and potential. Thanks to a wide range of modern tools, you can create various tasks, exercises based on video and audio materials, textual and graphical information and illustrated material. Emphasis is placed on the use of the most effective methods of students' individual work during distance learning. The modern graduate must be professionally mobile, have independence of thinking, speech and a flexible mentality in solving complex problems. Thus, the ability to competent, effective activities in their specialty is impossible without increasing the role of students' individual work.

Key words: *students' individual work, self-education, methods and means of individual work, preparation of future teachers, communicative-speech competence of participants of higher education, information orientation, distance learning.*

УДК 378.018.43:781.2:004.9
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.34

Смаковський Ю. В.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

На тлі глобальних тривожних подій, що відбуваються у світі, мистецька освіта переживає період інтенсивної модернізації та інформатизації. Дослідження феномену дистанційного навчання у професійній освіті майбутніх учителів музичного мистецтва є метою статті.

Автором освітлено можливості дистанційного навчання в системі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Розкрито теоретичні аспекти розвитку дистанційної освіти, зокрема її понятійний апарат. На підставі аналізу наукових джерел систематизовано тлумачення ключових понять дистанційної освіти, дистанційного навчання а також інформаційно-комунікаційних технологій дистанційного навчання. Розглянуто особливості використання дистанційних технологій, які входять у практику сучасного освітнього процесу.

Представлено програмно-інструментальну платформу дистанційного навчання Moodle, її характеристику та шляхи використання в організації дистанційного навчання. Автором описано можливості й особливості організації навчання студентів із застосуванням системи дистанційного навчання Moodle, яка сприяє розвитку їхнього критичного мислення та творчості. Показано, що висока ефективність організації освітнього процесу досягається під час поєднання різних форм дистанційного навчання з традиційними формами навчання. Узагальнено досвід використання дистанційних освітніх технологій у роботі зі студентами-музикантами очної форми навчання, обґрунтовано поняття дистанційного супроводу освітнього процесу, виявлено переваги й окреслено проблеми використання електронних освітніх технологій в освітньому процесі. Зазначено програмні розробки, що застосовуються для ефективної взаємодії педагогів і майбутніх учителів музичного мистецтва.

Доведено, що дистанційне навчання дає змогу організувати продуктивну самостійну роботу студента з оволодіння навчальними дисциплінами, сприяє формуванню професійних компетенцій, формуванню мобільності; сприяє формуванню гнучкого навчання на основі нових можливостей ІКТ; дає змогу забезпечити ефективний зворотний зв'язок.

Ключові слова: *дистанційна освіта, дистанційне навчання, інформаційно-комунікаційні технології дистанційного навчання, система дистанційного навчання "Moodle", професійна освіта, майбутні вчителі музичного мистецтва.*

Усесвітня пандемія COVID-19 створила проблеми та можливості, які були непередбачені у 2019–2020 році. З початком світової кризи більшість країн була змушена в терміновому порядку оголошувати карантинні заходи, всім освітнім установам було наказано забезпечити реалізацію освітніх програм із застосуванням дистанційних освітніх технологій. У результаті вже в березні 2020 року Бердянський державний педагогічний університет оголосив про перехід на дистанційну освіту.

Перехід освітнього процесу в дистанційний формат був раптовим, але водночас не застав педагогічний склад зненацька. Уже декілька років у БДПУ активно розвивається платформа «Електронна підтримка навчання», на базі якої в системі дистанційного навчання Moodle реалізуються й використовуються додаткові навчальні ресурси в межах навчальних програм.

Не всі заклади вищої освіти (далі – ЗВО) активно розвивали дистанційні форми навчання, але нинішня ситуація, що склалася, показала, наскільки актуальними є такі форми взаємодії ЗВО та студентів.

У сучасній педагогічній науці і практиці здійснюється пошук і впровадження ефективних способів використання дистанційних форм навчання в закладах вищої освіти. Цій проблемі присвятили свої роботи такі вчені, як: О. Андрєєв, І. Боброва, М. Вайндорф-Сисоєва, Р. Гревич, І. Ібрагімов, В. Кухаренко, І. Нагаєва, В. Овсянников, Є. Полат, В. Слабоуз та інші.

У низці досліджень фігурує думка, що найближчим часом формат електронного навчання отримає новий імпульс у розвитку й поставить в один ряд якість отримання освіти як очної форми, так і дистанційної (on-line).

Мета статті – теоретично розкрити стан професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання.

Дистанційна освіта визначена як метод навчання, коли студент і вчитель фізично розділені. Використовується комбінація технологій, що передбачає листування, аудіо, відео, комп'ютер та Інтернет [8]. У сучасних нормативних документах, зокрема в Законі України «Про освіту», дистанційне навчання розглядається як складник формальної, неформальної та інформальної освіти будь-якого спрямування [3]. Учений З. Дубовий під дистанційним навчанням розуміє сукупність сучасних комп'ютерних технологій, що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі від викладачів до студентів [2, с. 82].

Зокрема, у «Положенні про дистанційне навчання» (2013) вказано, що метою дистанційного навчання є надання освітніх послуг шляхом застосування в навчанні сучасних ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій) за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти [6].

Інформаційно-комунікаційні технології дистанційного навчання – це технології створення, опрацювання, передавання й зберігання навчальних матеріалів, організації, супроводу та підтримки навчального процесу

за допомогою телекомунікаційного зв’язку, зокрема електронних локальних, регіональних і глобальних (Інтернет) мереж та відповідних сервісів [5]. Сучасні ІКТ-технології дають змогу вдосконалити процес придбання знань і допомагають збільшити залучення студентів до освітнього процесу.

Зробити віртуальне середовище навчання по-справжньому інтерактивним і привабливим – серйозне практичне завдання, з яким стикаються заклади вищої освіти. Це важливо з погляду пошуку шляхів і засобів поліпшення якості навчання. Рішення цього завдання вимагає від викладача не тільки творчого мислення й нового підходу до трансформації методів навчання, але й наявності потрібних навичок і рекомендацій щодо створення інтерактивного навчального середовища. Однак, незважаючи на переваги, такий вид навчання має істотні недоліки. Через відсутність живого контакту з викладачем студент повинен володіти жорсткою самодисципліною. Поява відкритих систем навчання, таких як Moodle, дає можливість освітнім організаціям адаптувати навчальний процес.

LMS Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, вимовляється «Мудл») – це модульне об’єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, яке називають системою управління навчанням (LMS), системою управління курсами (CMS), віртуальним навчальним середовищем (VLE) або просто платформою для навчання, яка надає викладачам, учням та адміністраторам дуже розвинений набір інструментів для комп’ютеризованого навчання, зокрема дистанційного. Це безплатне програмне забезпечення з відкритим вихідним кодом – система управління навчанням. Систему Moodle було розроблено австралійцем Мартіном Догіамасом (Martin Dougiamas) для того, щоб допомогти викладачам і студентам розробляти елементи курсів дистанційного навчання. Відкритий вихідний код цієї системи дає змогу кожному охочому завантажити Moodle, щоб створити на її базі свою власну освітню платформу [1]. Moodle є сучасною платформою, що розвивається та складається з безлічі модулів: Чат, Опитування, Форум, Глосарій, Завдання і т. д. [4]. Згідно зі статистикою порталу “Edutechnica” від 2 лютого 2020 р. в США система Moodle займає 16,7 % від ринку LMS (Learning Management System (з англ. система управління навчанням), стабільно утримуючи 4-те місце [7].

Кафедра теорії і методики навчання мистецьких дисциплін під керівництвом кандидата педагогічних наук, доцента О. Мартиненко, активно внесена до цієї системи. Усі навчальні курси в програмах бакалаврату та магістратури продубльовано в “Moodle”.

Специфіка професійної підготовки в сфері музичної педагогіки передбачає досить велику кількість практичних занять зі студентами. Це пов’язано з цілями й завданнями підготовки майбутніх фахівців. Професія вчителя музичного мистецтва передбачає володіння цілим арсеналом спеціальних практичних навичок: володіння музичним інструментом; читання нотного тексту з листа; знання основ аналізу музичних творів; володіння вокальними та хоровими навичками; вміння працювати з групою та індивідуально; знати теорію і практику хорового диригування тощо.

Такі навички традиційно відпрацьовуються й контролюються на аудиторних заняттях за безпосередньої взаємодії «педагог – студент». Але ж події останніх днів, коли через загальні карантинні заходи ЗВО змушені були призупинити очне навчання, виникла гостра потреба у зверненні до навчальної платформи для здійснення дистанційних занять онлайн.

До основних переваг дистанційного навчання в цих екстрених умовах, безумовно, треба віднести можливість здійснення занять онлайн, не переривати навчальний процес. Ба більше, заняття, як і раніше, проводяться за загальноуніверситетським розкладом, не порушуючи таку важливу частину освіти, як систематичність і регулярність. Викладачі та студенти здійснюють досить плідну взаємодію в багатьох сферах педагогічного спілкування. Використання освітньої платформи Moodle у процесі навчання дає змогу студентам справлятися з обсягами інформації, що надходить із різних дисциплін, проаналізувати й систематизувати її під час проходження модулів, готує майбутніх фахівців до виконання різноманітних завдань, професійної діяльності в сучасному насиченому інформаційному просторі.

У системі Moodle студенти мають можливість ознайомитися зі змістом навчальних програм, основними теоретичними відомостями, списком основної та додаткової літератури за темами. Усередині навчального курсу досить широкий спектр можливостей дає змогу використовувати різні елементи: відкривати форуми для обговорень, робити оголошення, тести, викладати лекції, додаткові файли, посилання на різні інтернет-ресурси. У системі Moodle передбачено також і можливість зворотного зв’язку «педагог – студент». Викладач може надати завдання, причому формат цього завдання може бути вельми різноманітним: написати реферат, розгорнуту відповідь, есе. Відповіддю може бути презентація, аудіо- та відеофайли.

Великий інтерес становить елемент навчального курсу «Семінар». Розробники Moodle заявляють, що модуль «Семінар» дає змогу накопичувати, переглядати, рецензувати і взаємно оцінювати студентські роботи. Студенти можуть представляти свою роботу у вигляді будь-яких файлів, а також можуть вводити текст безпосередньо в полі за допомогою текстового редактора. Матеріали оцінюються з використанням кількох критеріїв форми оцінки, заданої викладачем. Студентам надається можливість оцінити одне або кілька подань своїх однокурсників. Подані роботи й рецензії можуть бути анонімними, якщо потрібно. Студенти отримують дві оцінки за семінар – оцінку за свою роботу та бали за свою оцінку робіт своїх однокурсників.

З погляду навчальних та інформативних можливостей система Moodle – справді дуже корисний і ефективний ресурс, що дає змогу здійснювати дидактичну функцію, додатковий контроль освоєння потрібного обсягу знань у студентів. Система Moodle досить успішно справляється з функціями демонстрації навчального матеріалу. Однак у цій системі не передбачено функцію взаємодії онлайн.

Одним із основних матеріалів, з яким працюють музиканти, є звук. На жаль, платформа Moodle не призначена для роботи з музичними звуками. І якщо візуальна демонстрація матеріалу більш-менш є на належному рівні (за умови якісного інтернету), то саунд-взаємодія залишає бажати кращого. У практиці музичної освіти студентами найчастіше надсилаються завдання у вигляді запису свого виконання. Наприклад, на заняттях із диригентсько-хорової підготовки студенти надсилають відео гри, спів і диригування хорової партитури. Педагог має можливість оцінити ступінь засвоєння музичного матеріалу, точність відтворення музичного тексту, виразність і артистизм.

Для підвищення взаємодії педагогів і студентів спеціальності «Музичне мистецтво» варто виділити такі програмні розробки:

- хмарні сховища даних із загальним доступом до файлів і редактури документів: Google Disk & Docs, iCloud;
- сервіси для проведення відеолекцій і семінарів: Skype, Zoom, FaceTime; Messenger;
- різноманітні месенджери, з можливістю створення груп (чатів): WhatsApp, Viber, VK, Telegram; Messenger;
- програми для мозкових штурмів і візуалізації планування, інтелект карт: XMind, MindMeister, MindManager, iMindMap.

У системі онлайн-навчання за допомогою вищезазначених програмних розробок студенти можуть продемонструвати гру на музичних інструментах, заспівати та продиригувати музичний твір. Але проблема «вирівнювання» звуку (посилення тихого звучання і, навпаки, приглушення гучних звуків) спотворює реальну звукову палітру, не дає можливості оцінити якість звучання. Також неможлива одночасна звукова взаємодія групою (ансамблем, хором).

Незважаючи на низку позитивних моментів, зазначимо, що система дистанційного навчання нині навряд чи може повністю замінити очний навчальний процес. Як і раніше, залишається нерозв'язаною проблема спільного музикування онлайн. З огляду на те, що швидкість інтернету у всіх учасників онлайн-спілкування різна, виникає істотна звукова затримка.

Використання LMS Moodle в сукупності з іншими сервісами дає змогу зробити навчальний процес більш інтерактивним, що активно підтримує державний освітній стандарт. Також активне впровадження дистанційного навчання дає можливість розв'язати проблему реалізації державної політики, що вимагає рівності й доступності освіти за різних стартових можливостей.

Висновки. Отже, можна зазначити, що організація освітнього процесу на основі платформи Moodle викликає інтерес у студентів і є важливим доповненням до традиційних форм навчання, забезпечуючи оптимальність формування професійних компетенцій студентів. З огляду на те, що більшість завдань вимагає формату аудіо- або відеозапису, ми помітили, що студенти-музиканти стали більше уваги приділяти якості своєї роботи. Перед тим як надіслати своє завдання педагогу, студенти не раз прослуховують власні виконання, прагнучи зробити найкращий дубль. А отже, стала виразно виявлятися особиста вимогливість студентів до кінцевого результату, підвищилися навички самоконтролю й самостійності.

Дистанційне навчання дає змогу організувати продуктивну самостійну роботу студента з оволодіння навчальною дисципліною, сприяє формуванню професійних компетенцій, сприяє формуванню мобільності, вмінню шукати й оволодівати новими знаннями; надає нову якість навчання, забезпечуючи постійний доступ до інформації в будь-який момент часу; сприяє формуванню гнучкого навчання на основі нових можливостей ІКТ із представлення навчальних текстів, графічних матеріалів і проведення відеоконференцій; автоматизація та комп'ютеризація навчання змінюють методи навчання; дає змогу забезпечити ефективний зворотний зв'язок.

Використана література:

1. Андреев А. В., Андреева С. В., Доценко И. Б. Практика электронного обучения с использованием Moodle. Таганрог : ТТИ ЮФУ, 2008. 146 с.
2. Дубовий З. С. Формування самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Кривий Ріг, 2019. 260 с.
3. Законодавство України : офіційний вебпортал Верховної Ради України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws (дата звернення: 12.10.2020).
4. Кравченко Г. В., Волженина Н. В. Работа в системе Moodle: руководство пользователя : учебное пособие. Барнаул, 2012. 114 с.
5. Положення про електронні освітні ресурси : Наказ Міністерства освіти і науки України від 22 грудня 2017 р. № 1662. URL: https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0066-18 (дата звернення: 08.10.2020).
6. Положення про дистанційне навчання : Наказ МОН України від 25 квітня 2013 р. № 466. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13(дата звернення: 07.10.2020).
7. LMS Data – Sping 202. URL: http://www.edutechnica.com (дата звернення: 04.10.2020).
8. Roffe I. Innovation and e-learning: E-business for an educational enterprise. Cardiff, UK : University of Wales Press. 2004. 334 p.

References:

1. Andreev A. V., Andreeva S. V., Docenko I. B. Praktika elektronnogo obucheniya s ispol'zovaniem Moodle [The practice of e-learning using Moodle]. Taganrog: Izd-vo.TTI YUFU, 2008. 146 s. (in Russian).
2. Dubovyi Z. S. Formuvannia samostiinosti maibutnikh uchyteliv muzyky u protsesi dystantsiinoho navchannia [Formation of future music teachers’ self-dependence during the distance learning process]: dys. … kand. ped. nauk : 13.00.02. Kiev, 2019. 260 s. (in Ukraine).
3. Zakonodavstvo Ukrainy : ofitsiinyi vebportal Verkhovnoi Rady Ukrainy. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws (in Ukraine).
4. Kravchenko G. V., Volzhenina N. V. Rabota v sisteme Moodle [Jobs in the Moodle system]: rukovodstvo polzovatelya : uchebnoe posobie. Barnaul, 2012. 122 s. (in Russian).
5. Polozhennia pro elektronni osvitni resursy [Regulation on electronic educational resources] (2013). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws (in Ukraine).
6. Polozhennia pro dystantsiine navchannia [Regulations on distance learning]. Nakaz MON Ukrainy (25.04.2013) № 466. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13 (in Ukraine).
7. LMS Data – Sping 202. URL: http://www.edutechnica.com.
8. Roffe I. Innovation and e-learning: E-business for an educational enterprise. Cardiff, UK : University of Wales Press. 2004. 334 p.

Smakovskij Yu. V. Professional training of future teachers of music art in the conditions of distance learning

Against the background of global disturbing events taking place in the world, art education is experiencing a period of intensive modernization and informatization. The study of a phenomenon of distance learning in the professional education of future teachers of music art is the purpose of the proposed article.

In this article, the author highlights the possibilities of distance learning in the system of professional training of future teachers of music art. Theoretical aspects of the development of distance education in particular its conceptual apparatus are revealed. Based on the analysis of scientific sources, the interpretation of key concepts of distance education, distance learning and information and communication technologies of distance learning is systematized. Features of use of remote technologies which are a part of practice of modern educational process are considered.

The software-tool platform of distance learning Moodle, its characteristics and ways of use in the organization of distance learning are presented. The author describes the possibilities and features of the organization of student learning using the distance learning system Moodle, which promotes the development of their critical thinking and creativity. It is shown that high efficiency of the organization of educational process is reached at a combination of various forms of distance learning with traditional forms of training. The experience of using distance educational technologies in working with students, the concept of distance support of the educational process is substantiated, the advantages and problems of using electronic educational technologies in the educational process are revealed. The software developments used for effective interaction of teachers and future teachers of music art are specified.

It is proved that distance learning allows to organize productive independent work of the student on mastering of educational disciplines, promotes formation of professional competences, formation of mobility; promotes the formation of flexible learning based on new ICT opportunities; allows for effective feedback.

Key words: *distance education, distance learning, information and communication technologies of distance learning, distance learning system, Moodle system, distance learning platform, professional education, future teachers of music art.*

УДК 37.013:37.043.2-056.2/.3
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.35

Токар Л. П., Шевченко Л. С.

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Висвітлюються основні засади змісту теоретичної та практичної підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до реалізації інтерактивних технологій в інклюзивному освітньому середовищі. Проаналізовано специфіку впровадження інтерактивних технологій в інклюзивному освітньому середовищі закладів дошкільної освіти. Охарактеризовано проблему підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до реалізації інтерактивних технологій в інклюзивному освітньому середовищі.

Розкрито програмно-методичний супровід змісту дошкільної освіти дітей з особливими освітніми потребами. У статті подано аналіз Базового компонента дошкільної освіти в Україні, у якому розкрито основні освітні лінії, за якими відбуваються навчання та виховання дітей дошкільного віку у всіх закладах дошкільної освіти незалежно від типів і форм підпорядкування. Оцінено можливості для формування професійної готовності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до організації освітнього процесу з дітьми дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі. На основі аналізу освітніх стандартів виявлено причини, що сприяють цілісному формуванню професійної готовності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти.

Проаналізовано використання інтерактивних методів під час навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Розглянуто проблемні питання організації інклюзивної освіти в закладах дошкільної освіти; використання інтерактивних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами та особливості інклюзивного навчання в базових закладах.

Розкрито класифікацію інтерактивних технологій за формами навчання, у яких вони реалізуються.

Висвітлено актуальність використання інтерактивних технологій в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, зокрема в роботі з інклюзивною групою.

Досліджено основні критерії під час відбору якісних мультимедійних розробок.

Ключові слова: *інклюзивне освітнє середовище, інтерактивні технології, електронний освітній ігровий ресурс, мультимедійна презентація, мультиплікаційний фільм.*

Якісна дошкільна освіта сприяє розвитку інклюзивної освіти – освіти, яка передбачає участь в освітньому процесі всіх дітей і створює для цього відповідні можливості. Сучасний заклад дошкільної освіти базується на демократичних цінностях і повазі до основних прав людини і створює умови для максимальної участі в освітньому процесі всіх дітей, зокрема й дітей з особливими освітніми потребами. Середовище має великий вплив на розвиток дитини в усіх сферах – фізичній, когнітивній, соціально-емоційній, розвитку мовлення та ін. Створюючи фізично і психологічно безпечне й стимулювальне середовище та забезпечуючи різноманітні ресурси, педагог сприяє розвитку й навчанню дітей через самостійне і групове дослідження, гру, взаємодію з іншими дітьми та дорослими. Піклуючись про те, щоб кожна дитина відчувала, що у групі їй раді, педагог так виховує в дітей повагу до кожної окремої людини; допомагає дітям зрозуміти, що кожна дитина та її сім'я є важливою частиною спільноти дошкільної групи, що в кожної дитини є можливості користуватися загальними ресурсами і простором, брати участь у їх створенні і підтримці.

Забезпечуючи дітям безпечне середовище й адаптуючи його з урахуванням конкретних навчальних потреб, педагог сприяє тому, щоб діти діяли у співпраці, брали участь у різних заняттях і завданнях, не боялися ризикувати і братися за більш складні завдання як в освітньому процесі, так і в повсякденних ситуаціях [7, с. 16–17].

З метою організації успішного освітнього процесу в інклюзивному освітньому середовищі заклади дошкільної освіти впроваджують інтерактивні технології. Суть інтерактивних технологій полягає в постійній, активній взаємодії всіх учасників освітнього процесу, що виявляється у спілкуванні, обміні інформацією, спільному розв'язанні проблем, моделюванні ситуацій, оцінюванні дій колег і власної поведінки. Інтерактивні технології допомагають задіяти не тільки досвід, свідомість дитини, але й її почуття, вольові риси та емоції. І це дуже важливо. Чим сильніше дитина сприймає, переживає, відчуває предмети та явища навколишнього світу, тим краще вона усвідомлює їхню суть, тим надійніше вони закріплюються в досвіді її поведінки та діяльності [6, с. 2–3].

Ми цілком поділяємо слушну думку науковців, які зазначають, що в Україні за останні десятиріччя було здійснено вдосталь досліджень проблеми підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти. Аналіз наукових джерел дає змогу констатувати, що в наукових працях Г. Бєлєнької висвітлено сутність і структуру фахової компетентності педагога закладу дошкільної освіти; потребу використання просвітницько-консультативної роботи вихователів із батьками дітей раннього віку обґрунтувала у своїх дослідженнях Г. Борин; Л. Загородня акцентувала проблему змісту, форм, методів, етапів та умов формування в студентів дошкільного факультету основ педагогічної техніки; Л. Зданевич з'ясувала підготовку майбутніх вихователів закла-

дів дошкільної освіти до роботи з дезадаптованими дітьми; у дисертації Н. Сайко дослідила зміст, форми та методи професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до соціалізації дітей дошкільного віку шляхом виховання гармонійного світосприймання.

Дослідженню проблеми залучення дітей з особливими освітніми потребами до навчання в загальноосвітніх закладах присвячено праці В. Авілова, В. Бондара, І. Демченко, О. Євтухової, В. Зарецького, І. Іванової, Н. Козлова, А. Колупаєвої, І. Купрієвої, В. Ляшенко, О. Мартинчук, Ю. Найди, В. Синьова, О. Столяренко, Н. Судакової, О. Таранченко, Є. Чайковського та ін.

Водночас проблема підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до реалізації інтерактивних технологій в інклюзивному освітньому середовищі ще не вдосталь досліджена як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

Мета статті – дослідження інтерактивних технологій в інклюзивному освітньому середовищі закладів дошкільної освіти.

Діти з особливими освітніми потребами – поняття, яке широко охоплює всіх дітей, чиї освітні потреби виходять за межі загальноприйнятної норми. Йдеться про дітей із особливостями психофізичного розвитку, обдарованих, а також дітей із соціально вразливих груп (вихованців дитячих будинків та ін.).

Розглядаючи питання навчання та виховання дітей дошкільного віку з особливими потребами в закладах дошкільної освіти, ми хочемо звернути увагу на те, що застосування інтерактивних технологій під час інклюзивного навчання та виховання буде сприяти інтеграції такої дитини в суспільство однолітків, компенсації її фізичних недоліків засобами інноваційних інформаційних технологій, що загалом повинно позитивно позначитися на формуванні її особистості. Розглядаючи особистість як засіб функціонування людини в суспільстві, ми не ізолюємо її в спеціалізованому закладі освіти, а повною мірою долучаємо до всіх видів суспільних зв’язків, починаючи з дошкільного віку.

Загальними правовими підставами для зарахування дітей із особливими освітніми потребами до загальноосвітнього закладу дошкільної освіти є: Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Положення про дошкільний навчальний заклад (затверджене Постановою Кабінету Міністрів України № 305 від 12 березня 2003 р.), Наказ МОН і МОЗ України «Про затвердження Порядку комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах» від 6 лютого 2015 р. № 104/52, Лист МОН України «Щодо організації діяльності інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах» від 12жовтня 2015 р. № 1/9-487».

Програмно-методичний супровід змісту дошкільної освіти дітей з особливими освітніми потребами здійснюється за окремими програмами і методичними розробками, рекомендованими МОН України або схваленими відповідними предметними комісіями Науково-методичної ради з питань освіти МОН України, інформація про які розміщена на сайті МОН України.

У дошкільній освіті навчально-виховним орієнтиром, яким керується педагогічний колектив у наданні освітніх послуг, є «Базовий компонент дошкільної освіти в Україні», у якому подано основні освітні лінії, за якими відбувається навчання та виховання дітей дошкільного віку у всіх закладах дошкільної освіти незалежно від типів і форм підпорядкування. Так, інваріативна частина «Базового компонента» містить такі освітні лінії: «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина у природному довкіллі», «Дитина в світі культури», «Гра дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Мовлення дитини». До варіативної частини внесено такі освітні лінії: «Комп’ютерна грамотність», «Іноземна мова» та «Шахи». Організація освітнього процесу з дітьми з особливими потребами дошкільного віку може відбуватися шляхом поєднання інваріативного складника та варіативного. Зокрема, для розвитку дитини за освітньою лінією «Дитина в світі культури» [1] можливо створювати презентації з урахуванням психічних і фізичних особливостей дітей. Звичайно, ми наполягаємо на тому, що таке навчання повинно бути особистісно-орієнтованим, bookmark120 враховувати здібності й інтереси самої дитини, доцільність використання технічних засобів, бути всебічно обґрунтованим із таких позицій: вік дитини, у чому саме полягають її особливі потреби, забезпеченість її та закладів дошкільної освіти технічними засобами, відповідність матеріалу рівню психічного розвитку дитини.

Навчання та виховання дітей з особливими потребами враховане в загальних програмах. Наприклад, програма «Дитина» містить розділ «Діти з особливими потребами». Також існують спеціальні програми навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами [2].

У контексті інклюзивної освіти педагогічна технологія охоплює всі аспекти, елементи педагогічної системи – від постановки цілей до проєктування всього освітнього процесу й перевірки його результативності.

Технології навчання в інклюзивному освітньому середовищі можна розподілити на групи: інтерактивні технології корпоративного навчання; технології колективно-групового навчання; технології ситуативного моделювання; технології опрацювання дискусійний питань.

До основних інтерактивних технологій, що доцільно використовувати в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, зокрема в роботі з інклюзивною групою (старша вікова група, діти 5–6 років), відносимо такі:

1. *Мультимедійна презентація* – набір слайдів за певною тематикою, що зберігається у файлі спеціального формату. Водночас кожний слайд може містити текстові, графічні, табличні дані, анімацію, аудіо, відео

та інше. Цей засіб дає змогу комбінувати звук і зображення в динаміці, що сприяє активізації довільної уваги дитини. Одночасний вплив на два найважливіші органи сприйняття – слух і зір – дає змогу досягти більшого ефекту. Вважаємо доцільним застосовувати мультимедійні презентації під час вивчення нових понять або їх закріплення.

2. *Електронний освітній ігровий ресурс* – це окремий вид ігрового програмного забезпечення, розроблений для розв'язання дидактичних завдань. Згідно з [4], електронний освітній ігровий ресурс – це програмне забезпечення, що поєднує пізнавальну та розважальну функції, містить завдання в ігровій формі та спрямоване на активізацію пізнавальної діяльності дітей. Мета використання електронного освітнього ігрового ресурсу має подвійний зміст: ігровий – одержання дитиною «винагороди» після досягнення ігрової мети; навчальний і розвивальний – набуття й розвиток знань, умінь і навичок. Під час гри в дітей розвиваються позитивні емоційні реакції, прагнення досягати поставленої мети, що сприяє корекції та розвитку психічних процесів.

Важливо пам'ятати, що така гра є суто доповненням до основних видів діяльності дитини, і в жодному разі не повинна витіснити традиційну гру (сюжетно-рольову, міжособистісну).

3. *Мультиплікаційний фільм* – продукт мультиплікації, створений шляхом зйомки послідовних фаз руху об'єктів. З перегляду мультфільмів діти отримують значні обсяги даних художньо-естетичного, морально-етичного, пізнавального та іншого характеру [3, с. 16–18]. Їх упровадження в освітній процес дає змогу позитивно впливати на засвоєння способів поведінки, алгоритмів досягнення цілей, розвиток емоційної сфери і психічних процесів (мислення, пам'яті, уваги, уяви тощо). Перегляд мультфільму (або його фрагменту) повинен розпочинатися вступним словом вихователя, підготовкою дітей до основної смислової лінії й завершуватися поставкою вихователем проблемних запитань, а також наданням можливості дітям висловити власні почуття, відношення, рефлексію побаченого. Вважаємо доцільним демонструвати мультиплікаційні фільми для пояснення і формування складних комплексних понять: морально-етичних цінностей, норм соціальної взаємодії та іншого.

Незважаючи на це, у вільному доступі можливо відшукати якісні мультимедійні розробки. Водночас під час їх відбору важливо керуватися низкою основних *критеріїв*, серед яких ми визначаємо такі: простота інсталяції або наявність вебдоступу; можливість запуску на основі операційної системи Windows (для ПК) та Android (для мобільних пристроїв), що на сьогодні є основними платформами у вітчизняних закладах освіти; просте зрозуміле управління; ергономічний дизайн, приємна кольорова гама та звуковий супровід, відсутність занадто яскравих кольорів і різких звуків; якісний голосовий супровід (чітка дикція, розмірений темп, приємний тембр); наявність україномовної версії; спрямованість на формування й розвиток у дітей знань, умінь і навичок, визначених у державному стандарті дошкільної освіти.

Залучення дітей до якісного освітнього середовища з ранніх років має позитивний вплив на їх подальше навчання й соціалізацію. Так, згідно з результатами дослідження Національного об'єднаного комітету з питань навчання дітей з особливими потребами США (National Joint Committee on Learning Disabilities), було встановлено, що діти з особливими освітніми потребами, які мали доступ до якісних освітніх послуг у ранньому віці, демонструють більш високі навчальні результати в початковій школі [5, с. 95–102].

Педагогічно обґрунтоване й виважене використання інтерактивних технологій відкриває широкі можливості для поліпшення якості дошкільної освіти, її доступності, сприяючи рівному доступу до освітніх послуг, плідній суспільній інтеграції на засадах інклюзивного підходу. Водночас потрібною умовою є готовність педагогічних працівників до розроблення інтерактивних методів.

Висновки. Отже, поєднання теоретичної та практичної підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до реалізації інтерактивних технологій в інклюзивному освітньому середовищі характеризується синтезом теоретичних інклюзивних знань, практичних навичок і вмінь, особистісно-значущих і професійно важливих якостей, потрібних для готовності успішно здійснювати педагогічну діяльність і здатності користуватися ними для розв'язання стандартних і нестандартних психолого-педагогічних ситуацій і проблем, пов'язаних з освітою дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти.

Використана література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf (дата звернення: 11.06.2018).
2. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / Бєлєнька Г. В. та ін. Київ : ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 492 с.
3. Коваленко В. В. Мультиплікаційна продукція як засіб формування соціальної компетентності учнів молодших класів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. № 8 (51). С. 16–18.
4. Литвинова С. Г., Мельник О. М. Використання електронних освітніх ігрових ресурсів у навчально-виховному процесі початкової школи : метод. рекоменд. Київ : Компринт, 2016. 85 с.
5. Носенко Ю. Г., Матюх Ж. В. Зарубіжний досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій в інклюзивній дошкільній освіті. *Нова педагогічна думка*. 2015. № 4 (84). С. 95–102.
6. Ониськів М. С., Білінська О. С. Використання інтегрованих технологій у процесі особистісно-зорієнтованого навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Дитина з особливими потребами*. 2019. № 2. С. 2–3.
7. Софій Н. З., Найда Ю. М. Середовище, що належить дітям: порадник для педагогів закладів дошкільної освіти. Київ : ЮНІСЕФ, ВФ «Крок за кроком», 2019. С. 16–17.

References:

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity [The basic component of preschool education]. (n.d.). mon.gov.ua/storage. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij- komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf (data zvernennia: 11.06.2018) [in Ukrainian].
2. Bielienka H. V. (2017). *Dytyna: Prohrama vykhovannia i navchannia ditei vid dvokh do semy rokiv [Child: The program of education and training of children from two to seven years]*. Kyiv : un-t im. B. Hrinchenka [in Ukrainian].
3. Kovalenko V. V. (2016). Multyplikatsiina produktsiia yak zasib formuvannia sotsialnoi kompetentnosti uchniv molodshykh klasiv [Cartoon production as a means of forming social competence of junior students]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti – Education and development of a gifted personality*, 8 (51), 16-18 [in Ukrainian].
4. Lytvynova S. H., Melnyk O. M. (2016). *Vykorystannia elektronnykh osvitnikh ihrovykh resursiv u navchalno-vykhovnomu protsesi pochatkovoi shkoly: metod. Rekomend [The use of electronic educational game resources in the educational process of primary school: a method. Recommend]*. Kyiv: Komprynt [in Ukrainian].
5. Nosenko Yu. H., Matiukh Zh. V. (2015). Zarubizhnyi dosvid vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v inkliuzyvnii doshkilnii osviti [Foreign experience in the use of information and communication technologies in inclusive preschool education]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought*, № 4 (84), 95-102 [in Ukrainian].
6. Onyskiv M. S., Bilinska O. S. (2019). Vykorystannia intehrovanykh tekhnolohii u protsesi osobystisno-zoriientovanoho navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [The use of integrated technologies in the process of personality-oriented learning of children with special educational needs]. *Dytyna z osoblyvymy potrebamy – A child with special needs*, № 2, 2–3 [in Ukrainian].
7. Sofii N. Z., Naida Yu. M. (2019). *Seredovyshche, shcho nalezhyt ditiam: poradnyk dlia pedahohiv zakladiv doshkilnoi osvity [Child-friendly environment: a guide for preschool teachers]*. Kyiv: VF “Krok za krokom” [in Ukrainian].

Tokar L. P., Shevchenko L. S. Combination of theoretical and practical training of future teachers of preschool education institutions for the implementation of interactive technologies in an inclusive educational environment

The article highlights the basic principles of the content of theoretical and practical training of future teachers of preschool education institutions for the implementation of interactive technologies in an inclusive educational environment. The specifics of the introduction of interactive technologies in the inclusive educational environment of preschool institutions are analyzed. The problem of preparation of future teachers of preschool institutions for the implementation of interactive technologies in an inclusive educational environment is described.

The program-methodical support of the content of preschool education of children with special educational needs is revealed. The article presents an analysis of the Basic component of preschool education in Ukraine, which reveals the main educational lines along which the education and upbringing of preschool children in all preschool institutions, regardless of the types and forms of subordination. Opportunities for the formation of professional readiness of future teachers of preschool institutions to organize the educational process with preschool children in an inclusive educational environment are assessed. Based on the analysis of educational standards, the reasons that contribute to the holistic formation of professional readiness of future teachers of preschool education are identified.

The use of interactive methods during the education of children with special educational needs is analyzed.

The problematic issues of the organization of inclusive education in preschool education institutions are considered; the use of interactive technologies in working with children with special educational needs and features of inclusive education in basic institutions.

The classification of interactive technologies according to the forms of education in which they are implemented is revealed.

The relevance of the use of interactive technologies in the educational process of preschool education, in particular in working with an inclusive group.

The main criteria for the selection of high-quality multimedia developments are studied.

Key words: *inclusive educational environment, interactive technologies, electronic educational game resource, multimedia presentation, cartoon.*

УДК 371.134:615.15:37.048,4
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.36

Філіппова Л. В.

СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНИХ КУРСІВ У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ

Описується, як за допомогою комп'ютерних технологій можна розв'язати питання оцінювання студентів, як швидко та зручно можна провести тестовий контроль студентів із хімічних дисциплін майбутніх спеціалістів. Описуються детально всі функції оцінювання навчальної діяльності студентів, а саме: виховна, розвивальна, навчальна, діагностична, стимулювальна, коригувальна, прогностична, контрольна.

За допомогою цих функцій викладач може виявити прогалини в навчальному процесі та працювати над їх усуненням і лише потім рухатися далі. Викладач же зобов'язаний допомогти студентам усвідомити якість і результативність навчальної діяльності, що психологічно стимулює студента до активної пізнавальної діяльності. Саме викладач своїми діями стимулює майбутнього фахівця до розвитку психічних властивостей. Оцінювання результатів навчальної діяльності студента допомагає викладачу скоригувати, поліпшити свою навчальну роботу. Детально розглядається метод оцінювання лабораторних робіт, тому що оцінювання ходу і результатів виконання лабораторних робіт досить складний і довготривалий процес. Наведено схему підвищення мотивації студентів до систематичної активної роботи впродовж семестру, зокрема, під час виконання й захисту лабораторних робіт застосовується накопичувальна система оцінки знань студентів під час поточного контролю. Наведено, як можна застосовувати на заняттях комп'ютерні технології для підготовки до лабораторної роботи та для оцінювання окремих етапів її виконання. Саме використання інформаційних комп'ютерних технологій дає змогу студентові розвинути саморефлексію, яка є важливою рисою для сучасного фахівця. За допомогою використання новітніх технологій викладач може відкоригувати самооцінку у студентові, якщо на тестовому етапі студент себе переоцінив чи недооцінив.

Впровадження в практику сучасних інформаційних засобів є одним із важливих аспектів у формуванні системи хімічного експерименту і стратегічних завдань сучасної системи підготовки майбутніх спеціалістів.

Ключові слова: *інформаційні технології, тестовий контроль, функції оцінювання, медичний заклад, хімічні дисципліни, лабораторний практикум.*

Освітня система України поступово запроваджує принципи дистанційної освіти. Назріла необхідність переходу на нові види взаємовідносин «студент – викладач» і створення навчально-інформаційного порталу, який об'єднав би зусилля багатьох викладачів, науково-дослідних колективів, бібліотеки. Водночас варто зазначити, що практично кожен окремий навчальний заклад має власні, іноді дуже суттєві досягнення, тоді як для поєднання наявних інформаційних ресурсів не вистачає ні адміністративних, ні фінансових, ні технічних ресурсів. Досить часто спостерігається неефективне використання або дублювання вже наявних ресурсів молодими викладачами, і, навпаки, небажання ділитися вдалими розробками досвідчених викладачів, посилаючись на захист прав на «інтелектуальну власність».

Мета статті – аналіз того, як за допомогою комп'ютерних технологій можна розв'язати питання оцінювання студентів.

Проблемі використання інформаційних технологій у навчанні присвячено чимало досліджень в Україні та закордоном. Теоретико-методологічні основи застосування інформаційних технологій у освітньому процесі закладено в роботі Є. І. Машбіца [1]. Психолого-педагогічним проблемам, які виникають під час використання інформаційних технологій у навчальному процесі у вищих навчальних закладах, присвячено роботи В. М. Монахова [2], Н. Ф. Тализіної [3]. Наукові основи технології навчання з використанням нових інформаційних технологій досліджено у праці В. Ф. Шолоховича [4].

Водночас малодослідженими залишаються питання використання нових інформаційних технологій на заняттях хімічних дисциплін у підготовці майбутніх фармацевтів у медичних навчальних закладах [5; 6].

Розглянуті проблеми змушують шукати нові шляхи їх розв'язання в умовах стрімкого розвитку технологій і комунікацій. Аналіз сучасних систем для створення навчальних ресурсів показує перспективні можливості Moodle (з англ. Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульне об'єктно-орієнтоване середовище дистанційного навчання) – безплатної, відкритої системи дистанційного навчання. Система реалізує філософію «педагогіки соціального конструктивізму» та орієнтована насамперед на організацію взаємодії між викладачем та студентами, хоча підходить і для організації традиційних дистанційних курсів, а також підтримки очного навчання.

Moodle перекладена на десятки мов, серед них є і частковий переклад на українську. Система використовується у 175 країнах світу.

Практично всі вебсайти, що існують у глобальних мережах, функціонують на основі цієї технології, однак постає питання щодо завантаження з цих сайтів даних різних форматів.

За допомогою інформаційних комп'ютерних технологій можна провести тестовий контроль студентів із хімічних дисциплін майбутніх спеціалістів.

Процес оцінювання навчальної діяльності студентів передбачає реалізацію таких функцій: виховної, розвивальної, навчальної, діагностичної, стимулювальної, коригувальної, прогностичної, контрольної. Розгляньмо більш детально функції оцінювання навчальної діяльності. *Навчальна функція* виявляється в забез-

печенні зворотного зв’язку як передумови підтримання дієвості й ефективності процесу навчання, у якому беруть участь два суб’єкти – викладач і студент. Тому система навчання може функціонувати ефективно лише за умов дії прямого і зворотного зв’язків. Переважно у процесі навчання добре проглядається прямий зв’язок (викладач знає, який обсяг має сприйняти й усвідомити студент), але складно, епізодично здійснюється зворотний зв’язок (який обсяг знань, умінь та навичок і як засвоїв студент).

Діагностична функція аналізу й оцінювання знань, умінь і навичок передбачає виявлення прогалин у знаннях студентів. Процес учіння має форму концентричної спіралі. Якщо на нижчих рівнях учіння трапилися прогалини, то буде порушено закономірність спіралеподібної структури учіння. Тому так важливо своєчасно виявити прогалини, працювати над їх усуненням і лише потім рухатися далі.

Стимулювальна функція аналізу й оцінювання навчальної діяльності студентів зумовлюється психологічними особливостями людини, що виявляється в бажанні особистості отримати оцінку результатів своєї діяльності, зокрема навчальної. Це зумовлено ще й тим, що під час навчання студенти щоразу пізнають нові явища і процеси. Значна частина студентів не може (або не бажає) об’єктивно оцінити рівень, якість оволодіння знаннями, вміннями та навичками. Викладач же зобов’язаний допомогти студентам усвідомити якість і результативність навчальної діяльності, що психологічно стимулює їх до активної пізнавальної діяльності.

Виховна функція полягає у впливі аналізу й оцінки навчальної діяльності на формування в студентів низки соціально-психологічних якостей: організованості, дисциплінованості, відповідальності, сумлінності, працьовитості, дбайливості й охайності, наполегливості та інше.

Розвивальна функція виявляється в тому, що студент, отримавши оцінку, відчуває бажання й потребу в активізації пізнавальної діяльності. Це стимулює особистість до розвитку психічних властивостей і процесів – волі, уваги, мислення, мовлення.

Коригувальна функція полягає в тому, що на основі виявленого рівня знань, умінь і навичок, утруднень, недоліків, причин неуспішності вживаються заходи щодо усунення прогалин у знаннях і компетенціях.

Прогностична функція – викладач отримує дані для оцінки результатів своєї праці, методики, для подальшого їх удосконалення. Оцінювання результатів навчальної діяльності студента допомагає йому скоригувати, поліпшити свою навчальну роботу.

Контрольна функція дає можливість визначити рівень знань, умінь, навичок і компетенцій студента, забезпечити об’єктивність оцінювання, підготуватися до засвоєння нового навчального матеріалу.

З огляду на модернізацію систем оцінювання навчальних досягнень студентів пропонуємо звернути увагу на оцінювання виконання і захисту лабораторних робіт. Сам процес оцінювання ходу і результатів виконання лабораторних робіт досить складний і довготривалий: викладач повинен оцінити підготовку студента до лабораторної роботи (допуск), стежити за ходом виконання роботи, зняттям і фіксуванням результатів (це виявляє ступінь самостійності), обробки й захисту отриманих результатів.

Із метою підвищення мотивації студентів до систематичної активної роботи впродовж семестру, зокрема, під час виконання і захисту лабораторних робіт застосовується накопичувальна (акумулювальна) система оцінки знань студентів під час поточного контролю. Однак і тут виникають певні труднощі: більшість студентів захищає роботи наприкінці семестру, за одне заняття викладач не встигає ретельно опитати всіх студентів, студенти «вивчають» типові запитання викладача та готують відповіді лише на них, знаходять способи доступу до хімічних формул, рівнянь та інших теоретичних відомостей.

Отже, роль оцінок виконання лабораторних робіт у підсумковій оцінці за модуль (семестр) стає незначною, хоча дидактична роль лабораторних робіт надзвичайно велика. Під час виконання лабораторних робіт студенти навчаються користуватися приладами як знаряддями експериментального пізнання, набувають навичок практичного характеру. Виконання лабораторних робіт сприяє поглибленню знань студентів, набуттю нових знань, ознайомленню із сучасною лабораторною базою з хімії.

Із метою спрощення контролювальних функцій викладача та раціонального використання часу на лабораторному занятті пропонуємо застосовувати комп’ютерну техніку для підготовки до неї та для оцінювання окремих етапів її виконання:

1) допуск до виконання лабораторної роботи;
2) хід виконання лабораторної роботи;
3) захист результатів.

Для тестування можна обрати будь-яку тестову оболонку, яка належить до вільного програмного забезпечення. Ми розглядаємо можливості застосування тестового модуля Moodle, адже ця програма пропонує достатню кількість різновидів тестових завдань. Результат тестування надається студенту в доступному і зрозумілому вигляді, а також його заносять в електронний журнал.

Хід виконання роботи пропонуємо оцінити самим студентам (саморефлексія):

– чи всі поставлені завдання виконано;
– фіксування і запис результатів (заповнені звітні таблиці);
– організація робочого місця;
– співпраця у групі.

Якщо на цьому етапі студенти себе переоцінили чи недооцінили, то викладач зможе підкоригувати оцінку за цей етап виконання лабораторної роботи.

Під час оцінювання захисту результатів роботи з метою економії часу можна застосувати тестування для:
– перевірки знань про речовини та їхні хімічні властивості;
– визначення рівня володіння математичним апаратом обрахунку;
– аналізу заготовлених заздалегідь табличних чи графічних залежностей.

Використання комп'ютерної техніки під час побудови графічних залежностей дає змогу спростити цей процес і зробити його шаблонним.

Тоді викладачу потрібно буде лише оцінити звіт про виконання роботи (який, до речі, також можна автоматизувати з використанням загального чи прикладного програмного забезпечення та заповнювати й захищати в режимі on-line).

Звичайно, на бажання викладача і студентів окремі етапи тестування можна замінити реальним спілкуванням, але в умовах напруженого режиму захисту лабораторних робіт на останніх заняттях із дисципліни (а іноді і в позааудиторній роботі) запропонований нами підхід може значно допомогти і викладачам, і студентам.

Отже, під час тестового оцінювання етапів виконання лабораторної роботи враховуються знання студентів про:
– хімічні явища і процеси: ознаки явища чи процесу, за якими вони відбуваються, зв'язок явища чи процесу з іншими, їх пояснення на основі наукової теорії, приклади використання;
– досліди та спостереження: мета досліду чи спостереження, схема, умови, за наявності яких здійснюється дослід чи спостереження, перебіг і результати досліду чи спостереження;
– теорії: дослідне обґрунтування теорії, основні положення, закони і принципи цієї теорії, основні наслідки; практичні застосування, межі застосування цієї теорії;
– прилади чи пристрої, технології: призначення, принцип дії та схема будови; застосування і правила користування, переваги та недоліки.

Водночас враховуються:
– обсяг відтвореної інформації та її співвідношення з обсягом одержаної інформації (її повнота);
– обсяг інформації, здобутої студентом під час виконання експериментів, та її достовірність;
– рівень самостійності в оволодінні знаннями;
– кількість помилок і недоліків у роботі;
– вміння планувати проведення дослідів чи спостережень;
– вміння проводити спостереження, знімати покази приладів;
– вміння оформлювати результати дослідження (складати таблиці, будувати графіки тощо);
– вміння визначати та обчислювати похибки вимірювання (за потреби);
– вміння робити висновки, тлумачити похибки проведеного експерименту чи спостереження.

Формування системи хімічного експерименту, заснованої на вдосконаленні інформаційного середовища навчальних закладів, розробленні і впровадженні в практику сучасних інформаційних засобів, є одним із важливих стратегічних завдань сучасної системи підготовки майбутніх провізорів. Одним із способів, які можуть забезпечити модернізацію та розвиток хімічного експерименту, є використання сучасного цифрового обладнання. Впровадження інформаційних технологій у хід хімічного експерименту призвело до видозміни традиційних і появи нових методів.

Висновки. Доведено, що саме під час використання нових комп'ютерних технологій відбувається перебудування змісту та методології навчального процесу, що саме використання технічних засобів – це процес створення нової системи освіти. Це, зі свого боку, сприяє забезпеченню своєчасного отримання знань і вмінь студентові, й одночасно сприяє успішній адаптації студента в новому інформаційному середовищі. Викладач завжди перебуває в постійному творчому пошуку під час використання інформаційних технологій, а студент в цей час перебуває в постійному інформаційному потоці. Цей інформаційний потік створює умови для усвідомленого використання знань у майбутній професійній діяльності, до того ж уже студент може самостійно застосовувати комп'ютерні технології.

Використана література:

1. Машбиц Е. И. Компьютеризация обучения: Проблемы и перспективы. Москва : Знание, 1986. 80 с.
2. Монахов В. М. Что такое новая информационная технология обучения? *Математика в школе*. 1990. № 2. С. 47–52.
3. Талызина Н. Ф. Психолого-педагогические основы автоматизации учебного процесса. *Психолого-педагогические и психологические проблемы компьютерного обучения*. Москва : АПН СССР, МГУ, 1985. С. 15–26.
4. Шолохович В. Ф. Дидактические основы информационных технологий обучения в образовательных учреждениях : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.01. Ставрополь, 2001. 22с.
5. Філіппова Л. В. Нові інформаційні технології у процесі навчання хімічних дисциплін в медичних закладах. *Перспективы развития научных исследований в 21 веке: міжнар. наук. конф*., м. Щецин, 27–28 лютого 2013 р.). Щецин, 2013. С. 62–63.
6. Філіппова Л. В. Використання інформаційних технологій під час навчання хімічних дисциплін. *Педагогічні науки*. 2014. Вип. LXVI (66). С. 472–476.

References:

1. Mashbits Ye. I. (1986) *Komp'yuterizatsiya obucheniya: Problemy i perspektivy* [Mashbits E. I. Computerization of Learning: Problems and Prospects]. Moskva: Znaniye. [Moscow: Knowledge] pp. 80. [in Russian].

2. Monakhov V. M. (1990) Chto takoye novaya informatsionnaya tekhnologiya obucheniya? [Monakhov V. M. What is New Information Technology Education?]. *Matematika v shkole* [Mathematics at school], no. 2, pp. 47-52. [in Ukrainian].
3. Talyzina N. F. (1985) Psikhologo-pedagogicheskiye osnovy avtomatizatsii uchenogo protsessa [Talyzina N. F. Psychology – pedagogical foundations of automation of the scientific process]. *Psikhologo-pedagogicheskiye i psikhologicheskiye problemy komp'yuternogo obucheniya* [Psychological, pedagogical and psychological problems of computer training]. Moskva: APN SSSR, MGU [Moscow: APN USSR, Moscow State University], pp. 15-26. [in Russian].
4. Sholokhovich V. F. (2001) Didakticheskiye osnovy informatsionnykh tekhnologiy obucheniya v obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh [Sholokhovich V. F. Didactic foundations of information technologies of education in educational institutions]: avtoref. dis. kand. ped. nauki: 13.00.01. Stavropol' [author of the thesis, candidate of pedagogical sciences: 13.00.01.] pp. 22. [in Russian].
5. Filippova L. V. (2013) Novi informatsiyni tekhnolohiyi u protsesi navchannya khimichnykh dystsyplin v medychnykh zakladakh [New information technologies in the process of teaching chemical disciplines in medical institutions]. *Proceedings of the erspektyvy razvytyya nauchnykh yssledovanyy v 21 veke:* mizhnar. nauk.konf [Prospects for the development of scientific research in the 21st century: int. scientific conference]. *Pol'sha, Shchetsyn, 27-28 lyutoho, 2013* [Poland, Szczecin, February 27-28, 2013] pp. 62-63. [in Poland].
6. Filippova L. V. (2014) Vykorystannya informatsiynykh tekhnolohiy pid chas navchannya khimichnykh dystsyplin [The use of information technology in the teaching of chemical disciplines]. *Pedahohichni nauky* [Pedagogical sciences], no. LXVI(66), pp. 472-476.

Filippova L. V. Creation of electronic training courses in medical institutions

The article describes how computer technology can be used to solve the problem of student assessment, how quickly and conveniently it is possible to conduct a test control of students in chemical disciplines of future specialists. It describes in detail all the functions of assessing the educational activities of students, namely, educational, developmental, educational, diagnostic, stimulating, corrective, prognostic, control. With these functions, the teacher can identify gaps in the learning process and work to address them and only then move on. The teacher is obliged to help students realize the quality and effectiveness of educational activities, which psychologically stimulates the student to active cognitive activity. It is the teacher whose actions stimulate the future specialist to develop mental properties. Assessment of student learning outcomes helps the teacher to adjust, improve their learning. The method of laboratory work evaluation is considered in detail, because the evaluation of the progress and results of laboratory work is quite complex and long. The scheme of increase of motivation of students to systematic active work during a semester is resulted, in particular, during performance and protection of laboratory works the accumulative system of an estimation of knowledge of students during the current control is applied. This shows how computer technology can be used in the classroom to prepare for laboratory work and to evaluate the individual stages of its implementation. It is the use of computer information technology that allows the student to develop self-reflection, which is an important feature for a modern specialist. With the use of the latest technologies, the teacher can adjust the student's self-esteem, if at the test stage the student overestimated or underestimated himself. The introduction into practice of modern information tools is one of the important aspects in the formation of the system of chemical experiment and strategic objectives of the modern system of training future specialists.

Key words: *information technologies, test control, evaluation functions, medical institution, chemical disciplines, laboratory workshop.*

УДК 378
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.37

Хлонь Н. В., Кмець А. М.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ТА ПРИРОДОЗНАВСТВА ДО ПРОВЕДЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ЕКСКУРСІЙ З УЧНЯМИ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Статтю присвячено проблемі формування в майбутніх учителів здатності ефективно застосовувати отримані знання на практиці, готовності до професійного зростання та особистісного розвитку впродовж життя. На думку авторів, готовність як інтегральне утворення особистості полягає у вибірковій спрямованості на педагогічну діяльність, виникає на ґрунті позитивного ставлення і скеровується відповідними потребами та мотивами до цієї діяльності.

Готовність майбутніх учителів біології та природознавства до проведення екскурсій автори визначили як систему сформованих знань, умінь і навичок підбору та адаптації теоретичних знань із біології, природознавства й методик їх викладання для застосування на практиці з метою ознайомлення учнів із різноманітністю природних об'єктів та їхніх угруповань за межами класу.

Складниками готовності майбутніх учителів до проведення екскурсій автори вважають інформаційну готовність, готовність до сприяння розумовому розвитку учнів, оцінно-ціннісну готовність, мобілізаційну, конструктивну, комунікативну, організаторську й дослідницьку. Кожна із зазначених готовностей має свій зміст. Тому для їх формування було розроблено спеціальний методичний комплекс.

Під час упровадження розробленого методичного комплексу, що складався із системи семінарів, екскурсійного щоденника та екскурсійного тренажера, було досліджено процес формування знань, умінь, навичок до проведення природничих екскурсій на основі вивчення теорії екскурсійної діяльності, загальної та спеціальної методик проведення природничих екскурсій, практики проведення спостережень у природі.

У практику навчання майбутніх учителів біології та природознавства впроваджено системний підхід до формування професійної готовності студентів до проведення природничих екскурсій.

Ключові слова: *природнича екскурсія, учитель біології та природознавства, методика навчання природознавства.*

Аналіз джерел, присвячених питанням професійної підготовки майбутніх учителів біології та природознавства, засвідчує, що в них обґрунтовано потребу посилення практично орієнтованого складника в підготовці випускників для забезпечення відповідності вимогам сучасного ринку праці. Водночас протягом багатьох років система вищої педагогічної освіти зберігала орієнтацію на формування фундаментальних знань, що в кінцевому підсумку й визначало підходи до організації навчального процесу та вибору методів і засобів навчання. Упровадження компетентнісного підходу, головними принципами якого є освіта для життя та орієнтація на особистісний розвиток у поєднанні з інноваційними видами навчання, дали змогу переорієнтувати освітні програми на формування у майбутніх учителів здатності ефективно застосовувати отримані знання на практиці, готовності до професійного зростання й особистісного розвитку впродовж життя [3].

Мета статті – окреслити методичні підходи до формування готовності майбутніх учителів біології та природознавства до організації позаурочної роботи школярів, зокрема – проведення природничих екскурсій.

Проблема готовності в контексті професійного становлення особистості – одна з найважливіших для сучасної вищої школи. Немає однозначного розуміння сутності та функцій зазначеного поняття, яке набуло останнім часом відносно самостійного й високого наукового статусу.

Готовність як інтегральне утворення особистості, що полягає у вибірковій спрямованості на педагогічну діяльність, виникає на ґрунті позитивного ставлення й скеровується відповідними потребами та мотивами до цієї діяльності [1]. Про сформовану готовність можна говорити лише за умови розвиненості в суб'єкта емоційного ставлення, вміння адаптувати свою поведінку відповідно до ситуацій, що виникають, вміння будувати процес спілкування, сформованості педагогічних здібностей, комунікативних умінь і широкого набору професійно значущих властивостей: емоційної стабільності, самоконтролю, щирості, доброти, наполегливості та інших [1, с. 7].

Проведення природничих екскурсій – це вид професійної діяльності вчителя біології та природознавства, пов'язаний із роботою у класі або групою учнів в умовах природного ландшафту, сільськогосподарського виробництва, музею, науково-дослідної установи, мета якої – спостереження й вивчення учнями різноманітних природних об'єктів та явищ. Усе це вимагає від учителя ґрунтовних знань про довкілля та методики організації навчальної діяльності учнів під час безпосереднього контакту з природою.

Готовність майбутніх учителів біології та природознавства до проведення екскурсій ми визначили як систему сформованих знань, умінь і навичок підбору й адаптації теоретичних знань із біології, природознавства й методик їх викладання для застосування на практиці з метою ознайомлення учнів із різноманітністю природних об'єктів та їхніх угруповань за межами класу [4, с. 78].

Складниками готовності майбутніх учителів до проведення екскурсій ми вважаємо інформаційну готовність, готовність до сприяння розумовому розвитку учнів, оцінно-ціннісну готовність, мобілізаційну, конструктивну, комунікативну, організаторську й дослідницьку. Кожна із зазначених готовностей має свій зміст.

Інформаційна готовність учителя біології та природознавства до проведення природничих екскурсій передбачає оволодіння знаннями про біологічні особливості рослин, тварин, закономірності існування природних угруповань, адаптації організмів до середовища існування, використання знань про природні об’єкти в сільському господарстві, медицині, про методи наукових досліджень; вміннями та навичками: використовувати в процесі проведення екскурсій різноманітні методи викладання наукової інформації; застосовувати методи в доцільному поєднанні, послідовно змінюючи й розвиваючи їх з урахуванням попередньої підготовки та вікових особливостей учнів; розумно поєднувати традиційне й нетрадиційне навчання, використовувати інноваційні технології під час проведення природничих екскурсій.

Для формування готовності до сприяння розумовому розвитку учнів під час екскурсії студенти мають оволодіти знаннями й уміннями постановки завдань і запитань практичного змісту, що вимагають застосування порівнянь і висновків, як індуктивних, так і дедуктивних умовиводів, розчленування цілого на частини й, навпаки, об’єднання окремих частин у ціле, визначення головного й другорядного; навичками створення в процесі навчання проблемних ситуацій, що вимагають самостійного мислення учнів, спостереження природних об’єктів та установлення причиннонаслідкових зв’язків про відповідність їхньої будови і функцій та адаптацій до умов існування.

Ціннісно-орієнтаційна готовність до проведення екскурсії вимагає від учителя біології та природознавства таких умінь і навичок, як: прищеплювати учням інтерес до навчальної, дослідницької та природоохоронної діяльності під час екскурсій; навичок здійснення екологічного, естетичного, патріотичного виховання; уміння формувати навички екологічно доцільної поведінки.

Мобілізаційна готовність до проведення екскурсії виявляється в діяльності вчителя, спрямованій на застосування набутих учнями знань на практиці й пов’язаній із формуванням у школярів різноманітних умінь і навичок, які сприяють розвиткові їхньої пізнавальної активності й самостійності.

Конструктивна готовність до проведення екскурсій пов’язана з оволодінням методикою організації та проведення різних видів екскурсій, складання плану-конспекту екскурсії, оформлення результатів екскурсійної діяльності; оволодінням прийомами дослідницької та природоохоронної діяльності під час екскурсій; формуванням умінь і навичок підготовки до екскурсії, розроблення дидактичних матеріалів, проведення екскурсій із метою вивчення об’єктів живої та неживої природи, природних і штучних угруповань, обробки та оформлення результатів екскурсійної діяльності.

Для формування комунікативної готовності вчитель має оволодіти знаннями, вміннями й навичками підбору та застосування під час екскурсії уривків із художніх творів, народознавчих матеріалів, матеріалів із науково-популярної літератури.

Організаторська готовність до проведення екскурсії вчителя біології вимагає формування вміння організовувати індивідуальну, групову та масову роботу учнів під час екскурсії, здійснювати добір екскурсійного обладнання та приладів для проведення екскурсії.

Дослідницька готовність до проведення екскурсій складається із системи вмінь: аналізувати різні інформаційні джерела; спостерігати й аналізувати досвід інших учителів у проведенні різних видів екскурсій та оволодівати ним для самовдосконалення; самостійно проводити й організовувати фенологічні спостереження, спостереження під час екскурсій; розробляти завдання для практичної роботи під час екскурсії .

Отже, процес формування готовності майбутніх учителів біології та природознавства до організації та проведення природничих екскурсій має три напрями: теоретичний, методичний, практичний.

Теоретичні знання про об’єкти неживої природи формуються у студентів під час вивчення дисциплін циклу професійної підготовки на першому та другому роках навчання. Це курси геології з основами палеонтології, ботаніки та зоології.

Методичний складник готовності до проведення природничих екскурсій формується протягом третього та четвертого років навчання в процесі опанування студентами курсів методики навчання біології та методики навчання природознавства. Навички практичного застосування теоретичних знань і методик навчання формуються на польових і педагогічних практиках.

У реалізації зазначених напрямів нами застосовуються певні інноваційні підходи. Проголошений нині принцип варіативності дає можливість планувати освітній процес за різноманітними моделями, включно з авторськими.

Зокрема, під час вивчення курсу методики навчання природознавства ми запропонували студентам систему семінарських занять, що було об’єднано спільною тематикою «Методика проведення екскурсій із природознавства у 5-му класі».

Семінар – це форма заняття, яка забезпечує створення студентами власних освітніх продуктів під час колективно-групової комунікації. Семінари відрізняються від інших видів навчальних занять підвищеною активністю й самостійністю студентів, виявом їхніх організаторських, професійних та особистісних якостей [2]. З метою уникнення одноманітності у проведенні семінарів ми запропонували різні види, а саме: вступний семінар, оглядовий семінар, самоорганізуючий семінар, пошуковий семінар, семінар генерації ідей, семінар «круглий стіл», семінар-презентація, семінар-рефлексія.

Вступний семінар «Екскурсія як особлива форма навчання природознавства» спирався на знання та досвід, який уже мали майбутні фахівці з вивчення предметів методичного циклу та після проходження педагогічної практики в літніх оздоровчих таборах.

Оглядовий семінар «Педагогічні особливості організації екскурсій у природу» передбачав самостійний огляд студентами всієї теми на основі опрацювання різноманітних інформаційних джерел. За підсумками семінару цього типу визначалася тематика індивідуальних і групових проєктів.

Самоорганізуючий семінар «Застосування інноваційних технологій навчання під час проведення екскурсій із природознавства» надавав студентам можливість самостійно визначити цілі заняття, розподілити роботу між колегами, виконати її й оцінити результати, звітувати перед групою та накреслити перспективу на майбутнє заняття.

Пошуковий семінар «Методика організації та проведення сезонних екскурсій у природу» передбачав проведення студентами досліджень у групах та обговорення їхніх результатів у колективі.

Семінар генерації ідей «Методика проведення позакласних екологічних екскурсій» передбачав об'єднання студентів у групи «генераторів» і «організаторів». «Генератори» висловлювали своє бачення проблеми, розкривали основні питання теми. «Організатори» ставили своїм колегам проблемні питання, викликали їх на дискусію й підводили до формулювання загального висновку.

Семінар «круглий стіл» – це семінар, на який запрошували вчителя природознавства Глухівської ЗОШ № 6 Н. В. Пилипенко, яка розповіла студентам про особливості проведення екскурсій з учнями 5-го класу та відповіла на запитання студентів.

Семінар-презентація передбачав оцінювання методичного продукту, створеного студентами: планів-конспектів екскурсій, дидактичних матеріалів до екскурсій, віртуальних екскурсій.

Семінар-рефлексія. Під час проведення цього семінару обговорили основні результати проведених занять протягом вивчення курсу. Для семінару такого типу лідери груп, які працювали разом тривалий час, готували аналіз процесу навчання.

Практичні знання, вміння та навички проведення спостережень, визначення, розпізнавання об'єктів, їхнього опису, дослідження особливостей поведінки тварин, визначення адаптацій до умов існування студенти частково вдосконалювали під час проведення практичних робіт та екскурсій, але більшу частину цієї роботи було винесено на самостійне опрацювання.

З метою підвищення рівня практичних знань, умінь і навичок, потрібних для проведення майбутніми вчителями біології та природознавства екскурсій у природу, ми розробили «Екскурсійний щоденник». Він розрахований для виконання самостійної та індивідуальної роботи студентами під час підготовки до практичних занять із методики навчання природознавства та екскурсій. Зміст щоденника містить кілька розділів: «І. Теоретичні засади шкільної екскурсійної справи. ІІ. Осінь. ІІІ. Зима. IV. Весна».

До розділу «Теоретичні засади шкільної екскурсійної справи» ввійшли теоретичні та методичні матеріали з таких питань: «Поняття про екскурсійну справу. Екскурсія як форма організації освітнього процесу. Особливості методики проведення сезонних екскурсій із природознавства та біології».

У кожному розділі, присвяченому одній із пір року, наявні такі матеріали: «Коротка характеристика сезону. Календар спостережень за погодою. Завдання для спостереження: нежива природа, рослини, тварини. Екологічний стан довкілля. Технологічна карта екскурсії. Додаткові матеріали».

Уміння здійснювати фенологічні спостереження є обов'язковим для оцінювання навчальних досягнень учнів за вимогами державного стандарту. Але перш ніж вимагати цього від учнів, таких умінь і навичок повинні набути майбутні вчителі. Тому складовою частиною щоденника є календар спостережень.

Виконання студентами завдань екскурсійного щоденника дає їм змогу вдосконалити знання, вміння та навички проведення довготривалих самостійних сезонних спостережень, результати яких є основою проведення сезонних екскурсій. Матеріал щоденника під рубрикою «Екологічний стан довкілля» містить доступні та цікаві завдання для визначення стану довкілля на основі методів біоіндикації. У рубриці «Технологічна карта екскурсії» в щоденнику вміщено відомості про основні змістові лінії, методи та методичні прийоми проведення природничих екскурсій, які допоможуть молодим учителям у підготовці плану-конспекту, додаткового й дидактичного матеріалів. Рубрика «Додаткові матеріали» містить короткі описи типових видів рослин і тварин, картки для їх визначення, «Народний прогностик».

Крім щоденника, на допомогу в підготовці до природничих екскурсій для студентів було створено «Екскурсійний тренажер». Екскурсійний тренажер – це електронний навчальний засіб, який містить розгорнутий план-конспект екскурсії з детальними описами об'єктів живої та неживої природи, зображення цих об'єктів, голоси природи, різноманітні завдання для спостережень і досліджень учнів під час екскурсій, цікаві відомості, ігрові матеріали. Завдяки екскурсійному тренажеру майбутній учитель може «пройти» уявний маршрут екскурсії, вибрати для власної екскурсії необхідні описи, завдання та інші методичні матеріали, спланувати екскурсію за власним маршрутом у своїй місцевості. Студенти під час користування тренажером мали можливість додавати власні матеріали.

З метою перевірки ефективності розробленого методичного комплексу формування готовності майбутніх учителів біології та природознавства до проведення природничих екскурсій ми провели констатувальне опитування студентів IV-го курсу денної та заочної форм навчання ГНПУ ім. О. Довженка. Опитуванням було охоплено 42 студентів, яким запропонували 5 запитань:

1. Що таке екскурсія?
2. Наведіть відому Вам класифікацію природничих екскурсій.

3. Охарактеризуйте макроструктуру природничої екскурсії.
4. Охарактеризуйте мікроструктуру природничої екскурсії.
5. Чого Вам не вистачає для якісного проведення екскурсій?

Результати, які ми отримали, зведено до таблиці 1.

Таблиця 1

Результати опитування студентів перед вивченням курсу методики навчання природознавства

Номер запитання	Правильна повна відповідь Кільк. / %	Правильна неповна відповідь Кільк. / %	Неправильна відповідь Кільк. / %	Відповідь відсутня Кільк. / %
1.	29/66,7 %	3/6,9 %	5/11,2 %	5/11,2 %
2.	17/39,1 %	15/34,5 %	6/13,8 %	4/12,6 %
3.	19/43,7 %	13/30 %	3/10,2 %	7/16,1 %
4.	17/39,1 %	15/34,5 %	8/20 %	2/6,4 %

Опитування засвідчило, що більшість студентів має достатню теоретичну підготовку до проведення природничих екскурсій, тому що чітко давали визначення екскурсії, характеризували її макро- та мікроструктуру, допускаючи незначні неточності у відповідях, які класифікувались нами як правильні неповні.

Аналіз результатів відповідей на п’яте запитання дав змогу зробити попередні висновки про те, що майбутнім учителям бракує знань про сучасні методичні підходи до підготовки і проведення екскурсій із природознавства та біології, а також методичних матеріалів і практичних умінь і навичок.

Під час упровадження розробленого методичного комплексу, що складався із системи семінарів, екскурсійного щоденника та екскурсійного тренажера, було досліджено процес формування знань, умінь, навичок до проведення природничих екскурсій на основі вивчення теорії екскурсійної діяльності, загальної та спеціальної методики проведення природничих екскурсій, практики проведення спостережень у природі. Повторне опитування дало такі результати (табл. 2).

Таблиця 2

Результати опитування студентів після вивчення курсу методики навчання природознавства

Номер питання	Правильна повна відповідь Кільк. / %	Правильна неповна відповідь Кільк. / %	Неправильна відповідь Кільк. / %	Відповідь відсутня Кільк. / %
1	34/81,6 %	7/16,1 %	1/2,3 %	0
2	35/84,2 %%	5/11,2 %	2/4,6 %	0
3	32/73,6 %	6/13,8 %	4/12,6 %	0
4	33/75,35 %	4/12,6 %	5/11,2 %	0

Отримані результати яскраво ілюструють, що:

– у практику навчання майбутніх учителів біології та природознавства впроваджено системний підхід до формування професійної готовності студентів до проведення природничих екскурсій;

– розроблено дієву методику формування знань, умінь, навичок майбутніх учителів біології та природознавства до проведення природничих екскурсій на основі системного підходу й спрямовано її на вдосконалення практичної підготовки студентів, формування готовності до пізнавальної взаємодії зі школярами в процесі екскурсії як особливої форми організації навчально-виховного процесу, з використанням екскурсійного щоденника та електронного тренажера;

– ефективне формування вмінь і навичок майбутніх учителів біології до проведення природничих екскурсій може було досягнуто за умов: удосконалення процесу навчання шляхом застосування екскурсійного щоденника та електронного тренажера, внаслідок чого природничі та методичні знання мають засвоюватися студентами як система; здійснення практичної діяльності на основі проведених спостережень; експериментально перевірена ефективність розробленої методики й підтверджена даними статистичної обробки; розроблені методичні матеріали надані вчителям району та випускникам факультету.

Висновки. Отже, проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що для формування професійної готовності студентів до проведення природничих екскурсій необхідним є системний підхід. Розроблена методика формування знань, умінь і навичок майбутніх учителів біології та природознавства до проведення природничих екскурсій є ефективною і може запроваджуватись у закладах освіти.

Використана література:

1. Акімова О. М., Красногорська В. В. Професійна готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності. Харків : ФОП Шейніна О. В., 2011. 322 с.

2. Задорожний К. М. Технології навчання біології. Харків : Основа, 2007. 160 с.
3. Линенко А. Ф. Готовність майбутнього вчителя до педагогічної діяльності. *Педагогіка і психологія*. № 1. 1995. 132 с.
4. Мороз І. В. Загальна методика навчання біології. Київ : Либідь, 2006. 592 с.
5. Хрущ-Ріпська О. В. Психологічні засади формування у студентів педвузу готовності до майбутньої професійної діяльності. Київ : Тріада, 1990. 86 с.

References:

1. Akimova O. M., Krasnohorska V. V. (2011) Profesiina hotovnist maibutnikh uchyteliv do pedahohichnoi diialnosti [Professional readiness of future teachers for pedagogical activity]. Kharkiv : FOP Sheinina O. V. 322 s. [in Ukrainian].
2. Zadorozhnyi K. M. (2007) Tekhnolohii navchannia biolohii [Technologies of teaching biology]. Kharkiv : Osnova. 160 s. [in Ukrainian].
3. Lynenko A. F. (1995) Hotovnist maibutnoho vchytelia do pedahohichnoi diialnosti [Readiness of the future teacher for pedagogical activity]. Pedahohika i psykholohiiaю № 1. 132 s. [in Ukrainian].
4. Moroz I. V. (2006) Zahalna metodyka navchannia biolohii [General methodology of teaching biology]. Kyiv : Lybid. 592 s. [in Ukrainian].
5. Khrushch-Ripska O. V. (1990) Psykholohichni zasady formuvannia u studentiv pedvuzu hotovnosti do maibutnoi profesiinoi diialnosti [Psychological principles of formation of readiness for future professional activity in the students of pedagogical university]. Kyiv : Triada. 86 s. [in Ukrainian].

Khlon N. V., Kmec A. M. Formation of readiness of future teachers of biology and natural sciences for conducting natural excursions with primary school students

This article is devoted to the problem of forming the ability of future teachers to efficiently apply acquired knowledge in practice, making them ready for professional growth and life-long development. According to the authors, readiness as an integral formation of personality presupposes a selective focus on pedagogical activities; it underlines the positive attitude and is led by the particular needs and motives for this activity.

Readiness of the future teachers of biology and science of nature for providing excursions is defined by the authors of the article as a system of solidified knowledge, skills and abilities to select and adapt theoretical knowledge in biology, science of nature as well as the methodologies of how to teach them and introduce students with the diversity of natural objects and their groups outside the classroom.

The authors defined informational readiness, readiness to influence the cognitive development of students, value-based readiness, mobilization, constructive, communicative, organizational and research conducting readiness as the core components of the future teachers' readiness to provide excursions. Each of these readinesses has its own definition. Therefore, the special methodological complex was developed for their formation.

During the implementation of this methodological complex, which consisted of the system of seminars, excursion diary, and excursion simulator, the process of formation of knowledge, skills, abilities to conduct natural excursions based on the study of the theory of excursion as an activity, general and special methods of natural excursions, and practice of observations were studied.

A systematic approach to the formation of students' professional readiness for conducting the excursions has been introduced into the practice of teaching the future teachers of biology and natural sciences.

Key words: *natural excursion, teacher of biology and natural science, methods of teaching natural science.*

НАШІ АВТОРИ

АДАМЕНКО ЛЮДМИЛА ОЛЕГІВНА	магістр кафедри дошкільної педагогіки та дитячої психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
АНДРІЙЧУК ОЛЬГА ІВАНІВНА	кандидат педагогічних наук, викладач кафедри методики викладання навчальних предметів Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради *Kleopatra_1969@ukr.net*
БОНДАР ВОЛОДИМИР ІВАНОВИЧ	академік Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики початкового навчання Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
БОСА ВІТА ПЕТРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романської філології та порівняльно-типологічного мовознавства Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка *vitta_fabian@bigmir.net, v.bosa@kubg.edu.ua*
БУРЧАК СТАНІСЛАВ ОЛЕКСАНДРОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізико-математичної освіти та інформатики, докторант Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка *stas5578086@gmail.com*
ВЕРІТОВ ОЛЕКСАНДР ІГОРОВИЧ	кандидат наук з фізичного виховання та спорту, докторант кафедри фізичної культури та спорту Запорізького національного університету *ffeftb@gmail.com*
ВИНОГРАДОВА ОЛЕНА ВІТАЛІЇВНА	директорка Центру соціальних служб Холодногірського району м. Харкова *bf_lada@ukr.net*
ВРУБЕЛЬ ГАННА ФЕДОРІВНА	концертмейстер кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького *annavrubel2018@gmail.com*
ГЕВКО ІГОР ВАСИЛЬОВИЧ	доктор педагогічних наук, професор, проректор з навчально-методичної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка *RV_221a@meta.ua*
ГЛІНЧУК ЮЛІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін, технологій та цивільної безпеки Рівненського державного гуманітарного університету *yuliyaglinchuk@ukr.net*
ГОРОХІВСЬКА ТЕТЯНА МИКОЛАЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка» *t.gorohivska@gmail.com*
ГРУЗЕВИЧ ТЕТЯНА ЮРІЇВНА	вчитель англійської мови Хмельницької гімназії № 1 імені Володимира Красицького *mvi_2016@ukr.net*
ДЕНИСЕНКО ІЛОНА ІГОРІВНА	асистент кафедри романо-германської філології та перекладу Білоцерківського національного аграрного університету *ilonadenysenko12@gmail.com*
ДМІТРІЄВА НІКОЛЬ СУБХАНІВНА	студент магістратури кафедри олімпійського та професійного спорту, факультету фізичного виховання, спорту і здоров'я Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова *nikolestern@ukr.net*
ЄВТУШЕНКО НАТАЛІЯ ВАСИЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін та інформаційно-комунікаційних технологій в освіті Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського *e-mail: env_2006@ukr.net*
ЗАЯЧКІВСЬКА НАДІЯ МИХАЙЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Львівського національного університету імені Івана Франка *nadiyastrem@gmail.com*
ІСАЄВА ОКСАНА СТЕПАНІВНА	кандидат філологічних наук, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка», доцент кафедри латинської та іноземних мов Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького *oksana.lviv567@gmail.com*
КИСЕЛЬОВ ВАЛЕРІЙ ОЛЕКСАНДРОВИЧ	викладач кафедри теорії та методики спорту Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка *shiinna@ukr.net*

КМЕЦЬ АЛЛА МИКОЛАЇВНА	асистент кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка *khr.kmec@gmail.com*
КНЯЗЯН МАРІАННА ОЛЕКСІЇВНА	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри французької філології Одеського національного університету імені І. І. Мечникова *kniazian1970@gmail.com*
КОВАЛЕНКО АНАТОЛІЙ СЕРГІЙОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інструментального виконавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини *kovalenkonext.as@gmail.com*
КОРШЕВНЮК ТЕТЯНА ВАЛЕРІЇВНА	кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний співробітник відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України *korshik@meta.ua*
КУДРЯВЦЕВА ГАННА ІГОРІВНА	старший слідчий слідчого відділу Броварського відділу Головного управління Національної поліції в Київській області, аспірантка кафедри педагогіки та психології Харківського національного університету внутрішніх справ *annakudr2018@ukr.net*
КУШНІР ІРИНА МИКОЛАЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки № 1 Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна *irina.kushnir.83@gmail.com*
ЛАЗОРЕНКО СЕРГІЙ АНАТОЛІЙОВИЧ	кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, завідувач кафедри спортивних дисциплін і фізичного виховання Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка *shiinna@ukr.net*
ЛАСТОВЕЦЬ ЮЛІЯ МИКОЛАЇВНА	викладач вищої категорії Державного вищого навчального закладу «Київський електромеханічний коледж» *yulia20030482@gmail.com*
ЛЕЩАК ТЕОДОР ВОЛОДИМИРОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Львівського національного університету імені Івана Франка *teodor.leshchak@lnu.edu.ua*
ЛУЦИК ІРИНА БОГДАНІВНА	кандидат технічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка *lib30a@gmail.com*
МОШКОВСЬКИЙ ОЛЕКСІЙ МИКОЛАЙОВИЧ	заступник голови Святошинської районної в місті Києві державної адміністрації *moshkovskyy.o@gmail.com*
НИКОНЕНКО НАТАЛІЯ ВАЛЕРІЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри ортопедагогіки, ортопсихології та реабілітології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова *nataliianykonenko@gmail.com*
ПОТАПЧУК ОЛЬГА ІГОРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка *potapolg24@gmail.com*
ПРОКОПЕНКО ІРИНА ВАЛЕРІЇВНА	кандидат економічних наук, асистент кафедри менеджменту і міжнародного підприємництва Інституту економіки і менеджменту Національного університету «Львівська політехніка» *Irena240@ gmail.com*
ПРОСЯНА ДАР'Я ІГОРІВНА	аспірант кафедри комп'ютерних наук Запорізького національного університету *prsjana.darja.i@gmail.com*
РУДЮК ТЕТЯНА ВІКТОРІВНА	кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та методики її викладання Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя; докторант кафедри стилістики Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова *Swirid@i.ua*
САВКА ІРИНА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка *savka68@meta.ua*
СЕВАСТЮК МАРЬЯНА СТЕПАНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і методики початкового навчання, факультету педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова *m_sevast@ukr.net*
СЕРГАТА НАТАЛІЯ СЕРГІЇВНА	кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, доцент кафедри фізичної реабілітації Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії *nssergata@gmail.com*

СКРИПНИК НАДІЯ ІВАНІВНА	кандидат філологічних наук, завідувач кафедри української філології Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж» *nadiyvnua@gmail.com*
СЛАБКО ВОЛОДИМИР МИКОЛАЙОВИЧ	доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри освіти дорослих факультету менеджменту освіти і наук Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова *Slabko61@gmail.com*
СМАКОВСЬКИЙ ЮРІЙ ВАСИЛЬОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету *yusmak45@gmail.com*
ТАРАСЮК АННА МИКОЛАЇВНА	асистент кафедри романо-германської філології та перекладу Білоцерківського національного аграрного університету *vikann@meta.ua*
ТОКАР ЛЮБОВ ПЕТРІВНА	викладач Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського *tokarluba80@gmail.com*
ТОМЧЕНКО МАРИНА АНАТОЛІЇВНА	кандидат філологічних наук, викладач кафедри психології Запорізького національного університету *mimato@i.ua*
ФІЛІППОВА ЛАРИСА ВАЛЕРІЇВНА	кандидат хімічних наук, доцент, доцент кафедри медичної та загальної хімії Національного медичного університету імені О. О. Богомольця *Lara_Filippova_v@i.ua*
ХЛОНЬ НАДІЯ ВАСИЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка *nkhlon@gmail.com*
ШЕВЧЕНКО ЛЮДМИЛА СТАНІСЛАВІВНА	доктор педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського *lysi4801@gmail.com*
ШУМИЛО МИРОСЛАВА ЮРІЇВНА	аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка», старший викладач кафедри латинської та іноземних мов Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького *mirra.leopolis@gmail.com*

OUR AUTHORS

ADAMENKO LIUDMYLA OLEHIVNA	Master at Preschool Pedagogy and Child Psychology Department, National Pedagogical Dragomanov University
ANDRIYCHUK OLGA IVANIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer at the Department of Methods of Teaching Educational Subjects, Municipal Institution "Zhytomyr Regional In-Service Teachers` Training Institute" of the Zhytomyr Regional Council *Kleopatra_1969@ukr.net*
BONDAR VOLODYMYR IVANOVYCH	Academic of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, National Pedagogical Dragomavov University
BOSA VITA PETRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Romance Philology and Comparative-typological Linguistics, Institute of Philology of Grinchenko Borys Kyiv University *vitta_fabian@bigmir.net, v.bosa@kubg.edu.ua*
BURCHAK STANISLAV OLEKSANDROVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at Physical and Mathematical Education and Informatics Departament, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university *stas5578086@gmail.com*
VERITOV OLEKSANDR IHOROVYCH	Candidate of of Sciences in Physical Education and Sports, Doctoral Student at the Department of Physical Culture and Sports, Zaporizhia National University *ffeftb@gmail.com*
VYNOGRADOVA OLENA VITALIYIVNA	Director, Center for Social Services of the Kholodnohirsky District of Kharkiv *bf_lada@ukr.net*
VRUBEL ANNA FEDORIVNA	Concertmaster at the Department of Theory and Methods of Music Education and Choreography, Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky *annavrubel2018@gmail.com*
HEVKO IHOR VASYLOVYCH	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-rector for Educational and Methodical Work Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University *RV_221a@meta.ua*
HLINCHUK YULIIA OLEXANDRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Technical Disciplines, Technologies and Civil Safety of Rivne State University of the Humanities *yuliyaglinchuk@ukr.net*
HOROKHIVSKA TETIANA MYKOLAIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University *t.gorohivska@gmail.com*
GRUZEVICH TATIANA YURIYIVNA	English teacher, Khmelnytsky Gymnasium № 1 *mvi_2016@ukr.net*
DENYSENKO ILONA IHORIVNA	Assistant at the Department of Romano-Germanic Philology and Translation, Bila Tserkva national agrarian university *ilonadenysenko12@gmail.com*
DMITRIIEVA NIKOL SUBKHANIVNA	Master's student at the Department of Olympic and Professional Sports, Faculty of Physical Education, Sports and Health, National Pedagogical Dragomanov University *nikolestern@ukr.net*
YEVTUSHENKO NATALIA VASILIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Natural and Mathematical Disciplines, Information and Communication Technologies in Education, Chernihiv Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education named after K.D. Ushynskyi *env_2006@ukr.net*
ZAIACHKIVSKA NADIIA MYKHAILIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher School, Ivan Franko National University of Lviv *nadiyastrem@gmail.com*
ISAYEVA OKSANA STEPANIVNA	Candidate of Philological Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, Associate Professor at the Department of Latin and Foreign Languages, Danylo Halytsky Lviv National Medical University *oksana.lviv567@gmail.com*
KYSELYOV VALERIY OLEKSANDROVYCH	Lecturer at the Department of Theory and Methods of Sports, Makarenko Sumy State Pedagogical University *shiinna@ukr.net*

KMEC ALLA MYKOLAYIVNA	Assistant at Theory and Methods Teaching, Natural Department Glukhiv National Pedagogical University by O. Dovzhenko *khr.kmec@gmail.com*
KNIAZIAN MARIANNA OLEKSIIVNA	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the French Philology Department, Odessa I. I. Mechnikov National University *kniazian1970@gmail.com*
KOVALENKO ANATOLIY SERGIYOVUCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Instrumental Performance, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University *kovalenkonext.as@gmail.com*
KORSHEVNIUK TETYANA VALERIYIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Senior researcher, Leading researcher at the Department of Biological, Chemical and Physical Education, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine *korshik@meta.ua*
KUDRIAVTSEVA HANNA IHORIVNA	Senior Investigator at the Investigation Department of the Brovary Police Office, Main Department of the National Police in Kyiv Region, Post-graduate student, Kharkiv National University of Internal Affairs *annakudr2018@ukr.net*
KUSHNIR IRYNA MYKOLAIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Language Training Department № 1, Institute of International Education for Study and Research of V. N. Karazin Kharkiv National University *irina.kushnir.83@gmail.com*
LAZORENKO SERHIY ANATOLIYOVYCH	Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor, Head of the Department of Sports Disciplines and Physical Education, Makarenko Sumy State Pedagogical University *shiinna@ukr.net*
LASTOVETS YULIA MYKOLAIVNA	Teacher of the Highest Category, Kyiv Electromechanical College *yulia20030482@gmail.com*
LESHCHAK TEODOR VOLODYMYROVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher School, Ivan Franko National University of Lviv *teodor.leshchak@lnu.edu.ua*
LUTSYK IRYNA BOHDANIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Computer Technology, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University *lib30a@gmail.com*
MOSHKOVSKYY OLEKSIY MYKOLAIOVYCH	Deputy Chairman, Sviatoshynska District State Administration in Kyiv *moshkovskyy.o@gmail.com*
NYKONENKO NATALIIA VALERIYIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Postdoctoral student at the Department of Orthopedagogy, Orthopsychology and Rehabilitation of National Pedagogical Dragomanov University *nataliianykonenko@gmail.com*
POTAPCHUK OLHA IHORIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Computer Technology, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University *potapolg24@gmail.com*
PROKOPENKO IRYNA VALERIIVNA	Candidate of Economic Sciences, Assistant at the Department of Management and International Entrepreneurship, Institute of Economics and Management, National University "Lviv Polytechnic" *Irena240@ gmail.com*
PROSIANA DARIA IHORIVNA	graduate student at the Department of Computer Science, Zaporizhzhia National University *prsjana.darja.i@gmail.com*
RUDIUK TETIANA VIKTORIVNA	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Methods of Studying, Nizhyn Mykola Gogol State University; Doctoral student at the Department of Stylistics, National Pedagogical Dragomanov University *Swirid@i.ua*
SAVKA IRYNA VOLODYMYRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages for the Faculty of Humanities, Ivan Franko National University of Lviv *savka68@meta.ua*
SEVASTIUK MARIANA STEPANIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Faculty of Pedagogy and Psychology, National Pedagogical Dragomavov University *m_sevast@ukr.net*
SERHATA NATALIA SERHIIVNA	Candidate of Science in Physical Education and Sports, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Physical Rehabilitation, Khortytsia National Academic Rehabilitation Academy *nssergata@gmail.com*

SKRYPNYK NADIIA IVANIVNA	Candidate of Philological Science, Head of Ukrainian Philology Department, Communal Institution of Higher Education «Vinnytsia Humanitarian and Pedagogical College». *nadiyvnua@gmail.com*
SLABKO VOLODYMYR MYKOLAIOVYCH	Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Adult Education, Faculty of Education Management and Science, National Pedagogical Dragomavov University *Slabko61@gmail.com*
SMAKOVSKIJ YURII VASYL'OVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of the Theory and Methodology of Teaching Artistic Disciplines, Berdyansk State Pedagogical University *yusmak45@gmail.com*
TARASIUK ANNA MYKOLAIVNA	Assistant at the Department of Romano-Germanic Philology and Translation, Bila Tserkva national agrarian university *vikann@meta.ua*
TOKAR LIUBOV PETRIVNA	Teacher at the Municipal Institution of Higher Education "Vinnytsia Humanitarian and Pedagogical College", Graduate student at the Department of Innovative and Information Technologies in Education. Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynsky *tokarluba80@gmail.com*
TOMCHENKO MARYNA ANATOLIIVNA	Candidate of Philological Sciences, Teacher at the Department of psychology, Zaporizhzhia National University *mimato@i.ua*
FILIPPOVA LARYSA VALERIIVNA	Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Medical and General Chemistry of National Medical University named O.O. Bogomoletsya *Lara_Filippova_v@i.ua*
KHLON NADIYA VASYLIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at Theory and Methods Teaching, Natural Department Glukhiv National Pedagogical University by O. Dovzhenko *nkhlon@gmail.com*
SHEVCHENKO LIUDMYLA STANISLAVIVNA	Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Innovative and Information Technologies in Education, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynsky *lysi4801@gmail.com*
SHUMYLO MYROSLAVA YURIIVNA	Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, Senior Lecturer at the Department of Latin and Foreign Languages, Danylo Halytsky Lviv National Medical University *mirra.leopolis@gmail.com*

ЗМІСТ

Бондар В. І., Адаменко Л. О.
ПЕДАГОГІЧНИЙ ІМІДЖ ТА ЙОГО СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ.....5

Андрійчук О. І.
ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ
ЗА ФОРМОЮ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
В СИНХРОННОМУ АБО АСИНХРОННОМУ РЕЖИМАХ.....11

Боса В. П.
КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ.....17

Бурчак С. О.
ТВОРЧІ (КРЕАТИВНІ) ФОРМИ І МЕТОДИ КОНТРОЛЮ
НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ.....21

Верітов О. І.
ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....25

Виноградова О. В.
СИСТЕМА СУЧАСНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ІНВАЛІДНІСТЮ:
ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ.....29

Врубель Г. Ф.
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАНЯТТЯХ ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ.....33

Гевко І. В.
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ
СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....37

Глінчук Ю. О.
МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ ПРАЦЕОХОРОННОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
У СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПОЧАТКОВА ОСВІТА».....42

Горохівська Т. М.
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН
ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....48

Грузевич Т. Ю.
РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ
В ЗАРУБІЖНІЙ ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ.....52

Денисенко І. І., Тарасюк А. М.
ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ:
КОНТЕНТ, ТЕХНОЛОГІЇ.....57

Дмітрієва Н. С.
ПРОЄКТНА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ»
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....63

Євтушенко Н. В.
ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ
ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ПРЕДМЕТІВ
У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....67

Заячківська Н. М., Лещак Т. В.
ПРИНЦИПИ ВИБОРУ ТА ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ
ВИКЛАДАЧЕМ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....72

Ісаєва О. С., Шумило М. Ю.
ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАСОБІВ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ.....76

Кисельов В. О.
СУТНІСТЬ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
НА ЗАСАДАХ ХОЛІСТИЧНОГО ПІДХОДУ..... **80**

Князян М. О.
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ДО ФАСИЛІТАЦІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ..... **84**

Коваленко А. С.
РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ XXI СТОЛІТТЯ:
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ
(НА ПРИКЛАДІ ГІТАРНОГО МИСТЕЦТВА)..... **89**

Коршевнюк Т. В.
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ
ВАРІАТИВНОГО СКЛАДНИКА ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ БІОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ..... **93**

Кудрявцева Г. І.
КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ
ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ..... **99**

Кушнір І. М.
ПРИНЦИПИ ВІДБОРУ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
ІНОЗЕМНИХ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ **104**

Лазоренко С. А.
ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ
ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ..... **108**

Ластовець Ю. М.
ФОРМУВАННЯ СУСПІЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ
У СТУДЕНТІВ ТЕХНІКО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ..... **112**

Мошковський О. М.
ГЕНДЕРНО ЗУМОВЛЕНИЙ ПІДХІД ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЖІНОК
ЯК МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ЛІКАРІВ..... **117**

Никоненко Н. В.
СИСТЕМНА ТРАНСФОРМАЦІЯ ФОРМ НАДАННЯ ОСВІТИ ДІТЯМ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ У США..... **121**

Потапчук О. І., Луцик І. Б.
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА
ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ..... **126**

Прокопенко І. В., Савка І. В.
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО
ВИГОРАННЯ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **130**

Просяна Д. І., Томченко М. А.
ВЕБІНАР ЯК ФОРМА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
МАЙБУТНІХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ..... **134**

Рудюк Т. В.
РОДИННА ЛЕКСИКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ПОЛІПШЕННЯ
МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН (КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД)..... **138**

Севастюк М. С., Слабко В. М.
ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ, ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО..... **142**

Сергата Н. С.
МЕТОДИКА ОЦІНЮВАННЯ СТУДЕНТІВ
ІЗ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «СПОРТИВНИЙ МАСАЖ І САМОМАСАЖ» **147**

Скрипник Н. І.
САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ
ЯК КОМПОНЕНТ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ..... **151**

Смаковський Ю. В.
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ..... **156**

Токар Л. П., Шевченко Л. С.
ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ..... **160**

Філіппова Л. В.
СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНИХ КУРСІВ У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ..... **164**

Хлонь Н. В., Кмець А. М.
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
БІОЛОГІЇ ТА ПРИРОДОЗНАВСТВА ДО ПРОВЕДЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ЕКСКУРСІЙ
З УЧНЯМИ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ..... **168**

CONTENTS

Bondar V. I., Adamenko L. O. Pedagogical image and its formation and development in the process of teacher training..... 5

Andriichuk O. I. Teacher's readiness for professional development in the form of distance learning in synchronous or asynchronous mode..... 11

Bosa V. P. Criteria for assessing the quality of training of future philologists..... 17

Burchak S. O. Creative forms and methods of control OS educational achievements of applicants in pedagogical university..... 21

Veritov O. I. Use of distance learning methods in the process of forming entrepreneurial culture of educators..... 25

Vynohradova O. V. System of modern social work with children with disabilities: traditions and innovations..... 29

Vrubel H. F. Bulding professional competence of an intending music teacher at choral conducting lessons..... 33

Hevko I. V. Professional training of students of higher education institutions by means of digital technologies..... 37

Hlinchuk Yu. O. The model of formation of professional labor protection competence of students of the specialty «Primary Education»..... 42

Horokhivska T. M. Organizing the development of professional-pedagogical competency in lecturers of professional disciplines from technical universities..... 48

Hruzevych T. Yu. Retrospective analysis of civil personality education in foreign philosophical and pedagogical science..... 52

Denysenko I. I., Tarasiuk A. M. Online learning at a high school: content, technologies..... 57

Dmitriieva N. S. Project methods of teaching the discipline «Physical Education» in higher education institutions..... 63

Yevtushenko N. V. Characteristics of the system of development of qualification of teachers of natural and mathematical subjects in postgraduate education of Ukraine..... 67

Zaiachkivska N. M., Leshchak T. V. Principles of choice and application of educational technologies by the teacher of an establishment of higher education..... 72

Isayeva O. S., Shumylo M. Yu. Introduction of information and communication technologies in the educational process of medical students..... 76

Kyselyov V. O. The essence of ready of future teachers of physical culture for innovative professional activity on the basis of a holistic approach..... 80

Kniazian M. O. Pedagogical conditions of the future teachers' training for the facilitation interaction with school students..... 84

Kovalenko A. S. Development of music education in Ukraine in the early twentieth century: historical and pedagogical analysis (on the example of guitar art)..... 89

Korshevniuk T. V. Theoretical and methodological foundations of content formation of variable component in specialized secondary biological education in Ukraine..... 93

Kudriavtseva H. I. Criteria, indicators and levels of the formation of professional responsibility of the National Police future officers..... 99

Kushnir I. M. Principles of selection of learning content Ukrainian language for foreign applicants of higher medical education institutions..... 104

Lazorenko S. A. Information and educational environment of higher education institution as a basis for the development of information and digital culture of future specialists in physical culture and sports..... 108

Lastovets Yu. M. Formation of social-economic competencies
in the students of technical and technological colleges……112

Moshkovskyy O. M. Gender approach to physical education of women as future military doctors……117

Nykonenko N. V. The systemic transformation of educational forms
for individuals with disabilities in the USA……121

Potapchuk O. I., Lutsyk I. B. Peculiarities of the professional competence
of the teacher as a condition for the effective training of future professionals in vocational education……126

Prokopenko I. V., Savka I. V. Conceptual fundamentals of prevention
of the professional burnout of a university teacher……130

Prosiana D. I., Tomchenko M. A. Webinar as a form of development
of professional competencies of future scientific and pedagogical workers……134

Rudiuk T. V. Family vocabulary as a tool for improving interpersonal relationships
(communicative-activity approach)……138

Sevastyuk M. S., Slabko V. M. Personality and professional development
of the future primary school teacher in the process of studying, research and implementation of education……142

Serhata N. S. Method of evaluation of students in the course “Sports massage and self-massage”……147

Skrypnyk N. I. Students’ individual work in humanities and pedagogical college
as a component of the educational process……151

Smakovskij Yu. V. Professional training of future teachers of music art in the conditions of distance learning……156

Tokar L. P., Shevchenko L. S. Combination of theoretical and practical training
of future teachers of preschool education institutions for the implementation
of interactive technologies in an inclusive educational environment……160

Filippova L. V. Creation of electronic training courses in medical institutions……164

Khlon N. V., Kmec A. M. Formation of readiness of future teachers of biology
and natural sciences for conducting natural excursions with primary school students……168

НОТАТКИ

Наукове видання

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи

Випуск 76

Матеріали подані мовою оригіналу

Шеф-редактор – В. П. Андрущенко
Головний редактор серії – М. М. Марусинець
Відповідальний секретар – Л. Л. Макаренко
Технічний редактор – Т. С. Меркулова
Верстка – Ю. В. Ковальчук

Підписано до друку 23.10.2020.
Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 21,62. Обл.-вид. арк. 23,50.
Замов. № 0121/03. Наклад 300 прим.
Віддруковано з оригіналів

Друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
03150, м. Київ, вул. Велика Васильківська 74, оф. 7
Телефони +38 (048) 709 38 69
+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб’єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.

Scientific edition

NAUKOWYI CHASOPYS
NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY

Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives

Issue 76

Materials submitted in the original language

Editorial Director – V. P. Andrushchenko
Editor-in-chief of series – M. M. Marusynets
Executive secretary of series – L. L. Makarenko
Technical editor – T. S. Merkulova
Layout designer – Yu. V. Kovalchuk

Signed for publication 23.10.2020.
Format 60x84/8. Headset Times New Roman.
Offset paper. Digital printing. Probation print sheet. 21,62. Published sheets. 23,50.
Order No. 0121/03. Circulation 300.
Printed on the basis of originals

Printing House – Publishing House «Helvetica»
74 Velyka Vasylkivska str., office 7, Kyiv, 03150
Phone +38 (048) 709 38 69
+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Certificate of the subject of publishing business
DK No 6424 dated October 04, 2018