

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 84*  
*Том 1*



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2021

**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](http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua)

Схвалено рішенням Вченої ради НПУ імені М. П. Драгоманова  
(протокол № 3 від 30 вересня 2021 року)

**Редакційна колегія:**

- Биковська О. В.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри позашкільної освіти, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Борисов В. В.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики навчання, Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія;
- Гевко І. В.* – доктор педагогічних наук, професор, проректор Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка;
- Дем'яненко Н. М.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Захаріна Є. А.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичних основ фізичного та адаптивного виховання, Класичний приватний університет;
- Кивлюк О. П.* – кандидат педагогічних наук, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії, іноземних мов та соціально-гуманітарних дисциплін, Київський інститут інтелектуальної власності та права Національного університету «Одеська юридична академія»
- Кононенко А. Г.* – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач науково-організаційного відділу, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України;
- Макаренко Л. Л.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформаційних систем і технологій, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Олефіренко Т. О.* – кандидат педагогічних наук, доцент, декан педагогічного факультету, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Савенкова Л. В.* – кандидат педагогічних наук, доцент, директор, Наукова бібліотека Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова;
- Слабко В. М.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри освіти дорослих, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (*головний редактор*);
- Смирнова І. М.* – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-педагогічної роботи, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія»;
- Хижна О. П.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування, 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, завідувач кафедри спеціальної освіти, Опольський університет, Польща.

**НАУКОВИЙ ЧАСОПИС НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ**  
Н 34 **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 84. Том 1. – Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2021. – 136 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.

© Автори статей, 2021

© Редакційна рада і редакційна колегія серії, 2021

ISSN 2311-5491

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

# NAUKOWYI CHASOPYS

NATIONAL PEDAGOGICAL  
DRAGOMANOV UNIVERSITY



*Series 5*

Pedagogical sciences:  
reality and perspectives

*Issue 84*  
*Volume 1*



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 23508-13348IIP 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](http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua)

Approved by the Decision of Academic Council of National Pedagogical Dragomanov University  
(Minutes No 3 dated September 30, 2021)

**Editorial board:**

- Bykovska O. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Extracurricular Education, M.P. Dragomanov National Pedagogical University;
- Borysov V. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Teaching Methods, Khortytsia National Educational Rehabilitation Academy;
- Hevko I. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector, Volodymyr Hnatyuk Ternopil State Pedagogical University;
- Demianenko N. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, National Pedagogical Dragomanov University;
- Zakharina Ye. A.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Chair of Theoretical Foundations of Physical and Adaptive Education, Classical Private University;
- Kyvliuk O. P.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy, Professor, Head of the Department of Philosophy, Foreign Languages and Socio-Humanitarian Disciplines, Kyiv Institute of Intellectual Property and Law of the National University “Odessa Law Academy”
- Kononenko A. H.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Research and Organization Department, Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine;
- Makarenko L. L.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor, Department of Information Systems and Technologies, M.P. Dragomanov National Pedagogical University;
- Olefirenko T. O.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Education, National Pedagogical Dragomanov University;
- Savenkova L. V.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Scientific Library, M.P. Dragomanov National Pedagogical University;
- Slabko V. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Adult Education Department, M.P. Dragomanov National Pedagogical University (Editor in Chief);
- Smyrnova I. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Scientific and Pedagogical Work, Danube Institute of the National University of Odessa Naval Academy;
- Khyzhna O. P.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department Professor of the Department of Theory and Methods of Music Education, Choral Singing and Conducting, M.P. Dragomanov National Pedagogical University;
- Andrushkevych Fabian* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor, Opole University, Poland;
- Konrad Janowski* – PhD, Rector, University of Economics and Human Sciences in Warsaw, Poland;
- Mudrecka Irena* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Special Education Department, Opole University, Poland.

NAUKOVYI CHASOPYS NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY. *Series 5.*  
H 34 *Pedagogical sciences: realias and perspectives.* Collection of research articles / the Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University. – Issue 84. Vol. 1. – Kyiv : Publishing House «Helvetica», 2021. – 136 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.

## АНАЛІЗ ТА ОЦІНКА РІВНЯ ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ

У статті розкрито оцінку стану здоров'я студентів у процесі навчальної діяльності на заняттях із фізичного виховання. Наведено показники фізичного здоров'я студентів першого курсу віком 16–18 років Харківської інженерно-педагогічної академії. Результати дослідження використовувалися під час організації та планування освітнього процесу з фізичного виховання із визначенням співвідношення методів, принципів, засобів фізичної культури і регламентацією фізичного навантаження згідно з рівнем підготовленості та станом здоров'я.

Фізичне виховання у вузах не досить ефективно організоване, а отже, не надто сприяє підвищенню рівня фізичної підготовленості, здоров'я, мотивації й інтересу студентів до занять фізичними вправами та спортом.

Особливої уваги потребує фізичне виховання, тому що роки навчання у вищих навчальних закладах є важливим етапом формування майбутніх фахівців. Обсяг програмного матеріалу навчальних дисциплін постійно збільшується, висуває підвищені вимоги до адаптаційних можливостей, зокрема, до стану здоров'я студентів загалом. Тому в комплексній системі навчально-виховного процесу в закладах вищої освіти чільне місце належить фізичному вихованню студентів. Фізична культура майбутніх фахівців має велике значення для їхньої професійної підготовки. Важливою проблемою залишається вплив різноманітних чинників, що зумовлюють низьку рухову активність студентської молоді і призводять до низьких показників рівня фізичного здоров'я.

Актуальним питанням сьогодення є виховання молодого покоління. Нова генерація – це запорука щасливого майбутнього держави як самостійної одиниці світового співтовариства, всього суспільства загалом. Це майбутнє залежить від рівня фізичного і духовного здоров'я тих, кому зараз 16–18 років.

Таким чином, пошук нових засобів, методів і підходів до оптимізації змістовної сторони навчального процесу учнівської молоді, які сприятимуть підвищенню стану здоров'я, й зумовив напрям цієї роботи.

**Ключові слова:** студенти, фізичне виховання, фізична підготовленість, нормативи, здоровий спосіб життя, рухова активність, фізичні вправи, рухові якості.

Проблема збереження та розвитку здоров'я в останнє десятиліття набула статусу пріоритетного напрямку. На сучасному етапі формується новий погляд на розвиток системи вищої освіти, її можливості та перспективи. Саме вищі педагогічні навчальні заклади України мають реальне підґрунтя, аби надавати знання, вміння і навички, які позитивно впливатимуть на здоров'я студентської молоді, її поведінку та спосіб життя.

**Мета статті** – акцентувати увагу на формуванні здорового способу життя студентської молоді, оскільки саме в цьому віці відбувається сприйняття певних норм і зразків поведінки, накопичення відповідних знань та вмінь, усвідомлення мотиваційних потреб, визначення ціннісних орієнтацій, інтересів й уявлень.

Наукові дослідження зазначають, що значна кількість підлітків, молоді і дорослих людей не дотримується здорового способу життя в Україні, що може призвести до різноманітних захворювань. За даними В. Н. Платонова, Т. М. Бала, О. Ю. Ажиппо, І. П. Масляк, Н. В. Криворучко та інших, приблизно 80% молодого покоління мають ті чи інші відхилення у стані здоров'я [1, с. 5; 3; 5, с. 179; 6].

Аналіз літературних джерел показав, що останніми роками проблема збереження здоров'я студентів, їх оздоровлення та профілактика найбільш поширених хвороб є предметом фундаментальних наукових досліджень.

Рівень здоров'я студентів визначався за методикою Г. Л. Апанасенка, для чого вимірювали такі показники у стані спокою: ЖЄЛ (мл), ЧСС (уд./хв.), АТ (мм. рт. ст.), масу тіла (кг), довжину тіла (см), динамометрію кисті (кг). Всі перелічені показники оцінювали у балах, а їх суму порівнювали зі шкалою оцінки результатів тестування й у такий спосіб отримували загальну оцінку рівня фізичного здоров'я [2, с. 28].

Для визначення показників здоров'я студентів проводили констатувальний експеримент. В дослідженні взяли участь 60 студентів Української інженерно-педагогічної академії, серед яких – 30 хлопців та 30 дівчат. Експеримент тривав із березня 2021 р. по травень 2021 р.

Аналіз даних здоров'я студентів дав можливість говорити про те, що показники індексу Робінсона, який характеризує якість регуляції серцево-судинної системи (рис. 1), у більшості (54,2% хлопців та 30,5% дівчат) обстежених перебувають на низькому рівні. Також у значній кількості студентів виявлений нижче середнього та середній рівень розвитку цього показника. Відповідно, 17,1% та 14,3% – у хлопців, і по 19,4% – у дівчат.

Інша ситуація спостерігається за аналізу життєвого індексу студентів першого курсу (рис. 2). У переважній більшості хлопців і дівчат виявлений середній рівень цього показника: 46,5% – у хлопців та 50,0% – у дівчат, відповідно. Високий рівень життєвої ємкості легень у хлопців становить 2%, у дівчат цей показник трохи вищий і становить 4,2% від загальної кількості студентів.

Проте у значній кількості (27,4%) хлопців виявлено рівень життєвого індексу, нижчий за середній, у дівчат цей показник дорівнює 18,3%. На відміну від хлопців у 25,0% дівчат виявлено вищий за середній рівень цього індексу.

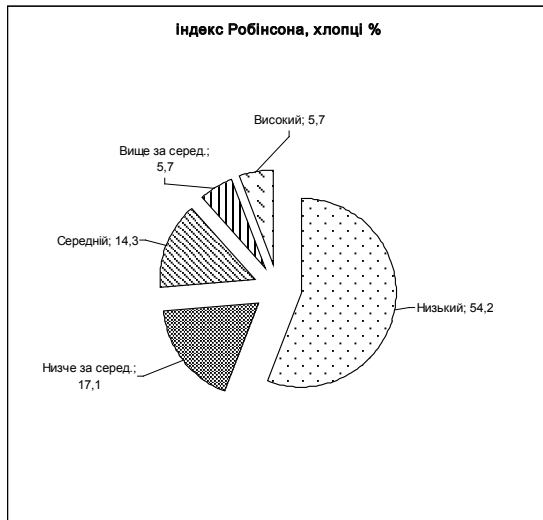


Рис. 1 (а). Показники рівня індексу Робінсона (дані хлопців)

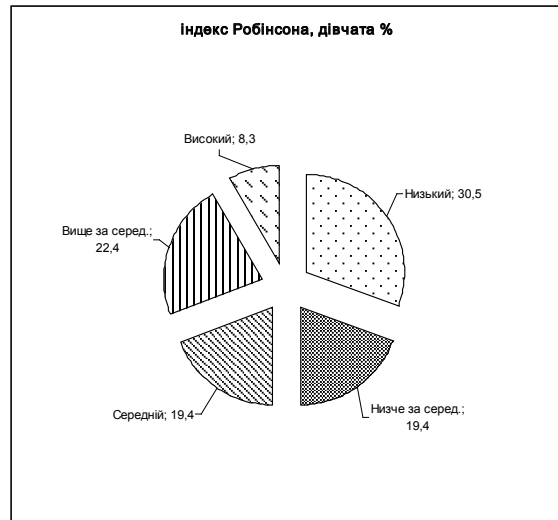


Рис. 1 (б). Показники рівня індексу Робінсона (дані дівчат)

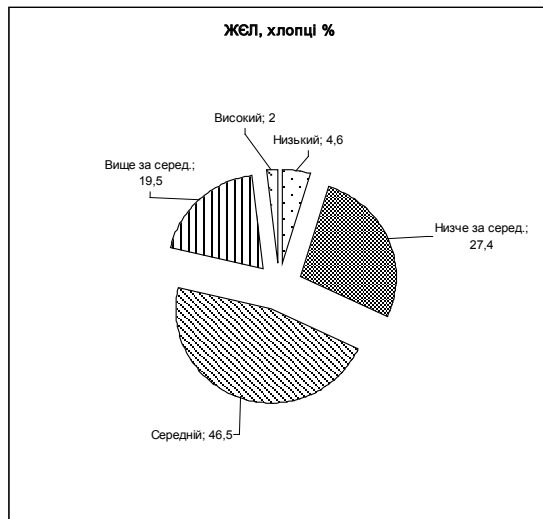


Рис. 2 (а). Показники рівня життєвого індексу (дані хлопців)

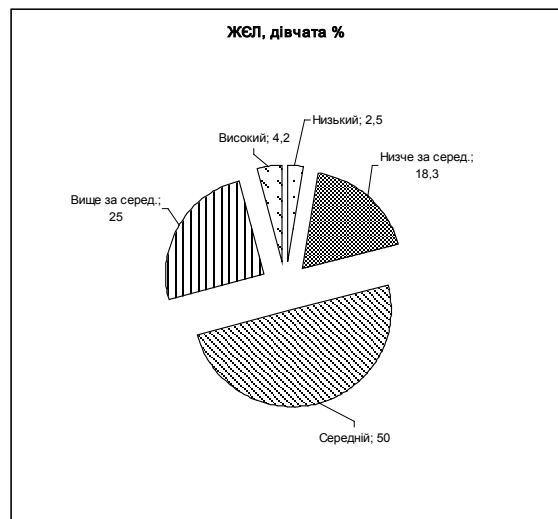


Рис. 2 (б). Показники рівня життєвого індексу (дані дівчат)

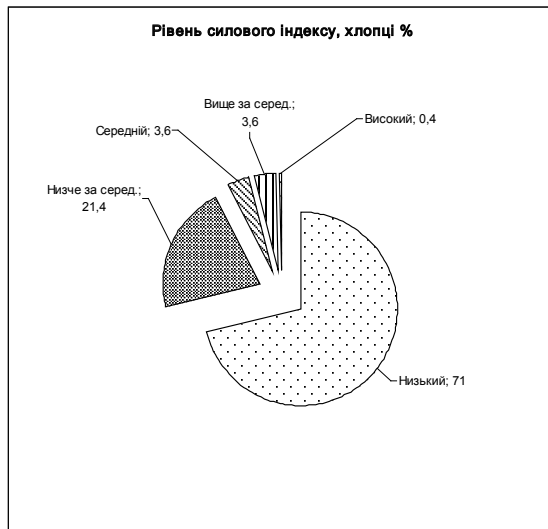


Рис. 3 (а). Показники рівня силового індексу (дані хлопців)

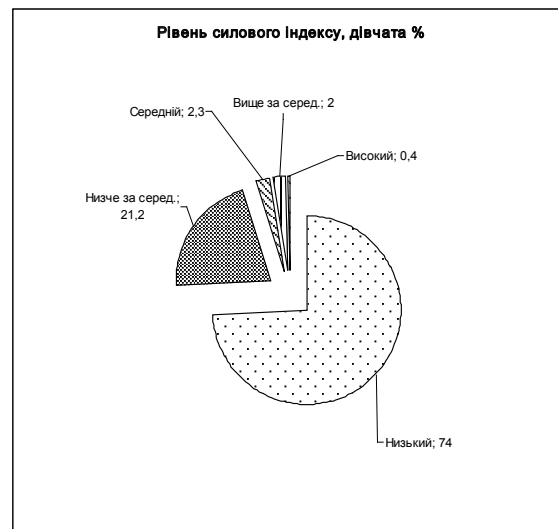


Рис. 3 (б). Показники рівня силового індексу (дані дівчат)

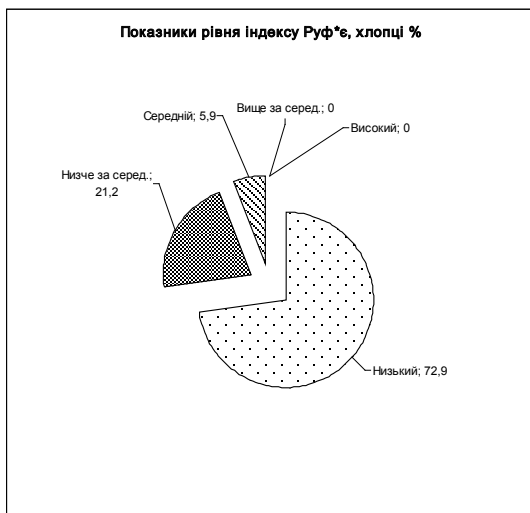


Рис. 4 (а). Показники рівня індексу Руф'є (дані хлопців)

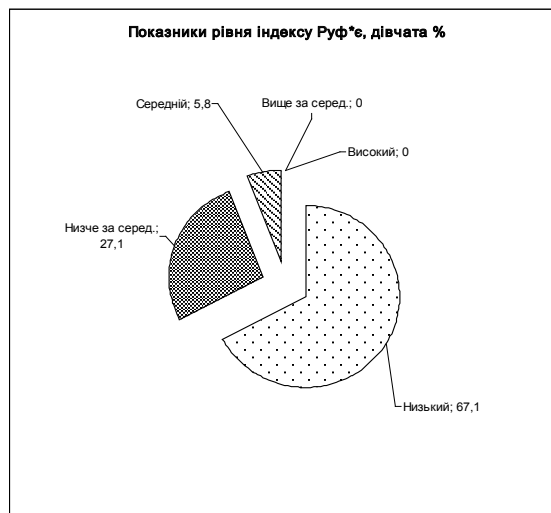


Рис. 4 (б). Показники рівня індексу Руф'є (дані дівчат)



Рис. 5 (а). Показники рівня ваго-ростового індексу (дані хлопців)

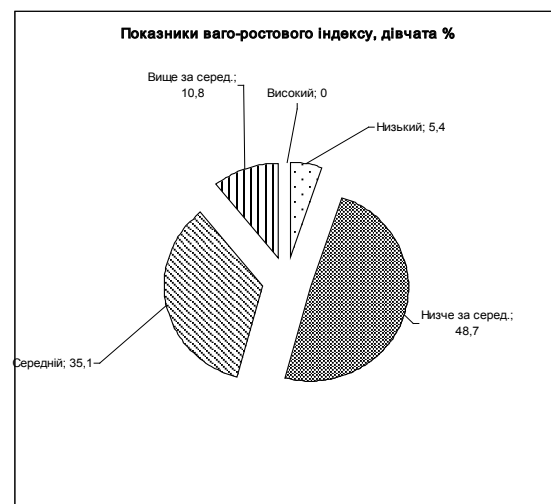


Рис. 5 (б). Показники рівня ваго-ростового індексу (дані дівчат)

Під час аналізу результатів силового індексу (рис. 3) було виявлено, що у жодного з досліджуваних студентів немає високого рівня цього індексу. У найбільшій кількості хлопців і дівчат виявлено низький показник силового індексу (71,4% та 74,4%, відповідно). До того ж у 21,4% хлопців та 23,2% дівчат визначено рівень силового індексу, нижчий за середній.

Середній та високий рівні силового індексу в хлопців становлять по 3,6% кожного рівня, у дівчат цей рівень нижчий і становить 2,3% і 2%, відповідно.

Схожа ситуація спостерігається і під час визначення рівня індексу Руф'є (рис. 4), який є комплексом навантаження, призначеним для оцінки працездатності серця за фізичного навантаження. У жодного з досліджуваних студентів не виявлено високого рівня та рівня, вищого за середній. Натомість у більшості досліджуваних (72,9% хлопців та 67,1% дівчат) виявлено низький рівень індексу Руф'є. Також у 21,2% хлопців і 27,1% дівчат спостерігається низький показник цього індексу.

Середній рівень оцінки працездатності проби Руф'є у хлопців становив 5,9%, а у дівчат – 5,8% від загального числа обстежених.

Результати тестування показників ваго-ростового індексу (індекс Кетле) наведені на рис. 5.

Під час аналізу результатів ваго-ростового індексу було виявлено, що у переважній більшості (48,7%) дівчат рівень цього індексу нижчий за середній, у хлопців цей показник становив 30,6%.

У переважній більшості хлопців спостерігається середній показник ваго-ростового індексу, який дорівнює 44,5%, у дівчат він становить 35,1%.

Водночас у 30,6% хлопців виявлений рівень ваго-ростового індексу, нижчий за середній. У 35,1% дівчат спостерігається середній показник цього індексу. Проте в жодній з досліджуваних дівчат не виявлено високого рівня ваго-ростового індексу.

### Висновки.

1. Аналіз літературних джерел показав, що останніми роками проблема збереження здоров'я молоді, її оздоровлення та профілактика найбільш поширених "молодіжних" хвороб є предметом фундаментальних наукових досліджень.

2. Отримані дані свідчать про низький рівень стану здоров'я студентів першого курсу.

3. Низький рівень здоров'я студентів свідчить про необхідність впровадження засобів фізичного виховання оздоровчої спрямованості в систему фізкультурно-оздоровчої роботи для студентів закладів вищої освіти.

4. Перспективою подальших досліджень в цьому напрямі є розробка інноваційних програм, спрямованих на підвищення функціональних можливостей організму, що сприятимуть збереженню і покращенню фізичного здоров'я студентів закладів вищої освіти.

### Використана література:

1. Ажиппо О. Ю., Криворучко Н. В. Фізичний розвиток студентів ВНЗ I–II рівнів акредитації. *Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення* : матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції. Харків : ХДАФК, 2015. С. 5–8.
2. Апанасенко Г. Л. Методика оцінки рівня фізичного здоров'я за прямими показниками. Соціальна гігієна, організація охорони здоров'я та історія медицини : респ. міжвід. збірник. Київ, 1988. Вип. 19. С. 28–31.
3. Бала Т. М. Зміна рівня фізичного здоров'я школярів 7–9-х класів під впливом вправ чірлідінгу. *Спортивний вісник Придніпров'я*. Дніпропетровськ, 2011. № 2. С. 21–23.
4. Круцкевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. Київ : Олімпійська література, 2003. Т. 2. 392 с.
5. Масляк І. П. Динаміка показників фізичної працездатності студенток ВНЗ I–II рівнів акредитації під впливом чірлідінгу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. Чернігів : ЧНПУ, 2015. Т. 3. С. 179–182.
6. Платонов В. Н. Збереження і зміцнення здоров'я людей – пріоритетний напрям сучасної охорони здоров'я. *Спортивна медицина*. 2006. № 2. С. 3–14.

### References:

1. Azhyppo, O. Yu., Kryvoruchko, N. V. (2015) Fizychnyi rozvytok studentiv VNZ I–II rinvnia akredytatsii [Physical development of students of higher education institutions of I–II level accreditation]. *Actual Problems of Physical Education of Different Populations* : Proceedings of the 1st All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. Kharkiv : KhDAFK, pp. 5–8. [in Ukrainian]
2. Apanasenko, H. L. (1988) Metodyka otsinky rivnya fizychnoho zdorov'ya za pryamymy pokaznykamy. Sotsial'na hihiyena, orhanizatsiya okhorony zdorov'ya ta istoriya medytsyny [Methods of assessing the level of physical health by direct indicators. Social hygiene, organization of health care and history of medicine]. Kyiv. No. 19, pp. 28–31. [in Ukrainian]
3. Bala, T. M., Masliak, I. P. (2011) Zmina rivnia fizychnoho zdorovia shkoliariv 7–9-kh klasiv pid vplyvom vprav chyrlidynhu [Changing the physical health level of students in grades 7–9 under the impact of cheerleading exercises]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia*. Dnipropetrovsk. No. 2, pp. 21–23. [in Ukrainian].
4. Krutskevych, T. Yu. (2003) Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia [Theory and methodology of physical education]. Kyiv : Olimpiiska literature. [in Ukrainian]
5. Masliak, I. P., Kryvoruchko N. V. (2015) Dynamika pokaznykiv fizychnoi pratsezdatsnosti studentok VNZ I–II rinvnia akredytatsii pid vplyvom chyrlidynhu [Dynamics of indicators of physical performance of university students I–II level of accreditation under the influence of cheerleading]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. T. H. Shevchenka. Seriya: Pedahohichni nauky. Fizyчне vykhovannia ta sport*. Vol. 3, pp. 179–182. Chernihiv : ChNPU. [in Ukrainian]
6. Platonov, V. N. (2006) Zberezhennia i zmitsnennia zdorovia liudei – priorytetnyi napriamok suchasnoi okhorony zdorovia [Preserving and promoting human health is a priority area of modern health care]. *Sportyvna medytsyna*. No. 2, pp. 3–14. [in Russian]

### **Alipova T. S. Analysis and assessment of the level of physical health of first-year students**

The article reveals the assessment of students' health in the process of educational activities in physical education classes. Indicators of physical health of first-year students of 16–18 years of Kharkiv Engineering and Pedagogical Academy are presented. The results of the study were used in the organization and planning of the educational process of physical education with the definition of the ratio of methods, principles, means of physical culture and regulation of physical activity according to the level of fitness and health. The organization of physical education in universities is not effective enough to increase the level of physical fitness, health, motivation and interest of students in exercise and sports.

Physical education in universities is not an effective organization to increase the level of physical fitness, health, motivation and interest of students in exercise and sports.

Physical education deserves special attention for students, because the years of study in higher educational institutions are an important stage in the formation of future professionals. The volume of program material of academic disciplines is constantly increasing, it makes increased demands on adaptive capabilities, in particular, on the state of health of students in general. Therefore, in the complex system of educational process in higher education institutions belongs to the physical education of students. The physical culture of students is of great importance for the training of future professionals. The influence of various determining factors remains an important problem low physical activity of student youth and lead to low levels of physical health.

An urgent problem today is the education of young people. The new generation is the key to a happy future for the state as an independent unit of the world community and society as a whole. This future depends on the level of physical and mental health of those who are now 16–18 years old.

Thus, the search for new tools, methods and approaches to optimization meaningful side of the educational process of student youth that will contribute improving health and determined the direction of this work.

**Key words:** students, physical education, physical fitness, standards, healthy lifestyle, physical activity, physical exercises, motor qualities.



УДК 37.02:378.14

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.02>

Анічкіна О. В., Камінський О. М., Романишина Л. М.

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ФІЗИЧНОЇ ХІМІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Розглянуто основні тенденції оновлення змісту професійної підготовки хіміків в Україні та світі. Проаналізовано головні проблеми сучасних закладів вищої освіти щодо реалізації освітніх програм підготовки хіміків і вимоги до їх матеріально-технічної бази. Визначено основні вимоги до формування експериментальних умінь як одного з основних складників професійної компетентності майбутнього хіміка та обґрунтовано необхідність індивідуалізації набуття здобувачами вищої освіти первинного професійного досвіду ще під час навчання в закладі вищої освіти. Окреслено потребу вищих навчальних закладів у ресурсах матеріально-технічної бази для реалізації індивідуалізованого набуття експериментальних умінь, які становлять основу професійної компетентності майбутніх хіміків. Наведено основні тенденції оновлення змісту практичної підготовки в закордонних закладах вищої освіти та розглянуто можливість імплементації подібного досвіду у вітчизняні освітні програми.*

*Докладно розглянуто можливість реалізації групової роботи в малих групах під час проведення лабораторних занять із фізичної хімії, обґрунтовано формування змісту циклового практикуму та його змістове наповнення. Наведено опис структури циклового практикуму з фізичної хімії, особливості побудови інструктивних карток, можливості використання міждисциплінарних зв'язків із фізикою та використання симуляторів у дистанційному форматі навчання. Подано опис лабораторного заняття з експериментального доведення закону Бойля – Маріотта і способи організації лабораторних занять для інтеграції знань із хімії та фізики. Запропоновано використання симуляторів відкритої платформи Phet.colorado.edu для досягнення результатів навчання в умовах дистанційного вивчення фізичної хімії. Розглянуто можливість формування не лише професійних Hard Skills, а й соціальних Soft Skills умінь під час вивчення "Фізичної хімії", однієї з основних навчальних дисциплін у професійній підготовці майбутнього хіміка. Наведено перші результати впровадження циклового практикуму з фізичної хімії в практику освітнього процесу закладу вищої освіти.*

**Ключові слова:** професійна освіта, професійна підготовка хіміків, хімічний експеримент, індивідуалізація формування експериментальних умінь, експериментальні вміння майбутніх хіміків, практикум із фізичної хімії, Soft Skills майбутнього хіміка, елементи дистанційної освіти.

Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні характеризується зменшенням класичного наукового змісту освітньо-професійних програм і наданням їм більш вираженого прикладного значення, оскільки заклади вищої освіти покликані вирішити кадрову проблему підприємств усіх форм власності. Така система модернізації потребує вивчення досвіду реалізації подібних освітніх програм як вітчизняними закладами вищої освіти, так і закордонними, адже вища освіта набуває ознак маркетингового продукту, тому зобов'язана пропонувати абітурієнтам зовнішньо привабливий, популярний, конкурентоздатний спосіб набуття майбутньої професії.

Закордонні освітні програми підготовки хіміків відрізняються значною практичною спрямованістю, суттєвим переважанням лабораторних занять над теоретичними (лекційними і семінарськими), що цілком зрозуміло, адже формування експериментальних умінь є одним із основних завдань професійної підготовки хіміка. Саме хімічний експеримент становить основний метод набуття професійної компетентності майбутнім хіміком і є провідним способом реалізації його професійної діяльності. Викладання таких практико-орієнтованих навчальних дисциплін, як неорганічна, аналітична (якісний аналіз), колоїдна, органічна хімія, вимагає значної різноманітності реактивів і посуду, але не потребує використання великого розмаїття приладів, водночас проведення лабораторних занять із фізичної, аналітичної хімії (кількісного аналізу), інструментальних методів дослідження, неорганічного та органічного синтезу потребує застосування значної кількості різноманітних приладів практично на кожному лабораторному занятті у кількості, достатній для роботи академічної підгрупи.

Особливістю набуття вмінь роботи з хімічними приладами є індивідуальне виконання операцій хімічного експерименту кожним студентом, індивідуальне оволодіння первинним досвідом виконання дій із типовими лабораторними приладами, тож така організація лабораторних занять із класичних хімічних дисциплін потребує значних ресурсів. Так, наприклад, навчальна дисципліна «Фізична хімія» вивчається в закордонних закладах вищої освіти обсягом 7–11 кредитів ЄКТС, де на аудиторну роботу щотижня відводиться стала кількість годин для вивчення теоретичного курсу і проведення лабораторних робіт. У більшості університетів фізичну хімію вивчають 3 лекційні години щотижня впродовж двох семестрів, а лабораторні заняття проводять 3 години на тиждень в першому та 6 годин у другому семестрі. Таким чином, можна констатувати відведення приблизно 55,00% годин загального обсягу саме на аудиторну роботу, з якої 60,00% відведено на лабораторні заняття.

У вітчизняних закладах вищої освіти на вивчення фізичної хімії відведено від 9 до 17 кредитів ЄКТС, при цьому обсяг аудиторної роботи становить близько 50,00% від загальної кількості годин, відведених на вивчення, з них на виконання лабораторного практикуму відведено майже 57,00%.

Таким чином, світова тенденція формування змісту фізичної хімії відповідає практико-орієнтованому, компетентнісному та особистісно орієнтованому підходам до організації навчання, що вимагає від викладачів формування змісту окремих лабораторних занять із урахуванням можливості набуття кожним здобувачем вищої освіти індивідуального переліку експериментальних, інтелектуальних, аналітичних та інших умінь.

Забезпечити кожного студента окремим переліком необхідного обладнання видається надзвичайно складним і в сучасних умовах практично неможливим, оскільки вартість приладів та обладнання є високою, а постійний розвиток техніки вимагає досить швидкого їх оновлення. Виходом із такої ситуації наразі є робота здобувачів у доволі великих групах (6–13 осіб), що унеможливує формування індивідуального переліку професійних компетентностей майбутнього хіміка, адже кожна підгрупа поділяється на 4 мікрогрупи залежно від рівня успішності в навчанні та експериментальної самостійності: 1) ті, хто має високий рівень теоретичних знань і прагне власноруч виконувати завдання експериментального характеру; 2) ті, хто має достатній рівень теоретичних знань, але не бажає виконувати хімічний експеримент; 3) ті, хто має незначні теоретичні знання, але виражену цікавість і непереборне бажання виконувати експерименти власноруч; 4) ті, хто має низький рівень знань і не виявляє бажання працювати руками. Тому в кожній групі в найкращому разі лише половина здобувачів вищої освіти має мотивацію до реалізації експериментальної діяльності на занятті, що стає умовою неуспішності майбутнього хіміка в майбутній професійній діяльності.

Також надзвичайно складним викликом експериментальної підготовки хіміка виявився дистанційний формат навчання. Спостерігати за хімічними експериментами у форматі відео цікаво, але сформувати вміння проводити хімічний експеримент таким чином важко. Можливим є формування вмінь спостерігати, але відчуття хімічних речовин, проведення основних операцій хімічного експерименту, вміння поводитися з речовинами, посудом і приладами дистанційно сформувати неможливо. Тому мінімально досяжним для ефективного формування експериментальних умінь здобувачів вищої освіти є раціональне використання часу в процесі реальної роботи в лабораторії для забезпечення набуття індивідуального спектру вмінь з проведення хімічного експерименту.

Закордонний досвід вивчення хімічних дисциплін свідчить на користь виконання всіма здобувачами практичних завдань із метою формування не лише навчального досвіду, а й можливості наукової практики [3], проведення подібних експериментальних завдань з отриманням різних результатів завдяки зміні умов проходження реакцій або реагуючих речовин, їх концентрацій [2], набуття досвіду роботи в віртуальному просторі за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій та проблем, з якими це пов'язано [1].

Особливості фізичної хімії як інтегративної науки, що за допомогою фізичних закономірностей пояснює механізми хімічних реакцій, вимагають широкого використання хімічного експерименту для формування необхідних уявлень пам'яті як основи формування професійних компетентностей хіміка, здатного перенести їх у нові умови практичної діяльності впродовж життя.

Для широкого запровадження експериментальної роботи в умовах змішаного навчання, коли здобувачі мають можливість відвідувати заклади вищої освіти, надзвичайної актуальності набуває експериментальна робота в малих групах (парах), що дозволяє здобувачам відпрацювати практичну частину вивчення дисципліни з максимальною інтенсивністю та індивідуальністю.

Так, ми пропонуємо організувати вивчення навчальної дисципліни «Фізична хімія» за цикловим практикумом, який розглядається нами як система окремих невеликих циклів експериментальної роботи з конкретної теми, де виконання всіх завдань у межах циклу для здобувачів вищої освіти є обов'язковим, але кожен із них розпочинає роботу в циклі з різних лабораторних занять (синхронізовані в часі виконання, асинхронізовані в послідовності лабораторних робіт). Тобто зміст навчальної дисципліни поділяється на модулі, а модулі – на тематичні цикли, що, як правило, відповідають змістовим модулям, робота в кожному змістовому модулі передбачає виконання кожним здобувачем вищої освіти (в парі) всієї сукупності взаємозв'язаних робіт, яка утворює закінчене коло дій упродовж певного проміжку часу, тобто циклу [4]. Тому практикум ми і назвали цикловим, інколи в літературі зустрічається поняття «модульний практикум», яке є подібним, але модуль в сучасних освітніх програмах – це одиниця побудови змісту дисципліни, тому вважаємо більш доцільним використання саме терміна «цикловий практикум». За циклової форми проведення лабораторних занять тематичні цикли можуть збігатися з модулями робочої програми навчальної дисципліни або бути їхніми складниками.

Також необхідно зазначити, що фізична хімія, окрім тісних зв'язків із фізикою, має надзвичайно потужні зв'язки з математикою, адже передбачає використання складних математичних розрахунків, і тому в змісті навчальної дисципліни необхідним є відведення частини обсягу на формування вмінь розв'язувати розрахункові задачі.

Кожен модуль із навчальної дисципліни складається з окремих тематичних циклів, тобто об'єднаних, близьких за змістом експериментальних робіт; обов'язковим елементом кожного тематичного циклу є заняття з розв'язування розрахункових задач і написання підсумкової контрольної роботи, що дозволяє здійснювати поточний контроль у процесі вивчення теми. Мінімальна кількість лабораторних робіт одного циклу – 4, а максимальна – 6, таким чином, кількість аудиторних занять із тематичного циклу становить від 6 до 8. Така побудова теми дає змогу здобувачам академічної підгрупи (кількістю 10–12 осіб) розділитися на п'ять пар – мікрогруп (як виняток, трійок) для виконання експериментальних завдань. Тобто виконання лабораторних експериментів здобувачами вищої освіти за циклової форми організації практикуму пов'язане з управлінням навчальною діяльністю в мікрогрупах.

Графік виконання тематичного циклу розміщується в робочому журналі з навчальної дисципліни, а початок циклу визначається для кожної пари здобувачів вищої освіти окремо, виконання відбувається у певній, спільній для всіх пар послідовності, але за індивідуальною траєкторією. Пари здобувачів вищої освіти

формується, як правило, для виконання лише одного тематичного циклу, в подальшому студенти утворюють нові пари. Мікрогрупа готується до проведення та виконує на кожному занятті одну експериментальну роботу з тематичного циклу. Упродовж лабораторних занять тематичного циклу всі мікрогрупи виконують кожну з експериментальних робіт, тобто повністю оволодівають необхідними програмними результатами з теми.

Слід зазначити, що за такої організації проведення лабораторних занять загальний інструктаж щодо виконання завдань тематичного циклу відбувається на першому лабораторному занятті теми та обмежується організаційними вказівками, а функції формування змісту освітньої діяльності кожної мікрогрупи на конкретному занятті тематичного циклу виконують інструктивно-методичні рекомендації до проведення конкретного лабораторного заняття – інструктивні картки, які наведені в робочому журналі.

Така форма організації лабораторних занять має низку переваг для здобувачів вищої освіти: індивідуалізація набуття експериментального досвіду; активне включення в експериментальну діяльність; формування експериментальних умінь як елемента доведення теоретичних знань; усвідомлення значення хімічного експерименту як методу наукового пізнання; розвиток конструкторських та аналітичних умінь, тобто формування Hard Skills із хімії, і водночас формування вмінь організувати та контролювати роботу в малій групі; розвиток лідерських навичок; удосконалення вмінь тайм-менеджменту та Self-менеджменту; формування комунікативних вмінь, здатності доповідати про результати роботи та брати на себе відповідальність за її якість, тобто формування Soft Skills, важливих для успішної самореалізації в майбутньому.

Перевагами такої форми організації практикумів із фізичної хімії для викладачів є: мінімізація матеріально-технічних затрат, оскільки необхідно мати один комплект лабораторного обладнання кожної роботи з тематичного циклу, що дозволяє значно розширити тематику лабораторних робіт і інтенсифікувати оновлення приладів; організація студентоцентрованого навчання, адже викладач, виконуючи функції консультанта на лабораторному занятті, має можливість індивідуалізувати педагогічний вплив на окремого здобувача, врахувати особливості кожного, рівень навченості, експериментальну самостійність; уникнення «сліпого» наслідування або відмови від виконання хімічних експериментів; формування вмінь консультування, адже успішні в навчанні здобувачі вищої освіти можуть бути консультантами для мікрогруп, в які потрапили здобувачі з низьким рівнем навченості.

Разом зі значними перевагами циклового вивчення тем існує потреба у кропіткій ґрунтовній попередній роботі викладача, яка полягає в організації доволі індивідуалізованої групової роботи з вивчення фізичної хімії, адже відсутність організації та контролю під час виконання кожної лабораторної роботи в групі найчастіше призводить до формування утриманської поведінки частини здобувачів. Для уникнення формування такого типу навчальної взаємодії викладач розробляє систему поточних контролювальних заходів, які дозволяють визначити рівень опанування здобувачами вищої освіти теоретичного матеріалу, необхідного для вирішення конкретних експериментальних завдань. І тут значну перевагу має використання саме комп'ютерних технологій, таких як електронні тестові роботи, розв'язок розрахункових завдань в електронному задачінику, підготовка електронних презентацій та їх представлення на занятті.

Лабораторне заняття вважається виконаним у разі, якщо здобувач вищої освіти успішно склав завдання теоретичного контролю та виконав експериментальну роботу, відповідно до критеріїв оцінювання, наведених у робочому журналі до кожної роботи.

Так, для прикладу розглянемо побудову першого модуля фізичної хімії, який стосується вивчення агрегатних станів речовини. Цей модуль містить 7 лабораторних занять, п'ять перших занять присвячені виконанню експериментальних завдань, шосте – розв'язуванню розрахункових задач із теми, а сьоме – написанню підсумкової контрольної роботи (рис. 1).



Рис. 1. Структура тематичного циклу з теми «Агрегатні стани речовин»

Під час виконання лабораторної роботи «Експериментальне вивчення закону Бойля – Маріотта» здобувачам вищої освіти необхідно дослідити зміни об'єму певної маси газу (повітря) за сталої температури зі зміною тиску та встановити співвідношення між ними, що становить мету проведення досліду.

Для цього групі здобувачів вищої освіти пропонується спробувати експериментально довести та графічно відобразити дію закону Бойля – Маріотта з використанням доволі нескладного обладнання: циліндра висотою 30–60 см, заповненого водою; довгої скляної трубки (довжиною 35–55 см), запаяної з одного боку; барометра-анероїда; лабораторного штатива; довгої лінійки (40–60 см).

У робочому журналі з фізичної хімії для здобувачів вищої освіти наведено теоретичний матеріал, необхідний для виконання експериментального завдання, який містить тлумачення залежності проходження ізотермічного процесу в газах, математичне виведення всіх необхідних формул для розрахунків і рисунок установки для проведення вимірювань.

Далі наводяться етапи виконання експериментального завдання з повною інструкцією щодо проведення кожного етапу, виконання операцій та дій.

Першим етапом виконання експериментального завдання є вимірювання об'єму повітря, яке міститься в трубці, за атмосферного тиску. Таким чином, перші вимірювання дозволять встановити добуток тиску на об'єм як першу знайдену величину.

Другим етапом виконання лабораторного завдання є встановлення тиску та об'єму газу (повітря) за змінених умов – у разі занурення трубки з повітрям у циліндр з водою. Відповідно до інструктивної картки здобувачам вищої освіти необхідно визначити добуток тиску (як суму атмосферного і гідростатичного) на об'єм газу (повітря) за сталої температури, але за зміни умов проведення вимірювань. Для цього необхідно заповнити циліндр водою кімнатної температури та закріпити скляну трубку в лабораторному штативі замкненим кінцем догори. Трубку слід занурити відкритим кінцем у циліндр з водою до самого дна та виміряти довжину стовпчика повітря (в мм) у трубці за допомогою довгої лінійки або визначити її як різницю довжини трубки і висоти стовпчика води, який потрапляє в трубку під час занурення.

Для визначення тиску слід урахувати, що за потрапляння трубки в шар води на газ (повітря) в трубці, окрім атмосферного, впливає і гідростатичний тиск стовпчика води, оскільки рівень води в трубці знаходиться нижче за рівень води в посудині.

Спрощення математичних розрахунків потребує вимірювання тиску в міліметрах ртутного стовпчика, а врахування того, що ртуть має густину, більшу в 13,6 разів за воду, дозволяє використати таку формулу для обчислення тиску повітря в трубці:  $p = \left( H + \frac{h}{13,6} \right)$ . Результати обчислення добутку встановленого тиску на виміряний об'єм здобувачі вищої освіти заносять до таблиці.

Проведення подібних розрахунків у разі занурення трубки на різну глибину дозволяє отримати низку розрахункових даних, аналіз яких дає змогу констатувати подібність величин. Вимірювання зі зміною глибини занурення трубки необхідно провести 3–5 разів. Визначають добутки тиску на висоту стовпця повітря та будують графік залежності в координатах  $pl=f(p)$ . Лінійний характер кривої підтверджує закон Бойля – Маріотта.

Підвищенню інтегративного характеру фізичної хімії сприяє можливість виконання експериментальних завдань не лише усталеним способом у хімії, а й заведеним у фізичній науці.

Тому для організації роботи здобувачів, успішних у навчанні, отримання додаткових балів до оцінки, задоволення цікавості та інтересу до природничих наук або спільної роботи в доволі великих групах можна запропонувати виконати експериментальне завдання за іншим планом.

Із урахуванням виміряних даних висоти стовпця, який створює гідростатичний тиск, і значення густини води за визначених умов пропонується обрахувати значення гідростатичного тиску за формулою:  $p_{\text{гідростат}} = pgh$ , де  $p$  – густина води, 1000 кг/м<sup>3</sup>;  $g$  – сила вільного падіння, 9,8 м/с<sup>2</sup>;  $h$  – висота стовпця води, який створює гідростатичний тиск.

Далі в інструктивній картці пропонується виконати розрахунки за таким же планом: обрахувати тиск за різних глибин занурення трубки як суму атмосферного та гідростатичного тисків і добуток тиску на висоту повітряного стовпчика в трубці під час занурення у воду. Отримані результати заносять до таблиці. Також необхідно розрахувати похибки дослідження.

Для посилення усвідомлення значення сертифікації та стандартизації приладів можна використати систему обчислення похибок дослідження. Тобто запропонувати здобувачам вищої освіти обрахувати не лише абсолютну та відносну похибки експерименту, а розрахувати таку систему похибок: інструментальну барометра та лінійки; похибку відліку барометра та лінійки як половину ціни поділки; абсолютну похибку барометра та лінійки, як суму інструментальної та похибки відліку; відносну похибку барометра та лінійки, як відношення абсолютної похибки кожного приладу до ретельно виміряних значень величин у межах проведеного дослідження. Також обов'язковим є порівняння розрахованих різними способами значень абсолютної та відносної похибок.

Також цікавим для здобувачів вищої освіти стає порівняння отриманих результатів розрахунків за хімічним і фізичним способами доведення закону, а також визначення точності проведених розрахунків. Формулювання висновків у такій групі дозволяє наочно та міждисциплінарно переконатися в дії закону Бойля – Маріотта.

Таким чином, до кожної лабораторної роботи розроблена докладна, вичерпна інструкція з проведення експериментального дослідження за одним або декількома варіантами (залежно від кількості осіб у навчальній

групі), що дозволяє здобувачам вищої освіти самостійно працювати, подекуди консультуючись із викладачем у разі виникнення складнощів.

Для реалізації вивчення фізичної хімії в умовах дистанційного навчання, можливості попереднього тренування здобувачів вищої освіти перед виконанням експериментальної роботи, заохочення до вивчення фізичної хімії цікавим є використання можливостей електронної платформи Phet.colorado.edu, що містить достатню кількість симуляторів навчальної діяльності, серед яких є "Gas Properties". Саме цей симулятор дозволяє дослідити залежність тиску та об'єму за сталої або змінної температури, що дасть змогу набути віртуального досвіду експериментального дослідження.

Після виконання всіма парами (групами) експериментальних завдань з усіма здобувачами академічної групи проводиться заняття з розв'язання розрахункових задач, які стосуються теми, що вивчається, та завершується вивчення тематичного циклу написанням контрольної роботи, яка засвідчує рівень опанування здобувачами результатів навчання з конкретної теми фізичної хімії.

**Висновки.** Використання лабораторних практикумів із хімічних дисциплін, організованих за тематичними циклами, дозволяє констатувати збільшення успішності та якості здобуття освіти студентами. Так, згідно з результатами проведеного дослідження за 3 роки вдалося збільшити абсолютну успішність вивчення фізичної хімії на 17,51%, а якісний показник – на 11,38%, що є досить високим показником для складної теоретико-експериментальної дисципліни «Фізична хімія». Також можна зазначити збільшення експериментальної самостійності здобувачів вищої освіти, зацікавленість у реалізації хімічного експерименту та наукового дослідження, що свідчить на користь використання циклових практикумів у підготовці майбутніх хіміків у закладах вищої освіти.

#### **Використана література:**

1. Baker R. M., Leonard M. E., Milosavljevic B. H. The Sudden Switch to Online Teaching of an Upper-Level Experimental Physical Chemistry Course: Challenges and Solutions. *Journal of Chemical Education*. 2020. Vol. 97, Is. 9. P. 3097–3101. DOI: 10.1021/acs.jchemed.0c00776.
2. Kasey L. Y., Caroline E. G., Richard W. Developing and Implementing Multioutcome Experiments in Undergraduate Teaching Laboratories to Promote Student Ownership of the Experience: an Example Multioutcome Experiment for the Oxidation of Alcohols. *Journal of Chemical Education*. 2019. Vol. 96, Is. 10. P. 2194–2201. DOI: 10.1021/acs.jchemed.9b00212.
3. Walker J. P., Sampson V., Southerland S., Enderle P. J. Using the Laboratory to Engage all Students in Science Practices. *Chemistry Education Research and Practice*. 2016. Vol 17, Is. 4. P. 1098–1113. DOI: 10.1039/C6RP00093B.
4. Словник української мови. Т. 11: Х-Ь / за ред. С. І. Головащука. Київ : Наукова думка, 1980. 699 с. URL: <http://sum.in.ua> (дата звернення: 4.11.2021 р.).

#### **References:**

1. Baker, R. M., Leonard, M. E., Milosavljevic, B. H. (2020) The Sudden Switch to Online Teaching of an Upper-Level Experimental Physical Chemistry Course: Challenges and Solutions. *Journal of Chemical Education*. No. 97, is. 9, pp. 3097–3101. DOI: 10.1021/acs.jchemed.0c00776.
2. Kasey, L. Y., Caroline, E. G., Richard, W. (2019) Developing and Implementing Multioutcome Experiments in Undergraduate Teaching Laboratories to Promote Student Ownership of the Experience: an Example Multioutcome Experiment for the Oxidation of Alcohols. *Journal of Chemical Education*. No. 96, is. 10, pp. 2194–2201. DOI: 10.1021/acs.jchemed.9b00212.
3. Walker, J. P., Sampson, V., Southerland, S., Enderle, P. J. (2016) Using the Laboratory to Engage all Students in Science Practices. *Chemistry Education Research and Practice*. No. 17, is. 4, pp. 1098–1113. DOI: 10.1039/C6RP00093B.
4. Slovyk ukrayinskoyi movy [Dictionary of the Ukrainian language]. (1980) / S. I. Holovashchuk (ed.). Kyiv : Naukova dumka. 699 p. <http://sum.in.ua>. [in Ukrainian]

#### **Anichkina O. V., Kaminskyi O. M., Romanyshyna L. M. Features of teaching physical chemistry in higher education institutions**

*The article deals with the main tendencies of updating the content of professional training of chemists both in Ukraine and in the world. The main problems of modern institutions of higher education in the implementation of educational programs for training chemists and the requirements for their material and technical base are analyzed. The basic requirements for the formation of experimental skills as one of the main components of professional competence of a future chemist were determined and the necessity of individualization of the first professional experience of students of higher education in the course was defined. The requirement of higher education institutions for material resources and a technical base for the implementation of individualized forming of experimental skills, which are the basis of future chemists' professional competence, was stated. The main tendencies in updating the content of practical training in foreign higher education institutions are not listed and the possibility of implementing such experience in domestic educational programs is considered.*

*The possibility of realization of the group work in small groups during the laboratory lessons on physical chemistry is considered in detail; the formation of the cyclic practical training content and its content are substantiated. The structure of the cyclic workshop on Physical Chemistry, peculiarities of instruction cards construction, possibilities of interdisciplinary links with physics and use of simulators in distant learning format are described. The description of a laboratory class on experimental proving of Boyle-Mariott's law and ways of organizing laboratory classes to integrate knowledge of Chemistry and Physics are offered. The use of simulators of open platform Phet.colorado.edu to achieve learning outcomes in terms of distance learning of physical chemistry is proposed. The possibility of forming not only professional Hard Skills but also social Soft Skills in the course of studying the discipline "Physical Chemistry" as one as the main in the professional training of the future chemist is considered. The first results of Physical Chemistry cyclic practical training introduction into the higher educational process are presented.*

**Key words:** professional education, professional training of chemists, chemical experiments, individualization of experimental skills forming, experimental abilities of future chemists, physical chemistry practical training, future chemist's Soft Skills, distance learning elements.

## ГЛОБАЛЬНА ОСВІТА У ВИЩІЙ ШКОЛІ США: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ

У статті висвітлено теоретичне підґрунтя глобальної освіти в американській вищій школі. Наголошено, що глобальна освіта в університетах і коледжах США, будучи зорієнтованою на універсалізацію, інтеграцію, сталий розвиток та досягнення цілісності людства, забезпечує успішне формування громадянської компетентності студентів. Глобальна освіта дозволяє бачити світ як цілісну систему в усіх її багаторівневих взаємозв'язках, що розширює і поглиблює бачення сукупності питань кожної глобальної проблеми, спектра можливих її рішень, дозволяє враховувати більше короткострокових і довгострокових наслідків цих рішень, призводить до усвідомлення особистої відповідальності за них та зрештою за життя на планеті. Окреслено теоретичні засади двох ключових концепцій глобальної освіти (концепція Р. Хенві та концепція колективу науковців на чолі з американським експертом у сфері освіти Дж. Боткіним), які лягли в основу змістового наповнення глобально орієнтованого компонента загальної підготовки студентів бакалаврату. Зазначено, що обидві концепції глобальної освіти, враховуючи холістичний, інтегративний, гуманістичний та міждисциплінарний підходи, базуються на уявленні про світ як про глобальну неподільну цілісність, а про людство – як про взаємопов'язану глобальну громаду, де доля та добробут кожної людини залежать від інших, а отже, пов'язані з розумінням загроз і викликів, що приховані у глобальних проблемах. З'ясовано, що в американських вищих навчальних закладах в основі глобальної освіти лежить ідея виховання особистості як активного глобального громадянина, що виявляється у формуванні особистісної глобальної обізнаності (знання про взаємозв'язок місцевих, глобальних, міжнародних та міжкультурних проблем, тенденцій і систем), глобального мислення (здатності проводити багатоспектний критичний аналіз локальних, глобальних, міжнародних і міжкультурних проблем), глобальної залученості (готовності брати участь у розв'язанні глобальних, міжнародних та міжкультурних проблем).

**Ключові слова:** глобальна освіта, глобальна компетентність, концепції глобальної освіти, глобальне мислення, глобальна обізнаність, результати навчання, заклади вищої освіти США.

Система освіти завжди реагувала на всі процеси та виклики в політичному, економічному, соціальному, культурному чи духовному житті суспільства. В умовах прискорення кліматичних змін вразливість нашої планети стає дедалі очевиднішою, а нерівність, соціальна роздробленість і політичний екстремізм, що зберігаються в багатьох країнах світу, призводять до суспільної кризи. Досягнення у сфері цифрових комунікацій, штучного інтелекту та біотехнологій мають великий потенціал, але водночас морально-етичні, правові та управлінські аспекти їх застосування викликають серйозне занепокоєння у світлі того, що перспективні інновації та технологічні зміни не завжди сприяють процвітанню людства. Одним із варіантів гуманістичної відповіді на зазначені глобальні виклики сучасності є концепції глобальної освіти, які базуються на основній ідеї, що сучасна освіта функціонує у світі, що швидко змінюється, але є взаємопов'язаним, і що вона покликана виховати нове, цілісне бачення цього світу і місця людини в ньому. Наразі пошук принципово нових шляхів подолання глобальних проблем у всіх сферах життя призводить до необхідності виховання людини, здатної мислити категоріями світу. Тому сучасні педагогі прийшли до розуміння та прийняття ідей формування у підростаючого покоління цілісного світосприйняття навколишньої дійсності, почуття причетності до всього, що відбувається у світі, відповідальності за долю планети, встановлення гармонійних відносин із природою, суспільством, світом загалом та власним Я зокрема. Глобальна освіта передбачає формування нового змістового наповнення освіти у глобальному вимірі, а способи її поширення в освітньому середовищі є здебільшого між-, трансдисциплінарними та «транспланетарними» [6]. Значна відповідальність у цьому покладатиметься на заклади вищої освіти.

В умовах зростаючої глобалізації розвитку сучасної вищої освіти, зокрема її глобального напрямку як пріоритетної сфери соціокультурної практики, надається велике значення в більшості країн світу, серед яких одним із беззаперечних лідерів є США. У цій країні глобальна освіта у вищій школі, будучи зорієнтованою на універсалізацію, інтеграцію, сталий розвиток та досягнення цілісності людства, забезпечує успішне формування громадянської компетентності у студентів [2; 5; 6]. «Глобальна компетентність» як поняття важлива, оскільки вона визначає способи, якими ми заохочуємо та навчаємо людей взаємодіяти з іншими культурами і відкривати себе для них, а також будувати капітал відносин, який робить менш імовірним застосування різкої влади [5, с. 5]. Центральний принцип глобальної освіти полягає в тому, що знання, навички та вміння мають бути відкритими для критичного мислення, адаптації й інновацій, а не статичними.

Різномасштабну проблематику глобальної освіти загалом та питання формування глобальної компетентності зокрема вивчали українські (Н. Авшенюк, Л. Горбунова Т. Радченко та інші) і зарубіжні дослідники (Д. Дердорф, Б. Хантер, Ф. Реймерс, П. Джонсон, Дж. Юргенс та інші). Усвідомлюючи важливість розвитку вмінь глобально орієнтованого мислення у сучасній молоді було створено низку освітніх ініціатив та засновано організації (Asia Society Partnership for Global Learning, National Education Association, Programme for International Student Assessment, Asia Society's Global Cities Education Network), основною метою яких є впровадження глобальної освіти в усьому світі. Однак, незважаючи на зростаючий інтерес до цієї теми та велику кількість вже наявних досліджень, наразі вивчення й осмислення педагогічного досвіду США

з використання глобальної освіти у коледжах та університетах із метою формування глобальної компетентності студентів є малодослідженим на теренах української педагогічної науки.

**Мета статті** – науково осмислити та висвітлити теоретичне підґрунтя запровадження глобальної освіти в американській вищій школі.

Загально визнано, що основи глобальної освіти зародилися саме в США. Засновниками цього освітнього напрямку стали Р. Хенві [4] та колектив науковців на чолі з американським експертом у сфері освіти Дж. Боткінім [3]. Обидві концепції глобальної освіти, враховуючи холістичний, інтегративний, гуманістичний та міждисциплінарний підходи, базуються на уявленні про світ як про глобальну неподільну цілісність, а про людство – як про взаємопов'язану глобальну громаду, де доля та добробут кожної людини залежать від інших, а отже, пов'язані з розумінням загроз і викликів, що приховані у глобальних проблемах.

Згідно з поглядами Р. Хенві [4] глобальна освіта передбачає: формування неупередженого погляду на світ та усвідомлення його неоднорідності; усвідомлення стану планети; розвиток кроскультурної грамотності (розуміння інших культур); знання глобальної динаміки розвитку суспільства; свідомий вибір. Концепція глобальної освіти, на переконання Р. Хенві, ґрунтується на ідеї про те, що лише на основі глобальної обізнаності (Global Awareness) щодо проблем людства можна розвивати в студентів ставлення, завдяки якому вони будуть здатні визнати й оцінити надзвичайну складність та різноманітність нашої планети, а також зможуть досягти успіху в професійній діяльності у будь-якій частині світу [4, с. 162]. Американський учений виокремив п'ять вимірів глобальної обізнаності [4, с. 162–166]:

1) критична свідомість (Perspective Consciousness), або об'єктивне світорозуміння. Ідея, що лежить в основі розвитку критичної свідомості, полягає в тому, щоб заохочувати людей дивитися за межі поширених або загальноприйнятих думок; щоб люди чітко усвідомлювали свої культурні упередження. Критична свідомість спонукає людей критично розглядати все, що вони чують, особливо те, що вони чують через традиційні канали передачі інформації, зокрема масмедіа. Лише завдяки критичному розгляду та вдумливому роздуму можна подолати популяризацію громадської думки і таким чином розвинути індивідуальну критичну свідомість;

2) обізнаність про стан планети (State of the Planet Awareness) – усвідомлення переважаючих світових умов і тенденцій розвитку, наприклад, зростання населення, міграція, економічні умови, ресурси та фізичне середовище, політичний розвиток, наука і технології, право, охорона здоров'я, міжнаціональні та внутрішньонаціональні конфлікти тощо;

3) кроскультурна грамотність (Cross-Cultural Awareness) – усвідомлення різноманітності ідей і культурних практик, які можна знайти у співтовариствах людей в усьому світі, порівняння таких ідей і практик. Завдяки кроскультурній освіті студенти вчаться “адаптуватися до нових культурних умов..., успішно взаємодіяти з представниками інших культур, розуміти їхні поведінкові стратегії та демонструвати адекватну поведінку в іншому культурному середовищі” [1, с. 76]. Знову ж таки, щоб отримати реальну користь від такого навчання, потрібно бути готовим поважати відмінності у звичаях і поглядах інших у такий спосіб, що іноді виходить за межі власного інтелектуального розуміння;

4) знання глобальної динаміки (Knowledge of Global Dynamics) ґрунтуються на розумінні ключових шляхів і механізмів світоустрою з акцентом на теоріях і концепціях, обізнаність з якими може сприяти успішному розв'язанню тих чи інших глобальних проблем. Ідея полягає в тому, щоб сприяти розумінню світу як взаємопов'язаної системи та розумінню основних принципів змін. Знання про глобальну динаміку охоплюють вивчення довгострокових наслідків зміни клімату, виснаження ґрунтів, наслідків глобальної економіки, політичних та соціально-економічних структур і політики, а також урядових нормативних актів. Знання глобальної динаміки також сприятиме розумінню впливу взаємодії світових культур на мистецтво, релігію та літературу. Крім того, дослідження глобальної динаміки розвитку світу розкриває безліч способів, за допомогою яких економіка, суспільство, політика, релігія і культура нерозривно пов'язані з глобальними тенденціями;

5) усвідомлення можливостей вибору (Awareness of Human Choices), яке базується на довгострокових результатах та яке виникає внаслідок досягнення постійно зростаючих рівнів усвідомлення. На цьому рівні усвідомлення відбувається прийняття відповідальності за вибір, який здійснює людина, і вплив, який цей вибір матиме на майбутні покоління.

Американський дослідник глобальної освіти Р. Хенві [4] переконаний, що перехід до глобальної освіти відбувся саме завдяки “когнітивній революції” (Cognitive Revolution) у суспільстві. На його думку, сучасне глобальне світосприйняття має включати здатність людини виокремлювати та розуміти як загальні принципи, так і характерні для кожної епохи глибинні механізми змін [4].

Беручи до уваги вищезазначене, можемо стверджувати, що глобальна обізнаність є інтегрованим світоглядом, який дозволяє людині досліджувати проблематику сучасного світу, зокрема питання глобалізації та те, як вона формує економічні відносини і впливає на соціокультурні умови буття кожного окремого індивіда та людства загалом. Освіта для глобальної обізнаності – це навчання і виховання, що розвивають здатність індивіда розуміти свою роль та місце у суспільстві і світі загалом, а також здатність приймати ефективні рішення у розв'язанні глобальних проблем. Ця освіта охоплює вивчення різних культур і цивілізацій, включаючи власне плюралістичне суспільство та суспільства інших народів, з акцентом на розуміння

їхнього взаємозв'язку і процесів їхніх змін, а також відповідальність особистості за такі процеси. Це дає людині реалістичний погляд на світові проблеми та перспективи, а також усвідомлення взаємозв'язків між особистими інтересами індивіда і проблемами людей в інших частинах світу.

З концепцією глобальної освіти Р. Хенві перегукується концепція міжнародної групи освітян-експертів: Дж. Боткіна (президента міжнародної асоціації корпоративного навчання, США), М. Елманджри (генерального директора ЮНЕСКО (1966–1976 рр.), Марокко) і М. Маліци (міністра освіти, Румунія), головна ідея якої полягає в необхідності переходу кожного індивіда від несвідомого пристосування до світу до позиції активної й осмисленої участі (participation), свідомого передбачення (anticipation) й особистої причетності до побудови альтернатив можливого майбутнього (design future alternatives) [3]. При цьому поняття “передбачення” в їхній концепції є своєрідною широкою вимогою успішного вирішення нових ситуацій, що раніше не траплялися в житті людини, передбачення і прогнозування подій та їх наслідків, співвіднесення минулого з сьогоденням і майбутнім, особистої ініціативи у визначенні можливих альтернатив та прийнятті відповідальності за ті чи інші рішення. Причетність означає здатність до активної співпраці, діалогу, взаєморозуміння та співпереживання. Все це, на колективну думку науковців [3], становить основу інноваційного навчання (innovative learning), яке базується на свідомому передбаченні майбутніх подій, а не на простому адаптуванні до дійсності. Це навчання і виховання передбачає можливість прийняття рішень за допомогою інтеграції минулого з сьогоденням та майбутнім, дозволяє виявляти альтернативи і нові шляхи розвитку. Все це доповнюється розвитком здатності до співпереживання, співпраці, діалогу, взаєморозуміння та розвитком комунікативних умінь. При цьому освітній процес набуває якостей прогнозування (випереджальне навчання), міждисциплінарності, контекстуальної відкритості (розширює освітнє середовище та діапазон педагогічного інструментарію), а також забезпечує поєднання автономності особистості з її активною інтеграцією в культуру, ініціативної навчально-пізнавальної діяльності з відповідальністю. Слід наголосити, що саме автономність особистості є “рушійною силою її самореалізації, забезпечуючи розвиток здатності виносити критичні оцінювальні судження та приймати самостійні рішення, необхідні для ефективної взаємодії в соціумі” [1, с. 212]. Така концептуальна структура навчання і виховання відповідає потребам та можливостям сучасної епохи, яка характеризується загрозливою інтенсифікацією соціокультурних проблем практично в усіх можливих сферах. У результаті глобальної освіти людина повинна вийти на більш високий рівень здібностей, що дозволяє їй діяти в нових ситуаціях, знаходити нові рішення проблем.

Таким чином, вищезазначені концепції глобальної освіти не лише не суперечать, а й значно доповнюють одна одну. Органічно поєднуючи гуманістичний загальнолюдський і локальний аспекти, філософський підхід і здатність до конкретних дій, ці концепції вважають пріоритетним завданням формування погляду на світ як на єдине ціле, як на велику громаду, в якій добробут кожного перебуває у прямій залежності від добробуту інших.

І наразі ці ідеї глобальної освіти активно впроваджуються в університетах і коледжах США, надаючи їм можливість для успішного формування в студентів глобальної компетентності. Загалом в американській вищій школі глобальна освіта “сфокусована на соціокультурних проблемах міжнародного кроскультурного характеру” [1, с. 201]. На підтримку активного запровадження глобальної освіти на бакалавраті у вищій школі США згідно з вимогами сучасності виступила проектна освітня ініціатива Асоціації американських коледжів та університетів “Єдине майбутнє: глобальне навчання і гуманістична освіта” (Shared future: Global Learning and Liberal Education), започаткована в 2001 р. Її основною метою стало забезпечення студентів XXI ст. як громадян світу якісною глобальною освітою, спрямованою на творчу співпрацю, вивчення людини й навколишнього світу в їх цілісності та взаємозв'язку [1, с. 139].

Сьогодні у більшості закладів вищої освіти США (Університет Джона Керролла (John Carroll University), Гавайський Тихоокеанський університет (Hawai'i Pacific University), Міжнародний університет Флориди (Florida International University), Університет штату Меріленд (University of Maryland), Громадський коледж Меса (Mesa Community College), Центральний коледж (Central College) тощо) у системі загальної підготовки на бакалавраті передбачено формування глобальної компетентності студентів та визначено результати навчання з глобальної освіти, які в узагальненому форматі включають:

1. Розвиток поінформованості, відкритості та неупередженості поглядів, відповідальності, що забезпечують уважне ставлення до різноманіття сучасного світу в усьому спектрі його відмінностей.

2. Розвиток усвідомлення того, як дії окремої людини впливають на місцеві зокрема та на глобальні спільноти загалом.

3. Розвиток умінь активної співпраці у вирішенні нагальних і тривалих проблем світу.

Так, розглянемо Університет штату Мічиган, де результати навчання студентів бакалаврату, які забезпечують у комплексі формування їх глобальної компетентності, наведено в межах таких площин:

1. Розвиток умінь аналітичного мислення передбачає, що студенти мають:

– розуміти складність і взаємопов'язаність глобальних процесів, таких як навколишнє середовище, світова торгівля, здоров'я людей тощо, і бути здатні їх критично аналізувати, а також порівнювати в межах інших культур та у контексті;

– синтезувати знання та значення з кількох джерел для покращення процесу прийняття рішень у різноманітних контекстах;



– використовувати технології, людський та природний капітал, інформаційні ресурси і різноманітні способи знання для розв'язання проблем.

2. Розвиток культурного розуміння передбачає, що студенти мають:

– розуміти вплив історії, географії, релігії, статі, раси, етнічної приналежності й інших факторів на свою ідентичність та ідентичність інших;

– визначити спільні риси та відмінності, які існують між людьми і культурами, а також те, як ці фактори впливають на їхні стосунки з іншими та на розвиток їх соціального капіталу;

– ставити під сумнів явні та неявні форми влади, привілеї і різні види нерівності;

– співпрацювати з людьми, ідеями з інших культур і спиратися на цю співпрацю як на засіб особистого та професійного розвитку.

3. Формування ефективно громадянськості передбачає, що студенти мають:

– удосконалювати особисте почуття етики, служіння на благо громади на місцевому, державному та світовому рівнях і почуття громадянської відповідальності, що дає змогу ефективно вирішувати соціальні та глобальні проблеми;

– розуміти зв'язок між своєю поведінкою та її впливом на глобальні системи;

– використовувати здобуті знання та навички для вирішення проблем, з якими стикається суспільство на локальному і глобальному рівнях.

4. Розвиток комунікативних умінь передбачає, що студенти мають:

– на основі здобутих знань визнавати вплив культурних норм, звичаїв і традицій на спілкування та використовувати ці знання для покращення своєї взаємодії з соціокультурною різноманітністю світу;

– володіти іншою мовою і розуміти, як мова пов'язана з культурою;

– використовувати спостереження, управління конфліктами, діалог та активне слухання як засоби розуміння і взаємодії з різними людьми та різними поглядами;

– формулювати свої ідеї та цінності чітко й ефективно у різноманітних контекстах, з різноманітною аудиторією і за допомогою відповідних засобів масової інформації та різноманітних форматів.

5. Розвиток здатності до інтегративного мислення передбачає, що студенти повинні:

– розуміти своє місце у світі щодо історичних, геополітичних та інтелектуальних тенденцій, включаючи географічний, соціокультурний, економічний і екологічний впливи на ці тенденції;

– сприймати світ як взаємозалежну систему, визнаючи вплив цієї системи на своє життя, з одного боку, та особистий вплив на цю систему – з іншого;

– розуміти, як різні дисципліни сприяють пізнанню глобальних процесів, наприклад, пов'язаних зі здоров'ям, харчовими системами, енергетикою та іншими сферами;

– формувати судження на основі міждисциплінарності та різноманітності поглядів і світоглядів, а також діяти відповідно до цих суджень;

– розуміти культурну, дисциплінарну та контекстуальну роль, потенціал і межі методів вирішення проблем, а також те, що культури та дисципліни у різний спосіб концептуалізують дані з різних джерел, методології й ефективні рішення.

**Висновки.** Отже, глобальна освіта дозволяє бачити світ як цілісну систему в усіх її багаторівневих взаємозв'язках, що розширює і поглиблює бачення сукупності питань кожної глобальної проблеми, спектра можливих її рішень, дозволяє враховувати більше короткострокових і довгострокових наслідків цих рішень, призводить до усвідомлення особистої відповідальності за них та зрештою за життя на планеті. В основі глобальної освіти американських вищих навчальних закладів лежить ідея виховання особистості як активного глобального громадянина, що виявляється у формуванні особистої глобальної обізнаності (знання про взаємозв'язок місцевих, глобальних, міжнародних та міжкультурних проблем, тенденцій і систем), глобального мислення (здатності проводити багатоаспектний критичний аналіз локальних, глобальних, міжнародних і міжкультурних проблем), глобальної залученості (готовності брати участь у розв'язанні глобальних, міжнародних та міжкультурних проблем). Загалом глобальна освіта студентів у системі загальної підготовки на бакалавраті у вищій школі США на основі визнання морально-етичних роздумів надає майбутнім фахівцям безліч можливостей застосувати отримані знання для успішного розвитку відчуття власного чинного місця у світі.

Перспективу подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у вивченні змістової сутності глобальної компетентності американських студентів.

#### **Використана література:**

1. Федоренко С. Теорія і методика формування гуманітарної культури студентів вищих навчальних закладів США : дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2017. 551 с.
2. Boix-Mansilla V., Jackson A. Educating for global competence: Preparing our youth to engage the world. New York : Asia Society and Washington, DC: Council of Chief State School Officers, 2011. 136 p.
3. Botkin J. W., Elmandjra M., Malitza M. No Limits to Learning: Bridging the Human Gap. A Report to the Club of Rome. Oxford ; New York : Pergamon Press, 1979. 159 p.
4. Hanvey R. An unattainable global perspective. New York : Center for Global Perspective, 1976. 47 p.
5. Hunter W. B. What Does It Mean to Be Globally Competent? *Journal of Studies in International Education*. 2006. № 10. P. 267–285.
6. Ursul A. D., Ursul T. A. Towards a Global Sustainable Future. *Philosophy and Cosmology*. 2015. № 15. P. 110–160.

**References:**

1. Fedorenko, S. V. (2017) *Teoriya i metodyka formuvannya humanitarnoyi kul'tury studentiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv SSHA : dys. ... d-ra ped. nauk* [Theory and methods of formation of liberal humanistic culture of students of higher educational institutions of the USA: dissertation on gaining the scientific degree of Doctor of Sciences in Education]. Kyiv. [in Ukrainian]
2. Boix-Mansilla, V., Jackson, A. (2011) *Educating for global competence: Preparing our youth to engage the world*. New York : Asia Society and Washington ; DC : Council of Chief State School Officers.
3. Botkin, J. W., Elmandjra, M., Malitza, M. (1979) *No Limits to Learning: Bridging the Human Gap. A Report to the Club of Rome*. Oxford ; New York : Pergamon Press.
4. Hanvey, R. (1976) *An unattainable global perspective*. New York : Center for Global Perspective.
5. Hunter, W. B. (2006) *What Does It Mean to Be Globally Competent?* *Journal of Studies in International Education*. No. 10, pp. 267–285.
6. Ursul, A. D., Ursul, T. A. (2015) *Towards a Global Sustainable Future Philosophy and Cosmology*. No. 15, pp. 110–160.

**Anoshkova T. A. Global education in US higher education: theoretical basis**

*The article highlights the theoretical basis of global education in American higher education. It is emphasized that global education in US universities and colleges, being focused on universalization, integration, sustainable development and the achievement of human integrity, ensures the successful formation of civic competence of students. Global education allows seeing the world as a holistic system in all its multilevel relationships, which expands and deepens the vision of the set of issues of each global problem, the range of possible solutions, as well as considers more short-term and long-term consequences of these decisions. Finally, life on the planet outlines the key theoretical foundations of two key concepts of global education (the concept by R. Henvey and the concept by a team of scholars led by American education expert J. Botkin), which formed the basis of the content of the globally oriented component of undergraduate general education. It is noted that both concepts of global education, taking into account holistic, integrative, humanistic and interdisciplinary approaches, are based on the idea of the world as a global indivisible whole, and humanity as an interconnected global community where the fate and well-being of each person depends on others. and, consequently, related to the understanding of threats and challenges inherent in global problems. It was found that in American higher education institutions, the basis of global education is the idea of educating the individual as an active global citizen, which is manifested in the formation of personal global awareness (knowledge of the relationship of local, global, international and intercultural issues, trends and systems). global thinking (ability to conduct multifaceted critical analysis of local, global, international and intercultural issues), global engagement (willingness to participate in solving global, international and intercultural issues).*

**Key words:** global education, global competence, concepts of global education, global thinking, global awareness, learning outcomes, US higher education institutions.

УДК 613:37.011.33]:[378:61

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.04>

**Белкова Т. О., Малахова Ж. В., Якушевський В. О.**

**ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: РЕАЛІЇ СЬОГОДЕННЯ**

*У статті розглядається питання збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді в умовах впровадження карантинних заходів. Зазначимо, що, зважаючи на реалії сьогодення, поняття “здоров'язберігаючі технології”, яке об'єднує в собі всі напрями діяльності вищого медичного закладу освіти щодо формування, збереження і зміцнення здоров'я студентів, набуває надзвичайної актуальності.*

*Метою статті є належна організація фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів задля їхнього здоров'язбереження в умовах вкрай обмеженої рухової активності з використанням технологій дистанційного навчання.*

*Важливу роль у покращенні показників здоров'я серед підростаючого покоління відіграє дисципліна “Фізичне виховання”, а саме самостійні заняття з використанням усіх можливих видів фізичної активності. Оптимізація рухової активності завдяки виконанню фізичних вправ під час занять фізичною культурою і спортом підвищує розумову діяльність і сприяє охороні здоров'я молоді. Доведено, що природна потреба в систематичних заняттях фізичними вправами, організація здорового способу життя студентів тісно пов'язані з вирішенням освітніх завдань. Здоров'язберігаючі технології навчання і виховання передбачають послідовну систему активних дій усіх учасників освітнього процесу, спрямовану на створення здорового середовища для формування життєво важливих навичок, які зумовлюють збереження і зміцнення здоров'я та орієнтують на здоровий спосіб життя, гармонійний розвиток фізично й психічно здорової особистості.*

*Автори статті доходять висновку, що вирішення проблеми здоров'язбереження студентів вищих медичних закладів освіти засобами фізичної культури можливе завдяки пошуку новітніх й ефективних методів, які могли б урізноманітнити зміст програм фізичного виховання, задовольнити інтереси студентів та якісніше впливати на їхню фізичну підготовку.*

**Ключові слова:** здоров'я, дистанційне навчання, студент, освітній процес, здоров'язберігаючі технології, фізичне виховання.

Останнім часом в Україні спостерігається тенденція до погіршення стану здоров'я населення, насамперед це стосується студентської молоді. Основним завданням сучасного суспільства у масштабах держави є формування здорового способу життя як умови збереження української нації, перспективи справжнього духовного оновлення майбутніх поколінь [9].

Здоров'язбереження генофонду народу України – одне з найголовніших завдань суспільства і держави. Пріоритетність охорони здоров'я в діяльності держави визначають умови праці, навчання, побуту і відпочинку населення, умови навколишнього середовища, вдосконалення медичної допомоги і запровадження здорового способу життя. Цінність здорового способу життя відображена в головних законах, постановах, у державних актах щодо забезпечення фізичного, психічного, соціального, духовного добробуту і гармонійного розвитку особистості. Здоровий спосіб життя зберігає та покращує здоров'я населення. Спосіб життя майже цілком залежить від поведінки людини і визначає її здоров'я у майбутньому [4].

У сучасних умовах постійного прогресу техніки, розвитку транспортної мережі неухильно зменшується рухова активність людини. Але, незважаючи на поглиблене вивчення широкого кола питань, пов'язаних із зазначеною проблемою, наразі вона продовжує залишатися актуальною і спонукає до подальших досліджень. Подолати небажані наслідки гіпокінезії можна тільки завдяки збільшенню рухової активності молоді. На думку О. Дубогай, розумове навантаження можна врівноважити лише фізичним [6, с. 36].

Пріоритет фізкультурно-оздоровчої діяльності пояснюється особливістю ефективності та можливістю значного підвищення загального рівня фізичного та психічного здоров'я, що сприяє розвитку розумової працездатності й творчої активності студентів. Різноманітні форми проведення занять змінюють характер і зміст фізичних вправ залежно від інтересів та потреб студентів у фізкультурній активності.

Якісна підготовка майбутніх лікарів до застосування здоров'язберігаючих технологій в умовах карантинних заходів під час дистанційного навчання – процес дуже складний, багатоаспектний і має вирішуватися комплексно. Змінити ставлення студента до власного здоров'я можна за умови розуміння ним цієї цінності, надання пріоритетності збереженню фізичного та психічного здоров'я через освіту.

Проблема навчання і виховання здорової молоді вивчалася багатьма науковцями педагогічної галузі. Відповідні аспекти можна знайти в працях К. Гельвеція, А. Дістервега, Я. Коменського, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Л. Толстого та інших. Серед класиків педагогіки, які приділяли увагу проблемі здоров'язбереження особистості, можна виокремити П. Блонського, Л. Виготського, М. Пирогова, В. Сухомлинського, К. Ушинського та інших.

Не можна залишити поза увагою наукові праці М. Амосова, І. Аршавського, В. Волкова, Т. Данилюк, Л. Звиняковського, М. Саричева, що присвячені медико-біологічним аспектам зміцнення здоров'я підростаючого покоління.

Концептуальні основи здоров'язбережувального виховання закладені у працях І. Брехмана, Т. Бойченко, Т. Круцевич, Н. Полетаєвої, М. Таланчука тощо. Технологічний підхід до збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді у процесі навчання розглянуто в дослідженнях О. Ващенко, О. Дубогай, С. Іванова, С. Свириденко тощо.

Вчені констатують, що юнацькі роки є головними і значущими в житті молоді, створюючи передумови для розвитку організму й особистості студента [10, с. 201].

Значущості набуває готовність до формування особистого здоров'я студентів саме вищих медичних закладів, оскільки майбутні медичні працівники у закладах вищої освіти здобувають одну з найскладніших і найбільш ринкових професій. У перспективі вони повинні мати достатній рівень фізичної підготовленості, адже майбутня професія пов'язана з нічними викликами, роботою у вихідні або взагалі без них, із постійним пересуванням на доволі великі відстані за несприятливих умов, участю в ліквідації надзвичайних ситуацій тощо [11, с. 3].

Збереження і зміцнення здоров'я залежить від конкретної особистості та від того способу життя, який вона собі обрала. Особлива роль відводиться фізичному вихованню, яке забезпечує високу працездатність і творче довголіття майбутніх медичних працівників, можливість кваліфіковано працювати за фахом без психологічних втрат, розширює діапазон соціальної активності медика.

На думку вчених М. Амосова, Я. Бендет, Г. Апанасенка, В. Войтенка, фізична культура є важливим елементом системи освіти й виховання, специфічним змістом рухової діяльності. Цінність її для кожного студента слід розглядати в оздоровчому, освітньому, виховному та загальнокультурному значеннях. Розвиток стає ключовим словом педагогічного процесу, суттєвим, глибинним поняттям навчання [2, с. 46].

В особистісному аспекті для студентів вищих медичних закладів освіти фізична культура є тією частиною загальної культури людини, яка визначається ступенем розвитку фізичних сил і рухових навичок та здоров'я. Вона дозволяє за допомогою своїх специфічних засобів і методів розкривати потенційні фізичні можливості людини [5, с. 10].

Проте за останні десятиліття й особливо у зв'язку з погіршенням ситуації з захворюваністю на COVID-19 склалися негативні тенденції у фізичному вихованні, які знайшли своє відображення у життєдіяльності студентів. Вимога щодо провідної ролі духовно-морального початку у вихованні молоді засобами фізичної культури і спорту стала виконуватися формально. Тому дуже важливо виховувати у студентів природну потребу в систематичних заняттях фізичними вправами, в організації здорового способу життя, що тісно

пов'язано з вирішенням освітніх завдань. В основі здорового способу життя лежить постійна внутрішня готовність особистості до фізичного самовдосконалення. Інтерес і задоволення, отримувані в процесі виконання фізичних вправ, поступово переходять у звичку систематично займатися ними, яка потім перетворюється на стійку потребу, зберігається на довгі роки.

**Метою статті** є належна організація фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів для їхнього здоров'язбереження в умовах вкрай обмеженої рухової активності з використанням технологій дистанційного навчання.

Радикальні зміни, які відбуваються в нашій державі, зумовлюють необхідність підвищення якості підготовки майбутніх медичних працівників, спроможних до виконання своїх професійних обов'язків у складних умовах реформування сучасної медицини.

Здоров'я студентської молоді – це основа сучасного та майбутнього добробуту, необхідна умова активної життєдіяльності і високого трудового потенціалу, індикатор рівня культури та переконливий показник ефективності державної політики у сфері охорони здоров'я молоді [3, с. 44].

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) зазначає, що здоров'я – це “складний феномен глобального значення, який включає комплекс соціальних, економічних, біологічних, медичних аспектів і виступає як об'єкт споживання, вкладання капіталу, індивідуальна та суспільна цінність, явище системного характеру, динамічне, що постійно взаємодіє з навколишнім фізичним і соціальним середовищем”. Відповідно, вважається, що стан системи охорони здоров'я визначає лише 10 % усього комплексу впливів на здоров'я людини, а решта 90 % зумовлюється такими чинниками: станом екології (20 %), спадковістю (20 %) і найбільше – способом життя (50 %). Тобто здоров'я людини вже не може розглядатись як суто медична проблема. Пріоритетом має стати здоровий спосіб життя, але наразі він ще не є загальноприйнятим в українському суспільстві. Тому існує нагальна потреба у зміцненні здоров'я населення країни, особливо у молодіжному середовищі [7, с. 77].

Об'єктивна закономірність підвищення ролі фізичної культури в житті особистості та суспільства, у збереженні здоров'я студентської молоді ще не знайшла адекватного відображення у свідомості громади. Більшість людей, зокрема і студенти, не опікуються своїм здоров'ям доти, доки не захворіють, тому кваліфіковані спеціалісти і громадські активісти повинні вести цілеспрямовану діяльність з підвищення фізкультурної грамотності студентів.

Фізичне виховання є складником усебічного розвитку особистості. Воно спрямоване на забезпечення фізичного розвитку індивіда, зміцнення здоров'я, морфологічне і функціональне вдосконалення організму загалом. Адекватною та єдиною можливою відповіддю на виклики сучасності є використання технологій дистанційного навчання студентів для ефективної реалізації їхнього фізичного виховання в умовах карантину, спричиненого COVID-19.

Для досягнення цього студентам необхідні знання в галузі медицини і біології, педагогіки та психології, теорії й методики фізичного виховання, організації та проведення масових оздоровчих, фізкультурних і спортивних заходів. Важливо також, щоб студенти володіли практичними вміннями та навичками, методикою навчання техніки різних фізичних вправ, методикою виховання й удосконалення фізичних даних із метою підвищення рівня своєї фізичної підготовки та формування особистого здоров'я.

Знання студенти здобувають на лекціях, семінарах, практичних заняттях із фізичної підготовки. Практичні вміння і навички формуються та закріплюються на практичних навчальних заняттях, на заняттях спортивних секцій і різних оздоровчих груп, під час участі в масових оздоровчих, фізкультурних і спортивних заходах та змаганнях.

Масова фізична культура буде ефективно позначатися на розвитку особистості студентів тільки в тому випадку, якщо вона буде частиною цілісної системи виховання студентської молоді.

Фізичне виховання займає важливе місце у сучасному суспільстві та є складним інтерактивним процесом. Взагалі фізичне виховання ХХІ ст. виступає найбільш ефективним засобом здоров'язбереження в боротьбі з небезпечним поширенням шкідливих звичок серед молодого покоління. У наш час відбувається зміщення акцентів діяльності вищої школи згідно з новою освітньою парадигмою, пріоритетами якої є інтереси людини, а звідси – нові вимоги суспільства до освітнього рівня та професійної спрямованості фахівця. Було розроблено нову концепцію державної політики у сфері фізичної культури і спорту, зміст якої полягає у переході від формальної гонитви за масовістю фізкультурно-спортивного руху до рекреаційно-оздоровчого та профілактичного ефекту, до утвердження здорового способу життя [8].

Фізичне виховання – це складник освіти і виховання, педагогічний, освітній процес. У медичному закладі вищої освіти фізичне виховання – одна з особистісно орієнтованих дисциплін, особливість якої полягає в об'єднанні психічного та фізичного, хоча об'єктивно вона спрямована на біологічну сферу особистості. Специфіка завдань цієї дисципліни – збереження й зміцнення здоров'я студентів та розвиток функціональних можливостей організму [1, с. 10].

Здоров'язберігаючі технології – це система виховно-оздоровчих, корекційних і профілактичних заходів, спрямованих на збереження здоров'я особистості на всіх етапах її навчання та розвитку. До системи здоров'язберігаючих технологій навчання входять такі компоненти, як:

- оптимальний рівень складності, варіативності методів і форм навчання;

- оптимальне поєднання рухових і статичних навантажень;
- процес здобуття знань малими групами студентів;
- використання наочності на практичних заняттях;
- поєднання різних форм надання інформації;
- створення емоційно-сприятливої атмосфери;
- формування мотивації до занять;
- сприяння розвитку знань з питань здоров'я та профілактики захворювань.

Під час впровадження в освітній процес здоров'язберігаючих технологій застосовують такі методи, як: фронтальний, груповий, практичний, ситуаційний, ігровий, змагальний, метод пізнавальної гри. А також використовують такі прийоми: захисно-профілактичні, компенсаторно-нейтралізуючі, стимулювальні, інформаційно-навчальні.

Ефективність аналізу здоров'язберігаючої діяльності у вищому медичному закладі освіти залежить від методологічних та методичних підходів і будується на принципах комплексності, системності, цілісності, динамічності (повторюваності), репрезентативності, методичної єдності.

Комплексність має на увазі одноразове охоплення низки показників, що відображають як стан освітнього середовища, так і персональні дані, які характеризують рівень та характер навантаження, а також індивідуальні адаптивні можливості студента. Системність означає аналіз не тільки якісних і кількісних показників діяльності освітнього закладу, але й (насамперед) взаємозв'язки серед них, що відображають структуру та ефективність здоров'язберігаючої діяльності закладу вищої освіти.

Цілісність – необхідна умова для повноцінного аналізу даних, що передбачає всебічне подання результатів щодо кожного закладу освіти.

Динамічність (повторюваність) має на увазі багаторазове (двічі на рік: восени і навесні; впродовж низки років) обстеження одних і тих закладів освіти, контингенту, конкретних студентів.

Репрезентативність (представленість) зумовлена вимогами статистики, згідно з якими надійність підсумків і висновків залежить від обсягу дослідженої вибірки. Репрезентативність досягається за допомогою обстеження досить великих груп студентів.

Методична єдність – неодмінна умова сумісності даних, отриманих на різних етапах дослідження, у різних регіонах, у різних закладах освіти.

Таким чином, вирішення проблеми здоров'язберігаючих технологій у вищому медичному закладі освіти засобами фізичної культури можливе завдяки пошуку новітніх та ефективних методів, які б могли урізноманітнити зміст програм фізичного виховання, задовольнити інтереси студентів й якісніше впливати на їхню фізичну підготовку. А звідси виникає необхідність формування фізичної культури у закладах вищої освіти, особливо у медичних, що має на меті забезпечення розвитку фізичного здоров'я студентів. Комплексний підхід до формування розумових і фізичних здібностей особистості, вдосконалення фізичної та психологічної підготовки до активного життя сприятиме професійній діяльності на принципах індивідуального підходу.

**Висновки.** Сьогодні, незважаючи на всі програми з охорони здоров'я, які діють в Україні, це лише мала одиниця того всього, що необхідно, аби зберегти здоров'я української нації. Важливу роль у зміцненні та покращенні показників здоров'я серед студентської молоді відіграє дисципліна "Фізичне виховання", яка повинна стати основним засобом зміцнення засад цінності здоров'я у студентів закладів вищої освіти медичного профілю.

Отже, здоров'я майбутнього покоління має велике значення. Від ступеня володіння ним залежить рівень задоволення практично всіх потреб і соціальних функцій молоді у студентські роки та в період подальшої життєдіяльності.

Пошук шляхів збереження і розвитку нації, її здоров'я, трудової та репродуктивної діяльності повинен бути адресований громадськості, яка дедалі гостріше починає розуміти свою відповідальність за фізичне, соціальне і психологічне благополуччя нових поколінь.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у впровадженні науково-методичного забезпечення освітнього процесу з фізичного виховання та у підвищенні дієвого впливу позааудиторних форм організації занять зі студентами медичних університетів.

#### **Використана література:**

1. Ареф'єв В. Основи теорії та методики фізичного виховання : підручник. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. 268 с.
2. Белкова Т. Підготовка студентів вищих медичних закладів до формування особистого здоров'я засобами фізичної культури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кропивницький, 2018. 316 с.
3. Белкова Т. Теоретичні аспекти поняття про здоров'я студентської молоді. *Проблеми формування здорового способу життя у молоді* : збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Кропивницький, 26 жовтня 2017 р. Кропивницький, 2017. № 3. С. 42–45.
4. Держстат, Національні рахунки охорони здоров'я (НРОЗ) України у 2015 р. : статистичний бюлетень. URL: [www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat\\_u/2017/bl/02/bl\\_nroz15.zip](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2017/bl/02/bl_nroz15.zip) (дата звернення: 23.11.2021 р.).
5. Должиков И. Учитель работает по своей системе. *Физическая культура и спорт*. 1993. № 5. С. 10.
6. Дубогай О., Альошина А., Лавринок В. Основні поняття й терміни здоров'язбереження та фізичної реабілітації в системі освіти : навчальний посібник. Луцьк : Волинський національний університет ім. Лесі Українки, 2011. 296 с.

7. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю. Бойчука. Харків : Видавель Рожко С. Г., 2017. 488 с.
8. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 23.11.2021 р.).
9. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 23.11.2021 р.).
10. Здоров'я як особистий, освітній і суспільний феномен : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, м. Суми, 26 листопада 2020 р. / за заг. ред. В. Успенської. Суми : ФОП Цьома С. П., 2020. 220 с.
11. Шостак І. Формування культури здоров'я студентів медичних коледжів у позааудиторній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кропивницький, 2017. 20 с.

#### References:

1. Arefiev, V. (2010) *Osnovy teorii ta metodyky fizychnoho vykhovannya: pidr. dlya stud.* [Fundamentals of theory and methods of physical education: ed. for students]. Kyiv: NPU named after M. P. Dragomanova, 2010. 268 s. [in Ukrainian]
2. Belkova, T. (2018) *Pidgotovka studentiv vyshchih medychnykh zakladiv do formuvannya osobystogo zdorov'ya zasobamy fizychnoy kul'tury* [Training of medical students by laying down to form a special health by means of physical culture]. Kropyvnytskyi. 316 s. [in Ukrainian]
3. Belkova, T. (2017) *Teoretychni aspekty ponyattya pro zdorov'ya students'koyi molodi* [Theoretical aspects of the concept of student youth health. *Problems of forming a healthy lifestyle in youth: a collection of abstracts of the III All-Ukrainian scientific-practical conference* (October 26, 2017, Kropyvnytskyi)]. Kropyvnytskyi. № 3. S. 42–45. [in Ukrainian]
4. Derzhstat, Natsional'ni rakhunky okhorony zdorov'ya (NROZ) Ukrayiny u 2015 r. : Statystychnyy byuletyn' [State Statistics Committee, National Health Accounts (NRAs) of Ukraine in 2015: Statistical Bulletin]. URL: [www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat\\_u/2017/bl/02/bl\\_nroz15.zip](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2017/bl/02/bl_nroz15.zip). [in Ukrainian]
5. Dolzhikov, I. *Uchitel' rabotayet po svoey sisteme* [The teacher works according to his own system]. *Fizicheskaya kultura i sport*. 1993. No. 5. S. 10. [in Russian]
6. Dubohay, O., Alyoshina, A., Lavrynyuk, V. (2011) *Osnovni ponyattya y terminy zdorov'yzberezhennya ta fizychnoyi reabilitatsiyi v systemi osvity: navch. posib.* [Basic concepts and terms of health care and physical rehabilitation in the education system: textbook. way]. Lutsk: Volyn. nat. univ. Lesi Ukrainky. 296 s. [in Ukrainian]
7. *Zahal'na teoriya zdorov'ya ta zdorov'yzberezhennya: kolektyvna monohrafiya* (2017) [General theory of health and health-care: a collective monograph] / according to the general editing by prof. Yu. Boychuk. Kharkiv: Publisher Rozhko S. G. 488 s. [in Ukrainian]
8. *Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu"* vid 01.07.2014 № 1556-VII [Law of Ukraine "On Higher Education" of 01.07.2014 No. 1556-VII]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. [in Ukrainian]
9. *Zakon Ukrainy "Pro osvitu"* vid 05.09.2017 № 2145-VIII [Law of Ukraine "On Education" of 05.09.2017 No. 2145-VIII]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. [in Ukrainian]
10. *Zdorov'ya yak osobystyy, osvitniy i suspil'nyy fenomen: materialy IV vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi internet-konferentsiyi* (2020) [Health as a personal, educational and social phenomenon: materials of the IV All-Ukrainian scientific-practical Internet conference]. Sumy, November 26, 2020 / for general. ed. V. Uspenskoyi. Sumy: FOP Tsoma S. P. 220 s. [in Ukrainian]
11. *Shostak, I. (2017) Formuvannya kul'tury zdorov'ya studentiv medychnykh koledzhiv u pozaaudytorniy diyal'nosti* [Formation of health culture of medical college students in extracurricular activities : author's ref. dis. ... cand. ped. science: 13.00.04]. Kropyvnytskyi. 20 s. [in Ukrainian]

#### **Belkova T. O., Malakhova Zh. V., Yakushevsky V. O. Theoretical aspects of health care technologies in higher medical institutions of education – realities of today**

*This article discusses the issue of preserving and strengthening the health of student youth in the implementation of quarantine measures. It should be noted that given the realities of today, the concept of "health technology" is becoming extremely relevant, which combines all areas of higher medical education to form, maintain and strengthen the health of students.*

*The purpose of this article is the correct organization of physical culture and health activities of students for the purpose of their health in conditions of extremely limited motor activity with the use of distance learning technologies.*

*An important role in improving health among the younger generation is played by the discipline of "Physical Education", namely self-learning with the use of all possible types of physical activity. Optimizing physical activity through exercise and sports increases mental activity and strengthens the health of young people. It is proved that the natural need for regular sports, the organization of a healthy lifestyle of students is closely related to solving educational problems. Health-preserving technologies of education and upbringing provide a consistent system of active actions of all participants in the educational process, aimed at creating a healthy environment for the formation of vital skills that maintain and strengthen health and focus on healthy living, harmonious development of physical culture and a mentally healthy person.*

*The author of the article concludes that the solution to the problem of health care for students of higher medical education through physical education is possible by finding the latest and most effective methods that could diversify the content of physical education programs, meet the interests of students and better influence their physical fitness.*

**Key words:** health, distance learning, student, educational process, health technologies, physical education.

УДК 37.378.372.851

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.05>

Бельчев П. В., Бурцева О. Г.

## ВПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ІЗ ДИСЦИПЛІН ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасна ситуація в освіті диктує нові вимоги до підготовки студентів вищих навчальних закладів, які полягають в тому, що набуття тільки спеціальних знань не досить для того, щоб бути конкурентоспроможним випускником; необхідно розвивати такі здібності особистості, які найбільшою мірою розкривають її індивідуальність і творчий потенціал. Головною метою вищої професійної освіти стає підготовка компетентного, кваліфікованого випускника, який здатен не тільки застосовувати на практиці знання, вміння і навички, а й приймати оригінальні та нестандартні рішення в ситуаціях, що виникають у професійній діяльності. Креативність майбутніх бакалаврів педагогічної освіти розвивається сама собою під час оволодіння спеціальними дисциплінами і дисциплінами спеціалізації. Однак, розвиваючи лише професійні навички і вміння, можна підготувати грамотного, а не креативного випускника. Процес розвитку креативності майбутніх бакалаврів педагогічної освіти вимагає наукового обґрунтування та методичного забезпечення через недостатню вивченість теоретичної і практичної значущості. Ось чому впровадження медіаосвітніх технологій в освітній процес із дисциплін фізико-математичного циклу вищого навчального закладу сьогодні затребуване як ніколи в освітній діяльності університетів. Це передбачає зовсім інший підхід педагога до передачі знань. Педагог, використовуючи електронні освітні ресурси нового покоління, технологічні прийоми медіаосвіти, зможе вибудувати урок, заняття в активному, інтерактивному режимі. При цьому форма навчального заняття істотно змінюється. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема формування в учителів сучасної системи методичних теоретичних знань і вмінь, готовності до їх ефективного застосування в процесі педагогічної діяльності, подолання тих складнощів, які виникають під час практичного використання цих знань у професійній сфері.

**Ключові слова:** медіаосвіта, медіаосвітні технології, підготовка майбутніх бакалаврів педагогічної освіти, процес підготовки учителів математики, освітній процес, навчальна інфографіка, медіазасіб, онлайн-сервіси.

У зв'язку з проблемами побудови ефективної системи вищої освіти, її адаптацією до нових, прогресивних концепцій навчання актуальним є питання про шляхи запровадження в освітній процес сучасних цифрових технологій. Пріоритетними поступово стають і такі методи навчання, які сприяють розвитку не лише продуктивного мислення студентів, а й створенню умов для їхніх творчих пошуків. Питання розвитку творчого мислення у студентів не є новим. Проблема досліджувалася багатьма науковцями, але, незважаючи на це, до кінця вирішеною її вважати не можна. Об'єктивне протиріччя між потенціалом (інформатизацією) методичної системи розвитку творчого мислення студентів у процесі навчання вищої математики, особливо в умовах інформатизації освіти, і недостатньою методичною розробкою цієї актуальної педагогічної проблеми зумовило актуальність статті.

Це знаходить своє відображення у низці ключових нормативно-правових документів, які забезпечують регулювання поновлення освітнього процесу у вузі, на які ми спиралися під час навчання майбутніх бакалаврів педагогічної освіти. До них належать Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2017 р.), Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 рр. (2020 р.), Концептуальні засади реформування середньої освіти (Концепція нової української школи) (2016 р.).

У всіх перелічених документах творчий розвиток людини відноситься до однієї з пріоритетних цілей освіти, для реалізації якої необхідно створення певних педагогічних умов. У державному стандарті вищої професійної освіти за напрямом «Педагогічна освіта» також визнається необхідність розвитку креативності у студентів і здатності до пошуку рішень в нестандартних ситуаціях. Таким чином, навчання майбутніх бакалаврів педагогічної освіти має бути значною мірою спрямоване на розвиток особистості, що володіє творчою індивідуальністю та креативністю. Застосування медіаресурсів в освітній діяльності сприяє вирішенню пізнавальних і практичних завдань. Медіа – це те, що «трансляє канал, побудований на ідеологічних, емоційних і підсвідомих очікуваннях аудиторії. Це цільове середовище, в якому «виробляються, естетизуються і транслюються культурні коди» [1].

У зв'язку з цим **метою статті** є дослідження питання підготовки учня до життя у світі медіа, формування в нього вміння роботи з медіаресурсами, отримання, обробки і критичного осмислення інформації, застосування сучасних засобів інформаційно-комунікаційних технологій.

Наразі вчені акцентують увагу на важливості використання технологій медіаосвіти у сучасній шкільній освіті. «Медіаосвіта – це частина прав кожного громадянина сучасного суспільства на свободу самовираження і права на інформацію... та рекомендована до впровадження в освітню діяльність навчальних організацій усіх держав, у програми додаткової і неформальної освіти» [5].

Таким чином, медіаосвіта – це не просто технологія, а певна педагогічна система, яка дозволяє застосовувати сучасні технології, методи і прийоми (розвиток комунікативної компетентності, медійної та інформаційної грамотності) з урахуванням наявних світоглядних позицій (формування критичного ставлення до інформації, вироблення власної точки зору на основі аналізу інформаційних потоків і сховищ). Технології

медіаосвіти забезпечують об'єднання вивчення окремих предметів в єдину освітню діяльність, тому що основне завдання медіаосвіти – формування і розвиток медійної та інформаційної культури, вмінь отримання, передачі й перетворення інформації, норм та правил спілкування у світі медіа.

Для досягнення цих цілей педагоги застосовують в освітній діяльності різноманітні медіаресурси. Розглянемо деякі з них.

1. Технічні засоби. Це всілякі пристрої, які можуть використовуватися на медіаосвітніх заняттях. До таких засобів можна віднести комп'ютери, планшети, мобільні пристрої, проектори, інтерактивні дошки, системи голосування, документ-камери, інтерактивні столи і кімнати. Питання застосування різноманітних технічних засобів на медіаосвітніх заняттях розглядаються в роботах Г. В. Онкович [4].

2. Програмні засоби. Це різне програмне забезпечення, що застосовується для вирішення завдань медіаосвіти, зокрема оболонки систем дистанційного навчання, програмні засоби для інтерактивних дошок Smart NoteBook, Active Inspire, Easi Teach NextGeneration, текстові редактори, програми для створення і редагування мультимедійних ресурсів, відео- та аудіоресурсів.

3. Інформаційні засоби. Це найрізноманітніші електронно-освітні ресурси, розташовані як локально, так і в глобальній мережі інтернет. До інформаційних засобів ми відносимо також мережеві сервіси, такі як ментальні карти, стрічки часу, інтерактивні плакати, лонгріди тощо.

4. Методичні засоби. До цієї групи входять різноманітні методичні, інструктивні та навчальні матеріали, які можуть застосовуватися педагогами під час організації медіаосвітніх занять.

Поняття “медіазасіб” дослідники (Г. В. Онкович [4], В. Ф. Іванов [2], О. В. Федоров [5]) визначають як сприймання образів через екран кінотеатру, телевізора, телефону, відеокамери, мультимедійної дошки, через великі й малі вуличні екрани; як технічні засоби створення, запису, копіювання, тиражування, зберігання, редагування, відтворення інформації й обміну нею між автором медіатексту та масовою аудиторією. У межах дослідження засоби медіаосвіти характеризуємо як інноваційні дидактичні інструменти організації та забезпечення освітнього процесу, технічні, програмні, мережеві, креолізовані, аудіовізуальні засоби навчання, що сприяють ефективному та результативному вирішенню професійних завдань з формування компетентної особистості бакалавра – майбутнього вчителя математики. Існують різні підходи до класифікації медіазасобів у наукових джерелах.

Отже, основна проблема медіаосвіти полягає в тому, щоб зробити механізми сприйняття, інтерпретації та засвоєння інформації підконтрольними учневі, аби він міг їх свідомо використовувати. Тобто йдеться не про підготовку майбутнього вчителя, не про фахову медіапедагогіку, хоча, звісно, ці аспекти можуть мати місце. Маємо на увазі насамперед той складник загальної культури дитини та її соціалізації, що надасть їй можливість у зрілому віці ефективно реалізуватися в розмаїтому інформаційному середовищі, незалежно від сутності й змісту її соціальної ролі.

На думку Ю. М. Казакова, медіаосвітні технології – це специфічні педагогічні технології, які є в арсеналі медіаосвіти і забезпечують розв'язання навчально-виховних завдань на основі використання одного з ЗМІ. Науковець вважає, що в комплексі вони становлять єдине ціле – медіадидактику, яка забезпечує впровадження медіаосвітніх технологій, обґрунтовує і розкриває зміст методів та організаційних форм навчання на основі ЗМІ. Медіаосвітні технології є інноваційними інформаційними освітніми технологіями, оскільки використовують інформаційно-комунікаційні технології як засіб своєї реалізації та підвищують рівень комп'ютерної підготовки; готують до життя в інформаційному суспільстві; посилюють мотивацію до навчання; втілюють принцип гуманізації освіти; сприяють підвищенню інтелектуального, культурного, духовного, морального рівня індивіда та демократизації суспільства загалом [6].

Отже, *медіаосвітні технології* – це педагогічні технології, які є складником медіаосвіти, покращують рівень комп'ютерної підготовки, посилюють мотивацію до навчання у здобувачів освіти, забезпечують розв'язання навчально-виховних завдань на основі використання різних засобів інформації в освітньому процесі (писемних, друкованих, електронних, телевізійних, цифрових), формують критичне мислення і чинять зовнішній вплив на розумову діяльність студентів, на наявні знання, вміння, навички, розвиток їхніх творчих здібностей [1].

Елементи впровадження медіазасобів та демонстрація їхніх зразків проводилася нами під час практики в університеті в процесі викладання тем математичного аналізу та спостереження за проведенням лекцій і практичних занять викладачами кафедри математики і фізики МДПУ ім. Богдана Хмельницького. Для студентів I та II курсів, які навчаються математичного аналізу, на наш погляд, найбільш характерне ознайомлення та подальша творча робота з такими медіазасобами, як навчальна інфографіка.

Коротко охарактеризуємо ці засоби, використовуючи відомості з посібника [7].

**Інформаційна графіка, або інфографіка**, (англ. – information graphics; infographics) – це графічне візуальне подання відомостей, даних або знань, призначених для швидкого та чіткого відображення комплексної інформації. Вона може покращити сприйняття інформації, використовуючи графічні матеріали для того, щоб підвищити можливості зорової системи людини бачити моделі та тенденції. Процес створення інфографіки можна розглядати як візуалізацію даних, створення інформаційних схем і моделей подання інформації. Мовою цифр можна описати будь-який предмет та явище: від краси геніальної картини до польоту комети в космосі. Проблема тільки в тому, що, незважаючи на всю свою переконливість, ця мова може здатися



досить прісною і нудною для непосвячених. Тому люди вигадали інфографіку – спеціальний спосіб візуального вираження математичних і статистичних даних. Цей спосіб представлення стовпчиків сухих цифр виявився настільки наочним і навіть захоплюючим, що швидко завоював популярність. Наразі інфографіка успішно застосовується не тільки в наукових доповідях, навчальних публікаціях, а й у газетах, журналах, рекламі, освіті, інтернеті – словом, скрізь, де необхідно ефектно і зрозуміло показати читачам співвідношення різних даних, їх розвиток у часі або просторі, майбутні тенденції тощо. Для створення інфографіки потрібні зусилля професійних художників і дизайнерів, однак останнім часом з'явилась ціла низка сервісів, що дозволяють робити це і пересічним користувачам.

#### Онлайн-сервіси для створення інфографіки [3]:

**Piktochart** – це сайт, який дає змогу користувачам створювати інфографіку, використовуючи заздалегідь визначені теми, що дозволяють деяке підлаштування. Користувач може експортувати зображення з інфографіки, коли все готове. Вільний доступ обмежений, але передплата дозволяє користувачам створювати більше інфографіки та використовувати значно більше тем.

**Infogram** є аналогічним сайтом, що використовує шаблони для створення інфографіки, але це безкоштовно. До того ж він дозволяє легко завантажувати дані у декілька соціальних мереж.

**Easel.ly** – ще один безкоштовний сайт для створення інфографіки з використанням тем. Користувачі мають робочі ділянки, на які вони можуть перетягнути теми й інструменти графіки для того, щоб налаштувати вигляд своєї інфографіки.

**Visual.ly** – це великий сайт для обміну інфографікою, який дозволяє користувачам завантажувати зорові образи, які вони створили, в інтернет, і досліджувати зорові образи інших користувачів на певну тематику. Є також кілька візуалізацій на основі даних соціальної мережі, які користувачі можуть обрати і налаштувати відповідно до власних даних.

**Canva** – платформа графічного дизайну, яка дозволяє користувачам створювати графіки, презентації, афіші та інший візуальний контент для соціальних мереж. Доступна як вебверсія, так і мобільна версія. Сервіс пропонує великий банк зображень, шрифтів, шаблонів та ілюстрацій.

Зразки авторських робіт наведено нижче (рис. 1).

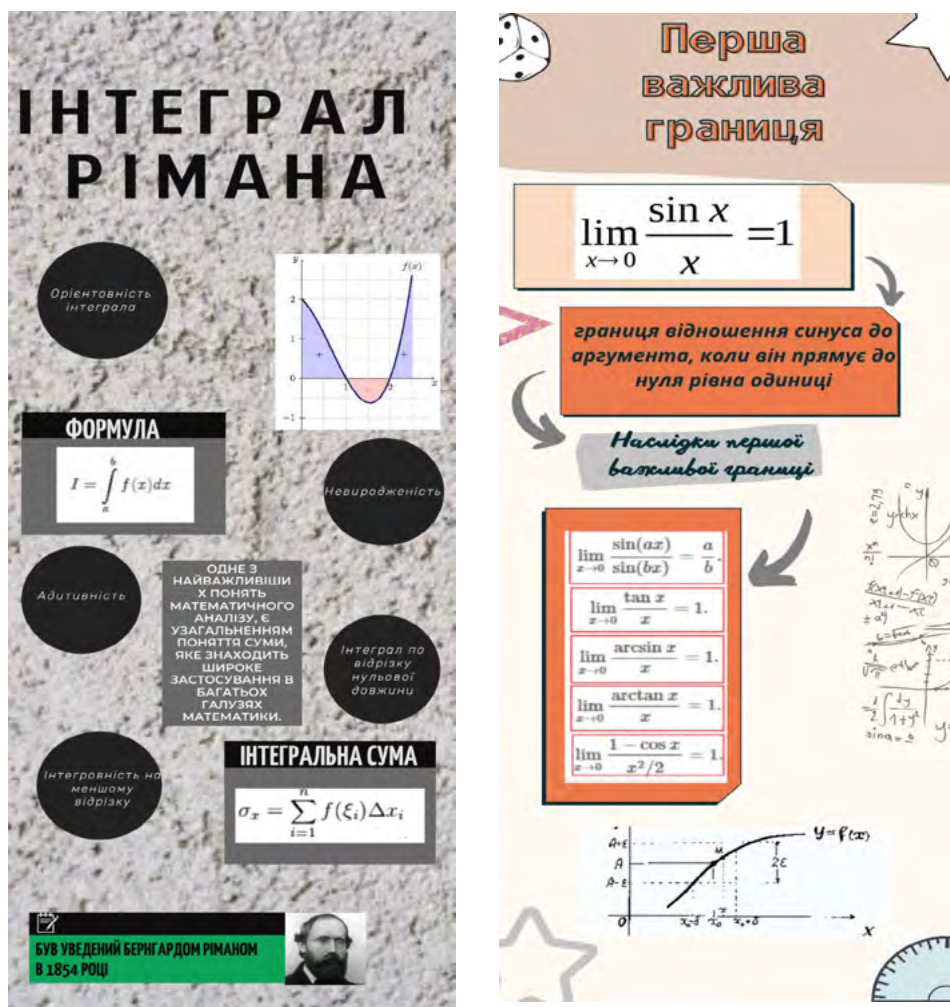


Рис. 1. Приклад авторських робіт здобувачів вищої освіти

**Висновки.** Впровадження медіаосвітніх технологій в освітній процес із дисциплін фізико-математичного циклу вищого навчального закладу сприяє адаптації майбутніх педагогів до ситуацій невизначеності вибору, переходу процесів розвитку до процесів саморозвитку, розвитку творчих здібностей та самоактуалізації особистості, успішності в освоєнні та застосуванні математичних знань.

**Використана література:**

1. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід : навчально-методичний посібник / О. Т. Баришполец та ін. ; за ред. Л. А. Найдюнової, О. Т. Баришпольця. Київ : Міленіум, 2009. 440 с.
2. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенко ; за наук. ред. В. В. Різуна. Київ : Центр вільної преси, 2012. 352 с.
3. 10 бесплатных инструментов для создания инфографики. URL: <https://vc.ru/p/infographics> (дата звернення: 24.10.2021 р.).
4. Онкович Г. В. Медіаосвіта. Загальний курс : програма навчального курсу для студентів вищих навчальних закладів. Київ : ІВО НАПН України, 2010, 24 с.
5. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. Москва : Издательство МОО ВПП ЮНЕСКО “Информация для всех”, 2007. 616 с.
6. Фурсикова Т. В. Медіаосвітні технології у професійній підготовці майбутніх магістрів освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Вип. 122. С. 387–393.
7. Швед О. В. Інфографіка як засіб візуальної комунікації в сучасній журналістиці. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. 2014. № 30. С. 305–313.

**References:**

1. Baryshpolets, O. T., Holubieva, O. Y., Klymchuk, N. V. (2009) *Mediakultura osobystosti: sotsialno-psykholohichni pidhid : navchalno-metodychni posibnyk* [Mediaculture of personality: socio-psychological: educational and methodical manual]. K.: Milenium, 2009. 440 s. [in Ukrainian]
2. Ivanov, V. F., Volosheniuk, O. V. (2012) *Mediaosvita ta mediahramotnist : pidruchnyk* [Mediaeducation and medialiteracy: a textbook]. Kyiv : Tsentr vilnoi presy, 2012. 352 s. [in Ukrainian]
3. 10 besplatnykh ynstrumentov dlia sozdanyia ynfohrafyky [10 free tools for creating infographics]. URL: <https://vc.ru/design/4074-infographics>.
4. Onkovych, H. V. (2010) *Mediaosvita. Zahalnyi kurs : prohrama navchalnoho kursu dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv* [MediaEducation (General Course): a course program for students of higher educational institutions]. K.: IVO NAPN Ukrainy, 24 s. [in Ukrainian]
5. Fedorov, A. V. (2007) *Razvitie mediakompetentnosti i kriticheskogo myshleniya studentov pedagogicheskogo vuza* [Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical university]. M.: Izd-vo MOO VPP YuNESKO “Informatsiya dlya vseh”. 616 s. [in Russian]
6. Fursykova, T. V. (2013) *Mediaosvitni tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnykh mahistriv osvity* [Mediaeducational technologies in the training of future masters of education.]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauky*. Kirovohrad : RVV KDPU im. V. Vynnychenka. Vyp. 122. S. 387–393. [in Ukrainian]
7. Shved O. V. (2014) *Infografika yak zasib vizualnoi komunikatsii v suchasni zhurnalistytsi* [Infographics as a means of visual communication in modern journalism.]. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchyykh navchalnykh zakladakh*. № 30. S. 305–313. [in Ukrainian]

**Bielchev P. V., Burtseva O. G. Introduction of media educational technologies in the educational process in the disciplines of physical and mathematical cycle of higher educational institution**

*The current situation in education dictates new requirements for the preparation of higher education students, which are that the acquisition of special knowledge is not enough to be a competitive graduate, it is necessary to develop the abilities of the individual that best reveals his individuality and creativity. The main goal of higher professional education is to prepare a competent, qualified graduate who is able not only to apply in practice the knowledge, skills and abilities, but also to make original and non-standard decisions in situations that arise in professional activities. Creativity of future bachelors of pedagogical education develops by itself when mastering special disciplines and disciplines of specialization. However, by developing only professional skills and abilities, it is possible to prepare a literate, not a creative graduate. The process of developing the creativity of future bachelors of pedagogical education requires scientific substantiation and methodological support due to insufficient study, theoretical and practical significance. That is why the introduction of media educational technologies in the educational process in the disciplines of the physical and mathematical cycle of higher education today is more in demand than ever in the educational activities of universities. This implies a completely different approach of the teacher to the transfer of knowledge. The teacher, using the new generation of electronic educational resources, technological methods of media education, will be able to build a lesson, lessons in an active, interactive mode. At the same time, the form of training changes significantly. In this regard, the problem of forming in teachers not only a modern system of methodological theoretical knowledge and skills, but also the readiness to apply them effectively in teaching, overcoming the difficulties that arise in the practical use of this knowledge in the professional sphere.*

**Key words:** media education, media educational technologies, training of future bachelors of pedagogical education, process of training mathematics teachers, educational process, educational infographics, media, online-services.

УДК 377

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.06>

Вихор В. Г.

## ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

У статті досліджується стан сучасної освітньої системи на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій під час дистанційного навчання здобувачів вищої освіти. Акцентується увага на індивідуалізації навчання, варіативній спрямованості педагогічного процесу, на створенні умов для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти і на розмаїтості організаційних форм занять, що більш гостро окреслює питання зміни матеріально-технічних умов, інформаційно-предметного середовища, соціокультурного простору вищої школи.

Дослідження в галузі освітніх технологій зауважують на тому, що в основі онлайн-навчання лежить ретельно спроектований та спланований освітній процес, який підтримується методично обґрунтованою та цілеспрямованою послідовністю навчально-методичних і контрольних-вимірвальних матеріалів, які забезпечують досягнення результатів навчання у форматі електронного подання інформації. Ключовим у цьому визначенні є педагогічний дизайн як інструмент проектування онлайн-курсу, що відсутній у більшості випадків у разі різкого переходу на "дистанцію".

З огляду на процес розвитку і саморозвитку *soft skills* ключовим складником цих процесів є наявність індивідуальної траєкторії професійного становлення або індивідуального плану розвитку. Зауважено на тому, що саме необхідно враховувати під час проектування курсу з альтернативними варіантами реалізації онлайн-навчання.

Наголошено, що наразі значна увага приділяється методам інтерактивного навчання з застосуванням комп'ютерних програм, що реалізують дистанційний підхід до навчання.

Зазначено, що сучасні методи навчання потребують відповідних засобів їх реалізації, саме тому обов'язковим складником освітнього дистанційного середовища є сучасні інтерактивні засоби навчання. Використання їх у процесі навчання дозволяє значно підвищити рівень взаємодії між викладачем і здобувачами освіти.

**Ключові слова:** інтерактивні технології, інформаційно-комунікаційні технології, дистанційне навчання, *soft skills*.

Докорінні зміни, що відбуваються в усіх сферах суспільної діяльності, вимагають перегляду сучасної освітньої системи. Для відновлення освітнього процесу не досить оголосити про зміну чинної системи освіти, переосмислити методологію відбору змісту освіти. Необхідно змінити всі компоненти, що визначають стан освітнього простору, передбачити відповідні методи та форми організації освітнього процесу, спроектувати і запровадити такі педагогічні технології, які дозволять найбільш ефективно вирішувати поставлені перед освітою завдання, щоб досягати професійного успіху. Поняття "професійний успіх" можна визначити як усвідомлений особистістю позитивний результат професійної діяльності, який є динамічним та розгортається в часі, на основі здобуття нею знань і самовдосконалення у предметно-перетворювальній діяльності у сфері професії, що підкріплюється її особистісним розвитком та уможливує її соціальну самореалізацію. Водночас соціальна самореалізація професіонала втілюється у вчинках, які відповідають його знанням про культурно-історичні запита суспільства і позитивно оцінюються соціумом.

Інтенсивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій суттєво впливає на процес інформатизації освіти. Інформатизація процесу освіти та застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій докорінно змінюють перебіг життя суспільства. У процесі дистанційного навчання використовуються дистанційні курси – інформаційні продукти, які є достатніми для навчання за окремими навчальними дисциплінами [2]. Це передбачає створення та підтримку "життєдіяльності" освітнього простору, який міг би охопити максимальне коло охочих здобути освіту й об'єднати не лише здобувачів освіти та викладачів різних країн, стимулюючи корисний процес обміну досвідом, а й сприяв би обміну знаннями й інформацією. Але слід зазначити, що, на відміну від зарубіжних країн, де дистанційна освіта застосовується паралельно з класичною формою здобуття освіти, у нашій державі вона є не альтернативною, а лише однією з допоміжних форм викликів сьогодення.

Технології дистанційного навчання дають можливість реалізувати особисті освітні потреби: оволодіти новими знаннями, вміннями та напрямками професійної діяльності, оновити й осучаснити знання, набуті під час навчання в закладах освіти, підвищити соціальну та професійну активність, реалізувати творчий потенціал. Вони містять значну кількість сучасних засобів для активного навчання.

За концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна очній, вечірній, заочній та екстернату, що реалізується переважно за технологіями дистанційного навчання. Застосування технологій дистанційного навчання підвищує та вдосконалює ефективність освітнього процесу, що значною мірою залежить від рівня підготовки педагогів до реалізації дистанційного навчання, а також від готовності самих здобувачів освіти навчатися в умовах дистанційної освіти. Не менш важливим для ефективного освітнього процесу в умовах дистанційного навчання є науково-методичне та матеріально-технічне забезпечення.

У педагогічних дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених в умовах інформаційного суспільства переважають інформаційно-комунікаційні технології у системі професійної підготовки майбутніх фахівців (О. Барановська, Н. Вінник, О. Зимовець, І. Мороз, О. Науменко, О. Суховірський). Питанням розвитку дистанційної освіти присвячені роботи багатьох зарубіжних науковців, таких як: Р. Деллінг, Г. Рамбле, Д. Кіган,

М. Сімонсон, М. Мур, А. Кларк, М. Томпсон, а також праці вітчизняних дослідників: О. Андреева, Г. Козлакової, І. Козубовської, О. Самойленка, В. Олійника, В. Кухаренка, Є. Полата, А. Хуторського, Н. Сиротенко, Г. Молодих, Н. Твердохлебової та інших.

Л. Ляхощка зазначає, що, незважаючи на певні наукові досягнення, проблема дистанційного навчання як педагогічної технології неперервної освіти не досить вивчена. Увага приділяється технічним аспектам запровадження технологій дистанційного навчання, а психолого-педагогічні та теоретико-методологічні питання розвитку педагогічної діяльності відходять на задній план.

К. Колос досліджує основні компоненти методичної системи розвитку предметних компетентностей викладачів інформатики у дистанційній післядипломній освіті; методичні засади розвитку предметних компетентностей викладачів інформатики в післядипломній освіті із застосуванням технологій дистанційного навчання та доцільність використання системи Moodle як засобу розвитку предметних компетентностей учителів інформатики.

На думку О. Самойленко, “дистанційна освіта – це універсальна форма навчання, що ґрунтується на використанні традиційних і нових інформаційних технологій навчання, а також на технічних засобах, що створюють для здобувача вищої освіти умови вільного вибору освітніх дисциплін та діалогового обміну з викладачем; при цьому процес навчання не залежить від місцезнаходження його учасників у просторі й часі”.

В. Кухаренко зазначає, що “дистанційна освіта – це різновид освітньої системи, в якій переважно використовуються дистанційні технології навчання. Також дистанційна освіта – одна з форм здобуття освіти, за якою опанування тим чи іншим рівнем знань за тією або іншою спеціальністю здійснюється у процесі дистанційного навчання”.

**Мета статті** полягає у дослідженні потреби застосування дистанційних технологій навчання в умовах сьогодення.

За сучасних умов склалась об’єктивна потреба здобуття вищої освіти дистанційно. По-перше, необхідність навчатися без відриву від виробництва. По-друге, здобуття освіти людьми з обмеженими можливостями та тими, хто перебуває за кордоном або в місцях позбавлення волі. По-третє, карантинні обмеження, зумовлені COVID-19. Таку можливість надає дистанційне навчання, яке здійснюється завдяки інформаційно-комунікаційним технологіям. На сучасному етапі розвитку освіти увага акцентується на індивідуалізації навчання, варіативній спрямованості педагогічного процесу, на створенні умов для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти і на розмаїтості організаційних форм занять, це більш гостро окреслює питання зміни матеріально-технічних умов, інформаційно-предметного середовища, соціокультурного простору вищої школи. Державна програма передбачає необхідність створення й упровадження нових освітніх технологій, основним завданням якої є застосування інформаційних технологій навчання [8].

Використання кіберпростору розширює інформаційні можливості освітнього процесу, збагачує його зміст, створює умови для його інтенсифікації, кардинально змінює технології навчання.

Відповідно до чинного законодавства України під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, вмінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, що відбувається переважно за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Дистанційне навчання – це технологія, що ґрунтується на принципах відкритого навчання, широкого використання комп’ютерних навчальних програм різного призначення та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для постачання навчального матеріалу і спілкування [4].

Дистанційна освіта – це не заочна форма в класичному розумінні, вона не протиставляється очній. Дистанційна освіта не замінює, а доповнює і збагачує форми взаємодії між здобувачами освіти та викладачами. Тому на етапі реформування вищої освіти та переходу в умовах пандемії до дистанційного навчання виникають труднощі як у викладачів, так і у здобувачів вищої освіти.

Згідно з Законом України “Про освіту” та Наказом МОН України “Положення про дистанційне навчання” поєднання традиційного та дистанційного навчання (“змішане навчання”) є однією з пріоритетних форм здобуття освіти. Головне під час “змішаного навчання” – правильно та ефективно розподілити навчальний (теоретичний) матеріал і матеріал, який відведений на практичні заняття здобувачам освіти в аудиторіях (офлайн) та віддаленим студентам (онлайн).

Поняття “змішане навчання” об’єднує традиційне та дистанційне навчання із застосуванням можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, тобто має на меті створення такого середовища навчання, де викладачі і здобувачі освіти зможуть за зручних для себе умов здійснювати сам процес навчання.

Основними принципами системи дистанційної освіти є: гнучкість, модульність, динамічність, адаптивність, неперервність, креативність і відкритість. Вона ґрунтується переважно на самостійному отриманні необхідного обсягу й якості знань та передбачає поєднання широкого спектра традиційних і новітніх інформаційних технологій. Використання цих технологій дозволяє здобувачам освіти поповнити перелік вмінь і навичок, які в подальшому визначають успішність людини у будь-якій сфері діяльності. До них відносять:

- 1) вміння самостійно планувати свою діяльність;
- 2) вміння приймати рішення, робити вибір і нести за нього відповідальність;

- 3) вміння працювати в інформаційному просторі (відбирати необхідну інформацію, структурувати і використовувати її для прийняття рішення);
- 4) вміння надавати результати діяльності з використанням інформаційних технологій;
- 5) навички самоосвіти.

Під час оцінювання ефективності нової освітньої технології або моделі навчання виникає велика спокуса порівняти результати навчання, отримані здобувачами освіти у процесі застосування відповідної технології, з результатами навчання за традиційної моделі очного навчання. Однак такий порівняльний аналіз, як правило, не дає обґрунтованих статистично значущих висновків з огляду на те, що вимагає:

- 1) лише експериментального дослідження;
- 2) ідентичного за змістом і різного за форматом контенту;
- 3) однакових контрольних-вимірних матеріалів та умов проведення підсумкової атестації;
- 4) досить великого обсягу вибірки, що сформована випадковим чином для кожної моделі (технології) навчання;
- 5) виключення впливу на результати експерименту зовнішніх чинників, що знижують валідність дослідження.

Залежно від засобів зв'язку дистанційне навчання можна організовувати по-різному. Найперше дистанційне навчання відбулося ще у 1840 р. – листування вчителя й учениці. Це перші листи, коли вчитель надсилав завдання, потім отримував відповіді, перевіряв роботу й оцінював її, надавав зворотний зв'язок. Радіоуроки були популярними на початку ХХ ст. Телевізійні уроки від відомих педагогів-новаторів з'явилися наприкінці 90-х років ХХ ст. Наразі проходять уроки Всеукраїнської школи онлайн. Сучасні технології, інтернет призвели до появи нових способів дистанційного навчання [6].

Особливості дистанційного навчання полягають у тому, що вид зв'язку можна зазначити в межах кожної окремої дисципліни. Наразі існує колегіальний підхід та автономія викладача у закладі освіти. Сучасні викладачі обирають різні платформи для проведення відеозанять, отримання зворотного зв'язку. З огляду на це виник дисбаланс між автономією викладачів і потребами здобувачів освіти. Заклади освіти, які одразу акцентували увагу на потребах студентів, обмежували викладачів у виборі. Колегіальне рішення закладу освіти в цьому питанні дуже необхідне, адже під час дистанційного навчання важливо працювати на відповідній платформі, що обрав заклад освіти, згідно з розкладом. Наступним кроком є планування і керування часом самими здобувачами освіти. Таким чином, ми виходимо на формування *soft skills*, що є невід'ємним складником сучасного фахівця. Повертаючись до нашого алгоритму дій під час застосування дистанційних технологій, виокремимо, крім інструкцій до заняття, засоби реалізації зворотного зв'язку, тому працюємо далі у віртуальному класі, пам'ятаючи про безпеку в інтернеті та конфіденційність.

Розглядаючи процес розвитку і саморозвитку *soft skills*, ключовим складником цих процесів можна вважати наявність індивідуальної траєкторії професійного становлення або індивідуального плану розвитку. Така програма пріоритетних цілей розвитку, кроків і заходів, необхідних для досягнення заявлених цілей [7], демонструє самодостатність фахівця і наявність у нього метакомпетенцій. Професійні вміння й навички з розвитком технічного прогресу швидко застарівають, “*soft skills*” залишаються актуальними завжди. До них можна віднести найбільш затребувані: гнучкість/здібність адаптуватися, навички спілкування, вміння вирішувати проблемні ситуації, креативність, навички міжособистісних відносин, вміння працювати в команді. Саме вони допомагають майбутньому фахівцеві тривалий час залишатись ефективним у своїй сфері діяльності, швидко адаптуватися до умов середовища, розвиватись і вдосконалювати свою майстерність. Тому формувати й розвивати “*soft skills*” у здобувачів освіти потрібно з урахуванням обраної спеціалізації й індивідуальних особливостей кожного з них.

Наразі немає одностайного погляду серед науковців щодо визначення поняття “дистанційне навчання”. Можна зустріти ще таке поняття, як “дистанційна освіта”. Також деякі зарубіжні науковці звертають увагу на особливу роль телекомунікацій в організації дистанційного навчання і визначають його як “теленавчання”. Дослідження в галузі освітніх технологій акцентують увагу на тому, що в основі онлайн-навчання лежить ретельно спроектований та спланований освітній процес, який підтримується методично обґрунтованою та цілеспрямованою послідовністю навчально-методичних і контрольних-вимірних матеріалів, які забезпечують досягнення результатів навчання у форматі електронного подання інформації. Ключовим у цьому визначенні є педагогічний дизайн як інструмент проектування онлайн-курсу, що відсутній у більшості випадків за різкого переходу на “дистанцію”.

Дистанційне навчання може реалізовуватися у двох варіантах:

- 1) дистанційне навчання як окрема форма здобуття освіти (дистанційна) – здобувачі освіти не відвідують заклади вищої освіти й опановують навчальні предмети лише віддалено;
- 2) застосування технологій дистанційного навчання за будь-якої форми здобуття освіти (очної, заочної, екстернатної) – здобувачі освіти навчаються частково офлайн, частково онлайн (“змішане навчання”).

Саме за поєднання очної форми навчання та технологій застосування дистанційного навчання з'явився термін “змішане навчання”. Поняття “змішане навчання” об'єднує традиційне та дистанційне навчання із застосуванням можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, тобто має на меті створення такого

середовища навчання, де викладачі і здобувачі освіти зможуть за зручних для себе умов здійснювати сам процес навчання.

Для здійснення процесу дистанційного навчання викладачам і здобувачам освіти потрібен інструмент. Платформа є одним із таких інструментів. Це система програмного забезпечення, яка дозволяє розміщувати, спілкуватися, контролювати знання здобувачів освіти, здійснювати управління курсом та процесом навчання. Варто зауважити, що український освітній простір визначається позитивним досвідом застосування дистанційного навчання у навчальному процесі закладів вищої освіти.

Наразі хмарні сервіси – це повноцінні навчальні інструменти, що дозволяють викладачу створювати власний інформаційно-освітній простір. Саме завдяки цьому і формуються взаємини між викладачами та студентами, а сучасні цифрові технології стають важливою передумовою успішності як освітнього процесу загалом, так і дистанційного навчання зокрема.

Метою впровадження дистанційного навчання є:

– підтримка традиційного навчального процесу, коли за допомогою системи дистанційного навчання проводяться дистанційні курси;

– підвищення якості освіти;

– підготовка конкурентоспроможного фахівця, здатного конкурувати на ринку праці;

– залучення здобувачів освіти, які не в змозі відвідувати очні заняття;

– залучення великої кількості слухачів;

– створення єдиного інформаційного простору.

Серед головних завдань використання технологій дистанційного навчання можна виокремити такі: створення найсприятливіших умов для студентів у здобутті ними вищої освіти; підвищення кваліфікації викладацького складу та перепідготовка кадрів на основі впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних та психолого-педагогічних технологій навчання.

Науковці зауважують на тому, що саме необхідно враховувати під час проєктування курсу з альтернативними варіантами реалізації онлайн-навчання:

1) модель навчання (електронне навчання, змішане навчання з різним співвідношенням очного та онлайн-форматів, електронне навчання з включенням вебінарів);

2) темп опанування (опанування в будь-якому зручному темпі, заданий викладачем темп опанування, заданий темп опанування з можливістю проходження частини курсу в довільному темпі);

3) кількість здобувачів освіти;

4) педагогічна технологія (пояснювальний курс, практико-орієнтований курс, дослідницький курс, курс для організації спільної колективної діяльності);

5) мета оцінювання в курсі (визначення ступеня готовності здобувачів освіти до нового матеріалу, організація адаптивного навчання, діагностика досягнутих результатів навчання, накопичувальна система оцінювання, виявлення невстигаючих);

6) роль викладача (активна взаємодія зі здобувачами освіти онлайн, незначна онлайн-присутність, відсутність викладача в онлайн-середовищі);

7) роль здобувача освіти (читає та слухає; вирішує завдання та відповідає на питання; активно експериментує через симулятори та інші інструменти; взаємодіє з іншими здобувачами освіти);

8) синхронізація взаємодії (тільки асинхронна, тільки синхронна, змішаний формат взаємодії);

9) зворотний зв'язок (автоматизований з боку системи, від викладача, від інших здобувачів освіти).

Правильно підібрані матеріали курсу, виходячи з мети і завдань навчання та характеристик навчального процесу в онлайн-середовищі, забезпечать здобувачам освіти досягнення програмних результатів навчання, а викладачеві – позитивний зворотний зв'язок. Такий підхід передбачає, що онлайн-навчання – це насамперед когнітивний і соціальний процес, а не просто процес передачі інформації через інтернет. Так само, як і очне навчання, онлайн-навчання вимагає соціальної підтримки здобувачів освіти. В очному навчанні цю роль виконують матеріальні ресурси закладу вищої освіти та викладачі, задіяні в освітньому процесі.

Наразі, коли перехід на онлайн-навчання здійснюється в найкоротші терміни, всі ці умови мають бути створені заздалегідь, а викладачі повинні мати досвід використання інструментів онлайн-навчання та сервісів підтримки здобувачів освіти. Сучасні методи навчання потребують відповідних засобів їх реалізації, саме тому обов'язковим складником освітнього дистанційного середовища є сучасні інтерактивні засоби навчання. Використання їх у процесі навчання дозволяє значно підвищити рівень взаємодії між викладачем і здобувачами освіти. Однак педагогічно доцільним, дидактично обґрунтованим є застосування сучасних освітніх засобів тільки тоді, коли викладач знає особливості засобу навчання, має навички управління цим засобом.

**Висновки.** У сучасному інформаційному суспільстві головною особою під час проведення занять із застосуванням дистанційних технологій навчання залишається викладач, який володіє сучасними активними методиками, а всі засоби інформаційно-комунікаційних технологій є помічниками в реалізації зворотного зв'язку, який створить професійний успіх у здобувачів освіти. Впровадження дистанційних технологій навчання в освітній процес спрямоване на глибоке розуміння навчального матеріалу та формування комунікативних (безпосереднє спілкування за допомогою засобів мережі інтернет), інформаційних (пошук інформації в різних джерелах та можливість її критичного осмислення), самоосвітніх (вміння навчатися самостійно) компетентностей. Дистанційне навчання сприяє формуванню таких особистісних якостей, як

активність, самостійність, креативність, творчість, відповідальність, цілеспрямованість тощо. Тому здобувач освіти має вчитися працювати у команді дистанційно, оволодіти skill soft (гнучкими навичками), підвищити власну інформаційно-цифрову компетентність, вміти виокремити та опрацювати необхідний зміст навчальної дисципліни, мотивуватися до здійснення освітньої діяльності та побудови власної траєкторії розвитку.

#### **Використана література:**

1. Бонч-Брусевич Г. Технічні засоби навчання з використанням інформаційних комп'ютерних технологій : навчальний посібник. Київ, 2007. 44 с.
2. Воробцова В. Використання інформаційних технологій навчання на уроках української мови і літератури : науково-методичний посібник ; за ред. О. Чубарук. Біла Церква, 2007. С. 19–24.
3. Гляненко К. Дидактичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців професійної освіти (охорона праці). *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2021. С. 76–80.
4. Гляненко К. Формування професійної компетентності під час вивчення педагогічних дисциплін в умовах дистанційного навчання : збірник тез доповідей І Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 22–23 лютого 2021 р. Полтава : ПУЕТ, 2021. С. 206–207.
5. Длугуневич Н. Soft skills як необхідний складник підготовки IT-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2014. Вип. 6 (219). С. 239–242.
6. Практики та підходи до дистанційного навчання: рекомендації для вчителів. URL: <https://nus.org.ua/articles/praktyky-ta-pidhody-do-dystantsijnogo-navchannya-rekomendatsiyi-dlya-vchyteliv/> (дата звернення: 26.10.2021 р.).
7. Соснова В., Куцевол О. Формування soft skills у бакалаврів-медиків на заняттях з української мови за професійним спрямуванням : збірник тез доповідей І Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 22–23 лютого 2021 р. Полтава : ПУЕТ, 2021. С. 47–49.
8. Соснова М. Інформаційно-комунікаційні технології як складник сучасного інтерактивного навчання. *Вища освіта України*. 2014. Вип. 2. С. 93–98.

#### **References:**

1. Bonch-Bruievych, H. (2007) Tekhnichni zasoby navchannia z vykorystanniam informatsiinykh kompiuternykh tekhnolohii [Technical support for information about information computer technologies]. Kyiv. 44 s. [in Ukrainian]
2. Vorobtsova, V. (2007) Vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii navchannia na urokakh ukrainskoi movy i literatury [Victory of information technologies at the lessons of Ukrainian language and literature]. Bila Tserkva. S. 19–24. [in Ukrainian]
3. Hliianenko, K. (2021) Dydaktychni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv profesiinoi osvity (okhorona pratsi). [Didactic ambush the formulation of professional competence and professional education (labor protection).] *Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauky*. Kropyvnytskyi, pp. 76–80. [in Ukrainian]
4. Hliianenko, K. (2021) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti pid chas vyvchennia pedahohichnykh dystsyplin v umovakh dystantsiinoho navchannia [Formation of professional competence during the training of pedagogical disciplines in the minds of distance learning] : zb. tez dop. I Mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf., 22–23 liutoho 2021 r. Poltava : PUET. S. 206–207. [in Ukrainian]
5. Dluhunovych, N. (2014) Soft skills yak neobkhdna skladova pidhotovky IT-fakhivtsiv [Soft skills as it is necessary for warehouse preparation of IT]. *Visnyk Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu*. Vyp. 6 (219). S. 239–242. [in Ukrainian]
6. Praktyky ta pidkhody do dystantsiinoho navchannia: rekomendatsii dlia vchyteliv [Practices that go to remote learning: recommendations for readers]. URL: <https://nus.org.ua/articles/praktyky-ta-pidhody-do-dystantsijnogo-navchannya-rekomendatsiyi-dlya-vchyteliv/> [in Ukrainian]
7. Sosnova, V., Kutsevol, O. (2021) Formuvannia soft skills u bakalavriv-medykiv na zaniattiakh z ukrainskoi movy za profesiinym spriamuvanniam [Formation of soft skills among medical bachelors in employment with the Ukrainian language for professional training] : zb. tez dop. I Mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf., 22–23 liutoho 2021 r. Poltava : PUET. S. 47–49. [in Ukrainian]
8. Sosnova, M. (2014) Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii yak skladova suchasnoho interaktyvnoho navchannia [Information and communication technologies as a warehouse for daily interactive storage]. *Vyshcha osvita Ukrainy*. Vyp. 2. S. 93–98. [in Ukrainian]

#### **Vyhor V. H. Features of application of distance learning technologies**

*The article examines the state of the modern educational system based on the use of information and communication technologies in distance learning of education seekers. Attention is focused on the individualization of teaching, the variable orientation of the pedagogical process, the creation of conditions for the implementation of individual educational trajectories of applicants for education and on a variety of organizational forms of classes, which more sharply determines the issues of changing the material and technical conditions, information and subject environment, socio-cultural space of higher education.*

*Research in educational technology focuses on the fact that online learning is based on a carefully designed and planned educational process, supported by a methodologically grounded and purposeful sequence of educational, methodological and control and measuring materials that ensure the achievement of learning outcomes in the format of electronic presentation of information. The key in this definition is pedagogical design as a tool for designing an online course, which is absent in most cases with a sharp transition to the “distance”.*

*In the article, considering the process of development and self-development of soft skills, the key component of these processes is the presence of an individual trajectory of professional development or an individual development plan. Attention is drawn to what must be considered when designing a course with alternative options for implementing online learning.*

*It is noted that today, much attention is paid to methods of interactive learning using computer programs that implement a distance learning approach.*

*It is noted that modern teaching methods need appropriate means of their implementation, therefore, modern interactive teaching aids are an obligatory component of the educational distance environment. Using it in the learning process can significantly increase the level of interaction between the teacher and applicants for education.*

**Key words:** interactive technologies, information and communication technologies, distance learning, soft skills.

## СТАНОВЛЕННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК САМОСТІЙНОГО НАУКОВОГО НАПРЯМУ

Статтю присвячено одній з актуальних проблем сучасних наукових досліджень – міжкультурній компетентності, зокрема, проблемі її становлення як самостійного наукового напрямку. Здійснено теоретичний аналіз наукових праць із досліджуваної теми та міжнародних документів. Авторка статті дійшла висновку, що зародження міжкультурної компетентності розпочалося після Другої світової війни. Доведено, що причиною появи нового напрямку стала потреба, яка виникла у спілкуванні з представниками різних країн та народів, що не могла бути задоволена тогочасними комунікативними інструментами. Зауважимо, що знання іноземної мови не було достатнім засобом комунікації з представниками інших культур.

Авторка статті вивчила та проаналізувала розвиток наукових уявлень про міжкультурну компетентність у Сполучених Штатах Америки, в Європі та Україні у хронологічній послідовності.

Досліджено, що термін “міжкультурна компетентність” з’явився в процесі вивчення міжкультурної комунікації та виведення її в окрему галузь. Аналіз наукових праць з теми дав глибше розуміння того факту, що зародження наукового напрямку стало наслідком практичної необхідності американських дипломатів забезпечувати успішну взаємодію з населенням країн перебування з урахуванням їхніх культурних особливостей.

Узагальнивши інформаційний масив наукової літератури, авторка зазначає, що дослідження проблематики культурного розмаїття в Європі вже понад 50 років. Вивчено та проаналізовано низку міжнародних документів, прийнятих Радою Європи, які покликані регулювати питання міжкультурного діалогу як між країнами-членами Ради та їх громадянами, так і в межах самих країн.

Авторка статті звертає увагу на те, що у вітчизняній науці міжкультурна компетентність почала широко вивчатися лише на початку XXI ст. Також зауважено на важливості таких досліджень для формування інтеркультурної компетентності фахівців різних галузей, враховуючи сучасні глобалізаційні й інтеграційні процеси, поглиблення міграційних процесів в Україні та світі.

**Ключові слова:** міжкультурна компетентність, інтеркультурна компетентність, комунікація, міжкультурна комунікація, культура, міжкультурний діалог, міжкультурна взаємодія, культурне розмаїття, багатокультурне середовище.

Професійна компетентність фахівців різних галузей діяльності стає неможливою без опанування ними міжкультурної компетентності з метою реалізації поставлених цілей і завдань у професійній сфері.

Проблема інтеркультурної компетентності ще з часів початку дослідження міжкультурної комунікації у 50-х рр. XX ст. та виокремлення її в науковий напрям була актуальною для всіх країн, які мали хоча б якісь контакти з представниками інших держав та які не могли порозумітися. Завдяки усвідомленню культурних відмінностей різних етнічних груп, що мали вплив на формування їхнього світобачення та устрій країн, та подальшому вивченню факторів, які зумовлювали виявлені відмінності, у науковому світі з’явилися теоретичні та практичні надбання щодо знань, вмінь та навичок, якими повинна володіти особа для досягнення успіху під час взаємодії з представниками інших культур [4, с. 141].

Дослідженням проблем міжкультурного розмаїття в Європі вже понад 50 років. Після Другої світової війни більшість європейських держав шукала шляхи поширення правових стандартів, норм та основних принципів щодо забезпечення порозуміння між представниками різних культур та одночасного запобігання будь-яким утискам особистості в її розвитку, самовираженні та житті загалом. Налагодження та забезпечення міжкультурного діалогу стало нагальною потребою як у самих країнах Європи, так і поза ними. Володіння відповідними знаннями, навичками та вміннями щодо здійснення ефективної комунікації і досягнення порозуміння між представниками різних культур, простіше кажучи, міжкультурна компетентність, стало вимогою часу для всіх учасників налагодження міжкультурного діалогу в багатокультурному середовищі [3].

**Метою статті** є аналіз і дослідження наукової літератури щодо історії виникнення та становлення міжкультурної компетентності як самостійного наукового напрямку в світі, Європі та Україні.

Становлення міжкультурної комунікації як навчальної дисципліни було зумовлено суто практичними інтересами американських політиків і бізнесменів. Після Другої світової війни активно розширювалася сфера впливу американської політики, економіки та культури. Представники дипломатичних служб і бізнесу, які працювали за кордоном, часто виявляли свою безпорадність та неспроможність вирішувати ситуації непорозуміння з представниками інших культур. Нерідко це призводило до конфліктів, неприязні, образ. Навіть досконале знання відповідних мов не готувало їх до складних обставин роботи за кордоном. Унаслідок чого виникло усвідомлення необхідності вивчення не лише мов, а й культур інших народів, їхніх звичаїв, традицій, норм поведінки [2, с. 149].

Термін “міжкультурна компетентність” з’явився в процесі вивчення особливостей міжкультурної комунікації та виведення її в окремий науковий напрям. Після Другої світової війни США взяли на себе роль світового політичного та економічного лідера й почали впроваджувати низку програм для допомоги



у відновленні країнам, що постраждали внаслідок воєнних дій (наприклад, план Маршала, який передбачав підтримку Великобританії, Франції, Італії та Німеччини). Окрім того, США взяли напрям на розвиток країн Латинської Америки, Африки та Азії завдяки наданню технічної допомоги. Більшість запланованих програм зазнали невдачі, що зумовило втрату великих коштів. Причиною втрат стало неврахування під час розробки проектів культурних особливостей країн, що визначали специфіку їх політичної, економічної та технічної структури [4, с. 142].

У той час американські дипломати під час підготовки вивчали лише історію та політичний устрій своєї країни. Водночас, перебуваючи в іноземній державі, мову, культуру, специфіку ладу країни перебування вивчали самостійно. Усе це спричинило низький професійний рівень й унеможливило якісне виконання поставлених завдань.

У відповідь на ситуацію, що склалася, уряд США в 1946 р. ухвалив Акт про службу за кордоном і створив Інститут дипломатичної служби, який найняв Едварда Холла та інших визначних дипломатів і лінгвістів, зокрема Рея Бердвістела та Джорджа Трейджера, для розробки відповідних курсів з метою підготовки фахівців до роботи за кордоном. Оскільки міжкультурних навчальних матеріалів було не досить, вони розробили власні, де сформулювали свої погляди на культуру й комунікації [2, с. 149].

Вчені інституту сформували комплексний підхід до навчання міжкультурної комунікації в контексті дисциплін лінгвістики, антропології, соціології та психології [2, с. 149].

У 1959 р. побачила світ праця Едварда Холла "Німа мова" ("Silent Language"). Автор не лише переконливо довів найтісніший зв'язок між культурою та комунікацією, а й звернув увагу вчених на необхідність дослідження не стільки цілих культур, скільки їх окремих поведінкових підсистем. Едвард Холл визначив поняття "міжкультурна комунікація" та першим сформулював парадигму міжкультурної комунікації. Актуальність обговорюваних проблем призвела до появи спеціальних журналів: "Щорічний журнал із міжнародних та міжкультурних комунікацій" ("The Intercultural and Intercultural Communication Annual") та "Міжнародний журнал з міжкультурних відносин" ("International Journal of Intercultural Relations"). На їх сторінках висвітлюються проблеми, пов'язані з комунікацією, культурою та мовою. Журнали досі видаються, хоча перший тепер виходить під назвою "Журнал із міжнародної та міжкультурної комунікації" ("Journal of International and Intercultural Communication") під егідою Національної асоціації міжкультурної комунікації (National Communication Association) [2, с. 149].

Становлення міжкультурної комунікації як самостійного наукового напрямку зумовлене проведенням активних досліджень та публікацією праць таких американських учених, як: А. Сміт, Л. Самовар та Р. Портер, Дж. Кодон та Ф. Есеф, В. Гудікунст та Ю. Кім, тощо [1, с. 158].

Е. Роджерс і Т. Стейнфатт стверджують, що "заявлена або замовчана мета більшості досліджень, навчань та викладання у сфері міжкультурної комунікації – це підвищення міжкультурної компетентності індивідів" [7, с. 221]. Ця мета була очевидною ще з початку розвитку галузі міжкультурної комунікації в 50-х рр. XX ст. в інституті дипломатичної служби [4, с. 142].

Розвиток теорії міжкультурної комунікації США у 60–70-х рр. XX ст. було доповнено новими напрямками та аспектами дослідження. Одним із них стало дослідження питання адаптації до інокультурного середовища та проблеми культурного шоку. Сучасний науковий пошук у сфері міжкультурної комунікації в США відбувається за двома напрямками: 1) міжкультурна комунікація як спілкування та взаємодія культур різних країн і народів; 2) міжкультурна комунікація як спілкування та взаємодія субкультур у межах однієї великої культури. Історія становлення міжкультурної комунікації та систематизація вмінь і навичок міжкультурної компетентності є найкращим прикладом швидкого реагування уряду США на нові вимоги перебігу світових глобалізаційних процесів. Дослідження сучасного стану актуальності питання міжкультурної компетентності в Сполучених Штатах Америки виявило, що володіння інтеркультурною компетентністю виокремлено в один із основних складників підготовки компетентних фахівців різних професійних напрямів [2, с. 149–150].

Необхідність володіння міжкультурною компетентністю в США розглядається у чотирьох площинах: 1) на рівні зовнішньої політики та державної служби США; 2) на рівні навчальних програм і досліджень проблематики міжкультурної комунікації та міжкультурної компетентності; 3) на рівні бізнесу; 4) на рівні громадян США [2, с. 150].

Дослідженням проблематики міжкультурного розмаїття в Європі вже понад 50 років. Після Другої світової війни більшість європейських міжнародних організацій шукала шляхи поширення правових стандартів, норм та керівних принципів щодо забезпечення порозуміння між представниками різних культур та водночас щодо запобігання будь-яким утискам особистості в її розвитку, самовираженні та житті загалом. Налагодження та забезпечення міжкультурного діалогу стало необхідним як у самих країнах Європи, так і поза ними. Володіння відповідними знаннями, вміннями та навичками щодо здійснення ефективної комунікації та налагодження взаєморозуміння між представниками різних культур, тобто міжкультурна компетентність, стало вимогою часу для всіх учасників налагодження міжкультурного діалогу в умовах культурного розмаїття багатокультурного середовища [3].

Рада Європи (РЄ) була утворена 5 травня 1949 р. "з метою досягнення більшого єднання між її членами для збереження та втілення в життя ідеалів і принципів, які є їхнім спільним надбанням, а також для сприяння їхньому економічному та соціальному прогресу" [5]. Головним завданням цієї регіональної

міжнародної інституції є координація зусиль законодавств країн-членів для забезпечення норм ліберальної демократії, викладених в Європейській конвенції із прав людини (1950 р.) та Конвенції з захисту прав людини та фундаментальних свобод (1953 р.). Керівним органом Ради Європи є Кабінет міністрів. До його складу входять міністри закордонних справ держав-членів РЄ або їх постійні представники [5].

Із початку свого заснування Рада Європи ставить питання налагодження міжкультурного діалогу між країнами-членами та виховання поваги до культурного розмаїття на перше місце. 19 грудня 1954 р. РЄ ухвалила Європейську культурну конвенцію (The European Cultural Convention). Її мета полягає у налагодженні взаєморозуміння між народами Європи та взаємної поваги до їх культурного розмаїття тощо, у заохоченні до вивчення мов, історії, культури країн-підписантів Конвенції [9].

Мультикультуризм як нова концепція суспільного ладу з'явився у західній частині розділеної Європи, яка обстоювала політичне визнання особливого способу життя меншин нарівні зі способом життя панівної більшості. Такий підхід відрізнявся від концепції асиміляції, яка ґрунтувалася на протиставленні “більшість – меншість”, підтримкою відокремлення меншості від більшості [3].

Уперше поняття “міжкультурна компетентність” виникло в європейській науці на початку 1970 р., коли відбувалося становлення інтеркультурної компетентності як самостійного наукового напрямку. Під час цього процесу, на межі 70–80-х рр. ХХ ст., актуальності набуває питання ставлення до іншої культури, її цінностей, подолання етнокультурного центризму. У контексті тогочасних досліджень проблема міжкультурної компетентності почала розглядатись як комплекс аналітичних і стратегічних здібностей особистості в процесі міжособистісної взаємодії з представниками іншої культури [6, с. 188–189].

До середини 80-х рр. ХХ ст. в європейській науці панувала думка, відповідно до якої оволодіти міжкультурною компетентністю можна завдяки отриманим знанням у процесі міжкультурної комунікації. Такі знання поділялися на специфічні, тобто знання про конкретну культуру в традиційному трактуванні, та загальні, тобто комунікативні навички, толерантність, емпатійне слухання, знання загальнокультурних універсалій. Про це писали А. Моосмюллер та Х. Барковскі.

Значний внесок у дослідження міжкультурної компетентності у західній педагогіці зробили такі вчені: М. Беннетт, Г. Візман, В. Гудікунст, К. Клане, Д. Коестер, М. Люстіг, Р. Нішида, Е. Поуп, К. Рейнольдс, М. Сорті, В. Тейлор, П. Уайзмен, А. Флай Сент-Марі, М. Хаммер, Е. Ханніган, Г. Хоуел, К. Чень та інші [6, с. 188–189].

Міжкультурна компетентність у західній науці розглядається у двох аспектах: 1) як здатність формувати в собі іншу культурну ідентичність, що передбачає знання цінностей, норм, стандартів поведінки іншої культури; 2) як здатність досягати успіху в процесі міжкультурної комунікації [7, с. 132].

Загального усталеного визначення поняття “міжкультурна компетентність” у зарубіжній науковій літературі не наведено, тому що дослідники трактують його як багатоаспектне явище.

25 вересня 1995 р. Парламентська асамблея Ради Європи ухвалила позитивний висновок щодо заявки України на вступ до Ради Європи, а 9 листопада 1995 р. відбулась урочиста церемонія вступу нашої держави до РЄ. У Страсбурзі на площі перед Палацом Європи було піднято Державний прапор України [5]. Таким чином, наша держава розпочала активне входження в багатокультурне європейське середовище.

У 2000-х рр. проблема міжкультурної взаємодії й важливість міжкультурного діалогу як одного з найбільш дієвих інструментів у поглибленні порозуміння між країнами обговорювалася Радою Європи на багатьох конференціях, колоквиумах, робочих зустрічах, що дало можливість закласти підґрунтя для підготовки міжнародного документа з міжкультурних питань, покликаного дати новий потужний імпульс різним ініціативам і політичним способам розвитку культурного розмаїття та зниженню ризику дискримінації культурних меншин.

Так, 7 травня 2008 р. на 118-й сесії Комітету міністрів Ради Європи була прийнята Біла книга Ради Європи з міжкультурного діалогу (White Paper on Intercultural Dialogue) під назвою “Жити разом у гідності й рівності” (Living Together as Equals in Dignity) [11].

Міжкультурному діалогу відводиться роль у подоланні етнічних, релігійних, мовних бар'єрів шляхом конструктивної та демократичної взаємодії через ідентичності на основі спільних універсальних цінностей. У Білій книзі стверджується, що міжкультурний підхід створює орієнтовану на майбутнє модель міжкультурного розмаїття, засновану на гідності окремої людини, яка втілює в життя певну європейську ідентичність, що спирається на спільні фундаментальні цінності, повагу до спільної спадщини і культурного розмаїття та повагу до рівної гідності кожної людини [11].

У Білій книзі чітко визначено, що з міжкультурного діалогу не можна виключати жодну сферу: ані стосунки з сусідами, колегами по роботі, ані відносини в системі освіти та пов'язаних з нею інституціях або у громадянському суспільстві, молодіжному середовищі, або в політиці чи ЗМІ [11]. Міжкультурний діалог розуміється як процес, що складається з відкритого та ввічливого обміну поглядами між особами й групами осіб різного етнічного, культурного, релігійного та мовного походження і культурною спадщиною на основі взаємної поваги [11].

Рада Європи робить значний внесок у розвиток міжкультурного діалогу за допомогою таких інституцій, як Європейський центр за глобальну незалежність та солідарність (Центр “Північ-Південь”, м. Лісабон), Європейський центр сучасних мов (м. Грац, Австрія), Європейські молодіжні центри (м. Страсбург, м. Будапешт), Європейський центр імені Вергеланда (м. Осло) та Європейський культурний центр (м. Дельфі) [11].

У контексті політики Європейського Союзу питання інтеграції визначено основним у співпраці країн-членів ЄС. Створено європейський вебпортал із питань інтеграції (European Web Site on Integration), де розміщується вся інформація та нормативно-правова база з питань культурного розмаїття, міграційних процесів, навчання міжкультурної компетентності [9].

Аналіз програм і тренінгів на порталі доводить, що необхідність володіння міжкультурною компетентністю охоплює широкий спектр професій: державні службовці, поліцейські, працівники галузі охорони здоров'я, викладачі закладів вищої освіти, вчителі тощо.

У вітчизняній же науці міжкультурна компетентність почала широко досліджуватися на початку XXI ст. і визначалась як здатність особистості досягати розуміння в процесі взаємодії з представниками іншої культури з використанням компенсаторних стратегій для попередження конфліктів.

Дослідження, присвячені міжкультурній компетентності у вітчизняній педагогіці, здійснювалися такими вченими: Ф. Ахмедовою, В. Варданяном, Н. Васильєвою, Н. Гальсаковою, Г. Єлізаровою, Л. Зеленською, Н. Кузьміною, А. Марковою, Л. Мітіною, О. Овчарук, Н. Пассовим, І. Плужник, О. Садохіним, В. Сафоновою, С. Шехавцовою та іншими [6, с. 188–189].

Серед сучасних вітчизняних дослідників проблем міжкультурної компетентності слід згадати представників різних наукових шкіл України: С. Александрову (Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка), О. Байбакову (Ужгородський національний університет), І. Бахова (Міжрегіональна академія управління персоналом), Л. Воротняк (Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія), О. Данищенко (Національна академія державного управління при Президентові України), Н. Калашнік (Вінницький національний медичний університет ім. І. М. Пирогова), Л. Костенко (Київський національний університет ім. Тараса Шевченка), Т. Пилип (Національна медична академія післядипломної освіти імені П. Л. Шупика), О. Рембрач (Хмельницький університет ім. Богдана Хмельницького), Н. Самойленко (Університет Григорія Сковороди в Переяславі), М. Стародуб (Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького) тощо [1, с. 158].

**Висновки.** Отже, вивчивши та проаналізувавши наукову літературу з досліджуваної теми і міжнародні документи, ми дійшли висновку, що становлення міжкультурної компетентності розпочалося після закінчення Другої світової війни. Причиною зародження нового наукового напрямку стала потреба у спілкуванні з представниками різних країн і народів, яка не могла бути задоволена тогочасними засобами. Тобто знання іноземної мови не було достатнім засобом комунікації з представниками інших культур.

Термін “міжкультурна компетентність” з’явився в процесі вивчення особливостей міжкультурної комунікації та виведення її в окрему галузь.

Зародження нового наукового напрямку стало наслідком практичної необхідності американських дипломатів забезпечувати успішну взаємодію з посадовими особами країн перебування з урахуванням їхніх культурних особливостей. Завдяки дослідженням команди науковців під керівництвом Едварда Холла було розроблено перші навчальні програми з міжкультурної компетентності [2, с. 152].

Дослідженням проблематики міжкультурної комунікації в Європі вже понад 50 років. Хоча ще у 1949 р. було утворено регіональну міжнародну організацію – Раду Європи – з метою налагодження міжкультурного діалогу між країнами-членами та виховання поваги до культурного розмаїття. Під егідою Ради Європи було прийнято низку міжнародних документів, які покликані регулювати питання міжкультурного діалогу між країнами-членами та їх громадянами.

У вітчизняній же науці міжкультурна компетентність почала досліджуватися лише на початку XXI ст. Тому сучасні українські науковці здійснюють активне дослідження нового наукового концепту та пропонують власне бачення методів формування інтеркультурної компетентності фахівців різних галузей із урахуванням сучасних міграційних та інтеграційних процесів, поглиблення міграційних процесів в Україні та світі.

#### Використана література:

1. Гальчун Н. Теоретичне осмислення поняття міжкультурної компетентності в сучасних наукових дослідженнях. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 35. С. 157–163.
2. Данищенко О. Поняття набуття міжкультурної компетентності: американський підхід. *Державне управління. Інвестиції: практика та досвід*. 2015. № 24. С. 148–153.
3. Данищенко О. Міжкультурна компетентність як вимога часу в європейському вимірі державного управління. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2014. № 6. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=939> (дата звернення: 16.12.2021 р.).
4. Данищенко О. Сутність та особливості формування міжкультурної компетентності. *Економіка та держава*. 2012. № 12. С. 141–144.
5. Постійне представництво України при Раді Європи. *Співробітництво між Україною та Радою Європи* : вебсайт. URL: <http://coe.mfa.gov.ua/ua/ukraine-coe/cooperatio> (дата звернення: 16.12.2021 р.).
6. Радул С. Теоретичні аспекти дослідження міжкультурної компетентності. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 134. С. 188–192. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2014\\_134\\_49](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2014_134_49) (дата звернення: 16.12.2021 р.).
7. Сафонова І. Сутність і структура міжкультурної компетентності в контексті аксіологічного підходу. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2014. № 3 (62). С. 129–143.

8. Rogers E. M., Steinfatt T. M. Intercultural communication. Illinois : Waveland Press. Inc. Prospect Heights, 1999. 292 p.
9. Совет Европы. *Европейская культурная конвенция* : вебсайт. URL: <http://www.coe.int/ru/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/018> (дата звернення: 16.12.2021 р.).
10. An official website of the European Union. European Web Site on Integration : вебсайт. URL: <https://ec.europa.eu/migrant-integration/home> (дата звернення: 16.12.2021 р.).
11. White Paper on Intercultural Dialogue. *Council of Europe* : вебсайт. URL: [http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/WhitePaper\\_InterculturalDialogue\\_2\\_en.asp#P71\\_5982](http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/WhitePaper_InterculturalDialogue_2_en.asp#P71_5982)[http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/WhitePaper\\_InterculturalDialogue\\_2\\_en.asp#P71\\_5982](http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/WhitePaper_InterculturalDialogue_2_en.asp#P71_5982) (дата звернення: 16.12.2021 р.).

#### References:

1. Halchun, N. Teoretychne osmyslennia poniattia mizhkulturnoi kompetentnosti v suchasnykh naukovykh doslidzhenniakh [Theoretical Understanding of intercultural competence concept in modern]. *Innovatsiina pedahohika*. 2021. Vol. 35, pp. 157–163. [in Ukrainian]
2. Danyshenko, O. Pytannia nabuttia mizhkulturnoi kompetentnosti: amerykanskyi pidkhid [The concept of intercultural competence acquiring: American approach]. *Derzhavne upravlinnia. Investysii: praktyka ta dosvid*. 2015. No. 24, pp. 148–153. [in Ukrainian]
3. Danyshenko, O. Mizhkulturna kompetentnist yak vymoha chasu v yevropeiskomu vymiri derzhavnoho upravlinnia [Intercultural competence as a requirement of time in European dimension in public administration]. *Derzhavne upravlinnia: udoskonalennia ta rozvytok*. 2014. No. 6. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=939>. [in Ukrainian]
4. Danyshenko, O. Sutnist ta osoblyvosti formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti [The concept and peculiarities of intercultural competence formation]. *Ekonomika ta derzhava*. 2012. No. 12, pp. 141–144. [in Ukrainian]
5. Postiine predstavnytstvo Ukrainy pry Radi Yevropy. Spivrobotnytstvo mizh Ukrainoiu ta Radoiu Yevropy : veb-sait. URL: <http://coe.mfa.gov.ua/ua/ukraine-coe/cooperatio>. [in Ukrainian]
6. Radul, S. Teoretychni aspekty doslidzhennia mizhkulturnoi kompetentnosti [Theoretical aspects of intercultural competence investigation]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Ser. Pedahohichni nauky*. 2014. Vol. 134, pp. 188–192. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2014\\_134\\_49](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2014_134_49). [in Ukrainian]
7. Safonova, I. Sutnist i struktura mizhkulturnoi kompetentnosti v konteksti aksiolohichnoho pidkhotu [The concept and structure of intercultural competence in the axiological approach context]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*. 2014. No. 3 (62), pp. 129–143. [in Ukrainian]
8. Rogers, E. M., Steinfatt, T. M. Intercultural communication. Illinois : Waveland Press. Inc. Prospect Heights. 1999. 292 p.
9. Совет Европы. *Европейская культурная конвенция* [Council of Europe. European Cultural Convention] URL: <http://www.coe.int/ru/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/018>. [in Russian]
10. An official website of the European Union. European Web Site on Integration : veb-sait. URL: <https://ec.europa.eu/migrant-integration>.
11. White Paper on Intercultural Dialogue. Council of Europe. URL: [http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/WhitePaper\\_InterculturalDialogue\\_2\\_en.asp#P71\\_5982](http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/WhitePaper_InterculturalDialogue_2_en.asp#P71_5982)[http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/WhitePaper\\_InterculturalDialogue\\_2\\_en.asp#P71\\_5982](http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/WhitePaper_InterculturalDialogue_2_en.asp#P71_5982).

#### **Halchun N. P. Incipience of intercultural competence as independent scientific direction**

The article is devoted to one of the actual problems of modern research – intercultural competence, namely to the problem of its formation as an independent scientific direction. Theoretical analysis of scientific works on the theme under investigation and international documents is conducted. The author of the article came to the conclusion that the incipience of intercultural competence began after the end of World War II. It is proved that the reason of a new scientific direction emergence was the need to communicate with representatives of different countries and people, that could not be satisfied by means of communication tools of that time. We should mention that knowledge of a foreign language was not a sufficient communication means with representatives of other countries.

The author of the article studied and analyzed the development of scientific ideas in the United States, Europe and Ukraine in chronological order.

It is investigated that the term “intercultural competence” appeared in the course of studying of intercultural competence peculiarities and singling it out into separate scientific field. The research works analysis on the topic gave better understanding that the new scientific field incipience was the practical need consequence of American diplomats to ensure successful interaction with population of countries of their being, considering their cultural characteristics.

Having generalized the scientific literature informational massive, the author of the article notes that the intercultural diversity investigation in Europe is over 50 years. A number of international documents adopted by the Council of Europe, that are to regulate the intercultural dialogue issues, both between the member-states of the Council and their citizens, and with the countries, have been studied and analyzed.

The author of the article pays attention that intercultural competence in Ukrainian science began to be widely investigated only at the beginning of the XXI century. It is indicated on the importance of such research for the intercultural competence formation of various fields specialists, considering modern globalization and integration processes, the migration processes deepening as in Ukraine so in the world.

**Key words:** intercultural competence, communication, intercultural communication, intercultural dialogue, culture, intercultural interaction, cultural diversity, multicultural environment.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.08>

Герман Л. В., Шульга І. В., Кузіна В. Ю.

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

У статті розглядаються та аналізуються сучасні підходи і технології навчання іноземної мови у немовних закладах вищої освіти. У статті підкреслюється, що зростання інтересу до іноземної мови в останні роки зумовлено, безперечно, розвитком міжнародних зв'язків у всіх сферах життя та діяльності людей (обмін науково-технічною інформацією, туризм, підготовка фахівців для роботи за кордоном), поглибленням контактів із зарубіжними фірмами, відкриттям регіональних мовних центрів, переглядом оригінальних фільмів і телепередач, а головне – можливістю реального спілкування з носіями мови. Ця причина є об'єктивною. Суб'єктивна причина полягає в тому, що володіння іноземною мовою розглядається тими, хто навчається, як важлива якість, властивість особистості.

Автори статті вказують, що корінна перебудова системи освіти з метою формування гармонійно розвиненої, суспільно активної особистості вимагає зміни сформованих тенденцій та стереотипу мислення щодо організації навчального процесу, технології навчання. У статті розглянуто ключові тенденції у викладанні іноземних мов у сучасному закладі вищої освіти. Обґрунтовано актуальність теми наукової розвідки, визначені проблемні галузі дослідження цього напрямку. Розглянуто сучасні технології у викладанні іноземних мов як у зарубіжних, так і в українських освітніх закладах. Визначено найважливіші тенденції у вивченні іноземних мов, серед яких – індивідуалізація мовних програм. Виокремлено ключові напрями підвищення ефективності викладання іноземних мов у закладах вищої освіти: комплексний підхід до вибору методик викладання, підвищення ролі особистості викладача у посиленні мотивації студентів до вивчення іноземної мови.

**Ключові слова:** заклади вищої освіти, методика викладання іноземної мови, професійне спрямування, сучасні технології, іноземні мови, навчально-пізнавальна компетентність, мовна освіта, організація навчального процесу.

Навчання іншомовного спілкування – важливий складник професійної освіти, що показує відповідність підготовки майбутнього спеціаліста у сфері бізнесу соціальному замовленню. Під час організації моделі майбутнього фахівця необхідно формувати професійні вміння з реалізації іншомовного спілкування. Взаємодія комунікантів визначається особливостями їхньої спільної предметно-практичної діяльності. Отже, процес навчання іноземної мови повинен ґрунтуватися не просто на ситуаціях спілкування, а й самі ситуації повинні мати реальні підстави спілкування [4].

Нові вимоги суспільства до рівня освіченості та розвитку особистості призводять до необхідності зміни технологій навчання. Під технологією навчання ми, як і А. Найн, розуміємо процес викладання та навчання, що складається з сукупності методів, засобів і прийомів навчання та активізації пізнавальної діяльності студентів, що забезпечує певний стандарт освіти [7]. Найбільш продуктивними наразі є технології, що дозволяють організувати навчальний процес з урахуванням професійної спрямованості навчання, а також з орієнтацією на особистість студента, його інтереси, схильності та здібності.

Проблемою навчання іноземної мови за професійним спрямуванням займалися О. Бігич [1], Н. Бориско [1], Г. Борецька [1], Т. Корж [5], М. Міропольська [6] та інші. Аналізу сучасних методик викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах присвячені роботи низки дослідників, серед яких: І. Гладких [2], Є. Ісакович [3], Є. Полат [8], Л. Рейнголд [9], Ю. Сурмін [10], Л. Щерба [11] тощо.

У вітчизняній науковій літературі все ще не досить опрацьованими залишаються питання пошуку універсальних методик викладання для різних категорій учнів (студентів, аспірантів, викладачів, зовнішніх слухачів); відсутні спеціалізовані підходи до програм навчання іноземних мов для закладів вищої освіти залежно від їх профілю (гуманітарний, технічний тощо); слабо розглянута практика застосування передових навчальних методик, зокрема, закордонних закладів вищої освіти.

Наразі з'являються нові навчальні технології, популярні у тих чи інших закладах вищої освіти.

До таких технологій належать кейс-технології. Кейс-метод уперше був використаний у Гарвардській школі бізнесу на початку ХХ ст. У 1920 р. після видання збірки кейсів деканом Валлесом Донхемом було здійснено перехід усієї системи навчання менеджменту в Гарвардській школі на методику кейс-стаді (навчання на основі реальних ситуацій), що дозволяє студентам за період навчання, за оцінками експертів, опанувати практичний досвід ведення бізнесу в середньому за останні 30 років.

В Україні кейс-технології більше відомі розробникам інформаційних систем та баз даних, ніж педагогам і методистам [9, с. 15–23]. Кейс-метод (Case-study) – це метод аналізу ситуацій. Суть його полягає в тому, що студентам пропонують осмислити реальну життєву ситуацію, опис якої одночасно відображає будь-яку практичну проблему, а також актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти під час вирішення цієї проблеми. З методичного погляду, кейс – це спеціально підготовлений навчальний матеріал, що містить структурований опис ситуацій, запозичених із реальної практики бізнесу [2]. Кейс є не просто правдивим описом подій, а єдиним інформаційним комплексом, що дозволяє зрозуміти ситуацію.

Ми розділяємо думку Ю. Сурміна, що ситуаційна методика стане найближчими роками домінуючою у викладанні низки дисциплін, насамперед у бізнесі та менеджменті. Але вже сьогодні в її розвитку спостерігається поєднання наявного міжнародного досвіду побудови і використання з національною методичною специфікою, особливостями ментальності та актуальності тих проблем, які перебувають у центрі уваги суспільства й освіти [10]. Щодо іноземної мови, то взаємодія комунікантів визначається особливостями їхньої спільної предметно-практичної діяльності. Отже, процес навчання іноземної мови має ґрунтуватися не просто на ситуаціях спілкування, а й самі ситуації повинні мати реальні підстави для спілкування [4].

Специфіка кейс-методу визначається такими дидактичними принципами:

- індивідуальним підходом;
- максимальним наданням свободи студентам у процесі навчання;
- забезпеченням студентів достатньою кількістю наочних матеріалів;
- відсутністю великих обсягів теоретичного матеріалу;
- активною співпрацею викладача та студентів;
- формуванням навичок самоорганізації;
- особливою увагою до розвитку сильних сторін студента [10].

Використання кейс-методу в навчальному процесі дозволяє розвивати у студентів аналітичні, дослідницькі, комунікативні навички, виробляти вміння аналізувати ситуацію, планувати стратегію та приймати управлінські рішення.

Студенти під час реалізації концепції кейс-стаді несуть відповідальність за підготовку до заняття та ефективне виконання завдань з кейсу. Кейс-метод дає змогу:

- 1) демонструвати теорію з погляду реальних подій;
- 2) мотивувати студентів до вивчення іноземної мови у взаємодії з іншими дисциплінами;
- 3) активно засвоювати знання;
- 4) розвивати навички та вміння зі збирання та обробки інформації, а також комунікативні вміння.

Реалізація заданої ситуації щодо іноземної мови вносить такі важливі елементи у навчальний процес:

- 1) забезпечує послідовний перехід від оволодіння знаннями до самостійного їх використання;
- 2) дозволяє викладачеві здійснювати зворотний зв'язок не лише на рівні знань, а й на рівні умінь;
- 3) дає можливість учням реально зрозуміти міжпредметні зв'язки та їх значення у професійній діяльності.

Для того щоб студенти ефективно використали цей інструментарій навчально-пошукової та дослідницької роботи, необхідно:

1) провести з ними заняття з розробки кейсів, тобто вони мають бути ознайомлені з процедурою створення кейсу, алгоритмом його написання. При цьому слід акцентувати увагу на тому, що написання тексту необхідно починати з попереднього визначення проблемної ситуації;

2) зібрати інформацію щодо описаної ситуації або проблеми.

Найбільш незвичайний аспект такої роботи полягає в тому, що весь матеріал має бути представлений у вигляді єдиного тексту, що описує ситуацію.

Загалом для організації роботи студентів із написання кейсу необхідно розробити вимоги до його написання та скласти план роботи зі збирання емпіричної інформації. Потім постає питання використання кейсу. Необхідно скласти такий кейс, щоб він був потрібним і корисним.

Як інтерактивний метод навчання кейс-метод завойовує позитивне ставлення студентів, які бачать у ньому гру, що забезпечує освоєння теоретичних положень та опанування практичного використання матеріалу. Не менш важливо і те, що аналіз ситуацій досить сильно впливає на професіоналізацію студентів, сприяє їхньому дорослішанню, формує інтерес та позитивну мотивацію до навчання.

Іноземна мова як елемент культури народу – носія цієї мови, є для тих, хто навчається, “вікном у світ” (І. Бім), а також розвиває особистість студента. Завдання викладача полягає у створенні умов для практичного оволодіння іноземною мовою кожним студентом. За допомогою інтернету студент занурюється у штучно створене мовне середовище.

Л. Щерба вважав, що “...вивчення мови поза умовами постійного іноземного оточення, природного чи штучного, – річ складна, потребує здатності до абстракції, великої активності та здатності до завзятої праці. У разі поурочного (індивідуального чи колективного) навчання немає жодних... методів, за допомогою яких засвоєння мови відбувалося би без особливої праці та напруги” [11].

Загальновідомо, що глобальна мережа стала невід'ємною частиною нашої дійсності. Використання нових інформаційних технологій, інтернет-ресурсів сприяє реалізації особистісно орієнтованого підходу до навчання з урахуванням рівня навчання студентів, їхніх здібностей, схильностей тощо. Для навчання іноземних мов інтернет надає такі можливості:

- пошук, вилучення та використання інформації;
- використання нової форми комунікації іноземною мовою, що дозволяє передавати як письмові тексти, так і зображення (гіпертексти), а також озвучувати послання [4];
- активізація лексичного запасу, саме бізнес-термінології;
- забезпечення процесу навчання новими, раніше недоступними матеріалами, які роблять навчальну діяльність більш ефективною та цікавою;

- професійна орієнтація;
- вивчення полікультури в умовах глобальної освіти;
- руйнування культурних стереотипів та подолання упереджень;
- використання дистанційного навчання;
- надання власної інформації у вигляді вебдокументів (створення вебсторінок та вебсайтів) та її розміщення в мережі.

Використання інтернет-ресурсів сприяє розширенню культурного, гуманітарного світогляду студента. Інтернет дає можливість студенту ознайомитися з різними поглядами на матеріал, що неминуче позначиться і на стилі навчання: він стане більш демократичним. Наймовірніше прискорюється і підвищується якість освоєння іноземної мови, оскільки всі тексти автентичні, породжені носіями сучасної живої мови. Можна навіть взяти участь у створенні неологізмів, які буквально сотнями щороку породжує сам інтернет з його потребою у стислому та точному відображенні думки, емоції, відтінку сенсу [1]. Інтернет відкриває необмежені можливості для спілкування, дарує відчуття свободи, відкритості світу, можливість відкрито спілкуватися з однолітками за кордоном, познайомитися з їхнім життям, звичаями, збагнути дух нації. Емоційність і довірливість між однолітками під час спілкування через глобальну мережу мають певний психотерапевтичний вплив.

Використання комп'ютерних технологій на уроках іноземної мови аналогічне тому, що використовується в будь-яких предметних галузях. Викладач може розмістити програму курсу на інтернет-сайті. Викладачі спільно зі студентами можуть проводити онлайн форуми, обмін електронною поштою (щоденники, запитання-відповіді, домашні завдання), студенти можуть робити індивідуальні або групові презентації у PowerPoint. Проте завдання викладача – навчити студентів не просто читати інформацію, а й аналізувати та інтерпретувати її.

У Франції розроблено програми, призначені для самостійного вивчення французької як іноземної. Наведемо деякі з них:

1) лінгвістичні програми: Apprenez le français avec Internet, Enseignez le français avec Internet, Accord ([www.didieraccord.com](http://www.didieraccord.com));

2) граматичні програми: Ecriture interactive (<http://www.cur-archamps.fr/edres74/ressour/motcrois/Welcome.html>); Exercices de français. Carmen Vera Pérez (<http://pages.infinet/jaser2>).

Загальновідомо, що інтернет знизив просторові, тимчасові та фінансові бар'єри щодо поширення інформації та відкрив чудові можливості для дистанційного навчання. У США понад 50% вищих навчальних закладів використовують онлайн програми.

Володіння іноземною мовою є невід'ємним елементом загальної культури. Іноземна мова як елемент культури народу – носія цієї мови, відкриває цілий світ для тих, хто її вивчає, а також розвиває особистість того, хто навчається. Наразі навчання іноземної мови як засобу спілкування між фахівцями різних країн ми розуміємо не тільки як прикладне завдання навчання мови спеціальності. Сучасний університетський фахівець – це широкоосвічена людина, яка має фундаментальну підготовку. Відповідно, іноземна мова такого фахівця – це і знаряддя виробництва, і частина культури, і засіб гуманітаризації освіти. Все це передбачає фундаментальну та різнобічну мовну підготовку [3].

Застосування у викладанні іноземних мов сучасних технологій вносить новий свіжий струмінь у навчання іноземних мов. Викладачеві надається можливість використовувати активні методи навчання, розширювати кругозір студентів під час вирішення різноманітних пізнавальних завдань, розвивати їх ініціативність та самостійність у реалізації спілкування іноземною мовою.

Різноманітні методики навчання іноземних мов мають на меті надати студентам практичне володіння мовою, під яким розуміється формування вмінь та навичок розуміння думок інших людей та висловлювання своїх думок як в усному, так і в письмовому вигляді. Однак наразі не існує універсальної освітньої методики, що підкреслює актуальність комплексного підходу до навчання іноземних мов.

Видається важливим, щоб навчання іноземних мов у сучасних закладах вищої професійної освіти було комплексним за використання різних методів, інструментів і підходів. Так, наприклад, крім традиційного формату роботи в малих групах, важливими стають короткострокові мовні стажування; відвідування лекцій іноземних фахівців і викладачів (іноземною мовою); залучення до навчального процесу носіїв мови; участь студентів та викладачів в іноземних конференціях (очних і заочних) тощо.

Важливе місце у викладанні іноземних мов у закладі вищої освіти займає особа самого викладача, його вміння мотивувати студентів, розвинути інтерес до вивчення іноземної мови, обирати найбільш оптимальні для тієї чи іншої групи навчальні методики. У системі роботи кожного педагога мають використовуватись як стандартні навчальні технології, так і більш сучасні методи, що успішно застосовуються в інших закладах вищої освіти.

**Використана література:**

1. Бігич О., Бориско Н., Борецька Г. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник / за заг. ред. С. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Гладких И. Методические рекомендации по разработке учебных кейсов. Санкт-Петербург, 2004. 95 с.
3. Исакович Е. Моделирование коммуникативного иноязычного пространства в процессе диалогического взаимодействия в условиях культурно-досуговой деятельности: английский язык, летний лингвистический лагерь : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2009. 19 с.
4. Коваленко Ю. Ефективність сучасних підходів у процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням у ВНЗ. URL: [http://www.rusnauka.com/1\\_KAND\\_2010/Pedagogica/5\\_57388.doc.htm](http://www.rusnauka.com/1_KAND_2010/Pedagogica/5_57388.doc.htm).
5. Корж Т. Обучение студентов неязыковых специальностей переводу в сфере профессиональной коммуникации. *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2015. № 4 (18). С. 243–251.
6. Міропольська М. Професійна орієнтація як основа формування та побудови професійної кар'єри. *Бюлетень Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України*. 2004. № 2. С. 17–19.
7. Найн А. Современный словарь-справочник нового педагогического мышления. Челябинск, 2000.
8. Полат Е. Новые педагогические технологии в системе образования. Москва, 2001.
9. Рейнгольд Л. За пределами CASE-технологий. *Компьютер*. 2000. № 13–15. С. 15–23.
10. Сурмин Ю. Методология анализа ситуаций (Case Study). Киев, 1999. 94 с.
11. Щерба Л. Преподавание языков в школе: общие вопросы методики. Санкт-Петербург, 2002. 112 с.

**References:**

1. Bigych, O., Borysko, N., Boretska, G. (2013) *Metodyka vyvchennia inozemnykh mov i kultur* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]: a textbook. K.: Lenvit. 590 p. [in Ukrainian]
2. Gladkikh, I. (2004) *Metodicheskie rekomendatsii po razrabotke uchebnykh keisov* [Methodical recommendations for the development of educational cases]. SPb. 95 p. [in Russian]
3. Isakovich, E. (2009) *Modelirovanie kommunikativnogo inoyazychnogo prostranstva v protsesse dialogicheskogo vzaimodeistviya v usloviyah kulturno-dosugovoi deyatel'nosti* [Modeling of communicative foreign language space in the process of dialogical interaction in the conditions of cultural and leisure activities]: English language, summer linguistic camp : author's ref. of diss. ... cand. of ped. science. 19 p. [in Russian]
4. Kovalenko, Yu. (2010) *Efektivnist suchasnykh pidhodiv u protsessi vyvchennia inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam u VNZ* [The effectiveness of modern approaches in the process of learning a foreign language in a professional direction in higher education]. URL: [http://www.rusnauka.com/1\\_KAND\\_2010/Pedagogica/5\\_57388.doc.htm](http://www.rusnauka.com/1_KAND_2010/Pedagogica/5_57388.doc.htm). [in Ukrainian]
5. Korzh, T. (2015) *Obuchenie studentov neyazykovykh spetsial'nostei perevodu v sfere professionalnoi kommunikatsii* [Training of students of non-language specialties of translation in the field of professional communication]. *Questions of teaching methods in higher education*. No. 4 (18). P. 243–251. [in Russian]
6. Miropolska, M. (2004) *Profesiina orientatsiya yak osnova formuvannia ta pobudovy profesiinoi kariery* [Professional orientation as a basis for the formation and construction of a professional career]. *Bull. of Inst. of Preparation of Staff of the State Employment Services of Ukraine*. № 2. P. 17–19. [in Ukrainian]
7. Nain, A. (2000) *Sovremennyi slovar-spravochnik novogo pedagogicheskogo myshlenia* [Modern dictionary-reference book of new pedagogical thinking]. Chelyabinsk. 345 p. [in Russian]
8. Polat, E. (2001) *Novye pedagogicheskie tekhnologii v sisteme obrazovaniya* [New pedagogical technologies in the education system]. M.: Znanie. 215 p. [in Russian]
9. Reingold, L. (2000) *Za predelami CASE-tekhnologiy* [Beyond CASE technologies]. *Computer*. № 13–15. P. 15–23. [in Russian]
10. Surmin, Yu. (1999) *Metodologiya analiza situatsiy* [Case Study Methodology]. Kiev. 94 p. [in Russian]
11. Scherba, L. (2002) *Prepodavanie yazykov v shkole* [Language teaching at school]: General issues of methodology. SPb. 112 p. [in Russian]

**Herman L. V., Shulga I. V., Kuzina V. Yu. Modern approaches to teaching a foreign language in a professional orientation**

*The article considers and analyzes modern approaches and technologies of foreign language teaching in non-language institutions of higher education. The article emphasizes that the growth of interest in a foreign language in recent years is undoubtedly due to the development of international relations in all spheres of life and work (exchange of scientific and technical information, tourism, training for work abroad), deepening contacts with foreign companies, the opening of regional language centers, watching original movies and TV shows, and most importantly – the possibility of real communication with native speakers. This reason is objective. The subjective reason is that knowledge of a foreign language is considered by those who study as an important quality, a property of the individual.*

*The authors of the article point out that the radical restructuring of the education system in order to form a harmoniously developed, socially active personality requires a change in existing trends and stereotypes of thinking in relation to the organization of the educational process, learning technology. The article considers the key trends in the teaching of foreign languages in modern higher education. The relevance of the research topic is substantiated, the problem areas of research in this area are identified. A study of modern technologies in teaching foreign languages in both foreign and Ukrainian educational institutions is analyzed. The most important trends in the study of foreign languages have been identified, including the individualization of language programs. The key areas of improving the effectiveness of foreign language teaching in higher education institutions are identified: a comprehensive approach to the choice of teaching methods, increasing the role of the teacher's personality in strengthening the motivation of students to learn a foreign language.*

**Key words:** *institutions of higher education, methods of teaching a foreign language, professional orientation, modern technologies, foreign languages, educational and cognitive competence, language education, organization of the educational process.*



УДК 930.378.014

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.09>

Голубнича Л. О.

## ПРЕДМЕТ ДИДАКТИКИ: АНАЛІЗ ВИЗНАЧЕНЬ НАУКОВЦЯМИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті розглядаються погляди науковців другої половини ХХ – початку ХХІ століття на предмет дидактики. Актуальність дослідження визначається тим, що дидактика як теорія навчання й освіти відіграє важливу роль не тільки в історії людства, а й у підготовці сучасного молодого покоління до якісного життя й конкурентоспроможності у швидкозмінному світі, але питання про предмет дидактики й нині не є однозначним і остаточно вирішеним педагогічною наукою. Мета статті – зібрати та проаналізувати визначення предмета дидактики, запропоновані науковцями другої половини ХХ – початку ХХІ століття. Матеріалом для вивчення стали 32 визначення (викладені 28 вітчизняними вченими та науковцями із ближнього зарубіжжя) поняття «предмет дидактики», які були отримані методом суцільної вибірки з підручників, навчальних посібників, довідників та наукових праць, присвячених темі дослідження. Для досягнення поставленої мети використовувалися загальнотеоретичні методи, а саме: аналіз, синтез, порівняння поглядів науковців, чий трактування предмета дидактики було виявлено. Результати аналізу визначень предмета дидактики, які було виявлено у спадщині науковців другої половини ХХ – початку ХХІ століття, показали, що: 1) досліджені визначення є досить різноманітними і ємними за змістом; 2) у половині дефініцій підкреслюється важливість професійності викладача для ефективного навчання; 3) визнається наявність об'єктивних наукових закономірностей, що забезпечують результат навчання; 4) одноставно визнаючи теорію навчання предметом дидактики, деякі науковці віддають перевагу відносинам під час навчального процесу; інші вчені наголошують на зв'язку теорії навчання з освітою, яка формує єдність навчання, виховання та розвитку; ще одна група дослідників уважають теорію навчання та теорію освіти рівнозначними.

**Ключові слова:** предмет дидактики, друга половина ХХ – початок ХХІ століття, науковці, визначення, теорія навчання, теорія освіти, навчальний процес, результат навчання.

Сучасний світ характеризується швидким розвитком майже всіх сфер життєдіяльності людини, у геометричній прогресії відбувається зростання обсягу інформації. Підготувати молоде покоління до якісного життя, конкурентоспроможності у своїй державі та співпраці з колегами у глобалізованому світі в зазначених умовах покликана система освіти.

Відомо, що процес освіти та навчання нового покоління – предмет дослідження дидактики [3, с. 135]. Появою терміна “дидактика” ми завдячуємо німецькому мовознавцю й педагогу В. Ратке, який ще в 1613 р. йменував свій курс викладання в педагогічній семінарії “Дидактикою”, а себе – “дидактом”, розумів дидактику як мистецтво викладання, тобто практичне вміння [9, с. 184].

Чеський педагог Я. Коменський, який став засновником дидактики як педагогічної системи та ввів даний термін у науковий обіг, тлумачив дидактику не тільки як мистецтво навчання, але і як мистецтво виховання [11, с. 208]. Після Я. Коменського майже в усьому світі (окрім Англії, США та Франції) “дидактика” почала розумітися як теорія навчання. Отже, питання про предмет науки, яка відіграє настільки важливу роль в історії людства, не є однозначним та вирішеним, тому залишається актуальним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** засвідчує, що проблемами дидактики цікавилися багато науковців. Так, А. Алексюк, Я. Бурлака, Ф. Науменко й інші вивчали питання дидактики вищої школи; Ю. Мальований, В. Оніщук та інші опікуються організаційними формами навчання; С. Бондар, Б. Коротяєв та інші приділяють особливу увагу методам навчання. Є роботи, присвячені дидактичним категоріям [4; 5].

Однак питання предмета дидактики залишається дискусійним і нині. Бракує детальної рефлексії аналізу поглядів науковців другої половини ХХ – початку ХХІ ст. на трактування предмета дидактики.

**Мета статті** – зібрати та проаналізувати визначення предмета дидактики, запропоновані науковцями другої половини ХХ – початку ХХІ ст.

Матеріалом для вивчення стали 32 визначення (викладені 28 вітчизняними вченими та науковцями із ближнього зарубіжжя) поняття “предмет дидактики”, отримані методом суцільної вибірки з підручників, навчальних посібників, довідників та наукових праць, присвячених темі дослідження. Для досягнення зазначеної мети використовувалися загальнотеоретичні методи, а саме: аналіз, синтез, порівняння поглядів науковців, чий трактування предмета дидактики було виявлено.

Питання про предмет дидактики розглядалося неоднаково в різні історичні періоди. Одні педагоги розуміли під предметом дидактики *мистецтво навчання*, другі віддавали перевагу *теорії навчання*, інші були переконані, що предметом дидактики є *теорія як навчання*, так і *освіти*. Аналіз підручників та навчальних посібників із педагогіки й дидактики, а також довідникових матеріалів та наукових праць із теми дослідження стосовно визначення підходів науковців другої половини ХХ – початку ХХІ ст. до тлумачення предмета дидактики показав, що дане питання залишається дискусійним. Таблиця 1 підтверджує відмінність поглядів науковців щодо визначення предмета дидактики та свідчить про те, що вивченню цієї проблеми приділяють увагу немало науковців.

## Підходи до визначення предмета дидактики у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.

№	П. І. Б. науковця	Підходи до визначення предмета дидактики	Джерело
1.	Б. Єсіпов	“Предметом дидактики завжди був зміст освіти молодого покоління й організація процесу, що сприяють опануванню цього змісту. Будь-яка цільна дидактична теорія становить теорію освіти та навчання”.	[19, с. 5]
2.	М. Данилов	“Предмет дидактики – це процеси освіти та навчання, які міцно пов’язані з вихованням і є його органічною частиною”.	[6, с. 8]
3.	Н. Сорокін	“Дидактика, або теорія освіти та навчання, становить складову частину педагогіки – науки про виховання”.	[29, с. 3]
4.	В. Блінов	“Предмет дидактики створюється сукупністю всіх відносин, що існують у навчальній діяльності та що є особливим чином організовані навколо цього центрального відношення взаємодії, оскільки поєднання названих діяльностей відбувається саме у процесі цієї взаємодії”.	[1, с. 57]
5.	В. Краєвський	Предмет дидактики – це “навчання: а) як один із видів діяльності, що спрямований на виконання соціального замовлення, зверненим до освіти; б) виконується відповідно до науково обґрунтованого проєкту; в) розглядається як цілісність процесуальної та змістової сторін й усіх відносин, які виникають у ньому та групуються навколо головного дидактичного відношення як основи руху наукового пізнання в галузі дидактики від абстрактного до конкретного – єдності соціально зумовленої діяльності викладання й навчання; г) подано як систему таких відносин, які зафіксовані у вигляді зв’язків фундаментальних понять дидактики: навчання, викладання, вивчення, проєкт навчання тощо; г) реалізується колективними суб’єктами; д) виявляється об’єктом дослідження та конструювання”.	[12, с. 123–124]
6.	В. Краєвський	“Предметом дидактики є зв’язок взаємодії викладання й навчання, їх єдність”.	[12, с. 124]
7.	В. Краєвський	“Предмет дидактики визначається так: це – цілі, зміст, закономірності, методи й принципи навчання”.	[8, с. 8]
8.	М. Скаткін	“Предметом дослідження дидактики є цілі, зміст, закономірності та принципи навчання. Визначаючи, що з накопиченої людством культури повинно стати змістом освіти й характеристикою освіченої особи, дидактика є теорією освіти”.	[2, с. 247]
9.	Ю. Бабанський	“Предметом дидактики є процес навчання, його закономірності”.	[22, с. 91]
10.	В. Лозова	“Предметом дидактики є навчальний процес, який передбачає визначення його мети; конструювання змісту; вибір форм, методів, способів, засобів організації як для взаємодії суб’єктів навчання, так і для самоосвіти, що вимагає дослідження закономірностей, принципів, зв’язків між різними факторами, умовами; виявлення тенденцій їх впливу на результативність освіти, навчання і виховання особистості”.	[9, с. 184]
11.	В. Оніщук	“Предметом дослідження дидактики є сутність процесу навчання як двох взаємопов’язаних видів діяльності – педагогічної діяльності вчителя та навчально-пізнавальної діяльності учнів, а саме: методологічні основи, зміст, принципи, методи, організаційні форми та засоби цієї діяльності”.	[7, с. 6]
12.	Ч. Куписевич	“Предметом дослідження загальної дидактики є процес викладання та навчання разом із факторами, які його зумовлюють, умовами, у яких він протікає, а також результатами, до яких він приводить”.	[14, с. 19]
13.	В. Сітаров	Предметом дослідження дидактики є “принципи, цінності, закономірності функціонування й розвитку процесу освіти та навчання”.	[28, с. 5]
14.	А. Хуторський	“Предметом дидактики є не тільки процес навчання, але й умови, що необхідні для його протікання (зміст, засоби, методи навчання, комунікації між педагогами й учнями тощо), а також результати, які отримуються, їх діагностика й оцінка”.	[31, с. 14]
15.	В. Ришов	“Предметом дидактики є навчання, що розуміється як єдиний процес викладання й навчання”.	[27, с. 4]
16.	В. Оконь	“Предметом дидактичного дослідження є будь-яка свідома дидактична діяльність, яка відбивається у процесах навчання, у їх змісті, ході, методах, засобах та організації і яка є підпорядкованою висунутим цілям”.	[18, с. 10]
17.	І. Малафійк	“Предмет дидактики – це не просто елементи дидактичної системи, які дають відповідь на запитання: чого?, що?, як?, чим?, у якій формі? вчити, це в першу чергу ті закономірності, які виникають у ході її функціонування”.	[15, с. 21]
18.	Ф. Науменко	“Предметом дидактики (вищої школи) є вивчення закономірностей процесу підготовки висококваліфікованого фахівця, відданого ідеалам комунізму, визначення мети, принципів, змісту, форм і методів професійного навчання у вищій школі”.	[16, с. 3]

19.	Ф. Науменко	“Предметом загальної дидактики вищої школи є вивчення <i>закономірностей процесу озброєння</i> майбутніх фахівців вищого класу, відданих ідеалам комунізму, <i>загальними і професійними знаннями, уміннями й навиками</i> ”.	[17, с. 21]
20.	В. Загвязинський	“Предметом дидактики вищої школи є <i>структура, зміст, рушійні сили, методи і форми ефективного взаємодії педагогів та учнів</i> у навчальній системі, спрямованій на формування особистості фахівця”.	[10, с. 7]
21.	В. Попков	“Предметом(дидактики)є <i>систематакихвідносин</i> :“учитель–учень”,“учень–навчальний матеріал”, “учень – інші учні”, стосовно вищої освіти – “викладач – студент”, “студент – навчальний матеріал”, “студент – інші студенти”.	[26, с. 11]
22.	В. Чайка	“Предметом дидактики є <i>зв'язок викладання й учіння, їх взаємодія</i> . Вона вивчає <i>зміст, принципи та методи освіти і навчання</i> ”.	[32, с. 7]
23.	О. Гуменюк	“Предметом дидактики є <i>зміст освіти</i> (чого навчати) та <i>організація навчання</i> (як навчати)”.	[20, с. 59]
24.	А. Алексюк	“Предметом дидактики є <i>процес створення й функціонування системи “дійсних відносин”</i> учнів у навчальному процесі, керування цим процесом із боку вчителів, самих учнів та учнівських організацій”.	[21, с. 93]
25.	М. Маянц	Предметом дидактики є “ <i>закономірності процесу освіти і навчання</i> ”.	[25, с. 61]
26.	І. Богданова	“Предметом дидактики є <i>процес пізнання</i> людиною навколишньої дійсності й себе, <i>навчання й виховання, освіта й самоосвіта</i> ”.	[23, с. 75]
27.	М. Фіцула	“Предметом дидактики є: 1) визначення <i>мети й завдань</i> навчання <...>; 2) окреслення <i>змісту освіти</i> відповідно до вимог суспільства <...>; 3) виявлення <i>закономірностей процесу навчання</i> на основі його аналізу <...>; 4) обґрунтування <i>принципів і правил навчання</i> <...>; 5) вироблення <i>організаційних форм, методів і прийомів навчання</i> <...>; 6) забезпечення навчально-матеріальної бази <...>”.	[30, с. 77]
28.	В. Бондар	“Предметом дидактики є <i>зміст освіти, форми й методи</i> його засвоєння, <i>закономірності й принципи організації процесу навчання</i> тощо”.	[23, с. 11]
29.	В. Бондар	“ <i>Зміст, форми й методи взаємодії викладання й учіння, як і взаємодія суб'єктів навчання</i> на різних етапах соціального розвитку, становлять предмет дидактики”.	[23, с. 17]
30.	А. Кузьмінський, В. Омеляненко	“Предметом дидактики є <i>створення і функціонування систем реальних взаємин</i> учителя й учнів у навчальному процесі”.	[13, с. 65]
31.	Г. Яворська	“Предметом дидактики є <i>загальна теорія навчання</i> всіх предметів, зв'язок і <i>взаємодія викладання та навчання</i> в їхній єдності”.	[33, с. 41]
32.	П. Підкасистий	“Предметом дидактики є <i>зв'язок викладання</i> (діяльність учителя) і <i>навчання</i> (пізнавальна діяльність учня), <i>їх взаємодія</i> ”.	[19, с. 120]

Аналіз таблиці свідчить, що, по-перше, визначення предмета дидактики, розроблені вченими починаючи із другої половини ХХ ст. до початку ХХІ ст., є різноманітними і ємними за змістом; по-друге, на відміну від родоначальників дидактики, нині науковці впевнені, що результати навчання не обмежуються лише професійністю педагога, хоча в 50% дефініцій підкреслюється важлива роль процесу викладання для отримання гарних результатів навчання; по-третє, усі згадані вчені (28) визнають існування об'єктивних наукових закономірностей, які вможливають передбачення та забезпечення необхідного результату навчання; по-четверте, означені науковці розглядають теорію навчання як предмет дидактики, але 6 із 28 головну роль відводять відносинам під час навчального процесу; по-п'яте, деякі вчені (11 із 28) під предметом дидактики розуміють саме теорію навчання, хоча й не заперечують її зв'язок з освітою, яка формує єдність навчання, виховання та розвитку, інші дослідники (11 із 28) предмет дидактики розуміють більш ємко – і як теорію навчання, і як теорію освіти (наприклад, сучасний вітчизняний науковець І. Малафіїк підкреслює, що “нині дидактика – це не тільки теорія навчання, сучасна дидактика – це теорія освіти і навчання” [13, с. 12]).

**Висновки.** Отже, зібрані та проаналізовані визначення предмета дидактики, які було виявлено у спадщині науковців другої половини ХХ – початку ХХІ ст., дозволили зробити такі висновки: 1) досліджені визначення є досить різноманітними і ємними за змістом; 2) у половині дефініцій підкреслюється важливість професійності викладача для ефективного навчання; 3) визнається існування об'єктивних наукових закономірностей, що забезпечують результат навчання; 4) одноставно визнаючи теорію навчання предметом дидактики, деякі науковці віддають першість відносинам під час навчального процесу; інші наголошують на зв'язку теорії навчання з освітою, яка формує єдність навчання, виховання та розвитку; ще одна група науковців вважають теорію навчання та теорію освіти рівнозначними.

У подальших наукових розвідках можуть бути проаналізовані погляди більш широкого кола іноземних учених на предмет дидактики, простежено розвиток зазначеного феномену.

**Використана література:**

1. Блинов В. Эффективность обучения (методологический анализ определения этой категории в дидактике). Москва : Педагогика, 1976. 191 с.
2. Большая советская энциклопедия : в 30 т. / гл. ред. А. Прохоренко. 3-е изд. Москва : Сов. энциклоп., 1969–1978. Т. 8. 1972. 592 с.
3. Голубничка Л. Особливості розвитку дидактики другої половини ХХ ст. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Полтава : Полтавський національний педагогічний університет імені Г. В. Короленка, 2013. Вип. 3 (59). С. 135–143.
4. Голубничка Л. Принципи навчання як дидактична категорія: історіографія питання. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. Вип. 131. С. 59–63.
5. Голубничка Л. Розвиток категорій дидактики в педагогічній науці. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2014. Вип. 9. Ч. 1. С. 214–223.
6. Данилов М. Дидактика / под общ. ред. Б. Есипова. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1957. 519 с.
7. Дидактика современной школы : пособие для учителей / Б. Кобзарь и др. Киев : Рад. шк., 1987. 351 с.
8. Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики : учебное пособие для слушателей ФПК, директоров общеобразовательных школ и в качестве учебного пособия по спецкурсу для студентов педагогических институтов / под ред. М. Скаткина. Москва : Просвещение, 1982. 319 с.
9. Енциклопедія освіти / АПН України ; гол. ред. В. Кремень. Київ : Юрінком-Інтер, 2008. 1040 с.
10. Загвязинский В. Основы дидактики высшей школы : учебное пособие. Тюмень : Тюмен. правда, 1978. 91 с.
11. Коменский Я. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Москва : Педагогика, 1982. Т. 1 : Великая дидактика. 1982. 656 с.
12. Краевский В. Проблемы научного обоснования обучения : методологический анализ. Москва : Педагогика, 1977. 264 с.
13. Кузьмінський А. Педагогіка : підручник. Київ : Знання-Прес, 2003. 418 с.
14. Куписевич Ч. Основы общей дидактики / пер. с пол. О. Долженко. Москва : Высш. шк., 1986. 368 с.
15. Малафійк І. Дидактика : навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей та вчителів. Рівне : РДГУ, 2004. 470 с.
16. Науменко Ф. Загальні принципи навчання у вищій радянській школі. *Актуальні питання дидактики вищої школи* : посібник для викладачів вищої школи і аспірантів. Львів, 1974. Вип. 1. С. 41–75.
17. Науменко Ф. Про предмет і принципи дидактики вищої школи : лекція з педагогіки вищої школи для аспірантів і молодих викладачів вузів. Львів : Вид-во ЛНУ, 1970. 25 с.
18. Оконь В. Введение в общую дидактику / пер. с пол. Л. Кашкурович, Н. Горин. Москва : Высш. шк., 1990. 382 с.
19. Основы дидактики / под ред. Б. Есипова. Москва : Просвещение, 1967. 472 с.
20. Педагогика / под общ. ред. А. Кондратюка. Киев : Вища шк., 1982. 384 с.
21. Педагогика : учебное пособие / под ред. П. Пидкасистого. Москва : Высш. образование, 2008. 430 с.
22. Педагогика : учебное пособие для студентов пединститутов / под ред. Ю. Бабанского. Москва : Просвещение, 1983. 608 с.
23. Педагогіка : навчальний посібник. Харків : Одиссей, 2003. 352 с.
24. Педагогіка : навчальний посібник / за ред. А. Алексюка. Київ : Вища шк., 1985. 296 с.
25. Педагогіка : підручник для педагогічних училищ / за ред. С. Збандуто. Київ : Рад. шк., 1959. 303 с.
26. Попков В. Дидактика высшей школы : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва : Академия, 2004. 192 с.
27. Рыжов В. Дидактика : учебное пособие для студентов педколледжей и лицеев. Москва : Юнити-Дана, 2004. 318 с.
28. Ситаров В. Дидактика : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва : Академия, 2002. 368 с.
29. Сорокин Н. Дидактика. Москва : Просвещение, 1974. 222 с.
30. Фіцула М. Педагогіка. Київ : Академвидав, 2009. 559 с.
31. Хуторской А. Современная дидактика : учебник для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 544 с.
32. Чайка В. Основы дидактики : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2011. 240 с.
33. Яворська Г. Педагогіка для правників : навчальний посібник. Київ : Знання, 2004. 335 с.

**References:**

1. Blinov V. M. (1976). Effektivnost' obucheniya (metodologicheskii analiz opredeleniya etoy kategorii v didaktike) [Effectiveness of teaching (methodological analysis of the definition of this category in didactics)]. Moscow : Pedagogika, 191 s. [in Russian].
2. Bol'shaya sovetskaya entsiklopediya : v 30 t. / gl. red. A. M. Prokhorenko. 3-ye izd. Moskva : Sov. entsiklop., 1969–1978. T. 8. (1972). [Great Soviet Encyclopedia: in 30 volumes / ch. ed. A.M. Prokhorenko. 3rd ed. Moscow : Sov. encyclop., 1969–1978. T. 8]. 592 s. [in Russian].
3. Holubnycha L. O. (2013). Osoblyvosti rozvytku dydaktyky druhoi polovyny KHKH stolittya [Features of didactics development of the second half of the twentieth century]. *Pedahohichni nauky : zbirnyk naukovykh prats*. Poltava : Poltavskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. V. Korolenka. Vypusk 3 (59). S. 135–143 [in Ukrainian].
4. Holubnycha L. O. (2014). Pryntsyry navchannya yak dydaktychna katehoriya: istoriografiya pytannya [Principles of teaching as a didactic category: historiography of the question]. *Naukovi zapysky (Seriya "Pedahohichni nauky")*. Kirovohrad : RVV KDPU im. V. Vynnychenka. Vypusk 131. S. 59–63 [in Ukrainian].
5. Holubnycha L. O. (2014). Rozvytok katehoriy dydaktyky v pedahohichniy nautsi [Development of didactic categories in pedagogical science]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya: zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychny*. Vypusk 9. Chastyna 1. S. 214–223 [in Ukrainian].
6. Danilov M. A. (1957). Didaktika [Didactics]. Moscow : Publishing house of APN RSFSR. 519 s. [in Russian].
7. Kobzar B. S., Kumarin G. F., Kusyy Yu. A. (1987). Didaktika sovremennoy shkoly : posobiye dlya uchiteley [Didactics of modern schools: a guide for teachers]. Kiev : Glad. shk. 351 s. [in Russian].
8. Skatkin M. N. (1982). Didaktika sredney shkoly: nekotoryye problemy sovremennoy didaktiki : ucheb. posobiye dlya slushateley FPK direktorov obshcheobrazovat. shk. i v kachestve ucheb. posobiya po spetskursu dlya stud. ped. in-tov [Didactics of secondary school: some problems of modern didactics: textbook manual for students of FPC directors general education. shk. and as a textbook special course manuals for stud. ped. institutes]. Moskva : Obrazovaniye. 319 s. [in Russian].

9. Kremen V. H. (2008). Entsyklopediya osvity [Encyclopedia of Education]. Kyiv : Yurinkom Inter, 2008. 1040 s. [in Ukrainian].
10. Zahvyazynskyy V. Y. (1978). Osnovy dydaktyky vysshey shkoly : ucheb. posobyе [Fundamentals of higher school didactics : textbook manual]. Tyumen' : Tyumen pravda. 91 s. [in Russian].
11. Komenskiy Ya. A. (1982). Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya : v 2 t. Moskva : Pedagogika, 1982. T. 1. Velikaya didaktika [Selected pedagogical works : in 2 volumes. Moscow : Pedagogy, 1982. Vol. 1. Great didactics]. 656 s.
12. Kraevskyy V. V. (1977). Problemy nauchnogo obosnovaniya obucheniya: metodologicheskiy analiz [Problems of scientific substantiation of training: methodological analysis]. Moskva : Pedagogika. 264 s. [in Russian].
13. Kuzminskiy A. I. (2003). Pedahohika : pidruchnyk [Pedagogy: a textbook]. Kyiv : Znannya-Pres. 418 s. [in Ukrainian].
14. Kupisevich Ch. (1986). Osnovy obshchey didaktiki [Fundamentals of general didactics]. Moskva : Vyssh. shk. 368 s. [in Russian].
15. Malafiyik I. V. (2004). Dydaktyka : navch. posib. dlya stud. ped. spets. ta vchyteliv [Didactics: textbook manual for students, ped. specialists and teachers]. Rivne : RDHU. 470 s. [in Ukrainian].
16. Naumenko F. I. (1974). Zahalni pryntsyipy navchannya u vyshchii radyanskiy shkoli [General principles of education in the higher Soviet school]. Aktualni pytannya dydaktyky vyshchoyi shkoly: posib. dlya vykladachiv vyssh. shk. i aspirantiv. Lviv. Vyp. 1. S. 41–75. [in Ukrainian].
17. Naumenko F. I. (1970). Pro predmet i pryntsyipy dydaktyky vyshchoyi shkoly: lektsiya z pedahohiky vyssh. shk. dlya aspirantiv i molodykh vykladachiv vuziv [On the subject and principles of didactics of higher education: a lecture on higher school pedagogy for graduate students and young university teachers]. Lviv : Vyd-vo LNU. 25 s. [in Ukrainian].
18. Okon' V. V. (1990). Vvedenye v obshchuyu didaktiku [Introduction to general didactics]. Moskva : Vyssh. shk. 382 s. [in Russian].
19. Esypov B. P. (1967). Osnovy didaktiki [Fundamentals of didactics]. Moskva : Prosveshchenie. 472 s. [in Russian].
20. Kondratyuk A. P. (1982). Pedagogika [Pedagogy]. Kyiv: Vyshcha shk. 384 s. [in Russian].
21. Pydkasystyi P. Y. (2008). Pedagogika : ucheb. posobie [Pedagogy: textbook manual]. Moskva: Vyssh. obrazovanye. 430 s. [in Russian].
22. Babanskiy Yu. K. (1983). Pedagogika : ucheb. posobie dlya stud. ped. in-tov [Pedagogy: textbook manual for students of pedagogical institutes]. Moskva : Prosveshchenye. 608 s. [in Russian].
23. Pedahohika : navch. posib. [Pedagogy: textbook manual]. Kharkiv : Odissey, 2003. 352 s. [in Ukrainian].
24. Alekseyuk A. M. (1985). Pedahohika : navch. posib. [Pedagogy: textbook manual]. Kyiv : Vyshcha shk. 296 s. [in Ukrainian].
25. Zbanduto S. F. (1959). Pedahohika : pidruch. dlya ped. uch-shch [Pedagogy : textbook for pedagogical colleges]. Kyiv : Rad. shk. 303 s. [in Ukrainian].
26. Popkov V. A. (2004). Didaktika vysshey shkoly : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zaved [Didactics of higher education : textbook manual for students of higher educational establishments]. Moskva : Akademiya. 192 s. [in Russian].
27. Ryzhov V. N. (2004). Didaktika : ucheb. posobie dlya stud. ped. kolledzhey i litseyev [Didactics : textbook manual for students of pedagogical colleges]. Moskva : Yunyty-Dana. 318 s. [in Russian].
28. Sytarov V. A. (2002). Didaktika : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zaved [Didactics : textbook manual for students of higher pedagogical educational establishments]. Moskva : Akademiya. 368 s. [in Russian].
29. Sorokyn N. A. (1974). Didaktika [Didactics]. Moskva : Prosveshcheniye. 222 s. [in Russian].
30. Fitsula M. M. (2009). Pedahohika [Pedagogy]. Kyiv : Akademvydav. 559 s. [in Ukrainian].
31. Khutorskoy A. V. (2001). Sovremennaya dydaktyka : ucheb. dlya vuzov [Modern didactics: textbook manual for higher educational establishments]. SPb. : Piter. 544 s. [in Russian].
32. Chayka V. M. (2011). Osnovy dydaktyky : navch. posib. [Fundamentals of didactics: textbook manual]. Kyiv : Akademvydav. 240 s. [in Ukrainian].
33. Yavorska H. Kh. (2004). Pedahohika dlya pravnykiv : navch. posib. [Pedagogy for lawyers: textbook manual]. Kyiv : Znannya. 335 s. [in Ukrainian].

**Holubnycha L. O. Subject of didactics: analysis of scientific definitions of the second half of the XX – beginning of the XXI century**

*The article considers the views of scholars of the second half of the XX – early XXI century on the subject of didactics. The relevance of the study is determined by the fact that didactics as a theory of teaching and education plays an important role not only in human history but also in preparing the modern young generation for quality life and competitiveness in a rapidly changing world, but the question of the subject of didactics is still not unambiguous and finally resolved by pedagogical science. The aim of the article is to collect and analyse the definitions of the subject of didactics, proposed by scientists of the second half of the XX – early XXI century. The material for the study was 32 definitions (given by 28 domestic scientists and scholars from the nearest countries) of the concept of “subject of didactics”, which were obtained by a solid sampling from textbooks, manuals, reference books and scientific papers on the research topic. To achieve this goal general theoretical methods, such as analysis, synthesis, comparison of views of scientists whose interpretation of the subject of didactics was found, were used. The results of the analysis of definitions of didactics subject, which were found in the legacy of scientists of the second half of the XX – early XXI century, showed that 1) the studied definitions are quite diverse and capacious in content; 2) half of the definitions emphasizes the importance of the teacher’s professionalism for effective learning; 3) the existence of objective scientific laws that ensure the outcome of training is recognized; 4) unanimously recognizing the theory of learning as a subject of didactics, some scholars give priority to relationships during the educational process; other scholars emphasize the connection between learning theory and education, which forms the unity of learning, education and development; another group of researchers considers the theory of learning and the theory of education to be equivalent.*

**Key words:** subject of didactics, second half of XX – beginning of XXI century, scientists, definitions, theory of education, theory of education, educational process, learning outcome.

## СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СВИТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МЕДИЦИНИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ШЛЯХИ ЙОГО ФОРМУВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

Сучасні інноваційні процеси суттєво ускладнюють професійну, соціальну та інформаційну організацію духовної сфери суспільства, зумовлюють необхідність пошуку нових технологій, “розумних” машин, проведення міждисциплінарних наукових досліджень, радикальних змін у психології, ціннісних орієнтаціях і вчинках людини. Заклик до “освіти на все життя” переходить в нову парадигму “освіта крізь усе життя”, що вимагає враховувати в підготовці фахівців галузі медицини проблеми і специфіку розвитку професійно-педагогічного світогляду як стійкі погляди спеціаліста на медицину та її значущість у житті. Мета статті полягає в обґрунтуванні специфіки професійно-педагогічного світогляду майбутніх магістрів медицини як складника готовності до педагогічної діяльності в системі охорони здоров'я та в окресленні інноваційних шляхів його формування у вищій медичній освіті. Методологічний складник дослідження базується на комплексі теоретичних методів, які взаємозбагачують і взаємодоповнюють один одного, серед яких слід виокремити історико-педагогічний, системно-структурний, термінологічний і порівняльно-теоретичний аналіз, метод систематизації отриманих результатів.

З'ясовано, що професійно-педагогічний світогляд майбутніх магістрів медицини є цілісною, відкритою системою професійно-педагогічних знань і поглядів на світ пацієнта, ціннісних орієнтацій на життя людини; це переконаність у правильності власних поглядів на здоров'я суспільства, творче ставлення до процесу пізнання проблем здоров'я, до своєї професії і до самого себе. Інноваційними шляхами вирішення проблеми становлення професійно-педагогічного світогляду майбутніх магістрів медицини визначено: виокремлення в навчальних дисциплінах методологічних проблем світогляду, наблизення методологічних проблем світогляду до тенденцій розвитку медицини, акцентування уваги у вивченні дисциплін про людину на антропологічному мисленні студентів медичного закладу вищої освіти, знайомство студентів з унікальними комплексами сучасної технічної медицини з орієнтацією на можливості професійної творчості студентів-медиків, використання в освітньому процесі медичних закладів вищої освіти методики стандартизованого пацієнта інтерактивних технологій.

**Ключові слова:** методологія медицини, емпатійне спілкування, готовність до педагогічної діяльності в системі охорони здоров'я, стандартизований пацієнт, освітнє середовище.

Сучасний період розвитку держави характеризується складністю і неоднозначністю перебігу філософських, педагогічних, соціальних, психологічних перетворень у суспільстві [14]. У нових соціально-економічних умовах реальну цінність для охорони здоров'я становить лише широкоосвічений магістр медицини (лікар) із розвиненим професійним світоглядом, здатним гнучко перебудовувати напрям і зміст своєї діяльності [15, с. 39]. Медична наука і лікарська практика дещо розходяться в розумінні світогляду медичного працівника. У медицині та фармацевтиці основні зусилля зосереджені на медикаментозному лікуванні пацієнта, а в народній медицині основою здоров'я вважають міцність духу і загальнозміцнювальні процедури [3]. Не менш значущим аспектом також є терапія добрим словом і ставленням до пацієнта. Велике значення водночас мають людські якості майбутніх магістрів медицини, їхнє прагнення до вдосконалення гуманного ставлення і розуміння стану пацієнтів, до яких необхідно готувати студентів-медиків.

У сучасних умовах розвитку інфраструктури медичних установ їхнє оснащення сучасними технічними засобами і маніпуляторами все ще залишається недостатнім, зважаючи на небезпеку масового зараження людей різними інфекційними хворобами (наприклад, COVID-19), тож від сучасних лікарів потрібна сміливість і рішучість у вирішенні проблем здоров'я населення. З огляду на це необхідні кардинальні зміни в змісті філософських, психологічних і міждисциплінарних основ підготовки майбутніх магістрів медицини. Однією з принципів засад таких змін є орієнтація системи підготовки у вищих медичних закладах освіти (далі – ВМЗО) на розвиток професійно-педагогічного світогляду майбутніх магістрів медицини, що водночас вимагає пошуку шляхів його формування у вищій медичній освіті.

Аналіз літератури з проблеми дослідження засвідчив, що в педагогічній теорії сформувалися певні передумови для вивчення питань розвитку професійно-педагогічного світогляду студентів ВМЗО. Проблема розвитку світогляду ще з часів І. Канта і дотепер (понад 200 років) є предметом пильної уваги науковців, різних філософських шкіл і течій, соціально-політичних структур сучасного суспільства. Проблема світогляду людини висвітлювалася в працях античних науковців (Аристотеля, Гегеля, Геракліта, Гомера, Декарта, Піфагора, Платона) та сучасних вітчизняних дослідників і філософів у різних аспектах. Проблему світогляду досліджували також педагоги, психологи, соціологи, історики, мистецтвознавці, етнографи. Світоглядні питання знайшли відображення також у творчій і релігійній сферах діяльності.

У сучасних умовах світоглядні питання розглядаються і в сфері медичної діяльності (О. Акімова, Г. Пустовіт, К. Магрламова [1]). Зокрема, етичні аспекти розвитку світогляду студентів медичних ЗВО розкриваються в сучасних дослідженнях (М. Biglu, F. Nateq, M. Ghojzadeh, A. Asgharzadeh [11]). Окрім того, дослідники займалися аналізом закономірностей та особливостей професійної освіти (L. Milles, T. Hitzblech,

S. Drees, W. Wurl [14]), особливостей психології професійної освіти і мотивації різних видів діяльності майбутніх медиків (I. Janmohamed, M. Afzal, A. Aznavar, A. Hasan [12]). Результати зазначених праць лягли в основу сучасних і перспективних наукових пошуків світоглядних, методологічних і соціально-філософських підходів до підготовки майбутніх магістрів медицини, зокрема, й до педагогічної діяльності.

Матеріалом дослідження став освітній процес за профілем підготовки фахівців 7.110101 “Лікувальна справа”, спрямований на розвиток професійно-педагогічного світогляду майбутніх магістрів медицини у ВМЗО. Основними методами дослідження є методи теоретичного пізнання (аналіз, синтез, систематизація, класифікація, узагальнення) для з'ясування змісту базових понять наукового пошуку, обґрунтування сутності професійно-педагогічного світогляду майбутніх магістрів медицини як складника їхньої готовності до педагогічної діяльності в системі охорони здоров'я. Теоретичною та методологічною основою дослідження є фундаментальні і сучасні положення педагогічної теорії, напрацювання закордонних та вітчизняних науковців-педагогів і фахівців у галузі вищої медичної освіти.

В освітньому процесі професійно-педагогічний світогляд розглядається як категорія, що розвиває морально-психологічний, ціннісний аспект культури, культури мислення та комунікативності фахівця [7]. З одного боку, це дає можливість для особистісного становлення фахівця як особистості, з іншого – дає змогу зробити його активним учасником, причетним до досліджуваних знань і способів діяльності.

Становлення світогляду майбутніх магістрів медицини в останні роки здійснювалося під впливом вітчизняної школи методології медицини. Водночас сучасній медицині, заснованій на досягненнях вітчизняної школи і вічних постулатах медицини, не завжди вдається подолати різницю між теорією і практикою, пізнанням та дією, можливим і ризиковим у діях лікаря в невизначених обставинах розвитку захворювання пацієнта. Отже, виникає необхідність підготовки майбутніх магістрів медицини, готових до постійних змін і перетворень, що відбуваються в науковій медицині.

Взаємозбагачення філософського і медичного знання в змісті медичної освіти сприяє підвищенню якості світоглядної культури майбутніх лікарів, духовному розвитку й ефективності їхньої професійної діяльності. Якщо світогляд розумової і практичної діяльності відкриває філософія, то знання і володіння методологією дають простір найдоцільнішим медичним дослідженням, аналізу та оцінці подій, що відбуваються, допомагають врахувати вплив різних чинників на перебіг захворювання, зрозуміти причини успіхів і невдач у лікувальній, профілактичній, педагогічній і науковій діяльності. Філософська методологія дає змогу майбутнім лікарям бачити всі явища, процеси в їхньому розвитку, постійній зміні і в нерозривному зв'язку з конкретними умовами, а філософська ерудиція є необхідною умовою загальнокультурного розвитку лікаря, чинником професіоналізму [17, с. 123].

Якісні новоутворення в професійно-педагогічному світогляді майбутніх магістрів медицини безпосередньо пов'язані зі зміною вимог до фахівців медичного профілю за такими напрямками:

– оптимізація методів викладання природничо-наукових і гуманітарних дисциплін з опорою на світоглядні принципи та новітні досягнення науки і практики у вітчизняній та зарубіжній медицині й охороні здоров'я;

– впровадження спецкурсів, зорієнтованих на розвиток професійно-педагогічного світогляду студентів (шляхом варіативних і самостійних годин) на різних етапах навчання;

– орієнтація професійної діяльності на посилення ролі гуманітарних і природничих дисциплін, на розвиток мотивації до зростання рівня наукового і професійно-педагогічного світогляду студентів;

– міждисциплінарна інтеграція спеціальних, природничо-наукових і гуманітарних дисциплін, спрямована на глибоке вивчення навчального матеріалу і на розвиток світогляду фахівців медичного профілю.

З огляду на це необхідна цілеспрямована робота з переорієнтації змісту та технологій вивчення суспільних і професійних дисциплін на професійно-педагогічний світоглядний розвиток студентів-медиків.

До векторів вирішення проблеми становлення професійно-педагогічного світогляду майбутніх магістрів медицини належать: виокремлення в навчальних дисциплінах методологічних проблем світогляду, наближення методологічних проблем світогляду до тенденцій розвитку медицини, акцентування уваги у вивченні дисциплін про людину на антропологічному мисленні студентів ВМЗО, знайомство студентів з унікальними комплексами сучасної технічної медицини з орієнтацією на можливості професійної творчості студентів-медиків.

Важливим етапом реалізації освітньої програми за спеціальністю “Лікувальна справа” є клінічна підготовка, що передбачає практичне навчання. Саме під час практичного етапу навчання в університетських клініках студенти починають спілкуватися з пацієнтами. Відзначимо, що спілкування є базовим складником у педагогічній діяльності лікаря, тому дуже важливо сформуванню у студентів таку якість, як емпатія. Ілюстрований медичний словник Дорланда визначає емпатію як “відчуття розуміння і співпереживання психологічного стану іншої людини (від грец. *empathia* – почуття, переживання)” [3, с. 557]. Емпатійне спілкування має кілька складників.

Так, Карло Лазцарі (K. Lazzari) у своєму дослідженні [13, с. 700] виокремлює такі категорії емпатійного спілкування з пацієнтом як основи професійно-педагогічного світогляду майбутніх лікарів:

- слухання як розуміння й активна увага до емоцій і проблем пацієнта;
- розкриття почуттів пацієнта за допомогою відкритих запитань;

- прогнозування можливого міжособистісного сценарію;
- перевірка як з'ясування правильності гіпотези лікаря стосовно того, що відчуває пацієнт;
- *рефреймінг* (від англ. frame – рамка) як розгляд проблеми з іншої позиції, переоцінка значення події з негативної позиції на позитивну;
- *метафоризація* як використання порівняння для пояснення складної медичної інформації;
- *консультація* як рекомендація бажаного способу життя;
- *резюме* як узагальнення всього, що було сказане і зрозуміле.

Виокремлені компоненти емпатійного спілкування є ключовими складниками успішної діяльності лікаря будь-якої спеціальності, тому формування навичок такого спілкування є одним із основних у підготовці студентів ВМЗО [8, с. 65]. Однак якщо раніше процес формування навичок взаємодії “лікар – пацієнт” відбувався під час участі майбутніх магістрів медицини у лікарських обходах, то наразі з'явилися суттєві обмеження в їх організації. Такими обмеженнями є: відмова пацієнта від спілкування зі студентами; відсутність пацієнтів зі стандартним перебігом найважливіших захворювань; суб'єктивність оцінювання навичок спілкування з реальним пацієнтом.

З огляду на перелічені обмеження, які не дають змогу формувати базові навички спілкування як важливі складники професійно-педагогічного світогляду майбутніх магістрів медицини, у ВМЗО почали використовувати стандартизованих пацієнтів. Таких людей, навчених зображувати пацієнтів, називали програмовані пацієнти (*programmed patients*), або симульовані пацієнти (*simulated patients*). Наразі їх називають стандартизовані пацієнти (*standardised patients*) [6, с. 22].

Автором цієї інноваційної методики медичного навчання є Говард Барроуз (Howard Barrows), викладач неврології Університету Південної Кароліни (USC). На його думку, “стандартизований пацієнт – людина, ретельно підготовлена симулювати реального пацієнта настільки точно, що симуляцію не може помітити навіть досвідчений клініцист” [16, с. 468]. Наразі стандартизовані пацієнти широко використовуються у країнах Європи і США не лише для навчання в медичних школах, а й для оцінки клінічних компетенцій лікарів під час ліцензування [9]. Використання цієї методики дає змогу багаторазово відтворювати стандартний клінічний випадок. Стандартизований пацієнт надає інформацію про захворювання суворо за наданим йому сценарієм, тому кожен студент має змогу поговорити точно з таким же пацієнтом, як і його колеги. Після того як всі студенти мали можливість поспілкуватися зі стандартизованим пацієнтом, викладач проводить *дебріфінг* (від англ. *debriefing* – обговорення після виконання завдання), під час якого здійснюється аналіз і розбір досвіду, набутого учасниками в разі виконання імітаційного сценарію [18, с. 70].

Використання методики стандартизованого пацієнта сприяє формуванню групи універсальних компетенцій “Комунікація” і “Міжкультурна взаємодія”, які входять в Галузевий стандарт вищої освіти підготовки на другому (магістерському) рівні магістра у галузі знань 22 “Охорона здоров'я” за спеціальністю 222 “Медицина” [2], і дозволяє підготувати студента до спілкування з реальним пацієнтом.

Іншою, не менш значущою навичкою як основою професійно-педагогічного світогляду для майбутніх магістрів медицини є вміння здійснювати критичний аналіз проблемних ситуацій, вміння систематизувати дані і приймати рішення. Набуття окресленої навички реалізується згідно з вимогами Галузевого стандарту вищої освіти підготовки за спеціальністю 222 “Медицина” в освоєнні такої категорії універсальних компетентностей, як “системне і критичне мислення” [2].

Для виконання цього завдання у ВМЗО використовується методика *СВЛ* (*case-based learning*), яка дозволяє застосовувати набуті теоретичні знання для вирішення професійних завдань, розвиває у студентів аналітичне мислення, дає змогу оцінювати клінічні ситуації, виявляти проблеми і знаходити оптимальні рішення [10, с. 253]. Принцип методики *СВЛ* заснований на вирішенні певних клінічних сценаріїв – кейсів. Процес навчання передбачає імітацію потенційно можливої ситуації в реальній практиці. Відзначимо, що методика *СВЛ* вперше була використана в Гарвардському університеті, одному з найвідоміших університетів США. Під час навчання в Гарварді звичайний студент розбирає до 700 кейсів, витрачає близько 90 % навчального часу на роботу з конкретною ситуацією. Гарвардська школа вважається основоположником методу ситуацій, а Христофор Колумб Ленгделл – піонером *case-study* [5, с. 68]. Цей метод широко використовується і в Україні у навчанні студентів ВМЗО. Кейс-метод є необхідним і важливим доповненням до лекційних занять, використовується для проведення поточної, проміжної і підсумкової атестації студентів.

**Висновки.** Отже, забезпечення формування професійно-педагогічного світогляду майбутніх магістрів медицини у ВМЗО передбачає:

- підготовку навчально-методичних матеріалів та інформаційних ресурсів, які максимально відображають світоглядний потенціал студентів;
- підготовку викладачів ВМЗО до методик реалізації світоглядного потенціалу змісту професійної підготовки фахівців у сфері медицини;
- організацію освітнього процесу у формі інтерактивних навчальних занять, під час яких студенти висловлюють власні світоглядні позиції;
- роз'яснення студентам ролі світогляду як дієвого засобу розвитку їхнього мислення, формування оптимістичного і гуманного ставлення до суспільства та здоров'я людини;
- використання методів вивчення, пошуку нових знань у сфері різних наук в освітньому пізнанні й експериментальній роботі зі студентами;



- використання сучасних інформаційних технологій у презентаціях, що дають змогу розглядати знання з різних позицій і ставлень студентів до них;
- використання в освітньому процесі інтерактивних технологій, які дають змогу стимулювати студентів до створення власних думок, ідей і проєктів;
- світоглядну конотацію змісту і способів вивчення дисциплін;
- підготовку викладачами навчальних завдань з міжпредметними зв'язками, що сприяють створенню в освітньому процесі відкритих дискусій;
- мобілізацію внутрішніх інтелектуальних та емоційних ресурсів студентів у відкритих дискусіях на основі довірливих відносин між суб'єктами освіти.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні світоглядного та педагогічного потенціалу освітнього середовища вищих медичних закладів освіти, в обґрунтуванні світоглядних орієнтирів підготовки майбутніх магістрів медицини до педагогічної діяльності.

#### Використана література:

1. Акімова О. В., Пустовіт Г. П., Магрламова К. Г. Науково-методичні рекомендації щодо удосконалення професійної підготовки майбутніх лікарів у вітчизняній системі медичної освіти. *European Humanities Studies: State and Society*. 2018. С. 162–180.
2. Галузевий стандарт вищої освіти підготовки на другому (магістерському) рівні магістра у галузі знань 22 “Охорона здоров'я” за спеціальністю 222 “Медицина”. URL: <http://medicine.karazin.ua/resources/073814e7ee30dc3a320c9ab84ebb6a63.pdf>.
3. Євтушенко В. В. Народна медицина як галузь української культури та невід'ємний складник національної системи охорони здоров'я України (до проблеми державного регулювання народної медицини). *Інвестиції: практика та досвід*. 2015. Вип. 13–14. С. 106–109.
4. Ілюстрований медичний словник Дорланда. 29-те вид. Київ : Наутилус, 2003. 1354 с.
5. Павлишин Г. А., Бігуняк Т. В., Саварин Т. В. Кейс-метод навчання у медичній освіті. *Медична освіта*. 2015. Вип. 3. С. 67–69.
6. Попов А. А., Теплякова О. В., Дьяченко Е. В. Стандартизований пацієнт як ключове звено оцінки професійної придатності випускника медичного вуза: введення в проблему. *Медичне образование и профессиональное развитие*. 2019. Т. 10. № 1. С. 20–27.
7. Значення соціально-психологічної підготовки для сімейного лікаря / Т. А. Трибрат та ін. *Актуальні проблеми сучасної вищої медичної освіти в Україні* : матеріали навч.-наук. конф. із міжнар. участю, м. Полтава, 21 березня 2019 р. Полтава, 2019. С. 226–227.
8. Рагіна Ж. М. Підготовка майбутніх іноземних спеціалістів-медиків до професійного спілкування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2017. 298 с.
9. Ханюков О. О., Студіна Є. Д., Сапожниченко Л. В. Навчання студентів медичних вузів на клінічних кафедрах із використанням методики “Стандартизований пацієнт”. *Вісник проблем біології і медицини*. 2019. Вип. 1. С. 241–245.
10. Badiyereyemaiejahromi Z., Mosalanejad L. Integrated Method of Teaching in Web Quest Activity and Its Impact on Undergraduate Students' Cognition and Learning Behaviors: A Future Trend in Medical Education. *Global journal of health science*. 2015. Vol. 7 (4). P. 249–259.
11. Biglu M. H., Nateq F., Ghोजazadeh M., Asgharzadeh A. Communication Skills of Physicians and Patients' Satisfaction. *Materia Socio-medica*. 2017. Vol. 29 (3). P. 192–195.
12. Janmohamed I., Afzal M., Aznavar A., Hasan A. Interprofessional Education: A Medical Student's Perspective. *Journal of Nutrition Education and Behavior*. 2019. Vol. 51 (10). P. 1229–1245.
13. Lazzari C. Communication skills training for health care professionals. What is it all about? *Medical Teacher*. 2013. Vol. 35. Is. 8. P. 700–701.
14. Milles L. S., Hitzblech T., Drees S., Wurl W. Student engagement in medical education: A mixed-method study on medical students as module codirectors in curriculum development. *Medical Teacher*. 2019. Vol. 41 (10). P. 1143–1150.
15. Muzaka V. The politics of intellectual property rights and access to medicines. Houndmills. UK, 2019. 181 p.
16. Myung S. J., Kang S. H., Kim Y. S. The use of standardized patients to teach medical students clinical skills in ambulatory care settings. *Medical Teacher*. 2020. Vol. 32 (11). P. 467–470.
17. Olle ten Cate, Eugène J. F., Custers M., Durning S. Principles and Practice of Case-based Clinical Reasoning Education. A Method for Preclinical Students. *Innovation and Change in Professional Education*. 2018. Vol. 15. P. 115–130.
18. Zhdan V. M., Kitura Ye. M., Babanina M. Yu. Implementation of main interactive teaching methods in training of medical specialist. *Медична освіта*. 2018. Вип. 1 (77). С. 68–71.

#### References:

1. Akimova, O. V., Pustovit, H. P., Mahrlamova, K. H. Naukovo-metodychni rekomendatsiyi shchodo udoskonalennya profesiynoyi pidhotovky maybutnikh likariv u vitchyznyaniy systemi medychnoyi osvity [Scientific and methodological recommendations for improving the training of future doctors in the domestic system of medical education]. *European Humanities Studies: State and Society*. 2018. P. 162–180. [in Ukrainian]
2. Haluzevyi standart vyshchoyi osvity pidhotovky na druhomu (mahisterskomu) rivni mahistra u haluzi znan 22 “Okhorona zdorov'ya” za spetsialnistyu 222 “Medytsyna” [Branch standard of higher education training at the second (master's) level of Master's degree in the branch of knowledge 22 Health care in the specialty 222 Medicine]. URL: <http://medicine.karazin.ua/resources/073814e7ee30dc3a320c9ab84ebb6a63.pdf>. [in Ukrainian]
3. Yevtushenko, V. V. Narodna medytsyna yak haluz ukrayins'koyi kul'tury ta nevid'yemna skladova national'noyi systemy okhorony zdorov'ya Ukrayiny (do problemy derzhavnoho rehulyuvannya narodnoyi medytsyny) [Folk medicine as a branch of Ukrainian culture and an integral part of the national health care system of Ukraine (to the problem of state regulation of folk medicine)]. *Investytsiyi: praktyka ta dosvid*. 2015. Vol. 13–14. P. 106–109. [in Ukrainian]
4. Ilyustrovanyy medychnyy slovnyk Dorlanda [Illustrated medical dictionary of Dorland]. 29<sup>th</sup> edition. Kyiv: Nautilus, 2003. 1354 p. [in Ukrainian]

5. Pavlyshyn, H. A., Bihuniak, T. V., Savaryn, T. V. Keys-method navchannya u medychniy osviti [Case-method of learning in medical education]. *Medychna osvita*. 2015. Vol. 3. P. 67–69. [in Ukrainian]
6. Popov, A. A., Teplyakova, O. V., Dyachenko, Ye. V. Standartizirovannyi patsiyent kak klyuchevoye zveno otsenki professional'noy prigodnosti vypusknika meditsinskogo vuza: vvedeniye v problemu [The standardized patient as a key link in assessing the professional suitability of a graduate of a medical university: an introduction to the problem]. *Medical education and professional development*. 2019. Vol. 10. No. 1. P. 20–27. [in Russian]
7. Tribat, T. A., Shut, S. V., Borysova, Z. O., Honcharova, O. O. Znachennya sotsial'no-psykholohichnoyi pidgotovky dlya simyynoho likarya [The importance of socio-psychological training for a family doctor]. *Aktual'ni problemy suchasnoyi vyshchoyi medychnoy osvity v Ukrayini* : materials of educ.-scient. conf. with international participation, Poltava, 21 of March 2019. Poltava, 2019. P. 226–227. [in Ukrainian]
8. Rahrina, Zh. M. Pidgotovka maybutnikh inozemnykh spetsialistiv-medykiv do profesynoho spilkuvannya [Preparation of future foreign medical specialists for professional communication]: dis. ... cand. ped. Science : 13.00.04. Zaporizhzhia, 2017. 298 p. [in Ukrainian]
9. Khanyukov, O. O., Yehudina, Ye. D., Sapozhnychenko, L. V. Navchannya studentiv medychnykh vuziv na klinichnykh kafedrah z vykorystannyam metodyky "Standartyzovanyy patsiyent" [Training of medical students at clinical departments using the method "Standardized patient"]. *Bulletin of problems of biology and medicine*. 2019. Vol. 1. P. 241–245. [in Ukrainian]
10. Badiyepymaiejahromi, Z., Mosalanejad, L. Integrated Method of Teaching in Web Quest Activity and Its Impact on Undergraduate Students' Cognition and Learning Behaviors: A Future Trend in Medical Education. *Global journal of health science*. 2015. Vol. 7 (4). P. 249–259.
11. Biglu, M. H., Nateq, F., Ghojzadeh, M., Asgharzadeh, A. Communication Skills of Physicians and Patients' Satisfaction. *Materia Socio-medica*. 2017. Vol. 29 (3). P. 192–195.
12. Janmohamed, I., Afzal, M., Aznavar, A., Hasan, A. Interprofessional Education: A Medical Student's Perspective. *Journal of Nutrition Education and Behavior*. 2019. Vol. 51 (10). P. 1229–1245.
13. Lazzari, C. Communication skills training for health care professionals. What is it all about? *Medical Teacher*. 2013. Vol. 35. Is. 8. P. 700–701.
14. Milles, L. S., Hitzblech, T., Drees, S., Wurl, W. Student engagement in medical education: A mixed-method study on medical students as module codirectors in curriculum development. *Medical Teacher*. 2019. Vol. 41 (10). P. 1143–1150.
15. Muzaka, V. The politics of intellectual property rights and access to medicines. Houndmills. UK, 2019. 181 p.
16. Myung, S. J., Kang, S. H., Kim, Y. S. The use of standardized patients to teach medical students clinical skills in ambulatory care settings. *Medical Teacher*. 2020. Vol. 32 (11). P. 467–470.
17. Olle ten Cate, Eugène, J. F., Custers, M., Durning, S. Principles and Practice of Case-based Clinical Reasoning Education. A Method for Preclinical Students. *Innovation and Change in Professional Education*. 2018. Vol. 15. P. 115–130.
18. Zhdan, V. M., Kitura, Ye. M., Babanina, M. Yu. Implementation of main interactive teaching methods in training of medical specialist. *Медицина освіти*. 2018. Вип. 1 (77). С. 68–71.

***Humeniuk V. V. Specificity of professional and pedagogical worldview of future masters of medicine and innovative ways of its formation in higher medical education***

*Modern innovation processes significantly complicate the professional, social and informational organization of the spiritual sphere of society, necessitate the search for new technologies, "smart" machines, interdisciplinary research, radical changes in psychology, value orientations and human actions. The call for "education for a lifelong" is moving into a new paradigm of "lifelong learning", which requires to take into account during the training of medical professionals problems and the specifics of the development of professional and pedagogical worldview as a stable views of medicine and its importance in life.*

*The purpose of the article is to substantiate the specifics of the professional and pedagogical worldview of future masters of medicine as a component of readiness for teaching in the health care system and to outline innovative ways of its formation in higher medical education. The methodological component of the study is based on a set of theoretical methods that mutually enrich and complement each other, among which are historical-pedagogical, system-structural, terminological and comparative-theoretical analysis, the method of systematization of the results.*

*It is established that the professional and pedagogical worldview of future masters of medicine is a holistic, open system of professional and pedagogical knowledge and views of the patient, values of human life, belief in the correctness of their own views on public health, creative attitude to the process of learning about health problems, to his profession and himself. Solving the problem of formation of professional and pedagogical worldview of future masters of medicine using innovative ways there are defined: separation methodological problems of the worldview in the educational disciplines, approximation of methodological problems of the worldview to trends in medicine development, in the study of human disciplines focusing on the anthropological thinking of medical university students, in acquaintance of students with unique complexes of modern technical medicine with orientation on possibilities of professional creativity of medical students, the use in the educational process of medical institutions of higher education methods of standardized patient and interactive technologies.*

**Key words:** *methodology of medicine, empathic communication, readiness for pedagogical activity in the health care system, standardized patient, educational environment.*

УДК 81'243:37.018.43

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.11>

Давиденко О. Б., Задорожна Т. П.

## ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

Розвиток сучасного суспільства в умовах постійної цифровізації, яка пришвидшується у зв'язку з карантинними обмеженнями, створює нові умови навчання студентів у вищих навчальних закладах. Особливої уваги потребує вивчення іноземних мов на немовних спеціальностях за дистанційної форми навчання, адже це одна з практичних дисциплін, що потребує безпосереднього спілкування викладача зі студентами. Такі умови водночас із новими можливостями у вивченні іноземної мови створюють і значні складнощі. У статті розглянуто основні проблеми, з якими стикаються викладачі та здобувачі вищої освіти. Запропоновано один із найефективніших шляхів вирішення кожної проблеми, для чого використано алгоритм постановки проблеми-її аналізу-пошуку шляхів вирішення.

Першою проблемою є низький рівень мотивації студентів. Ця проблема актуальна й за класичної форми викладання, але за дистанційної вона ще більше загострюється. Способом її вирішення є використання ініціативних джерел фахової інформації, що збільшить зацікавленість здобувачів і допоможе їм усвідомити важливість вивчення англійської мови для поглиблення знань фаху.

Другою проблемою є відсутність практики розмовних навичок студентів. Це унеможливило подальше використання мови для безпосереднього обміну досвідом із зарубіжними фахівцями, спілкування на міжнародних конференціях та під час публічних виступів тощо. Способом вирішення другої проблеми є створення паралельних онлайн-кімнат для спілкування студентів у парах або у маленьких групах, причому стає можливою участь викладача в роботі кожної групи.

Третьою проблемою стало питання формування комунікативної компетенції у студентів. Вона також зумовлена низьким рівнем інтерактиву викладача зі студентами. Для розв'язання цієї проблеми запропоновано комплекс із способів вирішення двох попередніх проблем, адже формування навичок спілкування включає в себе активне використання лексики, вміння правильно виражати та доводити свої думки тощо. Зроблено узагальнювальні висновки щодо проблем вивчення іноземної мови на немовних спеціальностях за дистанційного навчання. Наведено бібліографічний список.

**Ключові слова:** викладання іноземної мови, проблеми онлайн-навчання, дистанційна форма навчання, немовні спеціальності.

Сучасне українське суспільство зазнає значних інтенсивних змін в економічній, культурній, соціальній сферах. Звісно, це не може не зачіпати освітню сферу, зокрема сферу вищої освіти. Швидка невпинна цифровізація життя та частковий перехід навчання в онлайн-середовище зумовлюють виникнення нових умов викладання дисциплін у закладах вищої освіти. Здебільшого це стосується викладання англійської мови, адже це та дисципліна, яка потребує постійного інтерактиву викладача зі студентами.

Водночас із незаперечними новими можливостями, які відкриває онлайн-навчання, воно створює й низку проблем для студентів і викладачів під час вивчення англійської мови на немовних спеціальностях.

**Метою статті** є висвітлення основних проблем вивчення іноземної мови на немовних спеціальностях в умовах дистанційного навчання та пошук шляхів вирішення цих проблем.

Над питанням проблем дистанційної форми навчання та шляхів їх вирішення активно працюють фахівці впродовж останніх років, адже з виникненням карантинних обмежень інформаційно-комунікаційні технології та інтернет-ресурси дедалі інтенсивніше входять у процес навчання. Викладачі і студенти українських закладів вищої освіти намагаються пристосуватися до створених умов вивчення іноземних мов, тому активно вивчають цю тему. Над нею свого часу працювали Д. С. Дудкова, К. С. Григор'єва, С. В. Іванова, А. В. Малова, О. В. Коротун, В. М. Курепін, А. Б. Веліховська, К. А. Комісаренко та багато інших вітчизняних і зарубіжних фахівців. Найбільша складність дистанційної форми навчання полягає не у виявленні можливих проблем, а у впровадженні ефективних методів їх вирішення. Під час навчального процесу більшість труднощів стає очевидною і не потребує додаткової дослідницької роботи, бо, стикаючись з різноманітними питаннями під час викладання матеріалу та його засвоєння студентами, викладач розуміє, що саме так чи інакше заважає його ефективній роботі. Тому основним питанням все ж таки залишається не виявлення основних проблем, а пошук шляхів їх вирішення та оптимізації навчальної роботи [1].

Розглядаючи проблеми дистанційного навчання, слід особливо увагу звернути саме на викладання іноземної мови на немовних спеціальностях, адже навіть в умовах звичайної форми викладання це є актуальним питанням, яке потребує постійної модернізації та пошуку нових методик [2].

Пошук шляхів вирішення будь-якої проблеми та, власне, її розв'язання має певний алгоритм. По-перше, правильна постановка проблеми. Це може здаватися зрозумілим, однак далеко не завжди фахівець може правильно сформулювати проблему. Варто пам'ятати, що з цього починається ефективна робота над будь-яким питанням. По-друге, оцінка власних можливостей. Не кожна проблема може бути вирішена викладачем, адже часто особистісні проблеми студента є причиною низького рівня навчання та засвоєння матеріалу. Керівник має розуміти, що він може лише спрямувати здобувачів вищої освіти, акцентувати їхню увагу на важливих речах. Однак остаточне подолання труднощів є спільною роботою студента та викладача. І, по-третє, необхідно виокремити кілька варіантів вирішення проблеми і зупинитися на найбільш оптимальному, тобто такому, що зможе охопити одразу переважну більшість студентів та використати мінімальну кількість додаткових ресурсів [3].

У процесі дослідження ми використовували вищезазначений алгоритм для вирішення проблем викладання та вивчення англійської мови на немовних спеціальностях за дистанційної форми навчання. Було розглянуто основні проблеми та зосереджено увагу на найбільш доступних і зручних методах їх вирішення.

### 1. Проблема мотивації

Ця проблема є завжди актуальною для викладачів, які працюють зі студентами на технічних та інших немовних спеціальностях. Але якщо за класичної форми навчання здобувачі вищої освіти мають розуміння необхідності вивчення мови, то в умовах онлайн-навчання рівень їхньої зацікавленості різко знижується, бо фактично відповіді на всі питання кожен може знайти за допомогою інтернет-ресурсів навіть без певного рівня володіння англійською мовою. Успішне виконання здобувачем освіти завдань та отримання ним задовільних балів і оцінок посідає важливе місце у системі вмотивованості, особливо для студентів перших курсів, на початковому етапі здобуття вищої освіти, але не має бути основним мотивуючим фактором, бо не призводить до якісного засвоєння матеріалу студентами. Під час онлайн-навчання виконання цього завдання стає легшим через можливість використовувати різноманітні ресурси для підготовки до занять та виконання самостійних робіт і колоквиумів. Так, це може розглядатись як додаткова перевага дистанційної форми, проте, на жаль, більшість студентів не прагнуть засвоїти матеріал за таких умов, а намагаються лише використати певну інформацію, коли цього потребує навчальна програма.

Однак у сучасних реаліях володіння англійською мовою є невід'ємною частиною навичок спеціаліста високого рівня. Тому одним із найголовніших завдань викладача є доведення до здобувачів вищої освіти необхідності вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням та добросовісного засвоєння матеріалу.

Спосіб вирішення. Для того щоб студенти краще зрозуміли, навіщо необхідно вивчати англійську мову, їм слід продемонструвати, де й як саме вони зможуть оперувати нею як фахівці під час свого професійного життя у майбутньому.

Для цього викладачам рекомендується давати студентам можливість ознайомлюватися з професійною літературою зарубіжних учених і фахівців, що працюють над актуальними темами в тій чи іншій галузі. Частіше за все найновіша література рідко має професійні переклади чи аналоги українською мовою, враховуючи те, що більшість висококваліфікованих фахівців сучасності вільно володіють іноземною мовою, тому не потребують додаткових перекладів. Це можуть бути різноманітні рецензії, статті, наукові роботи, фахові видання, методична література або навіть виступи іноземних науковців. Це може дати студентам додаткову мотивацію, адже з іноземних джерел можна почерпнути унікальну корисну інформацію в певній фаховій галузі. Такі завдання можна надавати разом з основним обсягом завдань або у вигляді додаткового матеріалу.

Однак викладач має звертати увагу на використовувану в таких джерелах лексику, граматику, основний мовний склад. Велика кількість незнайомих елементів, неможливість зрозуміти основний контекст знижує рівень зацікавленості студентів і може, навпаки, ще й зменшити їхню вмотивованість.

### 2. Відсутність практики розмовних навичок

За дистанційної форми навчання значно зменшується кількість часу, витраченого на неопосередковане спілкування викладача зі студентами. Це стосується не лише іноземної мови, а й інших дисциплін, однак саме на вивченні англійської мови це залишає найбільший негативний відбиток.

Формування навичок усного спілкування за допомогою іноземної мови є одним із основних завдань курсу англійської мови на немовних спеціальностях закладів вищої освіти. Тому практикування розмовного складника є обов'язковим компонентом вивчення мови. За класичної форми навчання це не є проблемою. Викладач має змогу проводити періодичне усне опитування кожного студента під час пари. Однак за дистанційної форми цей процес значно ускладнюється через часті проблеми зі зв'язком, несправність засобів зв'язку. Викладачеві складно організувати спілкування, тому такі практики зводяться до мінімуму. Студенти починають рідше чути іноземну мову та рідше використовувати її в усному мовленні, що зрештою призводить до втрати навичок користування мовою на практиці здобувачами вищої освіти.

Спосіб вирішення. Водночас із недоліками дистанційної форми навчання необхідно пам'ятати й про додаткові можливості, які надає використання інформаційно-комунікаційних технологій за онлайн-навчання. Однією з таких можливостей є те, що викладач може поділити студентів на групи або навіть пари, створивши паралельні кімнати за допомогою вебресурсів Zoom чи Google Meet. Далі він може дати студентам завдання, сформулювати мовну ситуацію (окрему для кожної групи або спільну для всіх). Згодом кожна група може окремо дискутувати на тему, обрану викладачем. Сам викладач може періодично перевіряти кожну кімнату, брати часткову участь в обговоренні питання, допомагати студентам, слухати їх.

Таким чином, виникає можливість не тільки запобігти проблемам інтернет-спілкування, а й оптимізувати набуття навичок усного спілкування студентами, що неможливо зробити за звичайної форми навчання, бо в аудиторії часто не всі здобувачі можуть бути задіяні у спілкуванні, а тут кожен матиме можливість попрацювати.

### 3. Проблема формування комунікативної компетенції студентів

Ця проблема теж часто може виникати не лише за дистанційної форми навчання, а й за звичайних умов. Вона поступово впливає з попередньої проблеми, адже безпосередньо пов'язана з недостатньою кількістю розмовної практики. Розмовна компетенція включає в себе не тільки вміння володіння мовою, доречне використання іншомовної лексики та правильне поєднання стилів висловлювання, а й мову жестів, міміку, контроль голосу, інтенсивність та динаміку подачі інформації.

Комунікативна компетенція є запорукою успішної інтеграції людини в іншомовне середовище, адже включає в себе не лише безпосереднє вивчення мови, а й набуття навичок її володінням. Такі навички є необхідним компонентом для всіх студентів, однак особливо корисні тим, хто хоче відвідати закордонну практику або поїхати на різноманітні заходи з обміну досвідом. Також це важливо для студентів, які беруть участь в міжнародних конференціях і конкурсах, бо такі заходи проводяться саме англійською мовою та не передбачають допомоги перекладачів.

Формування комунікативної компетенції включає в себе гармонійний розвиток усіх мовних навичок: говоріння, слухання, письма, читання. Для фахівця світового значення здебільшого це вміння користуватися різноманітною лексикою, успішне оперування ораторським мистецтвом [4]. Цей процес неможливий без постійного інтерактиву викладача зі студентами. Звісно, активне спілкування стає менш доступним в онлайн-середовищі, тому з цим питанням виникають певні проблеми. До того ж для розвитку навичок професійного спілкування необхідне розуміння рівня англійської мови здобувача [5]. Його визначення буває не зовсім зручним і доступним за онлайн-навчання.

Спосіб вирішення. Розв'язання проблеми формування комунікативної компетенції може об'єднати в собі шляхи вирішення двох попередніх висвітлених проблем. Ознайомлення з іншомовною фаховою літературою може надати студентам розуміння стилю викладу думок, сформувати розуміння правильного розкриття питання. Усне спілкування з одногрупниками та викладачем стає гарною практикою розмовної компетенції. Однак тут важливо розуміти, що студенти нерідко припускаються помилок, тому завдання викладача – звертати на них увагу і виправляти для того, щоб вони не були допущені в майбутньому.

Також вплинути на вирішення цієї проблеми можна шляхом використання здобувачами вищої освіти англійської мови у повсякденному житті. Наприклад, це може бути перегляд кінофільмів або серіалів англійською мовою (з субтитрами чи без), читання художньої американської або британської літератури мовою оригіналу, перегляд виступів науковців іноземною мовою, тобто формування навичок сприймання мови. Під час цього необхідно звертати увагу на міміку мовців, на ситуації використання доречної лексики в тій чи іншій ситуації, на жестикулювання. Це значно допомагає перейняти певні особливості безпосереднього спілкування і полегшити майбутнє практичне використання мови в іншомовному середовищі.

Особливу роль у вирішенні цієї проблеми може відіграти використання TED-платформи. Ця платформа призначена для виступів науковців та просто ораторів з усього світу, однак використовується мова – англійська. Тут люди різних вікових категорій виступають перед аудиторією і камерою, розкриваючи свій погляд на певну наукову тему. Частіше за все це нестандартний погляд на проблеми, цікава подача матеріалу. Великою перевагою використання відеороликів з цієї платформи як матеріалу для навчання є те, що у студентів з'являється можливість не лише почути, а й “побачити мову”. Тобто це наочний приклад міміки, використання жестів, підкріплення основної промови невербальними засобами комунікації. Звісно, це значно впливає на формування комунікативної компетенції здобувачів вищої освіти.

Багато з ораторів TED не є носіями англійської мови, що може продемонструвати студентам різне використання мови, різну подачу. Інтернаціональний статус англійської мови зумовлює те, що часто носії різних мов спілкуються саме англійською як такою, що зрозуміла кожному співрозмовнику. Особливо це поширено в наукових та ділових колах під час обміну досвідом та офіційних заходів, адже рівень користування послугами перекладачів із англійської мови значно скорочується.

**Висновки.** Отже, проведене дослідження проблем вивчення англійської мови на немовних спеціальностях за дистанційної форми навчання дає змогу зробити такі висновки:

1. Дистанційна форма навчання, окрім додаткових можливостей, містить і нові труднощі під час вивчення англійської мови на немовних спеціальностях, а також загострює вже наявні проблеми, пов'язані з вивченням іноземних мов здобувачами вищої освіти за класичної форми навчання.

2. Зазначено, що ефективно вирішення проблем, які виникають під час вивчення іноземної мови на немовних спеціальностях, можливе за співпраці викладача і здобувача вищої освіти.

3. Виокремлено та сформовано три основні проблеми вивчення англійської мови у закладах вищої освіти в умовах онлайн-навчання.

4. Наведено конкретні способи вирішення зазначених проблем з урахуванням можливого тривалого дистанційного навчання у закладах вищої освіти.

5. Зроблено висновок про ефективність поєднання всіх способів вирішення зазначених проблем задля комплексного подолання труднощів.

Це питання потребує подальшого дослідження у зв'язку з формуванням нових умов дистанційного навчання, розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, упровадженням нових методик викладання іноземної мови на немовних спеціальностях вітчизняних і зарубіжних фахівців.

Перспективами подальшого дослідження є впровадження нових методів інтернет-комунікації у процес вивчення іноземної мови на немовних спеціальностях, а також пошук комплексного вирішення викладених у статті проблем. Одним із майбутніх методів дослідження є використання анкетування студентів, які навчаються на немовних спеціальностях, для кращого розуміння їхнього сприйняття проблем із вивченням англійської мови в умовах дистанційного навчання.

**Використана література:**

1. Сисоєва С. О., Осадча К. П. Стан, технології та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. № 2. С. 271–281.
2. Камінська І. Т. Теоретико-педагогічні концепції предметно-мовного інтегрованого навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. № 30. С. 32–41.
3. Проневич В. І. Облік успішності учнів у школі. *Файловий архів студентів*. 2016. С. 4–5. URL: <https://studfile.net/preview/5025827/page:5/> (дата звернення: 10.03.2021 р.).
4. Жуков Ю. М., Петровська Л. А., Растянніков П. В. Діагностика й розвиток компетентності у спілкуванні: навч.-метод. посіб. Москва : МГУ, 1990. 108 с.
5. Дудкова Д. С., Григор'єва К. С. Екстралінгвістичні труднощі розвитку комунікативної компетенції китайських студентів при навчанні розмовного складника іноземної мови та шляхи їх подолання. *Сучасні методи і технології викладання іноземних мов*. 2019. № 4. С. 33–38.

**References:**

1. Sysoieva, S. O., Osadcha, K. P. (2019) Stan, tekhnolohii ta perspektyvy dystantsiinoho navchannia u vyshchii osviti Ukrainy [Status, technologies and prospects of distance learning in higher education in Ukraine]. *Information technologies and teaching aids*. Vol. 2, pp. 271–281.
2. Kaminska, I. T. (2021) Teoretyko-pedahohichni kontseptsii predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia [Theoretical and pedagogical concepts of subject-language integrated learning]. *Pedagogical education: theory and practice*. Vol. 30, pp. 32–41.
3. Pronevych, V. I. (2016) Oblik uspishnosti uchniv v shkoli [Accounting for student performance in school]. *Failovyi arkhiv studentiv* (electronic journal), pp. 4–5. URL: <https://studfile.net/preview/5025827/page:5/>.
4. Zhukov, Ju. M., Petrovsjka, L. A., Rastjannykov, P. V. (1990) Diaghnostyka j rozvytok kompetentnosti u spilkuvanni [Diagnostics and development of competence in communication]. Moscow: MSU. (in Russian)
5. Dudkova, D. S., Hryhorieva, K. S. (2019) Ekstralinhvistychni trudnoshchi rozvytku komunikatyvnoi kompetentsii kytaiskykh studentiv pry navchanni rozmovnoi skladovoi inozemnoi movy ta shliakhy yikh podolannia [Extralinguistic difficulties in the development of communicative competence of Chinese students in learning the colloquial component of a foreign language and ways to overcome them]. *Modern methods and technologies of teaching foreign languages*. Vol. 4, pp. 33–38.

**Davydenko O. B., Zadorozhna T. P. Problems of foreign language study in non-language specialties in the conditions of distance learning form**

*Modern society development in the context of constant digitalization which is accelerating due to quarantine restrictions, creates new conditions for students to study in higher educational establishment. Special attention needs to be paid to foreign languages study in non-linguistic specialties during distance learning, as this is one of practical disciplines that requires direct communication between teachers and students. Such conditions, along with new opportunities in learning foreign languages, create significant problems. This article discusses main problems faced by teachers and graduates. One of the most effective ways to solve each problem is offered. Meanwhile the algorithm of problem statement-its analysis-search for solutions was used. The first problem is low level of students' motivation. This problem is relevant in the classical form of teaching, but in distance one – it is even more acute. To solve this problem, it is proposed to use foreign language sources of professional information, which will increase the interest of applicants and help them realize the importance of learning English to deepen their knowledge of their profession. The second problem is lack of practice of students' speaking skills. This makes it impossible to further language use for direct exchange of experience with foreign experts, communication at international conferences, public speeches, etc. By solving the second problem, it is proposed to create parallel online rooms for students to communicate in pairs or in small groups making it possible for teachers to participate in the work of each group. The third problem is formation of communicative competence in students. This problem occurs due to the low level of teachers' interaction with students. Solution of the suggested two ways of solving the first two problems is proposed because formation of communication skills includes the active use of vocabulary, the ability to properly express and prove their views and so on. Generalized conclusions are made on the problems of learning foreign languages in non-linguistic specialties in distance learning. Bibliographic list is provided.*

**Key words:** foreign language teaching, problems of online learning, distance learning, non-linguistic specialties.

УДК 371.11:372

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.12>

Дем'яненко А. М., Шевченко Ю. В.

## КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ПРАВОВОЇ ВИХОВАНOSTІ ПІДЛІТКІВ У ГРОМАДСЬКИХ ОБ'ЄДНАННЯХ: СУТНІСТЬ Й ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ

У статті розкрито питання важливості правового виховання підлітків у громадських об'єднаннях, визначено міжнародні і національні документи, що регламентують цей процес. Автор наголошує, що правова вихованість підлітків є суспільним феноменом. Цей феномен пов'язаний із правовою свідомістю людини і правовою культурою, що склалася в нашій державі.

Автор у статті зосереджується на проблемних питаннях, що пов'язані з критеріальною базою правової вихованості підлітків у громадських об'єднаннях, характеризує критерії (когнітивний, ціннісно-мотиваційний, поведінковий) та відповідні показники. Когнітивний критерій розкрито через такі показники, як: теоретичні знання про право, правопорядок у суспільстві, усвідомлення значущості правопорядку для життя людини в соціумі, у позаосвітніх соціальних середовищах, наявність образного правового мислення відповідно до вікового періоду, визнання різноманітних правових систем у різних суспільствах, прогнозування наслідків правової та протиправної поведінки. Ціннісно-мотиваційний критерій автором розкрито через такі показники, як: розуміння правових цінностей, визнання власної правово-стверджувальної діяльності цінністю, наявність мотивації до служіння правому суспільству, інтерес до вимог правової поведінки, що спрямована на підтримання правопорядку з урахуванням свободи людини. Показниками поведінкового критерію є: вміння розрізняти правову та протиправну поведінку, наявність досвіду правової поведінки, участь у правових та правоосвітній діяльності громадських об'єднань, рухів, громадських організацій, вміння контролювати себе, вміння налагоджувати відносини з іншими людьми на засадах наявної правової системи суспільства.

У статті охарактеризовано рівні правової вихованості підлітків у громадських об'єднаннях (високий, середній, низький), розкрито їх якісні характеристики відповідно до визначених критеріїв і показників.

**Ключові слова:** правове виховання, громадські об'єднання, підлітковий вік, правосвідомість, правова поведінка.

За досить непростих соціально-економічних умов, що наразі супроводжують процеси розвитку особистості в Україні, розбудова правового виховання підлітків є дуже важливою. Увага представників багатьох країн прикута до цього процесу, що знайшло вираження як у міжнародних, так і в національних нормативно-правових документах, а саме у: Загальній декларації прав людини (1948 р.), Декларації прав дитини (1959 р.), Міжнародному пакті про громадянські і політичні права (1966 р.), Міжнародному пакті про економічні, соціальні і культурні права (1966 р.), Конвенції про права дитини (1989 р.), Декларації і програмі виховання громадян у дусі демократії, заснованій на усвідомленні ними своїх прав та обов'язків (1999 р.), Конституції України (1996 р.), Законі України "Про основні засади молодіжної політики" (2021 р.), Указах Президента України "Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 р." (2019 р.), "Про Національну молодіжну стратегію до 2030 р." (2021 р.) тощо.

Важливе значення для наукового пошуку має питання уточнення критеріїв, показників правової вихованості підлітків, що дадуть можливість охарактеризувати рівні правової вихованості молоді.

Ми враховуємо, що правова вихованість є суспільним феноменом і пов'язана з правовою свідомістю та правовою культурою, що склалася в нашій державі. Але як феномен правова вихованість може бути вимірюваною з урахуванням стану кожного визначеного нами структурного компонента (когнітивного, ціннісно-мотиваційного, поведінкового). Таким чином, правове виховання підлітків у громадських об'єднаннях зумовлено здебільшого правовою ідеологією в державі [6], потенціалом правосвідомості реформування правової системи [7], досвідом правової поведінки, що є унормованою в суспільстві, правовим досвідом сім'ї, близьких родичів [3], а також тим рівнем правової вихованості, яка є у референтній групі, тобто в близькому оточенні підлітків, та серед авторитетних лідерів громадських об'єднань, діяльність яких цікава підліткам, мотивує на проведення разом вільного часу. У цьому разі громадські об'єднання можуть бути посередником між підлітком та соціальним середовищем, й якщо вони не будуть у доступній формі доводити цінність прав та свобод людини, правові цінності суспільства, підліток буде схильний до антисоціального впливу у віртуальних світах, антисоціального впливу вуличних компаній або злочинних угруповань. Більше того, існують сім'ї, які не прищеплюють правові цінності. У такому разі тільки громадські об'єднання можуть дати цю правову опору підліткам.

Під час розробки критеріїв правової вихованості підлітків ми зважали на виокремлені Г. Кучер критерії нормального функціонування психіки: "здатність оцінювати, інтерпретувати та застосовувати життєвий досвід, спроможність прогнозувати дії; вміння навчатися, перебудовувати свою діяльність у кризових ситуаціях; відкритість до нових можливостей особистісного зростання і культурного розвитку; розвинений репертуар соціальних ролей" [5, с. 82]. Отже, маємо звернути увагу на той факт, що правова вихованість підлітків повинна характеризуватися здатністю пристосовуватися до правових вимог суспільства, ефективно планувати власну діяльність відповідно до вимог права, керувати поведінкою, максимально наближуючи її до правослухняної, тощо. Остання теза пов'язується з правовою ситуацією, в якій опиняється більшість

сучасних підлітків. Так, Т. Губіна, О. Чурікова вказують на те, що у нашій країні спостерігається стрімке зростання девіантної поведінки, що загалом впливає на загальну культуру. Автори пишуть: “Численні групи підлітків зайняті “дикими” формами комерції, часто демонструючи схильність до аморальних вчинків, агресивних дій, порушуючи елементарні правила міжособистісного спілкування, особливо в поїздах, на вокзалах і ринках. Поширюються агресивно-бійцівські угруповання неповнолітніх. Девіантну спрямованість поведінки з агресивною суттю мають деякі форми епатажної самодіяльності, в основі яких лежить виклик нормам моралі, канонам, правилам” [2, с. 40]. Як зазначають дослідники, для підлітків із девіантною поведінкою характерними є “нижчий, ніж в інших підлітків, рівень відчуття позитивного інтересу та прийняття себе, відсутність любові та поваги, а іноді й просто ворожість з боку батьків” [2, с. 43]. Також автори наголошують на тому, що до соціально-психологічних особливостей у підлітковому віці належить психологічний контроль матері, який “породжує очікування зовнішнього контролю у відносинах з іншими людьми, сприяє формуванню непродуктивних емоційних копінг-стратегій, головною з яких є агресія, та викликає негативний емоційний стан підлітка, спричинюючи емоційний дискомфорт” [2, с. 43].

Враховуючи ці положення, виокремимо критерії правової вихованості підлітків та, відповідно, їх показники.

Когнітивний критерій, на нашу думку, має розкриватися через такі показники, як: теоретичні знання про право, правопорядок у суспільстві, усвідомлення значущості правопорядку для життя людини в соціумі, у позаосвітніх соціальних середовищах, наявність образного правового мислення відповідно до вікового періоду, визнання різноманітних правових систем у різних суспільствах, прогнозування наслідків правової та протиправної поведінки.

Наступний критерій – ціннісно-мотиваційний, показниками якого є розуміння правових цінностей, визнання власної правово-стверджувальної діяльності цінністю, наявність мотивації до служіння правовому суспільству, інтерес до вимог правової поведінки, що спрямована на підтримання правопорядку з урахуванням свободи людини.

Третій критерій – поведінковий, показниками якого нами визначено: вміння розрізнати правову та протиправну поведінку, наявність досвіду правової поведінки, участь у правовиховній та правоосвітній діяльності громадських об'єднань, рухів, організацій, вміння контролювати себе, вміння налагоджувати відносини з іншими людьми на засадах наявної правової системи суспільства.

Під час опрацювання зазначених критеріїв, показників правової вихованості, ми розуміли, що дуже швидких результатів для набуття високого рівня чекати не можна, адже залучення підлітків до участі у громадському об'єднанні має відбуватися поступово, ненав'язливо. Тут важливим, на нашу думку, є положення про те, що потрібно встановити такі взаємини, які характеризувалися б доброзичливістю, взаємною повагою, адже неможливо опанувати демократичні норми поведінки й оволодіти правовими цінностями повною мірою, якщо не сформовані загальна культура спілкування, критичне мислення, вміння ухвалювати рішення, що вплинуть на все подальше життя.

Також ми враховуємо і дослідження, що пов'язані з правовим менталітетом українців, який називають “генетичним кодом”. Він знаходить вираження, як зауважує В. Кобко-Одарій, у суперечливих рисах, таких як: “героїзм і пасивність, волелюбність, індивідуалізм і конформізм, довірливість і підозрливість, що водночас поєднується з правовим ідеалізмом, етатизм і негативне ставлення до державно-правових інституцій, непослідовність поглядів, консерватизм” [4, с. 68–69]. Підкреслимо, що для нашого дослідження це положення є значущим, яке висуває уможлидне питання якості у вимірювальних процедурах.

Ми також зважали і на дослідження І. Андрюшко, яка вивчала питання правового мислення та вказувала на те, що існує два види правового мислення: фахове (спеціалісти-юристи) і нефахове (мислення компетентної людини у галузі права). Саме поняття “правове мислення” автор тлумачить таким чином: “Правове мислення має розумітись як така форма та різновид мислення, що характеризується використанням мови права під час пізнання, осмислення та конструювання правової реальності і реалізації індивідом нормативів, принципів та цінностей, які становлять зміст правової системи” [1, с. 6]. При цьому вченою з'ясовано, що правова діяльність громадян, які не є спеціалістами в юридичній сфері, характеризується образним і ситуативним правовим мисленням, а отже, для досягнення високого показника правової вихованості підліткам як нефахівцям потрібно мати образне правове мислення та, відповідно, бути активними у пізнанні правових цінностей: “Правова активність громадян як особливий різновид правової діяльності виражена у правовому мисленні на стереотипному, нераціональному та ментальному рівнях, на кожному з яких проявляються особливі складники правового мислення та образу права” [1, с. 15].

У процесі дослідження ми вважали, що доцільною є розробка діагностичного інструментарію, який комплексно об'єднає в собі перелічені ідеї, положення, тези, що стосуються процесу правового виховання, формування навичок правової поведінки. Сутність правової вихованості, як доводить аналіз наукових джерел, є різною у різних культурах, але при цьому правова вихованість пронизує всі сфери життя. Отже, важливо розробити методичний інструментарій, за допомогою якого ми зможемо виміряти динаміку правової вихованості підлітків, відповідно, у когнітивній, ціннісно-мотиваційній та поведінковій сферах.

Саме для цього ми намагалися найчіткіше окреслити критерії правової вихованості підлітків та, відповідно, їх показники. Під час розробки критеріїв і показників ми також зважали на те, що це питання розкрито



у психологічній, педагогічній та соціологічній літературі. Так, ми вважаємо важливими напрацювання щодо критеріїв вихованості та їх показників І. Беха, М. Боришевського, М. Роганової, Л. Ороновської, які зауважують на необхідності розкриття соціального світу людини, її взаємодії з різними людьми, які перебувають в інших культурах. Також слід зважати і на критерії та показники, що вироблені у дослідженні О. Хоптяної, а саме: “наявність відповідних віковій категорії правових уявлень і знань (показники: розуміння сутності основних понять права; усвідомлення своїх прав та обов’язків; повнота, глибина, оперативність, системність відповідних віку знань з цієї проблематики; прогнозування і передбачення результатів дій, вчинків); усвідомлення необхідності дотримання правових норм (показники: ставлення до чинного законодавства; емоційна оцінка своїх уявлень і знань щодо правознавства, інтерес, потреба, переконаність у необхідності поповнення правових знань; готовність до застосування правових знань у схожих і варіантних ситуаціях; мотивація до використання правових знань і вмінь у власній поведінці); сформованість правомірної поведінки особистості (показники: прояв саморегуляції правомірної поведінки; використання отриманих правових знань, вмінь і навичок у ситуативній діяльності; використання, відстоювання своїх прав без порушення прав інших; дотримання єдності своїх прав та обов’язків)” [8, с. 17–18].

Зважаючи на дослідження О. Хоптяної, ми дотримуємося такої думки, що визначення критеріїв і показників правової вихованості підлітків у громадських об’єднаннях мають бути не узагальненими і пристосованими до освітньої діяльності шкіл-інтернатів, а конкретними, адже правове виховання у громадських об’єднаннях належить до процесів, які проходять у вільний від навчання час у позаосвітніх соціальних середовищах, що, відповідно, накладає специфіку мислення і поведінки.

Ми вважали, що для більш ґрунтовного аналізу правової вихованості підлітків слід враховувати й якісні, і кількісні аспекти, саме тому ми зважали на те, що вимірювання рівнів правової вихованості слід проводити відповідно до вивчення бажання висловлювати ідеали право-стверджувальної діяльності, а також ступеня вираженості емоцій та позитивної ідентичності тощо.

Ми відзначали високий рівень у підлітків тоді, коли в них було зафіксовано сформованість глибоких знань про право, правопорядок у суспільстві, правову вихованість особистості, відповідальність за вчинки та протиправну поведінку, розуміння, відповідно до вікових характеристик, правових систем у різних суспільствах, визнання різноманітних правових систем у різних суспільствах. Такі підлітки можуть вірно прогнозувати наслідки правової та протиправної поведінки, визнають правові цінності, в них наявна мотивація до служіння правовому суспільству, інтерес до вимог правової поведінки, що спрямована на підтримання правопорядку з урахуванням свободи людини; під час обговорення правових питань у них виникає позитивний емоційний стан, захоплення тощо.

У підлітків із високим рівнем повністю сформоване вміння розрізняти правову та протиправну поведінку, наявний досвід правової поведінки, вони беруть активну участь у правовиховній та правоосвітній діяльності громадських об’єднань, рухів, організацій, вміють контролювати себе, вміють налагоджувати відносини з іншими людьми на засадах наявної правової системи суспільства.

Середній рівень характеризується таким чином: підліток володіє, але не повністю знаннями про право, правопорядок у суспільстві, правову вихованість особистості, він не завжди розуміє важливість відповідальності за вчинки та протиправну поведінку, не завжди визнає наявність різноманітних правових систем у різних суспільствах. Такий підліток не завжди вірно прогнозує наслідки правової та протиправної поведінки, але при цьому визнає правові цінності. У такого підлітка простежується недостатність мотивації до служіння правовому суспільству, інколи виникає інтерес до вимог правової поведінки, що спрямована на підтримання правопорядку з урахуванням свободи людини; під час обговорення правових питань в нього інколи виникають позитивні емоційні стани.

Також для цього рівня характерним є те, що у підлітка загалом сформоване вміння розрізняти правову та протиправну поведінку, але не досить досвіду правової поведінки. Підліток із середнім рівнем правової вихованості бере участь у правовиховній та правоосвітній діяльності громадських об’єднань, рухів, організацій, але не завжди вміє контролювати себе, існують певні прогалини у сформованості вміння налагоджувати відносини з іншими людьми на засадах наявної правової системи суспільства.

Низький рівень правової вихованості характеризується таким чином: у підлітка не сформоване знання про право, правопорядок у суспільстві, правову вихованість особистості, він не розуміє важливість відповідальності за вчинки та протиправну поведінку, не знає різноманітних правових систем у різних суспільствах. Такі підлітки рідко замислюються над прогнозуванням наслідків правової та протиправної поведінки, але при цьому визнають необхідність існування правових цінностей. Підлітки низького рівня правової вихованості характеризуються недостатньою сформованістю мотивації до служіння правовому суспільству, в них рідко виникає інтерес до вимог правової поведінки, що спрямована на підтримання правопорядку з урахуванням свободи людини, дуже рідко виникають позитивні емоційні стани, коли обговорюються правові питання. У підлітків із низьким рівнем правової вихованості не сформоване вміння розрізняти правову та протиправну поведінку, не досить досвіду правової поведінки, тільки у виняткових ситуаціях. Підлітки низького рівня правової вихованості замкнені у собі, майже не беруть участі у правовиховній та правоосвітній діяльності громадських об’єднань, рухів, організацій, не завжди вміють контролювати себе, існують значні прогалини у сформованості вміння налагоджувати відносини з іншими людьми на засадах наявної

правової системи суспільства, інколи може спостерігатися схвалення протиправної та ризикованої поведінки груп інших підлітків.

Перспективою подальшого дослідження є розробка спеціальних діагностичних методик для вимірювання правової вихованості підлітків відповідно до визначених критеріїв і показників.

#### **Використана література:**

1. Андришко І. Правове мислення у різновидах правової діяльності: загальнотеоретичне дослідження : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01. Одеса, 2015. 20 с.
2. Губіна Т., Чурикова О. Психологічні особливості формування девіантної поведінки у підлітковому віці. *Психолого-педагогічні аспекти розвитку особистості в сучасному світі* : зб. наук. праць. Полтава : Освіта, 2007. С. 44–40.
3. Заєць А. Загальнотеоретична характеристика форм правового виховання в сучасній Україні : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01. Одеса, 2018. 16 с.
4. Кобко-Одарій В. Правовий менталітет українського народу: особливості формування та розвитку : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01. Одеса, 2019. 22 с.
5. Кучер Г. Вплив сучасної системи виховання на становлення життєтворчості молоді людини. *Психологія і суспільство*. 2000. № 1 (1). С. 80–87.
6. Луцький А. Правова ідеологія в українській державі і громадянському суспільстві : монографія. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2013. 275 с.
7. Михайліна Т. Роль інтегративного потенціалу правосвідомості у реформуванні правової системи : монографія. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2018. 310 с.
8. Хоптяна О. Правове виховання учнів 5–6 класів у навчально-виховному процесі шкіл-інтернатів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2009. 20 с.

#### **References:**

1. Andriushko, I. (2015). Pravove myslennia u riznovyдах pravovoi diialnosti: zahalnoteoretychne doslidzhennia [Legal thinking in the types of legal activity: general theoretical research] Odesa. 20 s. [in Ukrainian]
2. Hubina, T., Churykova, O. (2007) Psykholohichni osoblyvosti formuvannia deviantnoi povedinky u pidlitkovomu vitsi [Psychological features of the formation of deviant behavior in adolescence]. *Psykhologo-pedahohichni aspekty rozvytku osobystosti v suchasnomu sviti*. Poltava : Osvita. S. 44–40. [in Ukrainian]
3. Zaiets, A. (2018) Zahalnoteoretychna kharakterystyka form pravovoho vykhovannia v suchasni Ukraini [General theoretical characteristics of forms of legal education in modern Ukraine]. Odesa. 16 s. [in Ukrainian]
4. Kobko-Odarii, V. (2019) Pravovyi mentalitet ukrainskoho narodu: osoblyvosti formuvannia ta rozvytku [Legal mentality of the Ukrainian people: features of formation and development]. Odesa. 2019. 22 s. [in Ukrainian]
5. Kucher, H. (2000) Vplyv suchasnoi systemy vykhovannia na stanovlennia zhyttietvorchosti molodoi liudyny [The influence of the modern system of education on the formation of young people's creativity]. *Psykhoholohiia i suspilstvo*. № 1 (1). S. 80–87. [in Ukrainian]
6. Lutskyi, A. (2013) Pravova ideolohiia v ukrainskii derzhavi i hromadianskomu suspilstvi [Legal ideology in the Ukrainian state and civil society]. Ivano-Frankivsk : Symfoniia forte. 275 s. [in Ukrainian]
7. Mikhailina, T. (2018) Rol intehratyvnoho potentsialu pravosvidomosti u reformuvanni pravovoi systemy [The role of integrative potential of legal consciousness in reforming the legal system]. Vinnytsia : Nilan-LTD. 310 s. [in Ukrainian]
8. Khoptiana, O. (2009) Pravove vykhovannia uchniv 5–6 klasiv u navchalno-vykhovnomu protsesi shkil-internativ [Legal education of students of 5–6 grades in the educational process of boarding schools]. Kyiv : Instytut problem vykhovannia APN Ukrainy. 20 s. [in Ukrainian]

#### **Demyanenko A. M., Shevchenko Yu. V. Criteria, indicators and levels of legal education of adolescents in public associations: the essence and main characteristics**

The author reveals the issue of the importance of legal education of adolescents in public associations, takes into account the international and national documents governing this process. The author emphasizes that the legal upbringing of adolescents is a social phenomenon. This phenomenon is related to the legal consciousness of man and the legal culture that has developed in our country.

The author focuses on the problematic issues related to the criteria base of legal education of adolescents in public associations, characterizes the criteria (cognitive, value-motivational, behavioral) and relevant indicators. The author reveals the cognitive criterion through such indicators as theoretical knowledge of law, law and order in society, awareness of the importance of law and order for human life in society, in extracurricular social environments, the presence of figurative legal thinking according to age, recognition of different legal systems in different societies, legal and illegal behavior. The author reveals the value-motivational criterion through such indicators as understanding of legal values, recognition of one's own law-affirming activity as a value, motivation to serve a legal society, interest in the requirements of legal behavior aimed at maintaining law and order while respecting human freedom. The author defines indicators of behavioral criteria: the ability to distinguish between legal and illegal behavior, experience of legal behavior, participation in legal and educational activities of public associations, movements, public organizations, the ability to control themselves, the ability to establish relationships with others based on existing legal system.

The article describes the levels of legal education of adolescents in public associations (high, medium, low), reveals their qualitative characteristics in accordance with certain criteria and indicators.

**Key words:** legal education, public associations, adolescence, legal awareness, legal behavior.

УДК 37.014.2:378.018

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.13>

Драч І. В., Поберецька В. В.

## АНАЛІЗ ФІНСЬКОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті проаналізовано фінську модель освіти як одну з найуспішніших у світі в контексті модернізації системи підготовки майбутніх учителів початкових класів. Доведено, що необхідність імплементації у вітчизняній системі освіти Закону України “Про освіту”, Концепції “Нова українська школа”, Державного стандарту початкової освіти, реалізації Концепції педагогічної освіти потребує під час підготовки майбутніх учителів початкових класів, зокрема, у педагогічних коледжах акцентування уваги на формуванні готовності студентів до інтегрованого навчання учнів.

Здійснено аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових публікацій, який показав, що актуальність такого дослідження зумовлена необхідністю врахування тенденцій, які стосуються як розвитку початкової освіти в країнах ЄС і розвитку професійної підготовки вчителів початкових класів в європейському просторі вищої освіти, так і потреби у модернізації вітчизняної системи початкової освіти та необхідності підготовки майбутніх вчителів, здатних її забезпечити.

З'ясовано, що розвиток початкової освіти у країнах ЄС, зокрема у Фінляндії, характеризується інтеграцією в сучасних стандартах змісту навчальних предметів шляхом їх об'єднання в модулі, інтегровані блоки, широкі освітні галузі. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в європейському просторі вищої освіти спрямована на посилення інтеграції теоретичних дисциплін, підвищення уваги до методичної підготовки та педагогічної практики. У країнах ЄС спостерігається тенденція до переходу в підготовці вчителів початкової освіти від рівня бакалавра до рівня магістра.

Для вирішення зазначених проблем варто переглянути вимоги до освітніх програм підготовки педагогічних працівників, необхідні для впровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа”.

**Ключові слова:** Нова українська школа, вчителі початкових класів, підготовка, інтегроване навчання, фінська модель, компетентність, проєктна діяльність.

Останніми роками відбувається масштабне реформування повної загальної середньої освіти в Україні, яке задеклароване у Концепції Нової української школи [1]. Мета загальної середньої освіти визначена у Законі України “Про освіту” [2]. Відповідно до загальної мети освіти місією початкової школи є “...різносторонній розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя у демократичному суспільстві” [3, с. 13].

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю подолання побічних наслідків вузькоспеціалізованої освіти, таких як: фрагментарність світосприйняття, незадовільний стан міжпрофесійних комунікацій, недостатній розвиток інтеграційних процесів у суміжних галузях науки та науково-дослідницької діяльності у сфері фахової передвищої освіти, визначених у Концепції розвитку педагогічної освіти [4].

Модернізація освітніх програм має передбачати, зокрема, впровадження компетентнісного, особистісно орієнтованого підходу в педагогічній освіті, забезпечення формування загальних (універсальних, ключових тощо) компетентностей, набуття педагогічними працівниками вмінь та досвіду формування компетентностей у учнів, опанування педагогічних технологій, зокрема з використанням елементів інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій, посилення практичного складника педагогічної освіти, максимальне наближення психолого-педагогічної та методичної підготовки до умов практичної фахової діяльності, запровадження принципу дитиноцентризму та педагогіки партнерства.

У звіті про імплементацію Болонського процесу, оприлюдненому МОН України у 2020 р., зазначено, що побудова європейського простору вищої освіти, в якому цілі та політики узгоджуються на європейському рівні, а потім запроваджуються в національних освітніх системах і закладах вищої освіти (далі – ЗВО), сприяє забезпеченню й покращенню якості та відповідності навчання й викладання в українських закладах вищої освіти, забезпечує розроблення стратегій щодо покращення здатності випускників до працевлаштування. Інновації в навчанні та викладанні, визначені Паризьким комюніке у 2018 р., реалізуються шляхом ціннісного переосмислення інтеграції наскрізних, мультидисциплінарних та інноваційних навичок і компетентностей із сучасними спеціальними професійними знаннями, що сприятиме кар'єрному зростанню студентів [5].

Тренди вищої освіти в Європі, зокрема у підготовці вчителів початкової школи, передбачають: сприяння розвитку студента як активного і відповідального громадянина, здатного до критичного мислення, розв'язання проблем, готового до навчання впродовж життя; зміну концепції викладання та залучення зовнішніх стейкхолдерів; навчання і викладання як колегіальний процес, що визначає співпрацю всередині закладу вищої освіти та між ЗВО і суспільством. Студенти також повинні мати справу з дослідженнями або діяльністю, пов'язаною з дослідженнями й інноваціями, на всіх рівнях вищої освіти, щоб розвинути критичний та творчий образ мислення, який дозволить їм знаходити інноваційні рішення щодо викликів, які виникають.

Аналіз професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у країнах Західної Європи доводить, що в останні десятиріччя саме практична спрямованість навчання посідає провідне місце у формуванні важливих практичних навичок і вмінь, що необхідні для майбутньої успішної роботи з дітьми. Практичну спрямованість підготовки педагогів вважають у західних країнах однією з важливих організаційних умов розвитку системи західноєвропейської педагогічної освіти [6].

У 2000 р., після оголошення результатів міжнародних стандартизованих тестів PISA з математики, читання та природничих наук, фінські школярі увійшли до першої п'ятірки з усіх дисциплін, а дослідники розпочали активно вивчати досвід Фінляндії, аби дізнатися про секрети "фінського дива". Запорукою успіху освітньої системи непримітної нордичної країни стали чудові вчителі, які заклали надійний фундамент людського капіталу майбутніх поколінь.

В Україні здійснено низку теоретичних досліджень особливостей освіти у Фінляндії, підготовки педагогічних кадрів (В. Бутова "Особливості підготовки вчителів загальноосвітньої школи у Фінляндії", 2010 р.; С. Гринюк "Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов в університетах Фінляндії", 2013 р.; Ю. Руднік "Іншомовна освіта вчителів Фінляндії", 2013 р.; К. Котун "Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в університетах Фінляндії", 2015 р. тощо). У контексті нашого дослідження взято до уваги можливість використання прогресивних ідей фінського досвіду в педагогічній освіті України. Зокрема, це те, що бакалаврська програма передбачає комунікативно-орієнтоване навчання, основне базоване навчання, предметне навчання, мультидисциплінарне вивчення шкільних предметів, додаткове предметне навчання, факультативне навчання [7].

Якщо проаналізувати фінську модель освіти як одну з найуспішніших у світі, то, згідно з дослідженням Т. Швець, яка вивчала досвід фінських шкіл, у цій державі важливою умовою ефективного навчання у початкових школах є інтегроване навчання. Крім навчання, особливу увагу приділяють розвитку певних навичок, потрібних дитині (комунікації, самостійності, самоорганізованості тощо) [8].

У початковій школі інтегроване навчання передбачає спілкування, гру, обмін досвідом та базується на *phenomenon-based teaching and learning* (феномено-орієнтованому навчанні). За такою методикою не викладають окремі предмети, а вивчають явища і феномени, розбирають практичні приклади з реального життя. Більшість надає перевагу навчальним іграм, особливо у початковій школі, коли діти починають опановувати основи читання, письма й обчислення. Основні навички програмування та логічні навички школярі теж опановують за допомогою цифрових ігор [9]. На думку фінських учителів, не всі уроки мають бути інтегровані. Є теми, які варто вивчати окремо. Але така форма уроків дає дітям більше можливостей зрозуміти походження і взаємодію різних явищ.

У початковій школі також запроваджується проектна діяльність. Під час проектної діяльності інших уроків немає: два дні, тиждень, вісім тижнів (кожна школа робить це по-своєму) працюють лише за проектом. Учителі виконують роль тренера, тьютора, коуча, але не вчителя. Тобто вони не навчають, а допомагають учням самим навчатися. Головна відмінність від української школи – фінська школа одразу в початкових класах формує навичку самостійності у навчанні та відповідального ставлення до нього. Учень у початкових класах також навчається раціонально розподіляти свої сили та навчатися не заради дорослого (учителя чи батька), а для себе. Без таких засадничих навичок далі у фінській школі навчатися складно.

Для кожної дитини складається індивідуальний план навчання і розвитку. Індивідуалізація стосується змісту використовуваних підручників, вправ, кількості класних і домашніх завдань та відведеного на них часу.

В. Покідіна, експерт CASE Ukraine, на основі досліджень К. Day "11 Ways Finland's Education System Shows Us that Less is More" зазначає, що саме зміни в підходах до підготовки шкільних викладачів відіграли найважливішу роль у перетворенні Фінляндії з традиційної індустріально-аграрної країни на сучасну інноваційну державу [10]. Окреслимо основні переваги підготовки учнів початкових класів у Фінляндії, зазначені авторкою, у контексті нашого дослідження. Учні початкових класів зазвичай мають одного вчителя на термін до 6 років. Перші 2 роки учні початкових класів вивчають лише 4 предмети, окремим предметом йде фізична культура та велику увагу приділяють розвитку творчого потенціалу учнів. За такої системи викладач має змогу пристосуватися до кожного з 15–20 школярів у класі, вивчити його здібності, потреби та ставлення до процесу навчання. Така система є корисною не тільки для дитини, яка за 6 років сповнюється довіри до вчителя, відчуває турботу й отримує індивідуальну допомогу в будь-який час, викладач також має змогу побудувати навчальний процес більш цілісно та згідно з потребами кожного учня, без необхідності узгодження учбового плану з педагогами з інших дисциплін.

Д. Мельникова на сайті <https://osvitoria.media/experience/5-sekretiv-finskogo-osvitnogo-dyva/> визначила 5 секретів "фінського освітнього дива". У контексті нашого дослідження наголошуємо на ключових компетентностях фінської школи: вони готують дитину до реального життя та спрямовані на здобуття самостійності, грамотності, вмінь користуватись інформацією, комбінувати її, перевіряти, робити висновки, створювати проекти, співпрацювати з іншими [11].

М. Гриньова у публікації "Освітній трансформер: Фінляндія як натхнення" [12] визначила основні принципи організації навчального процесу у фінських школах, серед яких у контексті нашого дослідження виокремимо: планування навчання відповідно до індивідуальних потреб учнів з урахуванням вікових особливостей дітей; предметну інтеграцію змісту навчання.

Про те, що фінська система освіти може успішно впроваджуватися в освітній процес України, свідчать окремі спроби фінських експертів разом із місцевими вчителями адаптувати її в українському селі. Фінські експерти проводили інтегровані заняття з природознавства, в які включали завдання з математики, географії, мистецтва, мови та спорту [94].

У науковому доробку директора Тавільжанської ЗОШ I–III ступенів Харківської області О. Савки-Ржематорської “Ефективна модель шкільної освіти Фінляндії: досвід для України” [13] здійснено аналіз теоретичних положень та узагальнено практичний досвід системи шкільної освіти у Фінляндії для використання педагогічно цінних надбань у процесі реформування середньої школи України. Отримані результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Тавільжанської ЗОШ I–III ступенів Дворічанської районної ради Харківської області, зокрема визначення перспектив творчого використання педагогічно цінних ідей шкільної освіти Фінляндії у створенні моделі ефективною системи освіти в Україні очима дітей. У дослідженні авторки проаналізовано зміст, форми та методи навчання у школах Фінляндії.

У контексті предмета та об’єкта нашого дослідження окреслимо певні ключові позиції. Завдання загальноосвітнього навчання у Фінляндії полягає у формуванні особистості дитини як відповідального члена суспільства. У загальноосвітньому навчанні особлива увага приділяється знанням і вмінням, необхідним у повсякденному житті. Зміст навчання у 1–2 класах виглядає так: рідна (фінська) мова і читання, математика, природознавство, релігія (згідно з віросповіданням) або музика, образотворче мистецтво, праця і фізкультура. Навчальні предмети постійно інтегруються, так, на одному уроці може вивчатись одразу кілька дисциплін.

Фінська система передбачає інтеграцію та діалог між предметами, які сприяють формуванню мультидисциплінарних компетентностей: вміння навчатися, культурна компетентність та вміння взаємодіяти з іншими і виражати себе. Ми погоджуємося з учасницею стажування “Особливості фінської системи освіти” Л. Насоновою, що “...українська школа тільки стає на шлях до мультидисциплінарності та інтеграції між предметами”. Цікавою новацією є розроблення на державному рівні безлічі інтегрованих курсів на вибір, серед яких є “Історія рідного краю” та “Література рідного краю”. Упродовж вивчення цих дисциплін школярі знайомляться з історією свого міста, області та письменниками-земляками [14, с. 17].

Запорукою успіху освітньої системи непримітної нордичної країни стали чудові вчителі, які заклали надійний фундамент людського капіталу майбутніх поколінь. Але основним вважаємо те, що у Фінляндії найголовніше – вмотивований і кваліфікований вчитель.

Для нашого дослідження визначаємо такий аспект: фінською перевагою є вчителі, адже викладання розглядається як шляхетна професія, що керується переважно моральною метою, в основі якої лежить бажання робити добро іншим людям і створити краще суспільство. Професія вчителя є престижною, автономною та серйозною з можливостями цілеспрямованого розвитку впродовж кар’єри.

Однією з умов професійності вчителів є вдалий старт, який включає якісний відбір студентів до педагогічних університетів та академічний рівень педагогічної освіти. Так, відбір абітурієнтів освітніх програм для вчителів початкових класів відбувається у два етапи: перевірка рівня академічних знань (міждисциплінарний письмовий тест, орієнтований на виявлення здатності критично мислити та інтегрувати знання); перевірка особистих характеристик та відповідності вимогам вчительської професії (різні форми у різних університетах).

Якісний відбір абітурієнтів закладає міцні моральні та професійні підвалини для викладання у фінських школах, які фінський освітянин М. Коскенніємі визначив терміном “педагогічна любов”. П. Мойланен, професор фінського педагогічного інноваційного університету, стверджує: “Якщо ви багато знаєте з теорії освіти, це не означає, що ви станете гарним вчителем. ...Фактори, які роблять вчителя добрим вчителем: велике серце, турбота про учнів, вміння слухати й чути учнів, повсякчасний розвиток свого мислення” [12].

Вчителі у Фінляндії викладають 600 годин на рік, тобто 4 або менше уроки на день. Така система дає фінському викладачеві більше часу для вдумливого та детального планування кожного уроку. Міністерство освіти і культури Фінляндії докладає багато зусиль, аби не продукувати некомпетентних педагогів. Кропіткий і відповідальний процес підготовки й відбору викладацьких кадрів, на думку В. Покідіної, експерта CASE Ukraine, є найголовнішою запорукою успіху фінської моделі освіти. Більшість із 62 000 викладачів Фінляндії в 3 500 школах від Лапландії до Турку – професіонали, обрані з 10 % кращих випускників країни, які захистили магістерську дипломну роботу на відмінно і здобули обов’язковий ступінь магістра з педагогічної діяльності [10].

Важливе місце у фінській системі освіти посідає становище вчителів та їхнє задоволення роботою. Вони відчують себе цінними, оскільки їхня робота цінується суспільством. Це дає мотивацію вчителям розвиватися, підвищувати кваліфікацію. Але варто також акцентувати увагу на ретельному відборі, який проходять всі абітурієнти, що виявили бажання стати вчителями, практикується тест на профпридатність та співбесіда для абітурієнта.

Для ефективного розв’язання завдань професійної підготовки майбутніх учителів на основі досвіду Фінляндії варто взяти до уваги використання інноваційних методів навчання та викладання (проблемне заняття; проєктна діяльність; науково-дослідна робота) й особливості педагогічної практики у процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи, яка ґрунтується на засадах практико-орієнтованого підходу. Практичне навчання відбувається під час усієї педагогічної підготовки на засадах принципу наступності.

Навчальна практика здійснюється в декілька етапів, а саме: вступна практика (introductory practice) на початку навчання, основна практика (basic practice), предметна шкільна практика (field school practice), практика викладання (teaching practice) [15].

Сформований зарубіжний досвід впровадження інтегрованого навчання у початковій освіті, врахування вимог до освітніх програм, закладених у Міжнародній стандартній класифікації освіти, дає можливість підійти по-новому до розгляду інтегрованого навчання в Україні у контексті реалізації Державного стандарту початкової освіти.

#### Використана література:

1. Концепція “Нова українська школа”. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 30.12.2020 р.).
2. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: [zakon.rada.gov.ua/go/2145-19](http://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19) (дата звернення: 18.11.2019 р.).
3. Нова українська школа: poradnyk dlia vchytelia / за заг. ред. Н. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/12/12/11/20-11-2018rekviz.pdf> (дата звернення: 18.12.2019 р.).
4. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січня 2020 р. № 474-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984> (дата звернення: 13.04.2019 р.).
5. Європейський простір вищої освіти в 2020 р. *Звіт про імплементацію Болонського процесу* / пер. з англ. Люксембург : Видавничий дім Європейського Союзу ; Київ : МОН, 2020. 214 с. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/c90aaf32-4fce-11eb-b59f-01aa75ed71a1/language-uk/format-PDF/source-183354043> (дата звернення: 30.12.2020 р.).
6. European Commission/EACEA/Eurydice, 2013. Key Data on Teachers and School Leaders in Europe. 2013 Edition. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: [file:///C:/Users/User/Downloads/gp\\_eudor\\_WEB\\_EC3213158ENC\\_002.pdf.en%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/gp_eudor_WEB_EC3213158ENC_002.pdf.en%20(1).pdf) (дата звернення: 24.06.2019 р.).
7. Котун К. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у Фінляндії. *Вища освіта України*. 2012. № 1. Дод. 3. Т. 1. С. 309–314.
8. Швець Т. Вчити по-фінськи. URL: <https://tutor.org.ua/nashi-publikatsiyi/vchyty-po-finsky/> (дата звернення: 16.07.2019 р.).
9. Електронні інструменти. Як у фінських школах застосовують цифрові навчальні середовища. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/2714-elektronni-instrumenty-yak-u-finskykh-shkolakh-zastosovuiut-tsyfrovi-navchalni-seredovyshcha> (дата звернення: 25.08.2019 р.).
10. Покідіна В. Коли менше означає краще: 10 фактів про фінську модель освіти URL: <https://www.segodnya.ua/opinion/pokidina-column/vryatuvati-profesynu-osvtu-705822.html> (дата звернення: 16.04.2019 р.).
11. Мельникова Д. 5 секретів “фінського освітнього дива” URL: <https://osvitoria.media/experience/5-sekretiv-finskogo-osvitnogo-dyva/> (дата звернення: 16.05.2019 р.).
12. Гриньова М. Освітній трансформер: Фінляндія як натхнення. URL: <http://education-ua.org.ua/porivnyalna-pedagogika/1104-osvitnij-transformer-finlyandiya-yak-natkhennya> (дата звернення: 26.05.2019 р.).
13. Савка-Ржемагорська О. Ефективна модель шкільної освіти Фінляндії: досвід для України. URL: <https://vseosvita.ua/library/efektivna-model-shkolnoi-osviti-finlandii-dosvid-dla-ukraini-234477.html> (дата звернення: 28.05.2019 р.).
14. Освітні інновації: виклики-2020. *Особливості фінської системи освіти* : збірник наукових есе учасників стажування (Фінляндія, Гуйтіннен, 25.05–12.06.2020). Гуйтіннен, 2020. 54 с. URL: <https://www.iiasc.org/wp-content/uploads/2020/06/> (дата звернення: 30.12.2020 р.).
15. Котун К. Значення педагогічної практики у процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи у Фінляндії. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. № 2 (16). С. 133–139.

#### References:

1. Kontsepsiia “Nova ukrainska shkola” (2016) [The concept of “New Ukrainian School”]. URL: [tps://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf). [in Ukrainian]
2. Pro osvitu : Zakon Ukrainy (2017) [On education: Law of Ukraine] URL: [zakon.rada.gov.ua/go/2145-19](http://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19). [in Ukrainian]
3. Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia (2018) [New Ukrainian school: a guide for teachers] Kyiv: Litera LTD, 160 s. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/12/12/11/20-11-2018rekviz.pdf>. [in Ukrainian]
4. Pro povnu zahalnu seredniu osvitu : Zakon Ukrainy (2020) [On complete general secondary education: Law of Ukraine] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984>. [in Ukrainian]
5. Ievropeiskyi prostir vyshchoi osvity v 2020 r. Zvit pro implementatsiiu Bolonskoho protsesu. Liuksemburh: Vydavnychi dim Yevropeiskoho Soiuzu (2020) [European Higher Education Area in 2020. Report on the implementation of the Bologna Process. Luxembourg: Publishing House of the European Union] 214 s. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/c90aaf32-4fce-11eb-b59f-01aa75ed71a1/language-uk/format-PDF/source-183354043>. [in Ukrainian]
6. European Commission/EACEA/Eurydice (2013) Key Data on Teachers and School Leaders in Europe. Edition. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: [file:///C:/Users/User/Downloads/gp\\_eudor\\_WEB\\_EC3213158ENC\\_002.pdf.en%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/gp_eudor_WEB_EC3213158ENC_002.pdf.en%20(1).pdf).
7. Kotun, K. (2012) Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnih uchyteliv pochatkovoii shkoly u Finliandii [Features of professional training of future primary school teachers in Finland]. *Vyshcha osvita Ukrainy*. № 1. Dod. 3. T. 1. P. 309–314. [in Ukrainian]
8. Shvets, T. (2018) Vchyty po finsky [Learn Finnish] URL: <https://tutor.org.ua/nashi-publikatsiyi/vchyty-po-finsky/>. [in Ukrainian]
9. Elektronni instrumenty. Yak u finskykh shkolakh zastosovuiut tsyfrovi navchalni seredovyshcha (2019) [Electronic tools. As in Finnish schools, digital learning environments are used]. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/2714-elektronni-instrumenty-yak-u-finskykh-shkolakh-zastosovuiut-tsyfrovi-navchalni-seredovyshcha>. [in Ukrainian]
10. Pokidina, V. Koly menshe oznachaie krashe: 10 faktiv pro finsku model osvity (2019) [When less means better: 10 facts about the Finnish model of education]. URL: <https://www.segodnya.ua/opinion/pokidina-column/vryatuvati-profesynu-osvtu-705822.html>. [in Ukrainian]

11. Melnykova, D. 5 sekretiv "finskoho osvithnoho dyva" (2019) [5 secrets of the "Finnish educational miracle"]. URL: <https://osvitoria.media/experience/5-sekretiv-finskogo-osvithnogo-dyva/>. [in Ukrainian]
12. Hrynova, M. Osvitnii transformer: Finliandiia yak natkhnennia (2017) [Educational Transformer: Finland as inspiration]. URL: <http://education-ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/1104-osvithnij-transformer-finylandiya-yak-natkhnennya>. [in Ukrainian]
13. Savka-Rzhematorska, O. Efektivna model shkilnoi osvity Finliandii: dosvid dlia Ukrainy (2020) URL: <https://vseosvita.ua/library/efektivna-model-shkilnoi-osvity-finlandii-dosvid-dla-ukraini-234477.html>. [in Ukrainian]
14. Osvitni inovatsii: vyklyky (2020) Zbirnyk naukovykh ese uchasykiv stazhuvannia "Osoblyvosti finskoi systemy osvity" (Finliandiia, Huittinen, 25.05–12.06.2020) [Educational innovations: challenges 2020. Collection of scientific essays of interns "Features of the Finnish education system" (Finland, Guittinen 25.05–12.06 2020). 54 s. URL: <https://www.iiasc.org/wp-content/uploads/2020/06/>. [in Ukrainian]
15. Kotun, K. (2013) Znachennia pedahohichnoi praktyky u protsesi pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly u Finliandii [The importance of pedagogical practice in the process of training future primary school teachers in Finland]. *Porivnialno-pedahohichni studii*. № 2 (16). P. 133–139. [in Ukrainian]

***Drach I. I., Poberetska V. V. Analysis of the Finnish model of education in the context of modernization of the system of future primary school teachers' training***

*The article analyses the Finnish model of education as one of the most successful in the world in the context of modernizing the system of future primary school teachers' training. It is proved that the need to implement the Law of Ukraine "On Education" in the domestic education system, the concept of "New Ukrainian School", the State Standard of Primary Education, the Concept of Pedagogical Education requires focusing on forming students' readiness for integrated learning while training future primary school teachers in pedagogical colleges in particular.*

*An analysis of domestic and foreign scientific publications showed that the relevance of such research is due to the need to take into account trends related to the development of primary education in the EU and the development of professional training of primary school teachers in the European Higher Education Area as well as the need to modernize the domestic primary education system and to train future teachers who can provide it.*

*It was found that the development of primary education in the EU and Finland is characterized by integration into modern standards of content of subjects by combining them into modules, integrated blocks, broad educational areas; professional training of future primary school teachers in the European Higher Education Area is aimed at strengthening the integration of theoretical disciplines, increasing attention to methodological training and pedagogical practice. In the EU, there is a trend towards the transition in the training of primary school teachers from bachelor's to master's level.*

*To solve these problems, the requirements for educational programs for teachers' training, necessary for the implementation of the Concept of state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School", should be reviewed.*

**Key words:** *New Ukrainian school, primary school teachers, training, integrated learning, Finnish model, competence, project activity.*

УДК 378.14.+811.581

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.14>

Ємельянова Д. В.

**ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ  
УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ У РАЗІ НАВЧАННЯ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ**

*У статті визначено педагогічні умови формування лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у разі навчання китайської мови, а саме: застосування інформаційно-комунікативних технологій на підставі створення навчального сайту з невербальним та вербальним матеріалом для ознайомлення з культурою, особливостями спілкування, етикету та нормами поведінки китайців; визначення психологічних та мовних відмінностей та схожості української та китайської культур і мов. Метою проведеного дослідження є експериментальна перевірка ефективності реалізації педагогічних умов формування толерантності українських студентів засобами китайської мови. Експериментальне дослідження спрямоване на визначення суттєвих психологічних та мовних відмінностей та на пошук точок дотику, схожості менталітету двох народів, їхніх культур та мови.*

*Впровадження інформаційно-комунікативних технологій з метою формування лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у разі навчання китайської мови здійснювалось шляхом підготовки до створення навчального сайту, в якому міститься невербальний та вербальний матеріали для ознайомлення з історією, культурою, особливостями спілкування, етикету, мови та нормами поведінки китайців. На підставі аналізу особливостей китайської мови зроблено висновки, що характерні для неї строгість, дисциплінованість і проходження правилам відображають відомі якості мешканців Піднебесної.*

*Результати дослідження сприяли формуванню лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у разі навчання китайської мови, дозволили встановити як відмінності, так і схожість культури, мовних і мовленнєвих традицій Китаю і України. Особливу увагу привертає ідейна схожість текстів Гімну України і Гімну Китаю, а також*

зміст прислів'їв і приказок, що свідчить про духовну близькість наших народів. Перспективи подальших досліджень вбачаються у продовженні роботи над створенням сайту з метою розвитку лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у разі навчання китайської мови.

**Ключові слова:** лінгвокультурна толерантність, українські студенти, китайська мова, навчання.

Толерантність визначається як важлива культурно-психологічна категорія, особлива якість людини, яка проявляється в готовності виявляти терпимість до іншого світогляду, способу життя, поведінки та звичаїв, до іншого віросповідання, до іншої національності, тобто в умінні миритися з існуванням інших, зважати на думку інших [1]. У XXI столітті в умовах протиборчих тенденцій глобалізації і зростаючих міжнародних конфліктів особливої значущості набуває толерантне ставлення до культур інших народів як засобу можливостей подолання таких протиріч і налагодження міжнародних зв'язків. Інтеграція України у світове співтовариство, значне розширення міжкультурної взаємодії породжує зростання соціального запиту на толерантну особистість, яка виявляє ціннісне ставлення до інших людей і до їхніх поглядів. Толерантна людина здатна протистояти негативним проявам націоналістичних настроїв, ксенофобії, непорозуміння, які, на жаль, виявляються у сучасному суспільстві.

Однак прояв поваги та лояльності до думок інших людей не означає відмову від своїх принципів, своїх переконань та терпимого ставлення до соціальної несправедливості або необхідності через силу приймати інші ідеї чи відмовитися від своїх. Толерантність – це позиція шанобливого ставлення до людини, її почуттів, особливостей та індивідуальності з правом відстоювати свою думку та її вираження. Світовий та суспільний розвиток показує, що чим більша соціальна та національна різноманітність, тим гостріше виявляється необхідність пошуку згоди в різних сферах життя, необхідність формування позитивних відносин.

Зважаючи на актуальність, проблема толерантності нині є предметом вивчення філософії, соціології, психології, історії, релігієзнавства, культурології, педагогіки. Теоретичні і практичні основи формування толерантності розроблені в працях багатьох дослідників (А. А. Акулова, Н. Г. Анциферова, І. С. Валітова, Б. С. Гершунський, В. М. Золотухін, Є.Ю. Клепцова, П. Ф. Комогоров, В. А. Лекторський, З. Ф. Мубінова, Г. У. Солдатова, Ю. В. Ставропольський, В. А. Тишков, М. Уолце та ін.). Важливу роль у непростому процесі формування толерантності дослідники відводять освіті як фактору культурного розвитку, засобу вирішення гострих соціально-політичних та етнічних проблем [2–6]. Виявлено статистично значущий прямий кореляційний зв'язок між толерантністю та рівнем освіти населення [7]. Освітній процес розглядається як модель формування та масового відтворення особистості – носія розвиненої культури толерантності.

Значним потенціалом у цьому аспекті є формування соціокультурної компетенції як знань про національно-культурні особливості та мову інших країн, яка є виразником справжньої загальнонаціональної норми мовленнєвої та немовленнєвої поведінки її носіїв і вмінь моделювати свою поведінку відповідно до цих особливостей і норм. Ніхто не буде заперечувати, що саме мова покликана допомагати розумінню особливості психічного відображення, узагальнення та перетворення дійсності представниками різних національно-культурних просторів. У китайській приказці говориться: “Вчити мову – значить відкрити нове вікно у світ”. Доречно навести також висловлювання К. Д. Ушинського: “Мова народу – кращий, що ніколи не в'яне й вічно знову розпускається, цвіт усього його духовного життя, яке починається далеко за межами історії. У мові одухотворяється весь народ” [8].

Для позитивного розвитку міжнародного спілкування велика роль приділяється навчанню іноземних мов не тільки як засобу комунікації, але й як інструменту пізнання історії і культури іншого народу і вироблення навичок толерантності. Толерантний тип мовної поведінки є лінгвокультурологічною категорією і передбачає використання таких комунікативних тактик, як поступливість, компроміс, співробітництво, безконфліктність, ввічливість, що становить основу формування позитивних відносин. Саме мова слугує не лише засобом комунікації, а й інструментом пізнання культури, вироблення навичок терпимості до іншого, тому вивчення іноземних мов стає необхідним у тому числі і з позицій лінгвокультурологічного аспекту толерантності. Мова є дзеркалом культури і відображає не тільки реальний світ та умови життя людини, а і суспільну самосвідомість народу, його менталітет, національний характер, спосіб життя, традиції, звичаї, мораль, систему цінностей, світовідчуття, бачення світу. Мова виконує функцію носія і передавача культури народу, передає скарби національної культури, традиції та звичаї [9, с. 14].

Китайська мова у наш час є найпоширенішою у світі. За останніми оцінками понад 1,2 мільярда людей вважають китайську мову своєю рідною, що становить приблизно одну п'яту людства, і майже 30 мільйонів володіють нею як іноземною. Популярність вивчення китайської мови з кожним роком зростає і саме тому визначення шляхів розвитку толерантності засобами китайської мови є актуальним і перспективним.

Останніми роками в Україні у закладах вищої освіти відкриваються спеціальності, що спрямовані на вивчення китайської мови. Вводиться китайська мова також у середні заклади освіти. У нашій державі налічується велика кількість Інститутів Конфуція, спрямованих на популяризацію китайської мови серед українського населення, що засвідчує зацікавленість також китайської сторони у вивченні їхньої мови українцями. У Державному закладі “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського” в 2011 р. був відкритий Інститут Конфуція, який успішно працює, а з 2012 р. здійснюється набір і навчання студентів за спеціальністю “Середня освіта (Мова і література китайська)”. Студенти



цієї спеціальності проходять педагогічну практику в Харбінському інженерному університеті, який є одним із провідних вищих навчальних закладів у Китаї, в загальноосвітніх школах України і в Інституті Конфуція, що, безумовно, дає широкий спектр можливостей формування лінгвокультурологічного аспекту толерантності у навчанні українських студентів китайської мови.

Формування толерантного ставлення засобами китайської мови в наш час відіграє одну з провідних ролей і потребує застосування певних педагогічних технологій як системи соціально перевірених та впорядкованих норм і правил, які віддзеркалюють закономірності навчально-виховного процесу в тих чи інших освітніх формах. Завдяки таким технологіям, окрім навчального матеріалу, необхідно додавати певні виховні аспекти, такі, що сприяють формуванню толерантності на підставі інтересу до мови.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури з метою формування лінгвокультурологічної толерантності у разі навчання українських студентів китайської мови в навчальний процес впроваджено такі педагогічні умови:

Застосування інформаційно-комунікативних технологій для формування лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у разі навчання китайської мови на підставі створення навчального сайту з невербальним та вербальним матеріалом для ознайомлення з культурою, особливостями спілкування, етикету та нормами поведінки китайців.

Визначення психологічних та мовних відмінностей та схожості української та китайської культури і мови.

Визначені педагогічні умови призначені відображати взаємозв'язок і взаємодію культури та мови в її функціонуванні, єдність мовного й культурного змісту з орієнтацією на сучасні пріоритети, суспільні цінності та норми української і китайської культури та мови з метою формування культурологічної толерантності у разі навчання українських студентів китайської мови.

**Метою проведеного дослідження** є експериментальна перевірка ефективності реалізації педагогічних умов формування толерантності українських студентів засобами китайської мови.

Експериментально-дослідна робота з впровадження виокремлених педагогічних умов здійснювалась на факультеті іноземних мов Університету Ушинського в процесі професійної підготовки студентів, які готуються за спеціальністю 014 “Середня освіта (Мова і література (китайська))” у навчанні дисципліни “Теоретична фонетика (основна іноземна мова)”, і проводилась під час годин, відведених на самостійну роботу і семестрові консультації. Експериментальне дослідження спрямоване на визначення суттєвих психологічних та мовних відмінностей та на пошук точок дотику, схожості менталітету двох народів та їхніх культур.

Впровадження інформаційно-комунікативних технологій з метою формування лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у навчанні китайської мови здійснювалось шляхом підготовки до створення навчального сайту, в якому міститься невербальний та вербальний матеріал для ознайомлення з історією, культурою, особливостями спілкування, етикету, мови та нормами поведінки китайців. Робота над створенням сайту проводилась студентами під керівництвом викладача. В електронному комплексі у вигляді тексту елективної лекції наведено відомості про особливості китайської писемності й мови. Зазначено, що ієрогліфічна писемність прищеплює китайцям із самого дитинства такі риси, як працьовитість, старанність, посидючість, слухняність, воля. Звернено увагу на те, що граматична та фонетична системи принципово відрізняються від системи української мови. Підкреслено, що особливості читання та письма, які є основою освітньої культури китайської нації, формують у китайських учнів своєрідний тип мислення, сприйняття, емоцій, зорово-руховий тип пам'яті, а також особливі звички, інтереси, схильності, ідеали та ціннісні орієнтації, розвинену інтуїцію. На підставі аналізу особливостей китайської мови зроблено висновок, що характерні для неї строгість, дисциплінованість і проходження правил відображають відомі якості мешканців Піднебесної. В електронному комплексі наведено посилання на електронний ресурс під назвою “Жовтий журавель” [11], в якому міститься інформація про 10 найвідоміших китайців, яких варто знати в обличчя. В коментарі до посилання наведено такий текст: “Коли ви приїдете до Китаю, ви бачитимете ці обличчя на

Таблиця 1

#### Аналогія між українськими та китайськими прислів'ями і приказками

Українські прислів'я та приказки	Китайські аналоги
Мовчання – золото. Жінку мовчання ще ніколи не підводило. Менше говори – більше почувеш	Не кажіть, якщо це не змінює тишу на краще У мудрої людини довгі вуха та коротка мова Краще вміти слухати, аніж говорити
Краще один раз побачити, ніж сто разів почути	Розкажи мені – і я забуду, покажи мені – і я запам'ятаю
Краще з розумним втратити, ніж із дурнем знайти	Розумна людина може сміливо виправити свої помилки, дурень свої вади не сміє навіть визнати
Без вірного друга – велика туга	Хороший друг – це справжній скарб
Старий друг – краще нових двох	Найкращий одяг – новий; найкращі друзі – старі
Без труда нема плода	Якщо є рішучість пробити камінь – він сам дасть тріщину Людина, яка змогла зрушити гору, починала з того, що перетягувала з місця на місце дрібні камінці
Від осики не народжуються ослики	Коней з оленячою головою не буває

рекламних плакатах, у телевізійних передачах. Актори гратимуть їх у театральних постановках”. На цьому ж ресурсі можна отримати інформацію про визначні пам’ятки Китаю, як-от: Велика Китайська стіна, Заборонене місто, храм Неба в Пекіні тощо. Також подано цікаві факти про Китай, поради туристам, наведено китайські ієрогліфи з поясненнями для запам’ятовування, які корисно знати туристу тощо.

Як приклад подібності культур і менталітету наших народів в одному з блоків сайту наведені деякі універсальні культурні компоненти в китайській та українській мовах, які викликають подібні асоціації, про що свідчать наведені прислів’я та приказки, які є неочікуваною коштовністю фольклору українського та китайського народів [12; 13]. Прислів’я та приказки, як відомо, становлять наче звід правил. Вони рідко тільки констатують якийсь факт, скоріше рекомендують чи застерігають, схвалюють або засуджують, повчають, бо за ними стоїть авторитет поколінь. Деякі приклади аналогії між українськими і китайськими прислів’ями і приказками наведені в таблиці 1.

З порівняння прислів’їв та приказок можна зробити висновок, що аналогія прослідковується, але іноді китайський варіант має більш філософський зміст, що можна пояснити впливом конфуціанства як філософії, світогляду, іноді як релігії китайців.

Особливу увагу приділено порівнянню текстів Гімну України і Гімну Китаю. Тексти разом з відеосупроводом також увійшли в навчальний сайт. Тексти гімнів наведені в таблиці 2. З порівняння текстів гімнів видно, що схожість визначається психологічним та патріотичним драматизмом, пафосною напруженістю, логікою та строгістю думок, що свідчить про духовну і громадянську близькість наших народів.

Таблиця 2

Тексти Гімну України та Гімну Китаю

Гімн України	Гімн Китаю українською мовою
<p>Ще не вмерла України і слава, і воля. Ще нам, браття молодії, усміхнеться доля. Згинуть наші вороженьки, як роса на сонці. Запануєм і ми, браття, у своїй сторонці. <i>Приспів:</i> Душу й тіло ми положим за нашу свободу, І покажем, що ми, браття, козацького роду. Станем, браття, в бій кривавий від Сяну до Дону, В ріднім краю панувати не дамо нікому; Чорне море ще всміхнеться, дід Дніпро зрадіє, Ще у нашій Україні доленька наспіє. <i>Приспів.</i> А завзягтя, праця щира свого ще докаже, Ще ся волі в Україні піснь гучна розляже, За Карпати відоб’ється, згмонить степами, України слава стане поміж ворогами. <i>Приспів.</i></p>	<p>Вставай, хто рабом стати не бажає! Зі своєї плоті Велику стіну поставимо! Для долі нації грізний час настав, І з грудей рветься клич наш останній: Вставай! Вставай! Вставай! Нас мільйони, але серцем ми єдині, Під вогнем канонади сміливо ми підемо в бій, Вперед! Вперед! Вперед!</p>

**Висновки.** Як показали бесіди зі студентами і спостереження за роботою над створенням сайту, проведене дослідження сприяло формуванню лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у навчанні китайської мови, дозволило встановити як відмінності, так і схожість культури, мовних і мовленнєвих традицій Китаю і України. Особливу увагу привертає ідейна схожість текстів Гімну України і Гімну Китаю, а також змісту прислів’їв і приказок, що свідчить про духовну та громадянську близькість наших народів. Перспективи подальших досліджень вбачаються в продовженні роботи над створенням сайту з метою розвитку лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у навчанні китайської мови.

**Використана література:**

1. Фролова М. И. К вопросу социально-философского понятия толерантности и культурной идентичности. *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 2(23). С. 351–358.
2. Банах Л. С., Ільчук І. А. Поняття толерантності в історичному контексті та особливості її формування у студентської молоді (надані результати дослідження толерантності студентів ЗДІА). *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. Запоріжжя, 2016. Вип. 67. С. 131–140.
3. Банах Л. С., Ільчук І. А. Комунікативна толерантність/інтолерантність студентів ЗДІА. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. Запоріжжя, 2009. Вип. 36. С. 166–180.
4. Гутник О. Є. Реалізація технології формування толерантності студентів-соціальних педагогів у виховній роботі. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2011. № 3. С. 30–35.
5. Зарівна О. Роль освіти у формуванні толерантності студентської молоді. *Вища освіта України*. 2007. № 3. С. 103–108.
6. Столяренко О. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у міжособистісних взаєминах студентів ВНЗ. *Рідна школа*. 2011. № 6. С. 46–50.
7. Прохода В. А. Образование как фактор формирования толерантности в России и в других европейских странах. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2020. Т. 9. № 3(32) С. 377–380.
8. Мово моя, рідна мово, доля твоя не проста. *Кримська світлиця. Всеукраїнська громадянська та політична газета*. URL: <http://svitlytsia.crimea.ua/?section=article&artID=5608>.

9. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация : учебное пособие. Москва : Слово, 2000. 624 с.
10. Большакова Н. Г., Низкошапкина О. В. Развитие толерантности как лингвокультурной категории при обучении китайских студентов русскому языку. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Вопросы образования: языки и специальность»*. 2014. № 1. С. 71–75.
11. 10 самых известных китайцев: знаменитые люди Китая. URL: [http://jj-tours.ru > articles>china-10-famous-people](http://jj-tours.ru/articles/china-10-famous-people).
12. Українські народні прислів'я та приказки: Топ-300. *То є Львів*. URL: [https://inlviv.in.ua>suspilstvo](https://inlviv.in.ua/suspilstvo).
13. Китайские пословицы – Викицитатник. URL: <https://ru.wikiquote.org/wiki>.

#### References:

1. Frolova M. I. (2018) K voprosu sotsial'no-filosofskogo ponyatiya tolerantsnosti i kul'turnoy identichnosti [On the issue of the socio-philosophical concept of tolerance and cultural identity]. *Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal – Baltic Humanitarian Journal*. 2(23), 351–358 [in Russian].
2. Banakh L. S., Il'chuk I. A. (2016) Ponyattya tolerantsnosti v istorychnomu konteksti ta osoblyvosti yiyi formuvannya u students'koyi molodi (nadani rezul'taty doslidzhennya tolerantsnosti studentiv ZDIA) [The concept of tolerance in the historical context and features of its formation in student youth (presented results of the study of tolerance of students ZDIA)]. *Humanitarnyy visnyk Zaporiz'koyi derzhavnoyi inzhenernoyi akademiyi – Humanitarian Bulletin of Zaporizhzhia State Engineering Academy*. Zaporizhzhia, 67, 131–140 [in Ukrainian].
3. Banakh L. S., Il'chuk I. A. (2009) Komunikatyvna tolerantsnist'/intolerantsnist' studentiv ZDIA [Communicative tolerance / intolerance of ZDIA students]. *Humanitarnyy visnyk Zaporiz'koyi derzhavnoyi inzhenernoyi akademiyi – Humanitarian Bulletin of Zaporizhzhia State Engineering Academy*. Zaporizhzhia. 36, 166–180 [in Ukrainian].
4. Hutnyk O. Ye. (2011) Realizatsiya tekhnolohiyi formuvannya tolerantsnosti studentiv-sotsial'nykh pedahohiv u vykhovniy roboti [Implementation of the technology of forming tolerance of students-social teachers in educational work]. *Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial'nyimi systemamy systemamy – Theory and practice of social systems management systems*. 3, 30–35 [in Ukrainian].
5. Zarivna O. (2007) Rol' osvity u formuvanni tolerantsnosti students'koyi molodi [The role of education in the formation of tolerance of student youth]. *Vyscha osvita Ukrainy – Higher education in Ukraine*. 3, 103–108 [in Ukrainian].
6. Stolyarenko O. (2011) Psykholoho-pedahohichni umovy formuvannya tolerantsnosti u mizhosobystisnykh vzayemynakh studentiv VNZ [Psychological and pedagogical conditions for the formation of tolerance in interpersonal relationships of university students]. *Ridna shkola – Native school*, 6, 46–50 [in Ukrainian].
7. Prokhoda V. A. (2020) Obrazovaniye kak faktor formirovaniya tolerantsnosti v Rossii i v drugikh yevropeyskikh stranakh [Education as a factor in the formation of tolerance in Russia and other European countries]. *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya – Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*. 9, 3(32). 377–380 [in Russian].
8. Movo moja, ridna movo, dolya tvoya – ne prosta [My language, native language, your destiny is not a simple]. *Kryms'ka svitlytsya. Vseukrayins'ka hromadyans'ka ta politychna hazeta – Crimean room. All-Ukrainian civil and political newspaper*. URL: <http://svitlytsia.crimea.ua/?section=article&artID=5608>.
9. Ter-Minasova S. G. (2000) *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya [Language and intercultural communication]: uchebnoye posobie*. Moskva: Slovo [in Russian].
10. Bol'shakova N. G., Nizkoshapkina O. V. (2014) Razvitiye tolerantsnosti kak lingvokul'turnoy kategorii pri obuchenii kitayskikh studentov russkomu yazyku [The Development of Tolerance as a Linguistic and Cultural Category in Teaching Russian to Chinese Students]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsial'nost' – Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Questions of education: languages and profession*. 1, 71–75 [in Russian].
11. 10 samykh izvestnykh kitaytsev: znamenityye lyudi Kitaya [10 most famous Chinese: famous people of China]. URL: [http://jj-tours.ru > articles > china-10-famous-people](http://jj-tours.ru/articles/china-10-famous-people).
12. Ukrayins'ki narodni prysliv'ya ta prykazky: Top-300. To ye L'viv. [Ukrainian folk proverbs and sayings: Top 300. That is Lviv]. URL: [https://inlviv.in.ua>suspilstvo](https://inlviv.in.ua/suspilstvo) [in Ukrainian].
13. Kitayskiye posloviytsy – Vikitsitatnik [Chinese proverbs – Wikiquote]. URL: <https://ru.wikiquote.org/wiki> [in Russian].

#### **Yemlyanova D. V. Formation of language and cultural tolerance of Ukrainian students when teaching the Chinese language**

*The article defines the pedagogical conditions for the formation of linguistic and cultural tolerance of Ukrainian students in learning Chinese, namely: the use of information and communication technologies based on the creation of educational sites with nonverbal and verbal material for learning about culture, communication, etiquette and the behavior of the Chinese; identification of psychological and linguistic differences and similarities between Ukrainian and Chinese culture and language. The purpose of the study is to experimentally test the effectiveness of the implementation of pedagogical conditions for the formation of tolerance of Ukrainian students by means of the Chinese language. The experimental research is aimed at identifying significant psychological and linguistic differences and finding common ground, similarities in the mentality of the two peoples, their cultures and languages.*

*The introduction of information and communication technologies for the development of linguistic and cultural tolerance of Ukrainian students in learning Chinese was carried out in preparation for the creation of an educational site that contains nonverbal and verbal materials for history, culture, communication, etiquette, language and behavior. Based on the analysis of the peculiarities of the Chinese language, it was concluded that its severity, discipline and compliance with the rules reflect the well-known qualities of the people of China.*

*The results of the study contributed to the formation of linguistic and cultural tolerance of Ukrainian students in the study of Chinese, allowed to establish both differences and similarities of culture, language and speech traditions of China and Ukraine. Particular attention is drawn to the ideological similarity of the texts of the Anthem of Ukraine and the Anthem of China, as well as the content of proverbs and sayings, which testifies to the spiritual closeness of our peoples. Prospects for further research are seen in the continuation of work on the site in order to further develop the linguistic and cultural tolerance of Ukrainian students in the study of Chinese.*

**Key words:** linguistic and cultural tolerance, Ukrainian students, Chinese language, education.

Єрмоїна Л. Є., Журавльова Л. С., Волкова В. А.

## ІДЕЇ АРТ-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У матеріалах публікації висвітлено проблему арт-педагогічного супроводу освітнього процесу в закладах вищої освіти. Авторами проаналізовано наукову думку щодо цінності арт-терапії у професійній підготовці майбутніх педагогів дошкільної освіти і соціальних працівників саме через можливість поєднання процесів індивідуалізації, соціалізації і професіоналізації особистості. У статті схарактеризовано умови успішного арт-педагогічного супроводу освітнього процесу: це знання викладачами закономірностей і механізмів дії мистецтва в освітньому процесі; чітке уявлення про специфіку засобів мистецтва та можливості їх включення в освітній процес, забезпечення освітнього простору, відповідного ресурсного забезпечення для арт-педагогічної діяльності. У представленій роботі арт-педагогіку розглянуто як новий практико-орієнтований напрям педагогічної науки, що вивчає природу, загальні закономірності, принципи, механізми й універсальні способи включення мистецтва у процес розв'язання освітніх завдань. Також наведено приклад використання пластичних матеріалів у тренінговій роботі зі здобувачами вищої освіти; охарактеризовано алгоритм мотивації здобувачів вищої освіти до пошуку креативних арт-ідей на основі висунутої пропозиції. Упровадження арт-вправи передбачало такі етапи: мотиваційно-установчий, креативний, презентативний, етап суб'єктизації результатів та рефлексію.

На основі практичного досвіду авторами зазначено, що організація арт-педагогічного супроводу підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти та соціальних працівників вимагає включення арт-педагогічних засобів та форм роботи в освітній процес на концептуальній основі, що забезпечить прогностичний характер, уможливить реалізацію арт-педагогічної діяльності викладача й етапність розвитку арт-педагогічної взаємодії зі здобувачами вищої освіти.

**Ключові слова:** арт-педагогічний супровід, арт-педагогіка, майбутні педагоги дошкільної освіти, майбутні соціальні працівники, арт-терапія, арт-техніки, тренінг.

Арт-педагогічний супровід має комплементарний характер стосовно традиційних форм підготовки здобувачів вищої освіти. Змістово-смісловими домінантами підготовки майбутніх вихователів та соціальних працівників, на створення та підтримку яких спрямований арт-педагогічний супровід, є формування особистісно орієнтованих, гуманітарних професійних настанов; усвідомлення множинності світу та необхідності цілісного сприйняття педагогічної реальності; професійно-особистісне самовизначення сучасних здобувачів вищої освіти; осмислення педагогічної теорії та практики через розуміння сутності явищ; розвиток професійно значущих загальнопедагогічних умінь; набуття досвіду гуманної педагогічної взаємодії. Музика, кіно, образотворче мистецтво, танець, театр, сучасні види мистецтва (інсталяція, перформанс, хепенінг тощо) мають певну специфіку педагогічного потенціалу. Міждисциплінарний аналіз психофізіологічних, психологічних, соціокультурних аспектів їхнього впливу на людину дозволив виявити спектр різноманітних педагогічних завдань, вирішення яких в освітньому процесі може супроводжуватися залученням потенціалу мистецтва.

**Мега статті** – проаналізувати значення арт-педагогічного супроводу освітнього процесу для здобувачів спеціальностей Дошкільна освіта та Соціальна робота.

Історія налічує безліч прикладів використання мистецтва в соціально-освітній сфері для досягнення світоустрою, розуміння сутності явищ і себе. Великі мислителі античної цивілізації Піфагор, Демокрит, Платон, Аристотель бачили в мистецтві джерело становлення гармонії та порядку в усьому всесвіті, у людській душі також. Про педагогічні можливості мистецтва та художньо-образних засобів писали у своїх працях Я. Коменський, І. Песталоцці, Л. Толстой, Р. Штейнер, К. Ушинський, І. Яковлев, С. Шацький, В. Сухомлинський та інші. Можливості застосування засобів мистецтва в системі роботи вищої школи для вирішення завдань професійної підготовки фахівців, зокрема і майбутніх учителів, розкриті меншою мірою. У більшості досліджень із даної тематики увага приділяється виховному потенціалу мистецтва. Для нашого дослідження актуальними стали наукові здобуки О. Донченко, А. Ратушинської, О. Шульженко й інших.

Ефективність використання засобу арт-педагогіки в закладах вищої освіти зазначає О. Шульженко. Учена підкреслює, що включення до процесу засвоєння освітніх компонентів творчих завдань для індивідуальної та колективної роботи є важливим для соціального розвитку майбутніх фахівців, що в загальному плані сприяє досягненню емоційного благополуччя студента: визнанню і прийняттю іншого (успішно працювати з ким-небудь можна, якщо розумієш цю людину), взаємодії, залученості до групової діяльності, комунікації у групі тощо [3]. Нам імпонує думка вченої про те, що введення арт-терапії в освіту органічно поєднує процеси індивідуалізації, соціалізації і професіоналізації особистості. Адже саме через арт-педагогічний супровід освітнього процесу навчання набуває орієнтирів на інноваційні технології разом із можливостями самопізнання та саморозвитку здобувачів вищої освіти. Етапи спільної роботи та рефлексія на заняттях уможливають усвідомлення здобувачами сенсу і логіки дій викладача та дозволяють відчувати реальні умови для формування суб'єктного досвіду як потенціалу професіоналізації.

Схожу думку транслює у своїх працях й А. Ратушинська, яка вказує на цінність арт-вправ для освітнього процесу. Учена називає такі умови арт-педагогічного супроводу професійної підготовки майбутнього вчителя: по-перше, сучасний викладач у системі вищої освіти має бути підготовлений до здійснення арт-педагогічного супроводу (мається на увазі наявність гуманітарної професійно-педагогічної позиції і стійкої мотивації на використання можливостей мистецтва у професійній діяльності, володіння теоретичними знаннями про закономірності і механізми дії мистецтва в освітньому процесі); по-друге, важливо мати чітке уявлення про специфіку засобів мистецтва та можливості її включення в освітній процес (брати до уваги водночас цьому вимоги державних стандартів); по-третє, важливим є також і відповідно організоване середовище закладу – насичення освітнього простору джерелами художніх образів і вражень, дотримання принципів арт-педагогічної діяльності тощо [2].

У нашому дослідженні арт-педагогіку розглядаємо як новий практико-орієнтований напрям педагогічної науки, що вивчає природу, загальні закономірності, принципи, механізми й універсальні способи включення мистецтва у процес розв'язання освітніх завдань. У руслі опрацювання теми треба вказати на те, що педагог дошкільної освіти і соціальний працівник – це професії, що потребують нестандартних підходів у розв'язанні професійних завдань. Влучною щодо цього вважаємо думку О. Донченко, яка зазначає, що наявність арт-терапевтичного продукту значно активізує творчу діяльність, оскільки актуалізує досвід, підсвідомість. У результаті застосування творчої діяльності освітній процес стає легшим та викликає здебільшого позитивні емоції. Учена зазначає також здатності арт-терапії впливати на емоційно-почуттєву сферу особистості: так, наприклад, емоційна креативна спрямованість включається до складу професійної креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної, отже, застосування арт-терапії як засобу розв'язання професійних завдань сприятиме виникненню прагнення до творчості через виникнення емоційної насолоди від процесу. Значущою є єдність афективного та пізнавального впливу, що характерна для мистецтва, а це дозволяє активізувати та підсилювати діяльність уяви та творчого мислення. Відзначимо, що методи арт-терапії дозволяють реалізувати психолого-педагогічну умову розвитку професійної креативності – підвищення емоційної насиченості освітнього процесу [1].

Щодо застосування арт-терапії як засобу розвитку професійної креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, то О. Донченко зазначає такі аспекти:

1) арт-терапія забезпечує алгоритмізацію творчої професійної діяльності завдяки опредметненню, розпредметненню та символічному реконструюванню сутності професійного завдання;

2) така робота сприяє створенню психолого-педагогічних умов розвитку професійної креативності завдяки опосередкуванню взаємодії викладача та студентів продуктом арт-терапевтичної діяльності;

3) арт-педагогічний супровід комплексно впливає на професійну креативність як інтегроване, багатокomпонентне утворення завдяки поліфункціональності арт-терапії, її спроможності виступати засобом пізнання дійсності, впливу на емоційно-почуттєву сферу, професійного креативного самопізнання та саморозвитку [1].

Підкреслимо, що продукти художньої творчості здобувачів можуть бути водночас і засобом неявної діагностики, що дозволить викладачам з'ясувати характер суб'єктного досвіду учасників освітнього процесу, настанов, відносин, знань студентів; якість засвоєння студентами освітніх компонентів, динаміку осмислення навчального матеріалу; загальний емоційний стан групи (аудиторії), рівень її готовності до сприйняття того чи того змісту, характер міжособистісних відносин та індивідуальних поведінкових стратегій. Варто зазначити, що мистецтво комплексно поєднує когнітивну, емоційну, поведінкову сфери особистості, раціональні й інтуїтивні, свідомі та несвідомі аспекти психіки здобувачів, дозволяє вирішувати значну кількість педагогічних завдань паралельно, забезпечує цілісне включення учасників до освітнього процесу.

Беручи до уваги соціальні потреби нашого регіону, розвиток соціальної політики місцевих органів самоврядування, у вересні 2021 р. на базі кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького відкрито освітню програму “Соціальна робота. Арт-терапія в соціальній сфері” для здобувачів першого рівня (бакалаврського) та другого (магістерського). Серед освітніх компонентів, що засвоюють студенти в межах професійної підготовки, такі: “Соціокультурна та соціальна реабілітація у процесі арт-терапевтичної творчості”, “Мандалотерапія в діяльності фахівців соціальної сфери”, “Системно-сімейна арт-терапія в соціальній роботі”, “Креативність у соціальній діяльності” тощо. Згідно з вимогами, здобувачі мають можливість обирати до свого навчального плану й вибірково освітні компоненти. Додаючи до свого навчального плану освітні компоненти інших освітніх програм, у нашому прикладі, майбутні педагоги дошкільної освіти та соціальні працівники підвищують свій професійний рівень, розширюють світогляд, засвоюють важливі аспекти арт-творчості.

Нині фахівці нашої кафедри працюють над утворенням добірки арт-технік, що можна використовувати для арт-педагогічного супроводу освітнього процесу. Творчий педагог – це насамперед зрілий майстер своєї справи, підготовлений та компетентний, освічений та розвинений. Функціональна компетентність входить у творчу характеристику сучасного педагога та позначає усвідомлене розуміння ним соціальних та культурних функцій у системі вищої освіти, педагогічних функцій у процесі навчання й опанування прийомів та методів успішної взаємодії зі здобувачами. Так, під час проведення арт-вправ у межах вивчення окремих тем освітніх компонентів використання інноваційних арт-матеріалів дозволяє розширювати уявлення здобувачів про власні можливості, а також модифікувати вправи для своєї подальшої професійної діяльності. До таких

матеріалів можемо віднести моделюючу глину, аквамазаїку, розумний пластилін, малювання світлом тощо. Так, наприклад, під час однієї з виховних годин ми запропонували здобувачам спеціальностей “дошкільна освіта” і “соціальна робота” взяти участь у тренінгу “Пошук ресурсів”.

У вступній частині тренінгу здобувачі брали активну участь у синектиці. Синектика – це вид мозкового штурму, що передбачає обговорення (відсіювання) ідей на стадії їх висування, під час синектики визначають також прийоми генерування ідей, у процесі генерування можуть використовуватись різні вербальні техніки. У нашій роботі ми застосовували техніку прямих аналогій шляхом аналізу того, як знайомі нам люди (друзі, колеги, родичі) обирають собі джерело ресурсу для ефективної життєдіяльності. Учасники зазначали такі приклади, як туристичні походи, дозвілля в театрах та кінотеатрах, перегляд гумористичних програм тощо. Ще однією технікою була пряма аналогія – коли ми аналізували, як саме відбувається пошук ресурсів у сучасних вихователів закладів дошкільної освіти й у соціальних працівників, було обговорено і проблему професійного вигорання, ризики в зазначених професіях, учасники спільно намагалися відшукати, яким чином вирішується так проблема у представників зазначених професій. Не менш цікавим виявилось опрацювання техніки особистої аналогії – коли здобувачі вищої освіти програвали мінісюжети для відчуття себе в ролі відповідного фахівця зі стажем у 5 та 10 років. Ми прагнули виявити в учасників їхні власні відчуття та розуміння проблеми. У мозковому штурмі здобувачі періодично зверталися до значення арт-вправ у пошуку ресурсів. Це зумовило перехід до застосування техніки символічної аналогії, тобто внесення пропозицій через короткий символічний опис проблеми у формі метафори. Таким способом ми прагнули того, щоб учасники усвідомили, що будь-який продукт арт-вправи є метафорою життя його автора. З варіативності та необов’язковості мистецтва впливає можливість вивчення, проведення так званого експерименту людини над собою, над своїм ставленням до тієї чи іншої життєвої реальності. Заключною технікою в мозковому штурмі ми використали фантастичну аналогію, коли учасники мали відшукати рішення проблеми пошуку ресурсу для вихователя та соціального працівника в міфах, казках, фантастиці. Учасники розуміли, що будь-яка метафора містить безліч смислів, є можливість самостійно обрати той, що є найбільш значущим. Так, наприклад, у контексті теми, яку ми обговорювали, було опрацьовано низку питань.

На пропозицію “Вибери свій образ у професії” майбутні вихователі обирали такі образи, як: казкова чарівниця, яка відкриває світ дітям, казкар, скриня ідей тощо.

Серед відповідей майбутніх соціальних працівників були такі: “лікар людських душ”, “криниця”, “кольорові олівці”. Друге питання: “Яку назву мала б казка або фантастичне кіно за участі зазначеного вами образу?”. Від учасників ми чули різноманітні цікаві назви, наприклад: “Казка про скриню серед скринь” (учасниця бачила себе в образі скрині та вказала, що найбільш значущим для неї ресурсом є спілкування з однокласниками, колегами, друзями, які здатні надихати до нових ідей); “Криниця, яка вміла розмовляти” (автор цієї назви казки вказував на те, що як для криниці ресурсом є підземні води й опади у вигляді дощу і снігу, так і для нього самого ресурсом є цікаві ідеї однолітків та поради тих, хто має більший життєвий та професійний досвід). Логічним продовженням синектики було проведення арт-вправ.

Арт-засобом було обрано пластичні матеріали (звичайний пластилін та “легкий пластилін”, що має здатність застигати). Одна із проведених вправ мала назву “Не заправиш – не поїдеш”. Виконання вправи передбачало взаємодію із пластичним матеріалом. Виконання арт-вправи передбачало такі етапи: мотиваційно-установчий, креативний, презентативний, етап суб’єктизації результатів та рефлексію.

Мотиваційно-установчим етапом у нашій вправі була бесіда про мету діяльності заправок – у такій метафоричній формі ми з’ясували, що ж саме є ресурсом для дієвості певних предметів та людей.

Засоби і матеріали, що були використані у вправі: пластилін кольоровий звичайний, дощечка та шпатель, білий аркуш паперу формату А-4.

Час виконання вправи: 35–45 хвилин.

Учасники отримували набір кольорового звичайного пластиліну. Креативний етап представлений виконанням таких завдань: по-перше, з одного бруска пропонувалося виліпити чашу. По-друге, з наступного бруска пластиліну потрібно створити ємність та шланг, завдяки якому може наповнюватися чаша. Потім виробу потрібно було розмістити на аркуші паперу.

Наступний, презентативний етап передбачав розповіді учасників про свої вироби. Орієнтованими питаннями були такі: яку назву має інсталяція? Як почуває себе чаша? Яка вона? Що їй подобається в її житті? А, можливо, щось вона хоче змінити, що саме? Як почуває себе ємність? Чи досить у неї ресурсу для того, щоб наповнювати чашу? Коли саме відбувається наповнення? Постійно або періодично? І, найголовніше питання, яку назву має ресурс, яким наповнюється чаша? Чи досить його? Також на власний розсуд, якщо є потреба, учасники мали можливість виліпити ще ємності і вказати, який саме ресурс потрібен чаші.

У нашій вправі не всі учасники, але більшість ухвалили рішення виліпити ще по дві – три ємності. Серед відповідей на питання, що саме за ресурс потрібний чаші, ми отримували так: “підтримка”, “сон”, “віра в мої можливості”, “дружні взаємини”, “емоції”, “гарний настрій” тощо.

На етапі рефлексії ми пропонували студентам спробувати поглянути на цю вправу з боку своєї майбутньої професійної діяльності – спеціальностей Дошкільна освіта та Соціальна робота. На фліпчарті ми фіксували відповіді студентів на питання “що спільного в цій вправі і вашій майбутній професії?”. Студенти відповідали так: “пошук ресурсів – це є актуальним для будь-якої людини”, “у соціальній сфері таку

вправу можна опрацювати як індивідуально, так і із сім'єю", "ця вправа є доступною і водночас цікавою, навіть для дітей дошкільного віку". На фліпчарті ми зазначили й такий момент: як можна вдосконалити цю вправу? Також отримали значну кількість цікавих відповідей: "у соціальній роботі можна використати під час просвітницьких тренінгів, додавши інформацію, наприклад, про здоровий спосіб життя, наповнення себе позитивними емоціями тощо". Майбутні вихователі пропонували використовувати також тест Люшера для більш детальної діагностичної роботи.

У заключній частині вправи здобувачі закритим способом вибрали собі бруски кольорового пластиліну вже іншої структури (той, що застигає). Ми запропонували в короткий час виліпити свій талісман для майбутньої успішної професійної діяльності. Цей талісман можна було забрати із собою, адже через годину виріб має цілком застигнути. Серед робіт були сонечко, сніжинка, квітка, дракончик, грошовий знак тощо. Загалом, вправа сприяла покращенню настрою, появі нових ідей для подальшого професійного вдосконалення та бажання студентів добирати та пропонувати, практично опрацювати цікаві техніки.

**Висновки.** Детальна реалізація процесу активізації творчого мислення дозволить цілеспрямовано організувати творчий освітній процес підготовки майбутніх спеціалістів у галузі дошкільної освіти та соціальної роботи. Отже, організація арт-педагогічного супроводу підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти та соціальних працівників вимагає включення арт-педагогічних засобів та форм роботи в освітній процес на концептуальній основі, що забезпечить прогностичний характер, уможливить реалізацію арт-педагогічної діяльності викладача й етапність розвитку арт-педагогічної взаємодії зі здобувачами вищої освіти. Можливості арт-педагогічного супроводу ми вбачаємо у двох моментах: допомогти здобувачам усвідомити власну цінність у контексті обраної професії, а також навчити пізнавати навколишнє середовище з боку естетики та моралі. Перспективу подальших наукових досліджень убачаємо в розробленні та впровадженні тренінгу "Арт-мрія" для майбутніх педагогів дошкільної освіти та соціальних працівників, висвітленні результатів у наукових публікаціях.

#### Використана література:

1. Донченко О. Арт-терапія як засіб розвитку емоційної креативної спрямованості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Одеського національного університету. Серія "Психологія"*. 2017. Вип. 3 (45). Т. 22. С. 22–30.
2. Ратушинська А. Арт-педагогічний супровід професійної підготовки майбутнього вчителя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2016. № 13. С. 116–124. DOI: 10.31499/2307-4914.13.2016.163597.
3. Шульженко О. Ефективність використання засобу арт-педагогіки в закладах вищої освіти. *Молодий вчений*. 2019. № 8 (72). С. 260–263.

#### References:

1. Donchenko O. S. (2017). Art-terapiia yak zasib rozvytku emotsiinoi kreatyvnoi .spriamovanosti maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [Art therapy as a means of developing emotional and creative orientation of future educators of preschool institutions]. *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu. Seriiia "Psykhohohiia"*. Odesa, 2017. Vyp. 3 (45). Tom 22. S. 22–30 [in Ukrainian].
2. Ratushynska A. (2016). Art-pedahohichnyi suprovod profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [Art-pedagogical support of professional training of future teachers]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. № 13, S. 116–124. [in Ukrainian].
3. Shulzhenko O. Efektyvnist vykorystannia zasobu art-pedahohiky v zakladakh vyshchoi osvity [The effectiveness of the use of art pedagogy in higher education institutions]. *Molodyi vchenyi*, 2019. 8 (72), 260–263 [in Ukrainian].

#### **Yeromina L. Ye., Zhuravlova L. S., Volkova V. A. Ideas of art-pedagogical support in professional training of future preschool teachers and social workers**

*In the materials of the publication, the problem of the art-pedagogical supervisor of the educational process in the mortgages of the whole education is discussed. The authors have analyzed the science of thought about the value of art therapy in professional training and education in preschool education and social practice itself through the possibility of additional processes in the field of individual development. The statistic characterizes the mind of a successful art-pedagogical supervisor of the illuminating process: the value of the victories' knowledge of the laws and mechanisms of mystery in the process of education; Read more about the specifics of the art and the possibilities of being included in the illumination process of securing the illumination space of the general resource securing for art-pedagogical activity. In the presentation of robot art pedagogy, it is seen as a new practical-oriented directing of pedagogical science, including nature, geographic laws, principle, mechanics and universal methods of incorporating art in the process of developing education. Also, the butt of plastic materials for training robots with good education for education is guided; the algorithm of motivation of creating creative art-ideas on the basis of a hanging proposition is characterized. In addition, art has the right to transfer the following stages: motivational-setting, creative, presentational, stage of sub 'ctization of results and reflexion.*

*On the basis of practical advice, the authors intend that the organization of art-pedagogical supervisors in the preparation of conceptual education for pedagogues in pre-school education and social development the stage of development of art-pedagogical interaction with the help of high-quality education.*

**Key words:** art-pedagogical support, art-pedagogy, maybutny teachers of preschool education, future social workers, art therapy, art-technology, training.

## КОНЦЕПЦІЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДОСТУПНОСТІ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ГЛУХИХ ТА НАПІВГЛУХИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано доцільність розгляду проблеми доступності освітнього середовища для глухих та напівглухих осіб у контексті забезпечення їхніх особливих комунікативних потреб, які визначаються як сукупність комунікативних передумов, створення яких є необхідним для успішності здобуття освіти глухими та напівглухими особами. Обґрунтовано визначення комунікативної доступності як якісної характеристики освітнього середовища. Створення комунікативно доступного освітнього середовища передбачає налагодження функціональних механізмів комунікації глухого або напівглухого здобувача освіти з іншими суб'єктами освітнього процесу шляхом усунення освітніх комунікативних бар'єрів через узгодження комунікативних умов освітнього середовища з індивідуальними комунікативними можливостями здобувача освіти.

Наголошено на динамічному характері комунікативних потреб та запропоновано уточнювати це поняття як "актуальні комунікативні потреби". Запропоновано класифікувати комунікативні потреби на дві класифікаційні групи – індивідуальні та колективні.

Розкрито уявлення про комунікативні можливості глухих та напівглухих здобувачів освіти як ієрархічно-рівневу систему комунікативних здатностей: перший, змістовий рівень системи представлений мовно-комунікативними здатностями; другий, процесуальний рівень системи – мовленнєво-комунікативними здатностями; третій, компенсаційний рівень системи – комунікативно-адаптувальними здатностями. Обґрунтовано, що відповідно до індивідуальних особливостей системи комунікативних можливостей здобувача освіти необхідно створити відповідні комунікативні умови в освітньому середовищі, які є комплексом комунікативних засобів, які застосовуються в закладі освіти для комунікації із глухими та напівглухими здобувачами в освітньому процесі.

**Ключові слова:** комунікативна доступність, особливі освітні потреби, глухі здобувачі освіти, комунікативні можливості особи.

Пошук шляхів вирішення проблеми комунікації в сурдопедагогіці є однією із центральних, починаючи із часів виокремлення знань про освіту глухих в окрему галузь педагогічної науки [4]. Незважаючи на тривалість розгляду цієї проблеми, у практичній площині питання налагодження комунікації в освітньому процесі досі залишається невирішеним.

Тривалий час вирішення проблеми здобуття освіти глухими та напівглухими особами вбачалося через зміни здобувача шляхом корекції його здатностей до словесної форми комунікації через розвиток залишків слуху, формування вимови та розвиток усного мовлення [2]. З поступовим упровадженням інклюзивної філософії в загальну освітню практику почали змінюватися сучасні уявлення про шляхи вирішення проблеми комунікації в напрямі пристосування освітнього середовища до сильних сторін та збережених комунікативних здатностей глухих і напівглухих здобувачів освіти. Зокрема, це представлено в низці публікацій вітчизняних учених (Н. Адамюк, О. Дробот, А. Замша, О. Федоренко й інші) [1; 3].

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати концепцію комунікативної доступності освітнього середовища для глухих та напівглухих здобувачів освіти.

Вирішення проблеми налагодження питомої комунікації є ключовим аспектом у забезпеченні якісної освіти глухих та напівглухих осіб [6]. Такі здобувачі освіти належать до окремої групи осіб з особливими освітніми потребами, яких означають як тих, які мають своєрідні комунікативні потреби [9]. Отже, питання доступності освітнього середовища для глухих та напівглухих осіб передусім пов'язане саме із забезпеченням їхніх комунікативних потреб [5].

Важливо наголосити, що комунікативні потреби глухих та напівглухих здобувачів освіти не є безпосередньо зумовленими самим фактом чи ступенем порушення слуху здобувачів [10]. Комунікативні потреби глухих та напівглухих здобувачів освіти характеризуються значною варіативністю. Оскільки особливі комунікативні потреби цієї категорії осіб детерміновані не порушенням слуху, а зумовлені станом гармонійності комунікативних можливостей здобувача освіти та комунікативних умов освітнього середовища [8]. Отже, поняття "*особливі комунікативні потреби глухих та напівглухих здобувачів освіти*" доречно визначати як сукупність невід'ємних комунікативних передумов здобуття освіти глухими та напівглухими особами, створення яких є необхідним для успішності їхньої навчальної діяльності й участі в актуальному освітньому контексті. Використання в цьому контексті поняття "передумови" підкреслює їхню первинність щодо початку процесу здобуття освіти, оскільки без створення передумов неможливо забезпечити здобуття освіти. Наскрізна роль комунікації як фундаментального механізму під час здобуття освіти реалізується у двох основних видах активності здобувача освіти – навчальній діяльності у формі учіння й участі як взаємодії з іншими суб'єктами освітнього процесу. Для забезпечення комунікативних потреб глухих та напівглухих осіб як індикатора комунікативної доступності для них освітнього середовища надзвичайно важливо налагодити механізми комунікації не лише для забезпечення навчальної діяльності здобувача, а й для його/її питомої взаємодії з оточенням в освітньому процесі.



Поняття “комунікативна доступність освітнього середовища” можна окреслити як якісну характеристику освітнього середовища, у якому повною мірою забезпечуються індивідуальні комунікативні потреби глухого або напівглухого здобувача освіти.

Загалом *створення комунікативно доступного освітнього середовища* передбачає налагодження функціональних механізмів повноцінної і змістовної комунікації глухого або напівглухого здобувача освіти з іншими суб'єктами освітнього процесу шляхом *узгодження комунікативних умов освітнього середовища з індивідуальними комунікативними можливостями здобувача освіти*. Варто підкреслити, що створення комунікативно доступного освітнього середовища передбачає зміни саме комунікативної складової частини освітнього середовища, яка адаптується відповідно до сильних сторін здобувача освіти [7]. Акцент на сильних сторонах здобувача освіти та вибудовування освітнього процесу на їхній основі є однією з головних позицій інклюзивної філософії в освіті. Така філософія є діаметрально протилежною положенням медичного підходу, що домінував тривалий час в освітній сфері осіб з особливими освітніми потребами, відповідно до якого здобувач освіти мав адаптуватися для здобуття освіти.

Важливим аспектом для створення комунікативної доступності є забезпечення функціональності механізмів комунікації в освітньому середовищі. Функціональність комунікації забезпечується через усунення бар'єрів, які виникають під час комунікації глухого або напівглухого здобувача освіти з іншими суб'єктами освітнього процесу. Поняття “освітні комунікативні бар'єри” витлумачуємо як відносно стійке розбалансування процесів комунікації глухих та напівглухих здобувачів освіти, що спостерігається в освітньому середовищі. Такі *освітні комунікативні бар'єри* є наслідком *невідповідності (неузгодженості) комунікативних умов освітнього середовища щодо можливостей комунікації, які є комфортними для глухого або напівглухого здобувача освіти*. Функціональним показником комунікативної доступності освітнього середовища є ступінь відповідності комунікативних умов освітнього середовища комунікативним можливостям глухого або напівглухого здобувача освіти.

Ступінь відповідності комунікативних можливостей та умов не можна розглядати як сталу величину, оскільки комунікативні можливості глухих та напівглухих здобувачів освіти, отже, і їхні *індивідуальні комунікативні потреби, є динамічними* за характером, вони змінюються в разі розширення чи звуження здатності використовувати певні інструменти комунікації.

Розширення комунікативних можливостей таких здобувачів спостерігається в разі підвищення вправності користування й опанування нових засобів комунікації, зокрема й калькованого жестового мовлення, мануорального артикулювання тощо. Водночас розширенню комунікативних можливостей сприяє не лише навчання, а й доступ здобувача освіти до певних технологій і устаткування (технології слухопротезування, FM-системи, мобільні застосунки тощо), які допомагають глухій або напівглухій людині користуватися певними видами мовлення або певною мовою.

Водночас звуження комунікативних можливостей щодо використання певного комунікативного інструментарію спостерігається в разі втрати здатностей, які є опорними для користування певними різновидами мовлення. Зокрема, у разі поступового погіршення слуху, що неможливо компенсувати технічними засобами, напівглуха людина із часом може втратити можливість комунікувати засобами усного мовлення.

Отже, комунікативні можливості мають динамічний характер та можуть змінюватися із часом. Зміна спектра комунікативних можливостей зумовлює зміну комунікативних потреб індивідуума, наслідком чого має бути і перегляд та, за необхідності, зміна комунікативних умов освітнього середовища для їх пристосування до нового стану комунікативних ресурсів здобувача освіти. Зважаючи на окреслене, для позначення динамічності як якісної своєрідності особливих освітніх потреб глухих або напівглухих осіб варто вживати поняття “*актуальні комунікативні потреби здобувача освіти*”, “*актуальні комунікативні умови освітнього середовища*” й “*актуальні комунікативні можливості глухого або напівглухого здобувача освіти*”. Уточнення змісту поняття через категорію актуальності як характеристики стану дає можливість чітко зосередитися на поточній реальній ситуації комунікації і тих бар'єрів, які її ускладнюють. Водночас підкреслення динамічного характеру комунікативних потреб вказує і на інший аспект створення комунікативно доступного освітнього середовища – необхідність постійного моніторингу актуальних комунікативних потреб глухих та напівглухих здобувачів освіти для забезпечення вчасних змін комунікативних умов у разі якісної зміни комунікативних можливостей таких осіб.

Зважаючи на викладене, висновується, що ключовим феноменом концепції комунікативної доступності освітнього середовища є “*актуальні комунікативні можливості глухого та напівглухого здобувача освіти*”, які ми визначаємо як спектр засобів комунікації, якими володіє здобувач освіти і які він/вона переважно використовує для комунікації з оточенням в освітньому середовищі. У цьому контексті важливо підкреслити саме інтенційно-суб'єктну позицію здобувача освіти щодо вибору комфортних для нього/неї засобів комунікації з оточенням. Визнання в питанні доступності важливості суб'єктності здобувача освіти чітко вказує на його провідну роль у визначенні напрямів та способів вирішення проблем комунікації насамперед тих комунікативних умов, які мають бути для нього створеними в освітньому середовищі.

*Комунікативні можливості* глухих та напівглухих здобувачів освіти є досить складною системою комунікативних здатностей, які мають *ієрархічно-рівневу організацію*.

Перший змістовий рівень цієї системи представлений мовно-комунікативними здатностями, які конкретизуються через знання та володіння здобувачем освіти лексико-граматичною структурою мови або мов. Ідеться саме про володіння мовою, що виявляється у здатності її використовувати як засіб комунікації, тобто точно розуміти і продукувати повідомлення [11]. У цьому контексті може йтися про словесну або жестову мову, а також про кілька мов водночас у формі білінгвізму та полілінгвізму.

Другий процесуальний рівень системи представлений мовленнєво-комунікативними здатностями, які виявляються у володінні певним переліком різновидів мовлень відповідних мов. Ідеться про класичні види мовлення. У словесній мові про кожен із чотирьох різновидів мовлення по два види рецептивної діяльності (аудіювання та читання) та продуктивної діяльності (усне та писемне мовлення). У жестовій мові по два різновиди мовлення – рецептивне та продуктивне природне жестове мовлення.

Третій компенсаційний рівень системи втілюється у формі комунікативно-адаптувальних здатностей, які характеризуються володінням здобувачем різними засобами підтримки мовлення, рецептивна чи продуктивна діяльність яких може ускладнюватися через порушене слухове сприймання. Ідеться про володіння дактилюванням для писемних форм мовлення, мануоральним артикулюванням або калькованим жестовим мовленням як засобами підтримки усного мовлення.

Ця цілісна система комунікативних можливостей здобувача освіти зумовлює специфіку способів його комунікації з оточенням у поточній ситуації життя та діяльності, зокрема й під час здобуття освіти. Відповідно до системи комунікативних можливостей здобувача освіти необхідно створити відповідні комунікативні умови в освітньому середовищі.

Загалом поняття “актуальні комунікативні умови освітнього середовища” варто розглядати як комплекс комунікативних засобів, які застосовуються в закладі освіти для комунікації із глухими та напівглухими здобувачами в освітньому процесі. Цей комплекс комунікативних засобів регламентує комунікативно прийнятні способи здійснення навчальної діяльності та взаємодії глухих та напівглухих здобувачів освіти з оточенням в освітньому середовищі. Комплекс комунікативних умов має повною мірою відповідати системі комунікативних можливостей здобувача освіти. Насамперед визначається прийнятна для здобувача мова/ мови освітнього процесу, потім окреслюються різновиди мовлення, в останню чергу з’ясовуються, яким способом підтримки мовлення віддає перевагу здобувач освіти.

Важливим аспектом створення комунікативно доступного освітнього середовища є згуртування в один клас/групу тих здобувачів освіти, які мають подібні комунікативні потреби [4]. Отже, навчальний клас або група формується за принципом спільності комунікативних умов, що є найбільш сприятливими для здобуття освіти певною групою осіб, які мають подібні комунікативні можливості. У цьому контексті варто відокремлювати не лише індивідуальні комунікативні потреби, а й колективні комунікативні потреби глухих та напівглухих здобувачів.

**Висновки.** Створення комунікативно доступного освітнього середовища для глухих та напівглухих здобувачів освіти є передумовою для організації процесу здобуття освіти такими особами.

Комунікативна доступність є якісною характеристикою освітнього середовища, у якому повною мірою забезпечуються індивідуальні комунікативні потреби глухих та напівглухих здобувачів освіти. Забезпечення цих потреб ґрунтується на налагодженні функціональних механізмів комунікації глухого або напівглухого здобувача освіти з іншими суб’єктами освітнього процесу шляхом усунення освітніх комунікативних бар’єрів, які виникають унаслідок невідповідності комунікативних умов освітнього середовища індивідуальним комунікативним можливостям здобувача освіти.

В основу концепції створення комунікативно доступного освітнього середовища закладено уявлення про комунікативні можливості глухих та напівглухих здобувачів як про динамічно функціональну ієрархічно-рівневу систему комунікативних здатностей: перший, змістовий рівень системи охоплює мовно-комунікативні здатності; другий, процесуальний рівень системи представлений мовленнєво-комунікативними здатностями; третій, компенсаційний рівень системи втілюється у формі комунікативно-адаптувальних здатностей, які характеризуються володінням здобувачем різними засобами підтримки мовлення. Динамічний характер функціонування системи комунікативних можливостей здобувачів передбачає організацію системного моніторингу актуального стану таких можливостей і оцінку їх співвідношення з поточними комунікативними умовами освітнього середовища.

#### **Використана література:**

1. Бімодальний білінгвізм: новий підхід в освіті осіб із порушеннями слуху / Н. Адамюк та ін. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2019. Вип. 1 (90). С. 35–41.
2. До проблеми розроблення вітчизняної концепції бімодально-білінгвального підходу до навчання глухих та напівглухих / Н. Адамюк та ін. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 7. Т. 1. С. 125–129.
3. Дробот О., Замша А., Федоренко О. Бімодально-білінгвальний підхід до організації навчання глухих та слабкочуючих. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 4 (84). С. 37–46.
4. Замша А., Федоренко О. Шкільна освіта глухих – виклик для інклюзивної практики навчання. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors : Collective monograph*. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2021. Vol. 1. P. 160–180.
5. Замша А., Мороз І., Федоренко О. Специфіка забезпечення доступності освітнього простору вищого навчального закладу для студентів із порушеннями слуху. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. 2016. Вип. 70. Т. 2. С. 131–135.

6. Adamiuk N., Zamsha A. Principles of designing bimodal-bilingual educational environment for the deaf and hard-of-hearing learners. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2020. № 6 (34). Vol. 1. P. 45–49.
7. Zamsha A. Modern philosophy of inclusive education of deaf students. *Pedagogy, psychology and teaching methods: international experience*: International scientific and practical conference, July 16–17, 2021, Riga, Latvia. Riga : Baltija Publishing, 2021. P. 143–146.
8. Zamsha A. Fundamental issue of deaf and hard-of-hearing education. *Development of scientific and practical approaches in the era of globalization* : Abstracts of the II International scientific and practical conference, Boston, USA, September 28–30, 2020. Boston : ISG, 2020. P. 150–153.
9. Zamsha A. Hearing impairment children as a category of students with communication difficulties. *Theory, science and practice* : Abstracts of the III International Scientific and Practical Conference, Tokyo, Japan, October 5–8, 2020. Tokyo : ISG, 2020. P. 239–241.
10. Zamsha A. Some aspects of bimodal-bilingual teaching children with hearing impairments. *Pedagogy in the EU countries and in Ukraine at the present stage* : International scientific and practical conference, Romania, Baia Mare, December, 21–22, 2018. Baia Mare : Baltija Publishing, 2018. P. 56–58.
11. Techniques for the correction of language disorders among children with psycho-physical development peculiarities / L. Zhuravlova et al. *AD ALTA. Journal of Interdisciplinary Research*. 2021. Vol. 11. Issue 2. Special Issue xxii. P. 133–137.

#### References:

1. Adamiuk N., Drobot O., Zamsha A., Fedorenko O. (2019). Bimodalnyi bilinhvizm: novyi pidkhid v osvitu osib iz porushenniamy slukhu [Bimodal Bilingualism: A new approach in the hearing impairment education]. *Osoblyva dytna: navchannia i vykhovannia*. Vol. 1 (90). S. 35–41 [in Ukrainian].
2. Adamiuk N., Drobot O., Zamsha A., Fedorenko O. (2018). Do problemy rozroblennia vitchyzniano kontseptsii bimodalno-bilinhvalnoho pidkhodu do navchannia hlukhykh ta napivhlukhykh [To the problem of developing a domestic concept of a bimodal-bilingual approach to teaching deaf and hard-of-hearing.]. *Innovatsiina pedahohika*. Vol. 7, Issue 1. S. 125–129 [in Ukrainian].
3. Drobot O., Zamsha A., Fedorenko O. (2017). Bimodalno-bilinhvalnyi pidkhid do orhanizatsii navchannia hlukhykh ta slabkochuiuchykh [Bimodal-bilingual approach to the organization of deaf and hard-of-hearing education]. *Osoblyva dytna: navchannia i vykhovannia*. Vol. 4 (84). S. 37–46 [in Ukrainian].
4. Zamsha A. V., Fedorenko O. F. (2021). Shkilna osvita hlukhykh – vyklyk dlia inkluzyvnoi praktyky navchannia [School education for the deaf is a challenge for inclusive education practice]. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors* : Collective monograph. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, Vol. 1. P. 160–180. [in Ukrainian].
5. Zamsha A. V., Moroz I. V., Fedorenko O. F. (2016). Spetsyfika zabezpechennia dostupnosti osvitnoho prostoru vyshchoho navchalnoho zakladu dlia studentiv iz porushenniamy slukhu [Specificity to ensure the accessibility of an educational space of a higher educational institution for students with hearing impairments]. *Zbirnyk naukovykh prats : Pedahohichni nauky*. Vol. 70, Issue 2. S. 131–135 [in Ukrainian].
6. Adamiuk N., Zamsha A. (2020). Principles of designing bimodal-bilingual educational environment for the deaf and hard-of-hearing learners. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. № 6 (34), vol. 1. P. 45–49 [in English].
7. Zamsha A. (2021). Modern philosophy of inclusive education of deaf students. *International scientific and practical conference “Pedagogy, psychology and teaching methods: international experience” : conference proceedings (July, 16–17, 2021, Riga, Latvia)*. Riga : Baltija Publishing, P. 143–146 [in English].
8. Zamsha A. (2020). Fundamental issue of deaf and hard-of-hearing education. *Development of scientific and practical approaches in the era of globalization* : Abstracts of the II International scientific and practical conference (Boston, USA, September 28–30, 2020). Boston : ISG, P. 150–153 [in English].
9. Zamsha A. (2020). Hearing impairment children as a category of students with communication difficulties. *Theory, science and practice* : Abstracts of the III International Scientific and Practical Conference (Tokyo, Japan, October, 5–8, 2020). Tokyo : ISG, 2020. P. 239–241 [in English].
10. Zamsha A. (2018). Some aspects of bimodal-bilingual teaching children with hearing impairments. *Pedagogy in the EU countries and in Ukraine at the present stage: International scientific and practical conference (Romania, Baia Mare, December, 21–22, 2018)*. Baia Mare : Izdevniciba “Baltija Publishing”, S. 56–58 [in English].
11. Zhuravlova L., Leshchii N., Zamsha A., Babiak O., Lyndina Y., Voroshchuk O. (2021). Techniques for the correction of language disorders among children with psycho-physical development peculiarities. *AD ALTA. Journal of Interdisciplinary Research*. Vol. 11, Issue 2, Special Issue xxii. P. 133–137 [in English].

#### **Zamsha A. V. The concept of communicative accessibility of the educational environment for deaf and hard-of-hearing learners**

The article substantiates the expediency of considering the problem of accessibility of the educational environment for deaf and hard-of-hearing persons in the context of ensuring their special communicative needs, which are determined as a set of communicative prerequisites, the creation of which is necessary for the success of the education with deaf and hard-of-hearing learners. The article substantiates the definition of communicative availability as a qualitative characteristic of the educational environment. The creation of a communicatively accessible educational environment provides for the establishment of functional mechanisms of communication of deaf or hard-of-hearing learners in the educational process by eliminating educational communicative barriers through bringing the communicative conditions of the educational environment to individual communicative capabilities of education.

It is emphasized the dynamic nature of communicative needs of deaf and hard-of-hearing learners, and it is proposed to specify this concept as “actual communicative needs”. It is proposed to classify communicative needs in two classification groups – individual and collective communicative needs.

The article is revealed an idea of the communicative capabilities of deaf and hard-of-hearing learners as a hierarchical-level system of communicative capabilities. The first content level of the system represents the language-and-communicative capabilities; the second procedural level of the system represents the speech-communicative abilities; the third compensation level of the system embodies the communicative-and-adaptive capabilities. It is substantiated that in accordance with the individual characteristics of the system of communicative capabilities of deaf and hard-of-hearing learners, it is necessary to create appropriate communicative conditions in the educational environment, which are a complex of communicative settings that are used in the establishment of education for communication with deaf and half-of-hearing persons in the educational process.

**Key words:** communicative accessibility, special educational needs, deaf learners, communicative capabilities.

## ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Формування екологічно доцільної поведінки як невід'ємної складової частини екологізації сучасної дошкільної освіти є головним викликом часу. Аналіз методологічних напрацювань у дослідженнях, присвячених професійній підготовці у виші, виявив, що концептуальні засади мають відповідати певним усталеним вимогам. Одна з таких вимог – ураховувати закономірності та принципи фахової підготовки. У статті розкрито базові закономірності, що висвітлюють стійкі, об'єктивні, суттєві зв'язки між компонентами процесу професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників. Зосереджено увагу і на тих закономірностях професійної підготовки, що розкривають специфіку досліджуваної нами теми.

Знання й опертя на вказані закономірності закладає вектор та системотворчі орієнтири розроблення принципів (розрахунків) щодо забезпечення оптимальності й ефективності процесу професійної підготовки (загальнопедагогічні – цілеспрямованості, гуманізації, екологізації, системності, науковості, безперервності, інтегративності, варіативності та гнучкості, інноваційності, принцип практичного спрямування; специфічні – принцип етичної й естетично-емоційної вимірності, діалогізації освітньої взаємодії, урахування краєзнавчого та регіонального компонентів, принцип спрямування від професійних очікувань до успіхів і досягнень усіх майбутніх фахівців дошкільної освіти в окресленому аспекті еколого-педагогічної діяльності).

Зроблено висновок, що процес професійної підготовки студентів до виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників буде ефективним та результативним за умови врахування базових і специфічних закономірностей, що висвітлюють стійкі, об'єктивні, суттєві зв'язки між його компонентами.

**Ключові слова:** екологічно доцільна поведінка, професійна підготовка, діти дошкільного віку, закономірність, принцип.

В умовах парадигми сталого розвитку суспільства набуває гостроти проблема формування екологічно освіченої гуманної особистості педагога, для якого екологічно свідомо поведінка у природному середовищі, природозбережувальні знання, уміння та навички є привласненими ціннісними орієнтирами особистої та професійної життєдіяльності. Повною мірою це стосується й еколого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів, які є відповідальними за виховання екологічної культури дошкільників.

Формування екологічно доцільної поведінки як невід'ємної складової частини екологізації сучасної дошкільної освіти є головним викликом часу. Водночас вихователь здійснює й еколого-просвітницьку діяльність у роботі з батьками вихованців, педагогічним колективом дошкільного закладу і найближчим соціумом. Опанування вмінь еколого-педагогічної діяльності, зокрема виховання еколого-доцільної поведінки, дає вихователю можливості вдосконалювати взаємодію дитини із природним довкіллям, підтримувати та стимулювати інтерес і потребу любити та цінувати кожний природний об'єкт, піклуватися та дбати про нього, загалом формувати природничо-екологічну компетентність, здатність до екологічно відповідальної поведінки у будь-яких ситуаціях життєдіяльності.

Підкреслимо, що загальна мета еколого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів, у просторі реалізації якої досягається конкретна мета нашого дослідження, визначена настановами нормативних і програмних документів (закони України “Про вищу освіту”, “Про дошкільну освіту”, “Національна доктрина розвитку освіти в Україні”, “Концепція екологічної освіти України”, Базовий компонент дошкільної освіти), ідеями сталого розвитку суспільства, соціально-економічними умовами життя країни, передбачає вона формування екологічно активної особистості студента, рівень професійної компетентності якого має бути досить високим; розвиток системи особистісно-професійних якостей майбутнього фахівця, зокрема й екологічної свідомості, екологічного мислення, екологічної поведінки, еколого-професійної відповідальності; формування мотивації у студентів до вдосконалення екологічного способу особистого буття і професійної діяльності у процесі здійснення збалансованої професійно-педагогічної й еко-гуманістичної теоретико-практичної підготовки майбутніх вихователів. Нині становлення екологічно доцільних відношень людини, суспільства і природи суб'єктно-етичного типу багато в чому залежить від розвитку екологічної компоненти професійної підготовки майбутніх фахівців.

Процес професійної підготовки студентів до виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників буде ефективним та результативним за умови врахування базових і специфічних закономірностей, що висвітлюють стійкі, об'єктивні, суттєві зв'язки між його компонентами.

На закономірності та принципи екологізації професійної освіти, еколого-педагогічної підготовки, зокрема й майбутніх вихователів, знаходимо посилення або теоретичне обґрунтування, залежно від дослідницької позиції авторів, у деяких наукових доробках (Н. Андреева, А. Варениченко, О. Головка, О. Гончарова, Ю. Гришаєва, С. Дерябо, Н. Міськова, Н. Пустовіт, О. Рогова, С. Совгіра, В. Ясвін) [1; 2; 4; 5].

Базовими закономірностями ми виокремлюємо такі:

– взаємозв'язок екологізації, гуманізації і технологізації процесу професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до формування екологічно доцільної поведінки, що знаходить висвітлення у навчально-методичному забезпеченні, інтеграції навчальних дисциплін, організаційних заходах, педагогічному та технологічному супроводі;

– єдність та взаємозумовленість мети, змісту, технологій, форм, методів, системи контролю й оцінки результатів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців до формування екологічно доцільної поведінки;

– гнучкість та варіативність процесу професійної підготовки, що створює умови для більш повної та якісної реалізації особистісно-професійного потенціалу кожного студента на всіх етапах навчання;

– залежність результативності підготовки від стимулювання й мотивації студентів до еколого-педагогічної діяльності у відповідному напрямі, урахування їхніх індивідуальних запитів та досвіду;

– зумовленість і залежність результативної підготовки студентів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників від їх активного залучення до сучасних екологічних та еколого-педагогічних практик різного спрямування та форм на відповідних етапах навчання;

– взаємозумовленість та взаємозалежність професійної підготовки від створення та функціонування розвивального еколого-освітнього середовища.

Наявна наукова та дослідницька база дозволяє зосередити увагу і на тих закономірностях професійної підготовки, що розкривають специфіку досліджуваної нами теми, її еколого-педагогічної спрямованості та визначаються межами пошуку:

– залежність якості професійної підготовки студентів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку від системної інтеграції (міжпредметних та внутрішньопредметних зв'язків) еколого-педагогічної компоненти фахових дисциплін;

– залежність ефективності формування готовності до виховання екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників у процесі професійної підготовки від консонантного використання сучасних інноваційних технологій, зорієнтованих переважно на актуалізацію практично-діяльничої та поведінкової складових частин;

– єдність та взаємозумовленість способів життя, поведінки й відповідної діяльності в контексті вимог екоцентричної парадигми суб'єктів освітнього процесу (студенти, викладачі, діти) у режимі реального часу, реальних умов та обставин.

У формулюванні останньої спеціальної закономірності виходимо з наукових розвідок педагогічної філософії, оскільки її положення є близькими до предмета дослідження, особливо до розуміння екологічно доцільної поведінки як способу життєдіяльності особистості, точніше як характеристики її якості (еко-моральна категорія) [3, с. 43–52]. Як зазначають автори, ідеться не про філософську науку, а про мудрість розуміння життя та способи його збереження, розвиток і зміцнення всіма без винятку суб'єктами освітнього процесу, про те, як кожен із них розуміє життя й відповідно буде його. Тобто це системотворче начало має стосуватися і життя у природному оточенні на підставі екоцентричного світогляду.

Означені закономірності визначають характер перебігу процесу професійної підготовки студентів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

Процес професійної підготовки студентів до виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників буде ефективним та результативним за умови врахування базових і специфічних закономірностей, що висвітлюють стійкі, об'єктивні, суттєві зв'язки між його компонентами.

Знання й опертя на вказані закономірності закладає вектор та системотворчі орієнтири розроблення принципів (розпоряджень) щодо забезпечення оптимальності й ефективності процесу професійної підготовки, урахування яких сприяє визначенню змісту, форм і методів освітнього процесу. Дотримання у практичній діяльності сформульованих принципів має гарантувати якісний добір педагогічного та методичного інструментарію й успішність реалізації поставлених цілей і завдань, досягнення позитивних результатів.

Ідучи за науковими розвідками, до *принципів* професійної підготовки в досягненні означеної мети відносимо такі: загально-педагогічні – цілеспрямованості, гуманізації, екологізації, системності, науковості, безперервності, інтегративності, варіативності та гнучкості, інноваційності, принцип практичного спрямування; специфічні – принцип етичної й естетично-емоційної вимірності, діалогізації освітньої взаємодії, урахування краєзнавчого та регіонального компонентів, принцип спрямування від професійних очікувань до успіхів і досягнень усіх майбутніх фахівців дошкільної освіти в окресленому аспекті еколого-педагогічної діяльності.

Принцип *цілеспрямованості* означає наявність чітко окресленої мети професійної підготовки, що конкретизується у вигляді певних завдань і реалізується на відповідних етапах дослідження за визначеними умовами. Період навчання у виші для студентів є найважливішим для опанування системних екологічних знань, формування екоцентричного світогляду, високої екологічної культури, досвіду природоохоронної діяльності. У нашому випадку метою професійної підготовки є формування готовності майбутніх вихователів до виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, якій мають бути підпорядковані всі компоненти системної освітньої роботи.

Принцип *гуманізації* обумовлює гуманістичну спрямованість та наповнення гуманістичним змістом і загальнолюдськими цінностями всіх елементів освітнього процесу, зорієнтованість на потреби, інтереси,

індивідуальний досвід особистості студента та його зверненість до особистості дитини в опануванні нею законів спілкування зі світом природи, на формування гуманного ставлення до природи, людини, життя як найвищих цінностей.

Принцип *екологізації* ґрунтується на ідеї гармонізації взаємодії людства і природи, на визнанні відповідальної екологічної поведінки засадничою основою суспільства сталого розвитку, що мають пронизувати всі структурно-функціональні компоненти освітнього процесу, а отже, і суто професійної підготовки майбутніх педагогів до еколого-педагогічної діяльності, зокрема в зазначеному сегменті. У конкретному вигляді це означає доцільне і збалансоване введення екологічної компоненти в навчальні плани та програми, освітньо-професійні характеристики та програми, навчально-методичні посібники й методичні комплекти, що супроводжують студентів на всіх етапах навчання у процесі всіх можливих видів і форм освітньої діяльності, зокрема й поза навчанням, у соціально-екологічній, природоохоронній роботі добровільного характеру.

Принцип *системності* дозволяє реалізувати концептуальну ідею дослідження через цілеспрямоване функціонування взаємопов'язаної й упорядкованої сукупності всіх необхідних компонентів професійної підготовки (мета, завдання, зміст, форми, методи, засоби) у континуумі простору і часу (горизонтально-вертикальний вимір); сприяє сприйняттю цілісної картини логічно побудованих еколого-педагогічних знань, а отже, формуванню системного екологічного мислення майбутніх педагогів.

Принцип *науковості* розглядаємо як настанову, що потребує у процесі оновлення змістового екологічного контенту опертя на сучасну наукову картину світу, наукові досягнення та результати в галузі пізнання закономірностей природи, умов існування екосистем, правил збереження природних ресурсів та природного середовища життєдіяльності; у процесі реалізації практичних завдань дослідження – використання найновіших досягнень дидактики, психології, інформатики тощо. Варто розуміти, що вузькість змісту спеціальної підготовки майбутніх вихователів майже втратила свою актуальність, тож зосереджуємо увагу на нагальній потребі сучасності – відповідності особистості фахівця вимогам часу, що постійно зростають.

Принцип *безперервності* у професійній підготовці студентів до означеного напрямку діяльності презентує зв'язок між успішністю професійної підготовки і проявом інтересу до неї, вказує на вмотивовану необхідність постійного неперервного опанування змісту та технології еколого-педагогічної діяльності в навчальних та позанавчальних формах освітнього процесу, отже, реалізується шляхом розроблення та впровадження навчально-методичних матеріалів до фахових дисциплін, самостійної роботи та майбутньої професійної діяльності в закладах дошкільної освіти.

Принцип *інтегративності*, по-перше, зорієнтований на тенденцію входження вітчизняної екологічної освіти в педагогічних вишах до європейського та світового освітнього простору в контексті ідей освіти для сталого розвитку; по-друге, на інтеграцію споріднених навчальних дисциплін та її можливості у формуванні цілісної наукової картини світу; по-третє, спирається на гармонійне поєднання соціальних та екологічних знань, ціннісно-сміслового ядра системи “природа – людина”, способів пізнання природи та гуманних способів її збереження, педагогічних технологій, що забезпечують формування етичних мотивів та бажання в майбутнього вихователя та дитини активно співдіяти із природним довкіллям, не порушувати водночас законів його життя, стимулювання творчих проявів до розвитку та вдосконалення власних екологічно доцільних способів життєдіяльності.

Принцип *варіативності та гнучкості*. Перший передбачає можливості вибору для студентів освітніх програм і окремих навчальних курсів, альтернативних навчально-методичних матеріалів різної складності та насиченості (дослідницькі та творчі завдання, проекти, акції, тренінги, екологічні практики тощо); термінів, форм і темпу навчання, форм і методів опрацювання програмного змісту в навчальній та позанавчальній діяльності, що спрямовано на більш ефективну реалізацію потенціалу кожного студента як майбутнього фахівця з урахуванням його відмінностей в емоційно-вольовій, інтелектуальній, морально-естетичній, поведінковій сферах. Принцип *гнучкості* забезпечує переорієнтацію змістовно-технологічного контенту освітньої роботи відповідно до змінюваних умов соціально-екологічного середовища, потреб, запитів та інтересів студентів, оперативно враховувати вплив нових зовнішніх і внутрішніх чинників.

Принцип *інноваційності* передбачає як включення студентів до інноваційної діяльності в контексті опанування досвіду виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників, так і запровадження сучасних інноваційних педагогічних технологій в освітній процес із метою підвищення якості професійної підготовки та зростання показників готовності як досліджуваного феномену.

Принцип *практичного спрямування* потребує значного підсилення та переміщення співвідношення теорії та практики навчання в бік останньої, що зумовлено специфікою дослідження, запровадження таких форм і методів освітнього процесу, що справді актуалізують практично-діяльнісну складову частину професійної підготовки в екологічному напрямі, сприяють безпосередній участі всіх студентів у різних її формах (дослідницька, просвітницька, волонтерська тощо), відпрацюванню практичних умінь та навичок в освітньому просторі закладу дошкільної освіти, демонстрації результатів на рівні освітнього закладу, соціуму та природного довкілля.

Пояснимо сутність специфічних принципів. Принцип *етичної й естетичної вимірності* пов'язуємо зі сприйняттям екологічно доцільної поведінки як морального критерію життєдіяльності вихователя і дитини; природи як найвищої етичної й естетичної цінності, джерела збагачення емоційно-етичного й естетичного

світу особистості; наповненням змісту та взаємодії учасників освітнього процесу відповідними переживаннями та почуттями (повага до живого і неживого світу природи, задоволення від еколого-педагогічної діяльності, спілкування із природою, допомоги їй тощо).

Співробітництво та партнерські стосунки суб'єктів освітнього процесу реалізуємо через принцип *діалогізації освітньої взаємодії*. Феномен діалогу, за І. Бехом, гуманізує зв'язок між двома світами як динамічної духовної спільності, має відбуватися протягом тривалого часу, бути головною умовою перетворення особистості студента (а потім і дитини) на суб'єкта доцільного екологічного вчинку, який мотивується свідомо привласненою духовною цінністю, а отже, повинен супроводжувати весь процес професійної підготовки.

У процесі запровадження принципу *врахування краєзнавчого та регіонального компонентів* орієнтуємося на врахування у змісті професійної підготовки особливостей екологічної ситуації краю та регіону, етнокультурного досвіду взаємодії жителів із природою, можливості участі майбутніх вихователів у пошуково-дослідницькій, природоохоронній діяльності як гуманітарній еколого-особистісній практиці, що сприяє самореалізації й актуалізації громадянської позиції майбутнього професіонала.

Принцип *прямування від професійних очікувань до успіхів і досягнень усіх майбутніх фахівців дошкільної освіти* в окресленому аспекті еколого-педагогічної діяльності працює через збалансоване функціонування мотиваційного, когнітивного та діяльнісно-практичного аспектів професійної підготовки, створює більш вільні умови для самостійного визначення студентом траєкторії індивідуального розвитку, досягнення очікуваного рівня готовності до виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників шляхом використання інтеграційної системи критеріїв і показників, тобто необхідних діагностичних процедур із метою моніторингу стану готовності та вибору подальших шляхів особистісного вдосконалення.

**Висновки.** Розуміємо, що ці принципи не вичерпують всієї глибини проблеми, проте слугують необхідними та достатніми вихідними настановами для організації основного етапу нашого дослідження (науковий контент налічує їх досить велику кількість, що залежить від авторського бачення проблеми та шляхів її розв'язання). Причому у визначенні принципів намагалися врахувати наукознавчі вимоги щодо їх універсального, самостійного та взаємодоповнювального характеру.

#### **Використана література:**

1. Андреева Н. Система эколоого-педагогического образования студентов-биологов в педагогическом вузе : монография. Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ, 2000. 111 с.
2. Білянська М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 623 с.
3. Коротяев Б., Курило В., Савченко С. Педагогічна філософія : колективна монографія ; Держ. закл. "Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка". Луганськ : Вид-во ДЗ "ЛНУ імені Тараса Шевченка", 2010. С. 43–52
4. Мелаш В., Гнатів О., Варениченко А. Екологізація системи освіти майбутніх фахівців. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2014. № 2 (13). С. 170–174.
5. Цветкова Г. Концептуальні основи підготовки майбутніх фахівців галузі "Дошкільна освіта". *Development and modernization of pedagogical and psychological sciences: experience of Poland and prospects of Ukraine* : Collective monograph. Lublin, Poland, 2017. С. 225–243.

#### **References:**

1. Andreeva N. D. (2000). Sistema jekologo-pedagogicheskogo obrazovanija studentov –biologov v pedagogicheskom vuze : Monografija [The system of ecological and pedagogical education of students-biologists in a pedagogical university : Monograph]. SPb. : Izd-vo RGPU. 111 s. [in Russian].
2. Biljans'ka M. M. (2018). Teoretychni i metodychni zasady pidgotovky majbutnih uchyteliv biologii' do ekologo-pedagogichnoi' dijal'nosti u zagal'noosvitnih navchal'nyh zakladah [Theoretical and methodological principles of training future teachers of biology to environmental and pedagogical activities in secondary schools]. K., 2018. 623 s. [in Ukrainian].
3. Korotiaiev B. I., Kurylo, V. S. & Savchenko, S. V. (2010). Pedahohichna filisifija [Pedagogical philosophy]. Lugansk : LNU imeni Tarasa Shevchenko [in Ukrainian].
4. Melash V., Gnativ O., Varenichenko A. (2014). Ekologizacija systemy osvity majbutnih fahivciv. Naukovyj visnyk Melitopol's'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu [Greening the education system of future professionals. Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University] [in Ukrainian].
5. Cvjetkova G. G. (2017). Konceptual'ni osnovy pidgotovky majbutnih fahivciv galuzi "Doshkil'na osvita" [Conceptual bases of training of future specialists in the field of "Preschool education"]. Poland [in Ukrainian].

#### ***Ivanchuk S. A. Regularities and principles of professional training of future educators for the formation of environmentally relevant behavior in children in preschool children***

*The formation of environmentally sound behavior as an integral part of the greening of modern preschool education is the main challenge of the time. Analysis of methodological developments in research on vocational training in higher education revealed that the conceptual framework must meet certain established requirements. One of such requirements is to take into account the laws and principles of professional training. The article reveals the basic patterns that highlight the stable, objective, significant links between the components of the process of training future preschool education professionals to educate environmentally sound behavior of preschoolers. Attention is also focused on the laws of professional training that reveal the specifics of our research topic.*

*Knowledge and reliance on these laws lays the vector and system-oriented guidelines for the development of principles (instructions) to ensure the optimality and efficiency of the training process (general pedagogical – purposefulness, humaniza-*

tion, greening, systematics, science, continuity, integrativity, variability and flexibility, innovation specific – the principle of ethical and aesthetic-emotional dimension, dialogue of educational interaction, taking into account local and regional components, the principle of moving from professional expectations to the successes and achievements of all future preschool education professionals in the outlined aspect of environmental and pedagogical activities). It is concluded that the process of professional preparation of students for the education of environmentally sound behavior of preschoolers will be effective and efficient, taking into account the basic and specific patterns that highlight the stable, objective, significant links between its components.

**Key words:** ecologically expedient behavior; professional training, preschool children, regularity, principle.

УДК 371.036

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.18>

Кикіньова Л. М., Зиско В. В.

### ОСОБЛИВОСТІ ВДОСКОНАЛЕННЯ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ КОМПЛЕКСУ ЕВРИСТИЧНИХ ПРИЙОМІВ

У статті науково-теоретично обґрунтовано зміст та методику використання евристичних прийомів, які стають засобом оптимізації процесу навчання в майбутніх учителів музичного мистецтва.

Стаття присвячена проблемі інтерпретації музичних творів як основного компонента розвитку студентів, а також застосування комплексу евристичних прийомів для вдосконалення методики цього процесу.

Розглядається можливість застосування прийомів евристичної діяльності для вдосконалення фортепіанного навчання, збагачення фортепіанної підготовки студентів усвідомленими творчими пошуками у вирішенні художніх завдань. Головним у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є не тільки сума готових знань, яку він отримує під час навчання, але й вироблення в них уміння самостійно та творчо застосовувати отримані знання на практиці.

У статті розкрито, що евристичне навчання є універсальним, тому що воно визначає спрямованість на творче становлення особистості. Евристичне навчання відрізняється від інших впливом засобів не тільки на розвиток студента як особистості, а й на розвиток цілей, технологій, змісту освіти.

Висвітлюється евристичне навчання як нова методологія освіти, яка підводить майбутніх учителів музичного мистецтва до створення власного змісту освіти, до рефлексивного конструювання ними теоретичних елементів знань та практичних умінь; засвоєння студентами знань та умінь відбувається не репродуктивно, а у процесі їх власної діяльності.

У статті представлена евристична діяльність учителя, що передбачає живу, творчу роботу, у якій теоретичні положення виступають принциповою програмою для роздумів і створення мисленнєвого образу педагогічного процесу, конкретної педагогічної ситуації.

**Ключові слова:** інтерпретація, майбутні вчителі музичного мистецтва, евристичні прийоми, мистецька освіта.

Актуальність дослідження мистецької освіти зумовлена інноваційними процесами, адже вищу мистецьку освіту сьогодні можна розглядати у взаємозв'язку з багатьма чинниками: із принципами гармонізації національного та глобального підходів до професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з акцентуацією науково обґрунтованої практики музично-естетичного навчання, навчання і набуття професійного досвіду в художньо-творчій діяльності майбутніх педагогів-музикантів, розвитком образного мислення з урахуванням збереження національної своєрідності.

Основні чинники модернізації мистецької освіти такі: необхідність ефективно підвищувати рівень музично-педагогічної освіти майбутніх педагогів засобами активного навчання, сучасними технологіями; використання евристичних прийомів у навчально-пізнавальній діяльності студента; потреба узагальнення та відображення нових позитивних змін в умінні самостійно та творчо застосовувати отримані знання на практиці.

Сучасний рівень викладання фортепіанного навчання потребує подачі студентам матеріалу на високому науковому рівні, змістовних узагальнень, дослідницького підходу до аналізу проблем фортепіанної педагогіки.

На жаль, фортепіанна педагогіка лише стає на шлях переходу від описання педагогічних явищ, недосконалих сучасних методик професійної освіти у вищій школі і загальних методичних рекомендацій до дослідження внутрішніх законів навчальної діяльності на основі всебічного пізнання закономірностей виконавського мистецтва, використання даних таких наук, як естетика, педагогіка, фізіологія тощо.

Відомий музикант-методист М. Фейгін слушно відзначає, що прагнення звести всі педагогічні проблеми до опанування інструмента заважають встановленню тісного зв'язку конкретної методики з естетико- і психолого-педагогічною теорією.



Специфічна природа фортепіанного навчання студентів педагогічних університетів визначила пріоритетність комплексу евристичних прийомів у різних галузях музичної діяльності та його музично-професійного становлення. Численні наукові авторські методики зумовили активний пошук шляхів оновлення та збагачення особливості вдосконалення фортепіанного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва засобами комплексу евристичних прийомів [2]. Фортепіанне навчання студентів за евристичним типом виступає як удосконалена методика цього процесу. Численні здобутки у сфері дослідження науковців складових частин змісту цього навчання, до яких ми відносимо такі, як імпровізування й елементарна композиторська творчість транспортування музичного твору з однієї тональності в іншу (А. Душний, Е. Брилін та інші), художньо-педагогічна інтерпретація музики (Г. Падалка), створення акомпанементу і підбирання по слуху (Т. Беркман) [1].

Осміслена теоретичних і практичних засад евристичного навчання обґрунтовані в дослідженнях низки авторів: А. Хуторського, Д. Пойа, В. Пушкіна, З. Калмикової й інших. Визначаючи сутність еврестики, її стали трактувати як проблему творчості. В. Пушкін стверджує, що розділ, який дістав назву творчого, або продуктивного, мислення, є основою еврестики “як основного компонента галузі знань, якою служить психологія”. Дидактичну еврестику обґрунтував А. Хуторський [10].

Прагнучи спрямувати процес навчання у творче русло, передові педагоги-музиканти залучають студентів до складання музики, бачать у цьому активний засіб формування їхніх музично-художніх здібностей (Б. Яворський, Б. Асаф'єв, К. Орф, З. Кодай, Н. Ветлугіна). Л. Баренмойм вважає, що вміння оперувати музичним матеріалом, створювати елементарну музику й імпровізувати – найважливіша ланка виховання майбутніх учителів музичного мистецтва засобами комплексу евристичних прийомів.

Вагомий внесок в обґрунтування та дослідження важливих проблем теорії і практики евристичного навчання зробили А. Хуторський, В. Пушкін, З. Калмикова й інші. Варто згадати роботу психолога В. Пушкіна, де він, зокрема, пише, що основою “еврестики як основного компонента галузі знань служить психологія, зокрема той її розділ, який дістав назву творчого, або продуктивного, мислення”.

Евристична діяльність – це процес пошуку деяких важливих дидактичних принципів, наприклад принципу розвивального навчання, науковості й систематичності знань, урахування індивідуальних особливостей студентів. Спосіб навчання, який бере свій початок у відносно закінчених елементах пошуково-перетворювальної дії, яка ґрунтується на усвідомленому підході до вирішення творчого завдання.

Під евристичним навчанням розуміють словесні методи, спрямовані на активізацію інтуїтивних процесів діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва у вирішенні творчих завдань. Визначальною властивістю педагогічної еврестики є прийоми “підведення” студентів до правильного рішення, що дозволяє скоротити кількість варіантів перебору рішень. Спостерігається закономірність: чим більше невизначеного міститься в запитаннях, тим більший їхній евристичний потенціал. “Відкриті” запитання, тобто без заданого напрямку пошуку відповіді, відкривають перед студентами багаті шляхи і засоби рішення.

Еврестика, згідно з думкою Д. Пойа, є спеціальною галуззю знань, мета якої – дослідити правила та методи, що ведуть до відкриття та винаходів. Щоб вирішити поставлені завдання, Д. Пойа рекомендує: по-перше, розвивати творчі здібності, а також нові досягнення; по-друге, працювати наполегливо, поки не з'явиться особлива творча ідея.

Серед визначених базових понять Д. Пойа обґрунтовує, у якому напрямі варто налагодити розумову роботу, щоб виконати завдання; розуміння доручення, значущості, його застосування на практиці; складання плану на перспективу вирішення; реалізація плану; детальний аналіз отриманих результатів.

М. Махмутов [5] вважає, що евристична розумова діяльність – це сукупність розумових і практичних дій, спрямованих на досягнення мети для створення нового продукту діяльності. З допомогою евристичного навчання не тільки передається студентам досвід минулого, а і створюється ними власний досвід, орієнтований на яскраві, відомі культурно-історичні аналогії.

Для пошуку відомостей необхідно знаходити відповіді на такі питання: “хто?”, “що?”, “чому?”, “де?”, “чим?”, “як?”, “коли?” [7].

Найбільш повно ця технологія представлена в роботах професора А. Хуторського [9]. Вона передбачає перестановку акцентів з утримання на цілі пізнавальної діяльності. У традиційному навчанні організаційні форми конструються на основі встановленого змісту освіти. Під час проведення уроків евристичного типу пріоритет віддається цілям творчої самореалізації майбутніх учителів музичного мистецтва, потім – формам і методам навчання, лише потім – змісту навчального матеріалу.

Організаційні форми і методи евристичного навчання мають пріоритети перед змістом навчального матеріалу, активно впливають на нього, можуть його видозмінювати і трансформувати. Такий підхід посилює особистісну спрямованість навчання, оскільки переносить акцент із питання “чого вчити?” на питання “як вчити?": у центрі уваги педагога виявляється не навчальний матеріал, а сам студент, його навчальна діяльність [3].

Отже, щоб удосконалити фортепіанне навчання майбутніх учителів музичного мистецтва засобами комплексу евристичних прийомів, викладач і сам має бути творчою особистістю, прагнути зробити навчання проблемним, евристичним, отже, цікавим, динамічним, захоплюючим [8].

У результаті такої роботи формуються звукові уявлення, які поступово стають чіткішими і повними. І звукові і рухові уявлення повинні віддзеркалюватись у внутрішньому плані виконавця-піаніста, тобто йому необхідно вміти активно ними оперувати у своєму слуховому мисленні для вдосконалення своєї гри засобами

комплексу евристичних прийомів. Під час виконання твору внутрішні слухо-рухові уявлення повинні випереджати рухові дії, організувати процес за принципом “від внутрішнього до зовнішнього” (К. Мартінсен).

Евристичні прийоми призначені для формування у студентів зацікавленості в отриманні жанрових знань, здатності до розуміння необхідності знань щодо жанру та його специфіки взагалі й у професійній діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва зокрема.

У вивченні музичного твору використовувались такі прийоми: конструювання змісту і мети власного музичного твору, створення проблемних ситуацій, висування власних цілей, ідей, гіпотез щодо інтерпретації твору, проведення аналізу фрагмента уроку.

Евристичне навчання застосовується для вивчення дисциплін природничого циклу, а також для вивчення гуманітарних, мистецьких предметів, оскільки воно універсальне.

Наведемо приклад застосування комплексу евристичних прийомів із метою вдосконалення фортепіанного навчання у студентів.

Евристичний прийом “Веселе музикування”.

Мета застосування цього прийому – активізація творчого розвитку студентів. Іноді доцільно спонукати майбутніх учителів музичного мистецтва до імпровізаційного пошуку, підбирання та транспонування по слуху. Евристичний прийом “Веселе музикування” доцільно застосовувати для елементарного створення музики з метою виховання художніх уявлень. Творче музикування народжується на ґрунті активної переробки наявних музично-слухових уявлень. Водночас такі різновиди фортепіанного навчання, як аналіз навчальної літератури, вибір власного і шкільного репертуару, ескізне опрацювання, допомагають студентам легко утворювати раптові асоціації, імпровізувати. Цей прийом застосовується для активізації евристичного мислення студентів.

Евристичний прийом “Барви звуків”.

Евристична дія цього прийому полягає в безпосередньому включенні майбутніх учителів музичного мистецтва до процесу елементарного творення музики. Для цього необхідно провести підготовчий етап: їм дається завдання домислити закінчення мелодії, дописати пропущені такти, зімпровізувати запитання чи відповідь до даної музичної фрази, придумати ритмічний варіант акомпанементу. Матеріалом для цих занять можуть бути народні пісні. Творче музикування на основі фольклорного матеріалу розвиває ладове й інтонаційне мислення студентів. Написання власних мелодій на тексти народних пісень, ознайомлення з елементарними прийомами варіантних змін мелодій (зміна регістру і штрихів, створення підголосків, орнаментування опорних звуків), створення остинатних акомпанементів. Ускладнення завдань доцільно пов'язувати з поступовим опануванням учнями таких засобів розвитку музичного матеріалу, як повторення, зіставлення, варіювання і розробка. Із часом студенти можуть спробувати свої сили у складанні малих п'єс і середніх форм. Для цього можна використовувати п'єси з навчального матеріалу. Нагромадженні у процесі слухання й виконання музики музично-слухові уявлення майбутніх учителів музичного мистецтва творчо переробляються й оновлюються в їхніх власних творах. Евристичний прийом “Барви тону” має на меті сприяти гармонійному розвитку студента, виховати необхідні технічні навички, розвивати творчі здібності.

Евристичний прийом “Розвиток звукотворчої волі”.

Щоб спонукати студентів до евристичних дій шляхом імпровізації, необхідно широко застосовувати психологічну підтримку “звукотворчої волі” (“звуквисотна воля”, “звукотемброва воля”, “лінієва воля” тощо) за принципом гри “бачу – чую – рухаюсь”. Подвійна спрямованість уваги виконавця на звукову мету і наступний контроль гри, тобто правильне співвідношення орієнтуючої і контролюючої функцій мислення, відоме в музичній практиці як уміння чути себе, що дозволяє формувати легкокоординовані слухо-рухальні зв'язки (так званий феномен “руки, що чують” – основа художньо-виразної музики), є передумовою керованої поведінки під час гри. Подальша робота завдяки використанню цього прийому зосереджує студента на тих питаннях, які можуть бути безпосередньо застосовані в його практичній роботі над виконавською технікою.

Евристичний прийом “Слухання тону”.

Цей прийом застосовується для того, щоби активізувати творче мислення у студентів, пов'язане з умінням зосереджуватися на процесі вдосконалення фортепіанного навчання. “Почути” тон можна тільки через якийсь момент після видобуття, а не водночас із ним. Чому студенти повинні грати повільно, зрозуміло – не тільки для того, щоб мати час подумати над текстом, пальцюванням, ритмом тощо, але передусім для того, щоб почути вже видобуті тони і мати час уявити собі бажане звучання наступних. Усе виконавство, якщо воно досконале, спирається на вчасне уявлення звучання тонів безпосередньо перед їх добуванням (із часом це стає підсвідомим процесом), а якщо воно недосконале, тоді позбавлене цього уявлення. І справді, як важко правильно заграти якийсь важливий, характеристичний, вишуканий тон, наприклад у кантілені шопенівського ноктюрна без попереднього точного уявлення його потрібного звучання. А чи ж не можна те саме сказати про всі тони в сонаті Л. ван Бетховена, інвенції, прелюдії чи менуеті Й. С. Баха або ж у вправі Й. Байера! У всіх цих творах, очевидно, ступінь зрілості уявлення буде різним, але наявність цього уявлення в усіх них обов'язкова. Евристичний прийом “Слухання тону” застосовується для розвитку винахідливості в навчальній діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Евристичний прийом “Світ звукових уявлень”.

Спонукаючи студентів до розвитку музичного слуху можна шляхом застосування прийому “Світ звукових уявлень”. Активізуюча дія цього прийому полягає в наданні студентам можливості спочатку виношувати у своїй уяві музичний образ твору, а потім уже втілювати його на інструменті. Тільки в такому разі його гра стає творчим актом, який перетворює “світ звукових уявлень на реальне звучання”. Уявлення виникає на різних рівнях відбиттєвої системи людської психіки: репродуктивному, пов’язаному з конкретно-чуттєвим відображенням, і продуктивному-творчому рівні. Необхідною передумовою виконавської співтворчості є здатність до ідеальної “переробки” конкретно-звукових музичних уявлень у художній образ. Здатність до конкретних звукових уявлень музичного матеріалу – один з основних компонентів музичного слуху. Евристичний прийом “Світ звукових уявлень” виявляється ефективним для різних видів навчальної діяльності у класі фортепіано, як-от художньо-педагогічна інтерпретація музики, елементарна композиторська творчість, редагування нотного тексту, робота над технічним удосконаленням виконання, моделювання виконавської трактовки. Реалізація цього прийому відбувається за умов вибору у процесі виконання твору або імпровізаційної діяльності засобів музичної виразності в межах гарного смаку. Отже, багатозначні художні підходи в мистецтві стимулюють студентів до евристичного пошуку.

**Висновки.** Отже, розглянутий нами комплекс евристичних прийомів ґрунтується на опануванні методичних ідей і засобів реалізації, уміння проводити аналіз і проектування педагогічних ситуацій, здійснювати організацію і пошук їх вирішення. Це дозволить майбутнім учителям музичного мистецтва знання, отримані під час навчання, творчо застосовувати на практиці.

#### *Використана література:*

1. Брилін Е. Формування навичок композиторської творчості у студентів музично-педагогічних факультетів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2002. 19 с.
2. Душний А. Активізація творчої діяльності майбутніх учителів музики. *Педагогіка і психологія професійної діяльності*. Київ, 2005. № 5. С. 73–79.
3. Калмыкова З. Психологические принципы развивающего обучения. Москва : Знание, 1979. 48 с.
4. Масол Л. Методика навчання мистецтва у початковій школі : навчальний посібник для вчителів. Харків, 2006. 256 с.
5. Махмутов М. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. Москва : Педагогика, 1975. 365 с.
6. Падалка Г. Педагогіка мистецтва. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
7. Поја Д. Как решать задачу. Москва : Учпедгиз, 1961. 210 с.
8. Пушкин В. Эвристика – наука о творческом мышлении. Москва, 1967. 272 с.
9. Хуторской А. Эвристическое обучение. Москва, 1998. 266 с.
10. Щолокова О. Основы професійної художньо-естетичної підготовки майбутніх вчителів. Київ, 1996. 172 с.

#### *References:*

1. Brylin E. V. (2002). Formuvannya navychok kompozytorskoi tvorchosti u studentiv muzychno-pedahohichnykh fakultetiv : dys. kand. ped. nauk : 13.00.02 / KNUKiK [Formation of compositional skills in students of music and pedagogical facultie : dis. cand. ped. sciences : 13.00.02 / KNUKiK]. Kyiv. 19 p. [in Ukrainian].
2. Dushnyi A. (2005). Aktyvizatsiia tvorchoi diialnosti maibutnikh uchyteliv muzyky. Pedahohika i psykhohohiia profesiinoi diialno [Activation of creative activity of future music teachers. Pedagogy and psychology of professional activity]. Kyiv. № 5. P. 73–79 [in Ukrainian].
3. Kalmykova Z. I. (1979). Psihologicheskie principy razvivayushhego obucheniya [Psychological principles of developmental learning]. Moscow : Knowledge. 48 p. [in Russian].
4. Masol L. M. (2006). Metodyka navchannia mystetstva u pochatkovii shkoli: navch. posib. dlia vchyteliv [Methods of teaching art in primary school: guide for teachers]. Kharkiv. 256 p. [in Ukrainian].
5. Mahmutov M. I. (1975). Problemnoe obuchenie. Osnovnye voprosy teorii [Problem-based learning. The main questions of the theory]. Moscow : Pedagogy. 365 p. [in Russian].
6. Padalka H. M. (2008). Pedahohika mystetstva [Art pedagogy]. Kyiv : Education of Ukraine. 274 p. [in Ukrainian].
7. Poja D. (1961). Kak reshat zadachu [How to solve the problem]. Moscow : Uchpedgiz. 210 p. [in Russian].
8. Poja D. (1967). Kak reshat zadachu [Heuristics is the science of creative thinking]. Moscow. 272 p. [in Russian].
9. Hutorskoj A. V. (1998). Yevristicheskoe obuchenie [Heuristic training]. Moscow. 266 p. [in Russian].
10. Shcholokova O. P. (1996). Osnovy profesiinoi khudozhno-estetychnoi pidhotovky maibutnikh vchyteliv [Fundamentals of professional artistic and aesthetic training of future teachers]. Kyiv. 172 p. [in Ukrainian].

#### ***Kikinyova L. M., Zysko V. V. Peculiarities of improvement of piano education of future teachers of music art by means of the complex of heuristic techniques***

*The article scientifically and theoretically substantiates the content and methods of using heuristic techniques that will be a means of optimizing the learning process for future teachers of music.*

*The article is devoted to the problem of interpretation of musical works as the main component of student development, as well as the use of a set of heuristic techniques to improve the methodology of this process.*

*The possibility of using heuristic techniques to improve piano learning, enriching students' piano training with conscious creative pursuits in solving artistic problems is considered. The main thing in the process of professional training of future music teachers is not only the amount of ready-made knowledge he receives during his studies, but also the development of their ability to independently and creatively apply the acquired knowledge in practice.*

*The article reveals that heuristic learning is more universal, because it determines the focus on the creative development of the individual. Heuristic learning differs from others by the influence of means not only on the development of the student as a person, but also on the development of goals, technologies, content of education*

*Heuristic learning is highlighted as a new methodology of education, which: leads future teachers of music to create their own educational content, to reflectively construct theoretical elements of knowledge and practical skills; students' acquisition of knowledge and skills is not reproductive, but in the process of their own activities.*

*The article presents the heuristic activity of the teacher, which involves live, creative work, in which theoretical positions are a fundamental program for reflection and creation of a mental image of the pedagogical process, a specific pedagogical situation.*

**Key words:** *interpretation, future teachers of music art, heuristic methods, art education.*

УДК 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.19>

Коростіянець Т. П., Недялкова К. В.

## САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*У статті розглядаються питання використання інформаційно-комунікаційних технологій, а саме дистанційних освітніх технологій для організації самостійної роботи студентів з метою підвищення її ефективності. Визначено, що в сучасному розумінні безперервна освіта – індивідуалізована за спрямованістю, часом і темпами освіта, яка надає кожному право і можливість для реалізації власної освітньої програми. Тенденція збільшення бюджету часу, відведеного на самостійну роботу, проявляється все помітніше, тому результативна дистанційна освіта неможлива без наявності в тих, хто навчається, навичок самостійної роботи і готовності до самоосвіти. Відзначено, що з упровадженням дистанційних освітніх технологій видозмінюється структура професійної діяльності викладача. Він набуває статусу консультанта, який планує, організовує, оцінює і контролює самостійну діяльність студентів. Головними чинниками педагогічної допомоги виступають створення творчого освітнього середовища і спільна творча діяльність викладачів і студентів.*

*Сформульовано завдання самостійної роботи студентів у сучасних умовах, показано різні її види, що реалізуються за допомогою електронного навчального курсу. Сучасний аналіз навчального процесу та численних досліджень дозволив розділити вміння і навички самостійної роботи студентів на п'ять блоків: гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційні та комунікативні. Порівняльний аналіз результатів проведеного дослідження щодо сформованості вмінь самостійної роботи показує, що ці вміння, як за окремими блоками, так і загалом, у студентів дистанційної форми навчання сформовані краще. Це можна пояснити тим, що студенти, які вибирають дистанційну форму здобуття освіти, усвідомлюють, які обсяги самостійної роботи на них чекають, вони мають високу мотивацію і готовність до самостійного опанування знань. Отже, щоб бути ефективним, дистанційне навчання, з одного боку, має спиратися на добре сформовані вміння і навички самостійної роботи, а з іншого – саме така форма організації навчання передбачає їх подальший розвиток і становлення самостійності як риси особистості.*

**Ключові слова:** *безперервна освіта, дистанційне навчання, самостійна робота, самооцінка, електронний навчальний курс.*

Нині ми вже можемо з упевненістю підтвердити, що наша цивілізація перейшла на принципово новий, інформаційний ступінь розвитку, сформувала так зване інфогенне суспільство. Бурхливий розвиток інформаційних і комунікаційних технологій у кінці минулого і початку нового століття привів не тільки до технічних змін, але і до значних змін у соціальному житті. В умовах, що змінилися, успішним у професійній сфері стає той, хто здатний швидко перебудуватися відповідно до зміни технологій і вимог ринку, тобто той, хто готовий до самоосвіти протягом життя. Сучасні тенденції в суспільстві вимагають модернізації процесу підготовки майбутніх фахівців шляхом цілеспрямованого зосередження на поглибленому розвитку аналітичних умінь студентів, їхнього стратегічного мислення, здатності синтезувати інформацію, використання різних підходів до вирішення проблем, пов'язаних із практикою, роботою в команді, швидкої адаптація до змін.

Дистанційне навчання – порівняно нове явище в Україні. Проблеми дистанційного навчання приділяється велика увага в роботах С. Вітвицької, Г. Козлакової, В. Кухаренко, В. Ясулайтіса, А. Петрова, Е. Полат, О. Тищенко, А. Хуторського й багатьох інших. Науковці розглядають дистанційне навчання як таку організацію навчального процесу, за якої викладач розробляє навчальну програму, що базується на самостійній роботі студента.

Питанню самостійної роботи студентів також за останні роки в педагогічній науці присвячено багато уваги. Це роботи С. Архангельського, В. Буряка, М. Гарунова, Є. Голанта, Б. Іоганзена, С. Зінов'єва, В. Козакова, О. Молібога, Р. Нізамова, М. Нікандрова, П. Підкасистого й інших. Водночас у наявних підходах до даної проблеми не підкреслені відмінності самостійної роботи від самоосвіти, не позначені умови розвитку готовності тих, хто навчається, до самостійної роботи, складники самостійної роботи.

**Мета статті** – визначення ролі дистанційного навчання у процесі самостійної роботи студентів, самоосвіти, а також діагностика готовності студентів до самостійної роботи.

Нові умови життя терміново вимагають реалізації концепції безперервної освіти. Безперервна освіта означає розвиток освітнього потенціалу людини протягом усього життя шляхом використання всієї системи державних та громадських установ та відповідно до потреб особистості та суспільства. Ідея взаємозв'язку всіх рівнів освіти вперше була озвучена у виступі П. Ленграна на конференції ЮНЕСКО 1965 р. Зазначалося, що людина – центр усіх освітніх принципів, суспільство має створити умови для реалізації здібностей протягом усього життя. У 1972 р. комісія ЮНЕСКО заслухала доповідь на тему “Навчитися жити”, після чого ідея безперервної освіти стала основою для фундаментальних змін в освіті. Ця ідея була завершена у 2000 р., коли Рада Європи схвалила положення про те, що успішний перехід до економіки знань повинен супроводжуватися переходом до концепції навчання протягом усього життя.

Спочатку метою безперервної освіти була або компенсація недоробок у попередній професійній підготовці, або поповнення знань у зв'язку з новими вимогами науки і професії. Сьогодні безперервна освіта розглядається в більш широкому сенсі. Освіта спрямована в майбутнє й орієнтована на перспективний розвиток суспільства і практики. Центральною ідеєю безперервної освіти є розвиток людини як особистості, суб'єкта професійної діяльності та спілкування протягом усього її життя.

Тому в сучасному розумінні безперервна освіта – індивідуалізована за спрямованістю, часом і темпами освіта, яка надає кожному право і можливість для реалізації власної освітньої програми. Така освіта стає запорукою подальшого професійного, кар'єрного й особистісного росту, індивідуальної програми поповнення знань, вироблення вмінь, закріплення навичок і набуття сучасних професійних компетенцій протягом усього життя.

Упровадження комп'ютерних технологій дозволило в рамках концепції безперервної освіти широко використовувати дистанційне навчання. Дистанційна форма отримання знань сформувалася, у деякому роді, на основі заочного навчання. На відміну від нього, дистанційне навчання більш демократичне, воно ще більшою мірою передбачає реалізацію принципу самостійного здобуття знань. Дистанційне навчання базується на таких принципах, як гнучкість, модульність, паралельність, перспективність, масовість, рентабельність і соціальність.

Головною метою дистанційної освіти є отримання знань, як загальнотеоретичних, так і професійних, за обраним напрямом за допомогою технічних засобів, які дозволяють передавати навчальну інформацію за дистанційного видалення слухачів від викладача.

Державні освітні стандарти останніх поколінь передбачають скорочення частки аудиторних занять в загальному обсязі часу, збільшення часу, відведеного на самостійну роботу. У разі дистанційного навчання ця тенденція проявляється ще помітніше, тому результативна дистанційна освіта неможлива без наявності в тих, хто навчається, навичок самостійної роботи і готовності до самоосвіти.

Самостійність у навчанні виступає у вигляді властивості особистості, яка, сформувавшись одного разу, стає провідним чинником досягнення успіхів у навчальній та професійній діяльності. Самостійність варто розуміти як самоактивність, за якої раніше досягнуті рівні розвитку стають базою для здійснення більш високих її проявів. Одним із чинників формування самостійності виступає самостійна робота, а самостійність, у свою чергу, є умовою успішного надалі самоосвітнього процесу.

Під самостійною роботою студентів розуміється така форма їхньої навчальної діяльності, за якої процес набуття знань і формування вмінь і навичок здійснюється за допомогою свідомих розумових і фізичних дій тих, хто навчається, репродуктивного та творчого характеру під контролем викладача, з необхідною корекцією з його боку, що стосується мети, організації, змісту і результатів роботи.

Основні завдання самостійної роботи студентів у сучасних умовах такі:

- 1) засвоєння в повному обсязі освітньої програми;
- 2) послідовне вироблення навичок ефективної самостійної професійної (практичної і науково-теоретичної) діяльності на рівні світових стандартів;
- 3) формування мотивації до самоосвіти протягом усього життя;
- 4) розвиток пізнавальних інтересів і здібностей;
- 5) розвиток критичного мислення;
- 6) формування вмінь самоорганізації власної життєдіяльності, її самоаналізу і самооцінки;
- 7) формування готовності до діяльності в умовах високої конкуренції, що вимагає постійної самоосвіти і підвищення професіоналізму.

Перехід від інформаційного навчання до розвиваючого, доповнення традиційних форм навчання новими дещо змінюють роль викладача. Він залишається найважливішою ланкою освітнього процесу, але з упровадженням дистанційних освітніх технологій видозмінюється структура його професійної діяльності. Викладач набуває статусу консультанта, який планує, організовує, оцінює і контролює самостійну діяльність студентів. Педагогічна підтримка водночас спрямована на розвиток індивідуальності студента, розкриття його вмінь і здібностей у процесі педагогічної взаємодії. Головними чинниками педагогічної допомоги виступають створення творчого освітнього середовища і спільна творча діяльність викладачів і студентів. Отже, педагог повинен завжди вміти створювати таку ситуацію, яка спонукає студента до самостійного творчого

пошуку, водночас своєчасна, але ненав'язлива педагогічна підтримка виступає запорукою успіху того, хто навчається, у самостійному вирішенні поставлених завдань.

Головна відмінність самостійної роботи від самоосвіти полягає в тому, що самостійна робота слугує головним чином освітнім цілям – засвоєнню певних знань, виробленню вмій і навичок, формуванню способів діяльності, які передбачені змістом освітніх програм і становлять основу підготовки фахівця. Самоосвіта – добровільна діяльність, націлена на отримання знань у результаті самостійної роботи без допомоги викладача, яка неможлива, якщо у студентів не сформовані початковий досвід пізнавальної діяльності, потреба до неї й емоційно-вольові якості. Успішність самоосвіти безпосередньо залежить від рівня сформованості самостійності. Навчання студентів техніки самоосвіти відбувається під час освітнього процесу, обов'язковим елементом якого є самостійна робота. Щоб потенціал самостійної роботи студентів максимально використовувався для розвитку в них готовності до самоосвіти, необхідно під час організації самостійної роботи створити такі умови, у яких ці два види діяльності стосовно особистості студента мали б якомога більше точок дотику. Це передусім мотиваційна сфера, пізнавальна і творча діяльність.

У разі дистанційної освіти мотиваційна складова частина виражена досить сильно, бо вибір такої форми навчання вже передбачає розуміння необхідності багато працювати самостійно. Успішна пізнавальна і творча діяльність просто неможлива без ретельно організованої самостійної роботи, у процесі якої викладач планує й організовує навчання слухачів, консультує їх щодо вивчення матеріалу, контролює виконання завдань і тестів.

Однією з умов, що визначають ефективність самостійної роботи, є знання того, як треба працювати. Взнявши за основу п'ятикомпонентну структуру діяльності Н. Кузьміної, можна розділити вміння і навички самостійної роботи студентів на п'ять блоків: гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційні та комунікативні.

До гностичних умій варто віднести вміння, пов'язані із процесом вивчення та засвоєння навчального матеріалу. Це передусім уміння використовувати різні пошукові системи, уміння аналізувати різні джерела навчальної інформації, виділяти зв'язки між розглянутими явищами, зображати їх графічно, узагальнювати і критично сприймати пропонований матеріал, знаходити в ньому суперечності.

Проєктувальний блок становлять уміння цілепокладання і проєктування цілей самостійної діяльності. До них можна віднести вміння формулювати цілі та вибирати темп самостійної роботи на різних етапах вивчення дисципліни; уміння формулювати, яких результатів і з допомогою яких прийомів самоосвіти можна досягти; уміння розбити всю роботу на окремі етапи і спланувати кожен із них.

Конструктивні вміння – уміння визначати зміст, логіку, послідовність виконання різних видів самостійної навчальної роботи. Основні з них – це вміння конспектувати коротко, виділяти головне у прочитаному або почутому матеріалі, складати план реферату або виступу на вебінарі, робити висновки на підставі свого або прослуханого виступу, дотримуватися технічних вимог до оформлення матеріалу, його пересилання електронною поштою і розміщення в інтернеті.

В організаційний блок виділені вміння здійснювати сформульовані у процесах проєктування і конструювання навчальної діяльності цілі та плани. Це вміння організувати свій час, робоче місце, отриману інформацію, організувати самостійну діяльність так, щоб набуті вміння та навички можна було використовувати надалі у процесі професійної діяльності.

Комунікативні вміння – здатність особистості створювати і реалізовувати комунікативні відносини в умовах самостійної роботи. Наприклад, уміння формулювати і висловлювати оціночні судження, аргументувати їх, уміння ставити запитання під час вебінару як в усній формі, так і з допомогою специфічних для інтернету символів спілкування для передачі “живої мови” на екрані, уміння вибудовувати систему взаємин із дистанційними педагогами, координаторами й іншими слухачами.

Для визначення рівня сформованості самостійної роботи студентам очної та дистанційної форм навчання пропонувалася анкета, у якій їм необхідно було оцінити себе за 5-бальною шкалою. На підставі середнього бала за всіма вмінням і за кожним блоком окремо було виділено три рівні сформованості умій самостійної роботи: низький (2–2,9 бали), середній (3–3,9 бали), високий (4–5 балів).

Дослідження показало, що згідно із самооціночним судженням студентів, на очній формі навчання вміння самостійної роботи сформовані в основному на середньому рівні, представлений як низький рівень, так і високий. У студентів дистанційної форми навчання вміння сформовані тільки на середньому і високому рівнях, з помітним переважанням високого.

У процентному вираженні розподіл рівнів сформованості умій самостійної роботи за блоками у студентів 1-го курсу очної та дистанційної форм навчання представлені в таблиці 1.

Видно, що у студентів очної форми всі вміння, за винятком комунікативних, сформовані на середньому рівні. Цей факт цілком зрозумілий, оскільки велика частина сучасного студентства рідко відчуває проблеми у спілкуванні, особливо за допомогою комунікативних служб. На думку студентів, вони вміють ставити питання і викладачам, і однокурсникам, вміють висловлювати своє ставлення до тих чи інших фактів, але часто відчувають труднощі у формулюванні оціночних суджень і їх аргументації.

Порівняльний аналіз показує, що вміння самостійної роботи, як за окремими блоками, так і загалом, у студентів дистанційної форми навчання сформовані краще. Це можна пояснити тим, що студенти, які

Таблиця 1

**Розподіл рівнів сформованості вмінь самостійної роботи за різними формами навчання,  
% від числа опитаних**

Уміння	1-й курс очної форми навчання			1-й курс дистанційної форми навчання		
	низький	середній	високий	низький	середній	високий
Гностичні	5	58	37	0	5	95
Проектувальні	3	49	48	0	39	61
Конструктивні	7	47	46	0	23	77
Організаційні	10	49	41	0	17	83
Комунікативні	3	37	60	0	23	77

вибирають дистанційну форму здобуття освіти, усвідомлюють, які обсяги самостійної роботи на них чекають, вони мають високу мотивацію і готовність до самостійного опанування знань.

Рівні сформованості вмінь самостійної роботи загалом і за окремими блоками у студентів 1-о курсу очної та дистанційної форм навчання представлені на рис. 1.

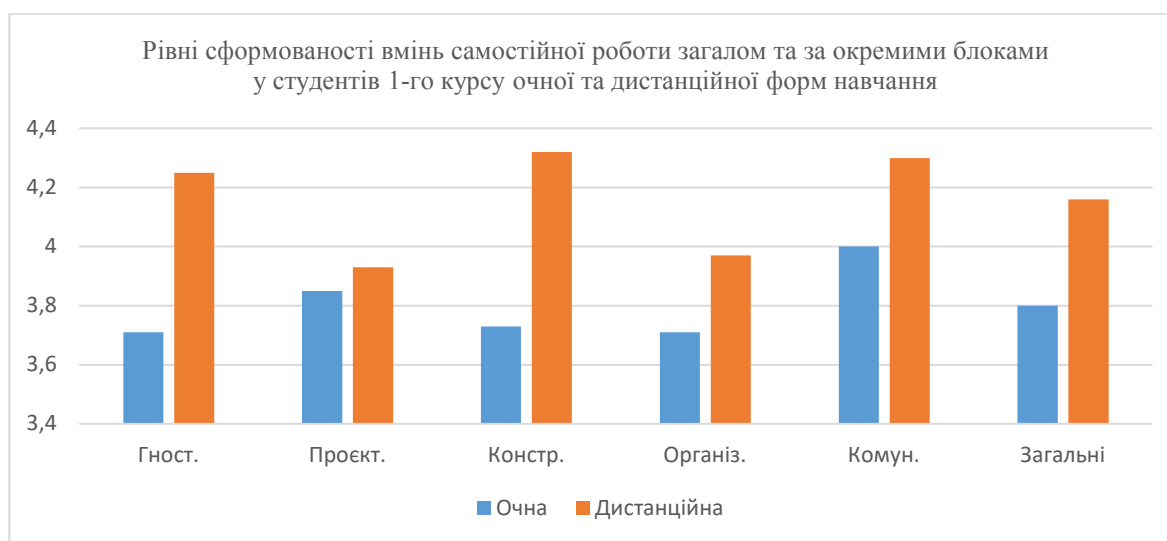


Рис. 1. Рівні сформованості вмінь самостійної роботи студентів

У слухачів дистанційної форми навчання всі блоки вмінь, окрім проектувальних і організаційних, сформовані на високому рівні. Особливо складно, на думку слухачів дистанційної форми навчання, серед проектувальних умінь їм дається вміння розбити всю роботу на етапи і спланувати кожен із них. В організаційному блоці вони вагаються з умінням організувати самостійну діяльність з метою набуття вмінь і навичок, необхідних для майбутньої професії. Необхідно відзначити, що, незважаючи на високий рівень сформованості комунікативних умінь, студенти відзначають, що мають деякі складнощі у спілкуванні через монітор комп'ютера.

**Висновки.** За будь-яких форм навчання самостійна робота залишається незамінною ланкою освітнього процесу. Вона готує майбутніх фахівців до безперервної освіти, її інтеграції із самоосвітою, виробляє самостійність, уміння орієнтуватися в потоці наукової інформації, формує вміння і культуру розумової праці.

У разі дистанційного навчання роль самостійної роботи значно зростає. Широке впровадження нових мультимедійних інформаційних технологій приводить до індивідуалізації характеру освіти. Будь-яка освіта має сприяти самореалізації особистості, але саме дистанційна її форма надає для цього найширші можливості, дозволяє вчитися у зручний для слухача час, поєднувати навчання і трудову діяльність. Щоб бути ефективним, дистанційне навчання, з одного боку, має спиратися на добре сформовані вміння і навички самостійної роботи, а з іншого – саме така форма організації навчання передбачає їх подальший розвиток і становлення самостійності як риси особистості. Сьогодні в умовах ринкової економіки знання перетворюються на основний суспільний капітал, тому здатність до оновлення наявних знань, їх практичного застосування у змінених умовах стає найважливішою компетенцією сучасного фахівця.

**Використана література:**

1. Кремень В. Дистанційна освіта – перспективний шлях розв'язання сучасних проблем розвитку професійної освіти. *Вісник Академії дистанційної освіти*. 2003. № 1. С. 4–11.
2. Сисоєва С. Проблеми дистанційного навчання: педагогічний аспект. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2003. Вип. III–IV. С. 81.

**References:**

1. Kremen V. H. (2003). Dystantsiina osvita – perspektyvnyi shliakh rozviazannia suchasnykh problem rozvytku profesiinoi osvity [Distance education is a promising way to solve modern problems of vocational education]. *Visnyk akad. dystants. osvity*. № 1. S. 4–11 [in Ukrainian].
2. Sysoieva S. O. (2003). Problemy dystantsiinoho navchannia: pedahohichniy aspekt. [Problems of distance learning: pedagogical aspect]. *Nepererovna profesiina osvita: teoriia i praktyka*. Vyp. III–IV. S. 81 [in Ukrainian].

**Korostyanets T. P., Niedyalkova K. V. Independent work of students in the conditions of distance learning**

*The article considers the use of information and communication technologies, and in particular distance educational technologies for the organization of independent work of students in order to increase its efficiency. It is determined that in the modern sense, continuing education – individualized in direction, time and pace of education, which gives everyone the right and opportunity to implement their own educational program. The tendency to increase the budget of time allocated for independent work is becoming more and more noticeable, so effective distance education is impossible without the availability of students' skills of independent work and readiness for self-education. It is noted that with the introduction of distance learning technologies the structure of the teacher's professional activity changes. He acquires the status of a consultant who plans, organizes, evaluates and monitors the independent activities of students. The main factors of pedagogical assistance are the creation of a creative educational environment and joint creative activity of teachers and students.*

*The tasks of independent work of students in modern conditions are formulated, its various kinds which are realized by means of an electronic educational course are shown. Modern analysis of the educational process and numerous studies has divided the skills and abilities of independent work of students into five blocks: gnostic, design, constructive, organizational and communicative. A study was conducted. Comparative analysis shows that the ability to work independently, both in individual blocks and in general, distance learning students are better formed. This can be explained by the fact that, choosing a distance form of education, students realize what amount of independent work awaits them, they are highly motivated and ready to master knowledge independently. Therefore, to be effective, distance learning, on the one hand, must be based on well-formed skills and abilities of independent work, and on the other – this form of learning involves their further development and independence as personality traits.*

**Key words:** continuing education, distance learning, independent work, self-assessment, e-learning course.

УДК 378.016:811.111

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.20>

Крюкова Ю. Д.

**ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ)**

*Актуальність розвідки зумовлена реаліями сьогодення, у контексті яких глобальні трансформаційні процеси естраполюються на всі суспільні виміри. Закцентовано увагу на тому, що зміни в галузі освіти стали важливим імпульсом для ініціювання процесу перегляду роботи закладів вищої освіти за ustalеними (традиційними) принципами. Наголошено, що сучасна освітня парадигма диктує свої вимоги, отже, передбачає постановку нових цілей для інтенсифікації та модернізації навчального процесу. Пріоритетною постає орієнтація на новітні підходи та методи. Аргументовано суспільний інтерес та запит щодо підготовки конкурентоспроможних, високпрофесійних фахівців із сформованим діапазоном компетентностей, розвинутим спектром твердих (hard) та м'яких (soft skills) навичок і високим рівнем іноземних комунікативних умінь. Сфокусовано увагу на важливості створення інноваційного середовища на заняттях з іноземної мови зі студентами немовних спеціальностей. Закцентовано на закономірності переорієнтації діяльності професорсько-викладацького складу шляхом підвищення їхнього професійного рівня й адаптивності до сучасних умов праці, що є рушійним чинником у забезпеченні ефективного та прогресивного навчання. Проаналізовано особливості розвитку теперішнього покоління студентів, а також визначено кращі варіанти кодування інформації та підбору відповідного каналу для її передачі та засвоєння. У статті пояснено першочерговість прикладного характеру й інтеграції набутих знань з англійської мови у професійній підготовці майбутніх спеціалістів. Висвітлено необхідність залучення інформаційно-комунікативних технологій, урахування міждисциплінарного підходу, розвиток медіаграмотності, генерування нових навичок у роботі в онлайн та дистанційному форматах.*

**Ключові слова:** тверді / м'які навички, інформаційно-комунікативні технології, традиційні освітні методи, англійська мова, дистанційне навчання, інтернет, інноваційне освітнє середовище, заклад вищої освіти, мотивація, професійна освіта.

Бурхливі зміни, що нині відбуваються, у контексті сучасних глобалізаційних та інтеграційних процесів, а також стрімкого розгортання міжнародної співпраці та комунікаційного потоку, вимагають від людства вирішення чималого кола нагальних питань. ХХІ ст. вважається епохою інформаційної цивілізації, глобальної міждисциплінарної взаємодії різних галузей знань, виникнення нових компетенцій та професій, тому зовсім інакші вимоги ставляться не лише до особистості як суб'єкта саморозвитку, але й до системи освіти



загалом. Такі процеси, як інформатизація навчального процесу, співпраця з навчальними закладами зарубіжних країн, міжнародні конференції, навчання та програми стажування за обміном, можливість отримання подвійного диплома тощо, роблять реформаційні процеси нинішньої освітньої системи як ніколи на часі. Існує велика кількість традиційних методик навчання, які дають позитивні результати, проте теперішні реалії все більше схиляють працівників освіти до пошуку інноваційних високопродуктивних підходів з урахуванням досягнень технологічного процесу.

У такому контексті невідкладно постає потреба переоцінки репозитарію прийомів і методів, які формують сучасне освітнє середовище та підбір інструментів, які сприятимуть різновекторності підходів у напрямі модернізації моделі освіти. Така скерованість передбачає конструювання нової освітньої парадигми та націленість на ефективну імплементацію новітніх методик. Цим обґрунтовано значення й актуальність нашої розвідки – необхідність створення інноваційного освітнього простору із залученням новітніх підходів і технологій, що дозволить розширити освітні межі та формати для формування нових навичок, підвищення мотивації студентів, установалення симбіотичного зв'язку між теорією та прикладним застосуванням набутих знань. Окреслені критерії дадуть змогу не лише активізувати студентський потенціал, але й розкрити творчі можливості молоді, стимулювати розвиток психічних процесів: мислення, сприйняття, пам'яті, мотивації. Як результат – розвинути ключові компетентності сучасної освітньої парадигми, серед яких: загальна освіченість і у природничих, і в гуманітарних науках, інформаційно-цифрова та загальнокультурна грамотність, уміння навчатися впродовж життя (*life-long learning*), соціальна і громадянська обізнаність, підприємливість і формування іншомовної комунікативної компетенції.

Оскільки вільне володіння іноземними мовами в умовах глобалізаційних процесів стало життєво необхідним, **метою** нашого дослідження є визначення основних критеріїв створення ефективного освітнього середовища, яке б сприяло інтенсифікації та модернізації процесу навчання на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням у ЗВО, з урахуванням водночас безперервного саморозвитку і підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу в сучасних умовах.

У контексті різноманітних трансформаційних процесів суспільного розвитку, коли індустріальна культура видозмінюється в інформаційну, модифікацій зазнає й поняття іншомовної компетентності як обов'язкового елементу вищої освіти. Її формування в Україні першочергово здійснюється у процесі інтеграції іншомовної освітньої галузі в загальноєвропейський та світовий освітній вимір. Набуття такої компетенції передбачає перспективу долучення до світової наукової спільноти, можливість обміну власними ідеями, отримання нового досвіду, безбар'єрне звернення до англійськомовних ресурсів мережі Інтернет, моніторинг інноваційних тенденцій на світовій арені. Зважаючи на такі запита сьогодення, підготовка майбутніх висококваліфікованих спеціалістів включає в себе не лише здобуття, моделювання та застосування профільних знань, розвиток соціальної зрілості, генерування високого ступеня адаптивності до мінливості сучасного ринку праці, але й розуміння превалюючого значення іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь у процесі підготовки фахівців різноманітних освітньо-кваліфікаційних рівнів. Успішна реалізація поставлених завдань передбачає врахування низки чинників, розуміння суті яких не лише пришвидшить досягнення поставлених цілей, але й дасть можливість організувати навчальний процес набагато ефективніше та цікавіше.

Сьогодні надзвичайно актуалізується практична спрямованість освіти (інтеграція знань) та міждисциплінарний підхід, про раціональність використання якого писав ще свого часу відомий чеський педагог-гуманіст Я. Коменський: “Усі знання виростають з одного коріння – навколишньої дійсності, мають одне з одним зв'язок, а тому повинні вивчатися у взаємодії” [4, с. 26]. Оскільки в усі часи освіта вважається диференційним критерієм розвитку людства, потрібно бути чутливими до змін часу й намагатися підтримувати баланс і відповідність між якістю освітнього процесу та вимогами сьогодення.

У 30–40-х рр. ХХ ст. під час вивчення іноземної мови основний акцент ставився на граматику, читання, переклад і механічне вивчення напам'ять іншомовних текстів. Такий підхід передбачав можливість граматичного аналізу (знання часів, граматичних патернів тощо) та наявність великого обсягу лексичного матеріалу, але ніяк не вільне володіння мовою. І лише в 1970-х рр. стало очевидним, що бездоганне знання граматики та лексики, які опановувалися ізольовано, без поставленого комунікативного завдання назавжди залишалися в пасивному вокабулярі студента. Проте вже у ХХІ ст. формування іншомовної комунікативної компетенції зазнало певного розгалуження та залучило складові частини, які доповнюють одна одну: мовну, мовленнєву, соціокультурну, навчально-пізнавальну та компенсаторну. Остання є яскравим прикладом практичності – *фронезису* сучасної іншомовної освіти. К. Гром постулює: “Компенсаторна компетенція передбачає сформованість таких іншомовних знань і вмінь, які сприяють подоланню труднощів, що виникли у процесі іншомовного спілкування” [2, с. 20]. Використання компенсаторних стратегій і вмінь у складних комунікативних ситуаціях, що виникають здебільшого через нестачу мовних та мовленнєвих ресурсів, дає змогу індивідууму не розгубитися, а вміло адаптуватися до труднощів, що виникли, й успішно реалізувати мовленнєвий акт. Такі вміння, як організованість, швидкість ухвалення рішення, досягнення поставлених результатів, вихід із нестандартних умов, адаптивність, є надважливими в успішному користуванні іноземною мовою. Набуття професійних передбачає паралельне формування надпрофесійних компетенцій, коли основний вектор змісту навчання зміщується від отримання предметних знань до розвитку універсальних навичок: “Успішність людини ХХІ ст. повністю залежить від її особистісних і професійних якостей,

найважливіші з яких – критичне та творче мислення, стресостійкість, уміння проявляти власний потенціал” [3, с. 74]. Тому першочергове значення серед широкого спектра методів та підходів повинні мати завдання, які рівною мірою автоматизують як тверді (*hard skills*) так і м’які / гнучкі (*soft skills*) уміння. Якщо перші пов’язані із професійними навичками та дають змогу доводити певну діяльність до автоматизму (вивчення іноземних мов), то другі відповідають за успішну соціалізацію, командну роботу та допомагають обирати правильні стратегії для успішної реалізації свого потенціалу.

Наступним кроком у створенні інноваційного середовища є необхідність урахування зміни ролі викладача й особистості студента як індикатора успішності освітнього процесу. Так, роль викладача змінюється на помічника, консультанта, *фасилітатора*, який не просто виступає джерелом передачі інформації, а тим, хто пробуджує та підживлює мотивацію студентів, ініціює навчальну активність (створення проблемних ситуацій, новизни, варіативності та різноманітності), залучає міждисциплінарний підхід (контекстуальне наповнення курсу повинно охоплювати декілька галузей знань, щоб уникнути одноманітності), сприяє формуванню метапредметних зв’язків, які відповідають за пізнавальну активність і стимулюють до дослідницької роботи.

Метапредметний підхід (як один із принципів інтеграції навчання) – це інструмент в організації навчальної діяльності, мета якого – донести до студентів шляхи / можливості роботи зі знаннями. Ключовим стає не сліпе запам’ятовування (лексичні одиниці, граматичні структури), а осмислення базових понять навчальної дисципліни, здатність до реконтекстуалізації отриманих знань у різних життєвих ситуаціях. Варто зазначити, що одними з найефективніших шляхів формування метапредметного поля в сучасній іншомовній освіті є залучення студентів до проєктної діяльності – *project based learning*, до вивчення іноземної мови на основі комунікативно важливих завдань (*task-based learning*) та моделювання конкретних ситуацій чи кейсів (*case method*). Названі підходи потребують умінь активного проблемно-ситуативного аналізу, що включає вирішення конкретних завдань-ситуацій. Студентам пропонують осмислити ситуацію професійного гатунку, у процесі вирішення якої вони використовують увесь необхідний арсенал засвоєних знань і набутих навичок. Робота із цими технологіями дасть змогу активізувати отримані вміння та розвинути іншомовну професійну комунікативну компетенцію, яка є запорукою автоматизованого використання мови як засобу комунікації в майбутній професії.

У реаліях сьогодення важливим для сучасного педагога постає й вибір способу кодування інформації та підбір відповідних каналів для її передачі. Нове покоління (*Generation Z*) кардинально відрізняється від своїх попередників і має такі диференційні ознаки, як: адиктивна поведінка (масова цифрова залежність), низький показник соціалізації, прагнення миттєвих результатів, розпорошеність уваги, відсутність науково-дослідних компетенцій тощо. Це молодь, яка мислить іншими категоріями та сприймає світ переважно через візуальні образи. На зміну словесно-логічному, де базовими є поняття та логічні конструкції, прийшло так зване *кліпове* (розірване) мислення. Сучасний тип юнацької свідомості характеризується поверхневим і фрагментарним сприйняттям, а такі когнітивні властивості, як аналіз, синтез, узагальнення, стають непосильними завданнями.

Принагідно зазначимо, що в підлітковому віці лімбічна частина мозку (емоційна нервова система), яка корелюється так званим феноменом миттєвих винагород (щось, що не потребує зусиль), є більш активною, аніж префронтальна кора. Вона відповідає за мислительні процеси, контроль, реалізацію особистості, здатність ухвалювати комплексні рішення, планувати майбутнє, концентруватися та впорядковувати складну інформацію, вибудовувати стратегію дій та регуляцію соціальної поведінки. Також в цій області акумулюються мотивація та потенціал для реалізації поставлених цілей. Оскільки лімбічна складова частини мозку мобілізується за посередництвом слухових, зорових, смакових і сенсорних рецепторів, то легко при звичається до способу життя, який має деструктивний вплив на формування особистості (масова цифрова залежність). Навіть більше, час перебування підлітків у лімбічному просторі невпинно зростає в період дистанційного навчання. Адже Україна і світ загалом переживають не найкращі часи у зв’язку з пандемією Covid-19. Здобувачі освіти все більше часу проводять на просторах Інтернету, переглядають різні відео, блоги, відвідують соціальні мережі, не інвестують водночас зусилля в розвиток робочої пам’яті, де генеруються всі когнітивні навички, такі потрібні для обробки інформації й опанування нових видів діяльності (вивчення іноземної мови). Ситуація, що склалася, у разі ускладнює й організацію навчального процесу. Для викладачів справжнім викликом стає захопити, зацікавити, захопити, змотивувати студента до навчання. За умов відсутності *eye contact* (зорового контакту) непосильним є визначення рівня активності аудиторії, зацікавленості та конструктивності зворотного зв’язку.

Ураховуючи зазначені особливості, зауважимо, що підлітковий період – це найсприятливіший час для *мієлінізації* (побудови нейронних зв’язків), а розумові здібності характеризується високою когнітивною гнучкістю й адаптивністю. Для педагога, який працює в умовах сьогодення, важливо вміти співпрацювати зі студентами, модернізувати контент навчальних дисциплін і пристосовувати його до вимог сьогодення. Припускаємо, що найгостріше це питання постає у зв’язку з переглядом підходу щодо формування іншомовної комунікативної компетенції на немовних спеціальностях у ЗВО. Тут іноземну мову розглядають як невід’ємний компонент професійної підготовки майбутнього спеціаліста будь-якого профілю, а метою навчання є досягнення студентами такого рівня володіння мовою, який би передбачав її практичне використання в майбутній професійній діяльності (спілкування з іноземцями, стажування, гранти, обмін досвідом, ідеями

тощо). Проте варто говорити і про певну дихотомію, яка виникає у процесі підготовки, коли поставлені цілі й умови для їх реалізації не працюють у тандемі. На факультетах, де іноземна не є профільючим предметом, процес її вивчення передбачає шалену інтенсивність та високі стандарти якості на тлі надзвичайно стислих термінів для реалізації, що лише загострюється ковідними реаліями. Паралельного вирішення потребує питання автономності студентів у процесі вивчення предмета та їхньої відповідальності за результати навчання, що передбачає вміння ефективно вирішити поставлені завдання. Тому завданням викладача першочергово є запропонувати здобувачам освіти той спектр сучасних можливостей у студіюванні мови, серед якого кожен зможе обрати своє, а також донести до них те, що засоби масової інформації, ІТ-технології, без яких вони не уявляють свого життя, можуть бути не лише джерелом розваг, але й якісним будматеріалом для створення унікальних персоналізованих продуктів, навіть освітніх. Підтвердженням цьому є аналіз останніх досліджень у сфері новацій у вивченні іноземних мов, згідно з якими одним з актуальних напрямів є імплементація сучасних інформаційно-комунікативних технологій (далі – ІКТ) у сучасний освітній процес. Використання мобільних телефонів, планшетних комп'ютерів, смартфонів, iPad, iPhone та інших технологічних новинок в освітніх цілях стало основою електронного (*e-learning – Electronic Learning*) та мобільного навчання іноземної мови (*M-Learning – Mobile Learning*), а хмаро-орієнтовані технології, навчальні додатки та програми також значно розширили можливості та покращили якість освіти сьогодні.

У підсумку можна однозначно стверджувати, що система освіти потребує змін і, мабуть, найкращим освітнім рішенням, на нашу думку, є вмиле поєднання (кореляція) новітніх підходів, методів під час опанування іноземної мови із сучасними ІКТ. Забезпечення так званого інтегрованого / змішаного навчання, крізь призму якого освіта розглядається як цілісний феномен, де міждисциплінарні межі нівелюються і створюється єдиний освітній континуум, у якому взаємодіють традиційна та змішана системи навчання, предметні області, активне використання технологій (ІКТ), різні інноваційні підходи (STEAM-освіта), способи передачі інформації (*off-line/on-line*), види роботи (групова робота, самостійне вивчення), теорія та практика.

Інформатизація освіти насамперед передбачає прищеплення студентам основ медіаграмотності та навичок візуальної комунікації. Щоб вони могли розуміти й оцінювати мультимедійний контент, мати доступ до інтернет-культури, переважний масив якої англомовний. Зі свого боку педагог повинен вміти виявити потреби й інтереси здобувачів, щоб забезпечити їх можливістю опанувати та розвинути ці нові вміння. Адже телевізійні ролики, рекламні щити, листівки, брошури, реклама, смайлики, картинки, фото, меми постійно поруч із нами в щоденному житті. Тому їх раціональне використання у професійній підготовці значно наблизить педагога до того візуально багатого світу студента, де знання значною мірою набуваються через образи, у якому наявності лише одного підручника вже давно замало. Наші послідовники повинні навчитися вмиле опрацьовувати як слова, так і картинки, уміти швидко переключатися з тексту на образ, з віртуальної реальності на реальний світ.

Останні напрацювання Асоціації сучасних мов (*Modern Language Association*) де-факто вказують на навчальну програму, у якій мова, культура та література утворюють континуум. Концептуально таке навчання ґрунтується на мультимодальних текстах, які є поєднанням написаних слів, візуальних образів, звукових ефектів, музики та складного графічного дизайну. Так, наприклад, цікавою стратегією може стати залучення так званих мемів (різновид мультимодального тексту) на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням на немовних факультетах. На перший погляд досить прості, тривіальні, банальні артефакти, насправді є вмістилищем глибоких соціальних та культурних структур. Вони можуть стати як короткою розминкою (*Look at this meme; What can you see? Could you share your impressions*, попросити студентів дістати мобільні телефони та знайти картинки з обраної теми, представити фото товариша, де він транслює різноманітні емоції тощо), так і повноцінним наповненням цілого заняття. Також підхід *meme-based* може стати цікавою альтернативою традиційним методам вивчення граматики, коли відпрацювання проблемних граматичних явищ відбувається набагато швидше, цікавіше й ефективніше. Наприклад, під час вивчення *Present Tense vs. Present Continuous* запропонуйте аудиторії знайти наочну ілюстрацію для кожного із часів, де була б відтворена частотність / повторюваність (*Simple*) та тривалість (*Continuous*) дії, далі показати меми товаришу та розказати, що відбувається на картинці, демонструючи своє розуміння та засвоєння розглянутих структур. Окрім того, як уже було зазначено вище, обговоренню мемів можна присвятити й цілу тему. Оскільки феномен мемів має місце й у психології, то пізнавальним для студентів-психологів буде обговорення цієї актуальної теми, адже стрімка популярність інтернет-мемів, вірусної реклами, антимемів справляє значний вплив на свідомість та поведінку дорослих і дітей. Часто доводиться чути про так звані механізми психологічного зараження, коли мем виступає своєрідним інформаційним патерном (лозунг, слоган тощо) та транслює наповнення, яке несе здебільшого негативне забарвлення та має зомбууючий вплив, що особливо небезпечно для лабільної психіки підлітків. Як варіант можна обговорити сенсаційний науково-популярний бестселер американського програміста Р. Броуді "Психічні віруси". За його словами, мислення та поведінку людини диктують меми. Автор визначає мем як психовірус / мислеобраз, який зароджується на рівні свідомості та, *розмножуючись*, змінює наше світосприйняття та поведінку: "Меми бувають дотепними, як покемони, безневинними, як короткі спідниці, а бувають шкідливими, як ось їжа з Макдональдсу, і навіть зловіщими, як фашизм. Меми можуть зробити вас щасливими та багатими, а можуть навпаки – бідними та хворими" [1, с. 7]. Отже, привернення уваги до цієї теми дасть змогу не лише вдосконалити свою іншомовну

комунікативну компетенцію, але й навчить розрізняти хороші й погані меми, спонукає шукати стратегічні рішення, як вийти з-під впливу мемів та змусити їх працювати на вас.

Цікавим кластером традиційних форм навчання й інноваційних методів може стати використання комп'ютерних технологій, інтернет-ресурсів та інших інноваційних підходів під час вивчення теми "Спорт та здоров'я" (*Sport and Health*) на факультеті фізичної культури, здоров'я та спорту. Оскільки ця тема досить широка та містить декілька модулів, які охоплюють вивчення частин тіла, здорового способу життя, сучасних трендів у фітнесі та спорті, спортивних травм тощо, важливо оптимізувати навчальний процес так, щоб за мінімальних часових затрат максимально ефективно пропрацювати весь необхідний навчальний матеріал. Отже, звернення до такого всевітньо відомого додатку, як *Instagram*, тематичних відео в *You-tube* чи пошукової системи *Google*, допоможе не лише затренувати теоретичний матеріал на практиці, урізноманітнити його багатю наочністю, але й принести масу задоволення та позитивних емоцій. Проте чи не найкращим способом привернення уваги здобувачів є залучення різноманітного відеоконтенту. Сьогодні студенти інтенсивно створюють, переглядають, скачують відео, обмінюються необмеженою кількістю візуальних ефектів тощо, що дозволяє у процесі навчання задіяти як емоційний, так і когнітивний рівні. Коли ми переглядаємо якийсь відеоролик, ми сприймаємо не лише на слух, але й занурюємося в певний культурний та соціолінгвістичний контекст. Обговорення відео дасть можливість розпалити дискусію в аудиторії, змотивувати студентів до вираження власної думки із застосуванням критичного мислення й аналізу. Запропонуйте переглянути найпопулярніші фітнес-блоги зіркових спортсменів і зверніть увагу, що входить у їхні корисні звички, харчові вподобання, систему тренування тощо. Під час вивчення спортивних травм та частин тіла візуалізація також може стати у пригоді, адже наочність значно спрощує засвоєння складної термінології.

**Висновки.** Отже, ретельне формування цілей, глибокий аналіз можливостей сучасних технологій, методів і принципів, їх раціональний підбір у поєднанні з елементами творчості та критичного мислення і компетентний професорсько-викладацький склад є запорукою створення ефективного інноваційного освітнього середовища на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням. Такий підхід допоможе створити умови для інтеграції різноманітних дисциплін для того, щоб створити єдине загальне поле освітньої системи та зробити процеси викладання та навчання цікавими й інформативно насиченими, дозволить задовольнити потреби сучасних студентів, створити умови для вибору вільної траєкторії в навчанні (проектна діяльність, написання есе тощо), роботи у звичному для *Z Generation* інтернет-середовищі, у своєму темпі та згідно зі своїм рівнем.

#### **Використана література:**

1. Броуди Р. Психические вирусы. Как программируют ваше сознание. Москва : Поколение, 2007. 304 с.
2. Гром Е. Содержание и формы контроля уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции 10–11 классов школ с углубленным изучением иностранного языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Москва. акад. повыш. квалификац. и проф. перепод. работ. образ. Москва, 1999. 315 с.
3. Красновицький М., Белкіна О. Проблеми виховання критичного мислення учнів у контексті теорії і практики американської школи. *Рідна школа*. 2003. Вип. 2. С. 73–76.
4. Коменський Я. Мир чувственных вещей в картинках / под ред. А. Красновского. 2-е изд. Москва : Учпедгиз, 1957. 351 с.

#### **References:**

1. Broudi R. (2007). Psichicheskie virusy. Kak programmiuyut vashe soznanie. [Mental viruses. How is your consciousness programmed]. Moskva : Pokolenije. 304 s. [in Russian].
2. Grom E. (1999). Soderzhanie i formy kontrolya urovnya sformirovannosti inoyazyichnoy kommunikativnoy kompetentsii 10–11 klassov shkol s uglublennym izucheniem inostrannogo yazyika [Content and patterns of control of foreign communicative competence forming 10–11 forms at school focusing on foreign language learning]. Candidate's thesis. Moskva. 315 s. [in Russian].
3. Krasnovytskyi M., Bielkina O. (2003). Problemy vykhovannia krytychnoho myslennia uchniv u konteksti teorii i praktyky amerykanskoj shkoly. [Problems of critical thinking developing in pupils in the context of American school theory and practice]. *Ridna shkola*, 2, 73–76 [in Ukrainian].
4. Komenskiy Ya. Mir chuvstvennyih veshchey v kartinkah (1957). [The world of sensual things in picture depiction] (2-nd edition) Krasnovskij (Ed.). Moskva : Uchpedgiz. 351 s. [in Russian]

#### **Kriukova Yu. D. Innovative learning environment in foreign language mastering (in terms of non-language specialties students)**

*Article's relevance is determined by the today's global realities and the comprehensive transformational processes that have influenced all the public dimensions. The emphasis is laid upon the fact that changes taking place in the educational sphere launched the modifications process and re-evaluation of the work organization in the higher education institutions in the context of traditional approaches. In research, it can be clearly seen that modern educational paradigm indicates its own ways of development and presupposes new goals setting to intensify and upgrade the learning process. It is agreed that the main priority should be placed upon the methods and techniques. The article stressed upon the public interest and query in highly skilled, competitive specialists who possess a wide range of competences and well-elaborated hard and soft skills and professional level of foreign language mastering. It is important to emphasize on the significance innovative learning environment forming at English classes with non-language specialties students. It is spoken in details about the necessity of teaching stuff reorientation by means of skills development, advanced training and cultivating the adaptability to modern world conditions,*

which are the crucial factor in the effective and progressive learning process provision. In the given paper, the peculiarities of modern generation Z students are reviewed and the best ways of information coding, learning and transition are described. It is explained in details about the applied character and integration of obtained knowledge in the professional-oriented learning. It is evaluated the validity and relevance of the information and communicative technologies implementation, interdisciplinary approach utilizing, media literacy development, skills gaining in on and off-line modes.

**Key words:** hard/soft skills, traditional educational methods, English, distant learning, Internet, innovative educational environment, higher education institution, motivation, profession-oriented English study.

УДК 37.091.12

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.21>

Курок Р. О.

## МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЕКОНОМІЧНИХ КОЛЕДЖІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті автором проаналізовані теоретичні засади, які слугують підґрунтям для побудови моделі системи цілеспрямованого розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів. Досліджено сутність та роль моделювання в наукових розвідках, види моделей, вимоги до їх побудови, етапи та принципи цього процесу. Зазначено, що моделювання є одним із найдієвіших методів педагогічного дослідження явищ у соціальних системах, що дає змогу спрогнозувати розвиток освітнього процесу в контексті досягнення конкретного кінцевого результату.

Констатовано, що моделювання розглядається як процес вивчення об'єкта пізнання шляхом створення та дослідження його моделі, яка замінює оригінал, а під моделлю розуміється аналог (копія оригіналу), який на певних умовах відтворює структуру і деякі властивості оригіналу, що цікавлять дослідника.

До основних видів моделей віднесено: прогностичну, концептуальну, інструментальну, моніторингу, рефлексивну. Серед типів визначено базові: змістові, структурні та функціональні; похідні: структурно-змістові, структурно-функціональні та функціонально-змістові. Під час розроблення моделі досліджуваного явища необхідно враховувати основні вимоги та принципи педагогічного моделювання (доцільності, цілеспрямованості, результативності, ієрархічності, реальності побудови моделі тощо).

Зазначено, що відповідно до напрацювань педагогічної науки доцільно виокремити такі структурні компоненти моделі розвитку досліджуваного явища: методологічно-цільовий, змістовий, технологічний і оцінювально-результативний.

Модель розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів має відображати істотні структурні компоненти цього процесу, а також характер зв'язків між ними.

**Ключові слова:** педагогічні працівники, правова компетентність, моделювання, система, етапи моделювання, принципи, структурні елементи моделі.

Підвищення якості системи освіти в Україні відбувається шляхом удосконалення нормативно-правового регулювання цієї сфери, упровадження в освітню діяльність закладів освіти передових досягнень та ідей педагогічної науки, а також вітчизняного та зарубіжного позитивного досвіду організації та здійснення освітнього процесу. У таких умовах зростає роль професіоналізму педагогічних працівників, які стають ключовими суб'єктами реалізації новаторських ідей у практичній діяльності.

З метою ефективної імплементації новітніх положень законодавчих та підзаконних нормативно-правових актів в освітню діяльність педагогічні працівники економічних коледжів мають системно здійснювати заходи з удосконалення їхньої правової компетентності, щоб бути здатними успішно здійснювати педагогічну діяльність та комплексно розвивати готовність здобувачів фахової передвищої освіти до правомірної поведінки під час здійснення майбутньої професійної діяльності, а також формувати в них шанобливе ставлення до норм права в повсякденному житті. Для цього вкрай необхідною і важливою є проблема моделювання процесу розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

Учені сходяться на думці, що моделювання є одним із найдієвіших методів педагогічного дослідження явищ у соціальних системах, що дає змогу спрогнозувати розвиток освітнього процесу в контексті досягнення конкретного кінцевого результату. Слушною є думка В. Михеєва про те, що широке розповсюдження моделювання в педагогічних дослідженнях пояснюється різноманіттям його гносеологічних функцій, що зумовлює вивчення педагогічних явищ і процесів на спеціальному об'єкті – моделі, яка є проміжною ланкою між суб'єктом – педагогом, дослідником і предметом дослідження, тобто певними властивостями і відношеннями між елементами навчально-виховного процесу [1, с. 5].

Загальнотеоретичні та методологічні проблеми педагогічного проектування та моделювання були предметом наукових розвідок низки вітчизняних учених, а саме: Н. Брюханової, С. Гончаренка, Є. Лодатка, П. Лузана, А. Теплицької, Є. Хрикова й інших. Розроблення моделей педагогічних систем, спрямованих на

формування та розвиток правової компетентності та правової культури фахівців різних галузей, здійснювали О. Армейський, Ю. Богуцький, Д. Коваленко, Є. Підлісний, С. Пугач, О. Радкевич та інші.

**Метою статті** є визначення основних теоретичних положень, які необхідно враховувати під час моделювання системи розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

Є. Лодатко зазначає, що “моделювання у педагогіці, – порівняно з багатьма іншими галузями людського знання, – має особливості, природа яких криється у складності педагогічних процесів, зумовлених їхньою багатоланковою структурою та неможливістю відтворення в часі педагогічних явищ за попередніх умов” [2, с. 3].

Процес розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів ми розглядаємо як цілісну систему, яка складається з взаємозумовлених та взаємопов’язаних елементів, підпорядкованих конкретній кінцевій меті.

У довідковій літературі [3] поняття “система” визначається як сукупність елементів зі встановленим між ними закономірним зв’язком чи взаємодією. С. Бурчак зазначає, що “<...> кожна система організована певним чином, спираючись на відношення, упорядкованість, зв’язки між елементами та структурою. Відношення системи розуміють як індивідуальні властивості її елементів. Зв’язки в системі зумовлюють рух її елементів, взаємодію й динамічність” [4, с. 227–228].

У наукових колах розрізняють прості та складні системи. “Простота” або ж “складність” системи, за Є. Лодатком, залежить від характеру взаємодії її елементів: якщо внаслідок цього система набуває нових властивостей, не характерних для її складників, то вона вважається складною; за інших умов система позиціонується як проста [2, с. 9].

Безумовно, система розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів є складною, оскільки функціонування одних складників залежить від стану інших, а ефективність системи загалом є результатом їхньої спільної взаємодії. Тому досягнення кінцевої мети досліджуваного процесу можливе лише за комплексного впливу на всі складники цієї системи.

З метою пошуку оптимальних шляхів удосконалення освітньої діяльності, спрямованої на розвиток правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, існує необхідність побудови моделі цього процесу. Вона має відображати істотні структурні компоненти процесу розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, а також характер зв’язків між ними. Для побудови ефективної моделі необхідно проаналізувати основні теоретичні положення процесу моделювання педагогічних явищ, що містяться в наукових дослідженнях провідних вітчизняних учених.

Науковці поняття моделювання розглядають як процес “<...> вивчення об’єкта пізнання (оригіналу) шляхом створення та дослідження його копії (моделі), яка замінює оригінал, ті його сторони та властивості, які становлять науковий інтерес” [5, с. 216]; “матеріальне і реальне імітування реально існуючої системи шляхом спеціального конструювання аналогів (моделей), у яких відтворюються принципи організації і функціонування цієї системи” [6, с. 81].

У свою чергу, під моделлю в широкому сенсі розуміють аналог, копію оригіналу або фрагмента дійсності, який на певних умовах відтворює структуру і деякі властивості оригіналу, які цікавлять дослідника [7, с. 237]. Академік С. Гончаренко тлумачить цю категорію як штучну систему елементів, яка з певною точністю відображає деякі властивості, сторони, зв’язки об’єкта, що досліджується [8, с. 134].

Під час моделювання педагогічних процесів необхідно враховувати те, що жодна складна модель не здатна відобразити всі аспекти функціонування системи, що вивчається. Тому науковці зазвичай відображають лише суттєві характеристики досліджуваного об’єкта, абстрагуючись від другорядних деталей.

Підтвердження цієї тези знаходимо в монографії Є. Лодатка, який зазначає, що “методологічний потенціал дослідження педагогічного явища (об’єкта або процесу) убачається в його формалізації (схематизації і спрощенні) у такий спосіб, який дозволяв би студіювати вибрані його характеристики, що відіграють роль визначальних у конкретному змістово-діяльнісному контексті й уможливають вивчення соціокультурного чи управлінського впливу на результати діяльності. Тому розроблена модель педагогічного явища (об’єкта чи процесу) має шанс на апробацію і практичне “виживання” в умовах реального навчально-виховного процесу лише за умови достатньої загальності досліджуваних змістових і структурно-процесуальних компонентів, тобто досить високого рівня абстрагування” [2, с. 5].

О. Радкевич, услід за С. Гончаренком [8], розрізняє такі види моделей, що використовуються в педагогічних дослідженнях:

- прогностичну – для оптимального розподілення ресурсів і конкретизації цілей;
- концептуальну – ґрунтується на інформаційній базі даних і програмах дій;
- інструментальну, за допомогою якої можна підготувати засоби виконання і навчити викладачів роботи з педагогічними інструментами;
- моніторингу – для створення механізмів зворотного зв’язку і способів коригування можливих відхилень від запланованих результатів;
- рефлексивну – створюється для вироблення рішень у разі виникнення непередбачуваних ситуацій [9, с. 313–314].

Є. Лодатко залежно від узагальнених предметів моделювання виокремлює базові типи педагогічних моделей, які моделюють:

- зміст досліджуваного педагогічного об'єкта, що утворюється сукупністю певних атрибутів (властивостей, ознак, характеристик тощо), які слугують основою для його специфікації, – змістові моделі;
- структуру досліджуваного педагогічного об'єкта разом зі зв'язками, характерними для її складників, – структурні моделі;
- закономірності функціонування досліджуваного об'єкта з реалізації певних педагогічно значущих цілей – функціональні моделі [2, с. 98].

Ці типи педагогічних моделей є основою для утворення похідних типів моделей: структурно-змістових, структурно-функціональних та функціонально-змістових [2, с. 100–101].

Варто пам'ятати, що практична значущість розробленої педагогічної моделі визначається врахуванням у ній вимог, що ставляться до процесу моделювання педагогічних процесів, а також принципів і етапів цього процесу.

Серед основних вимог до розроблення моделей дослідник А. Новіков виділяє такі: інгерентність – узгодженість створюваної моделі із середовищем, у якому їй належить діяти; простота – включення до складу моделі найбільш істотних якостей або характеристик описуваного процесу; адекватність – можливість за її допомогою досягти мети проєкту згідно з визначеними критеріями [10, с. 233–235].

О. Радкевич розширює вищезазначений перелік, додаючи такі вимоги, як: універсальність (здатність моделі забезпечити досягнення результату в усіх закладах освіти певної сфери); технологічність (модель має висвітлювати послідовність дій, їх етапи, алгоритми, форми); інформативність (модель має містити всю необхідну інформацію для її експериментальної перевірки); повнота (модель має відбивати всі основні складники досліджуваного об'єкта та їхні взаємозв'язки); поняттєва визначеність (основні структурні складники моделі зумовлюються системою понять, дефінітивний аналіз яких проводить дослідник); органічна єдність експериментальної моделі з іншими результатами дослідження (усі підрозділи педагогічного дослідження, що передують моделі, мають створювати передумови для її розроблення); прогностичність (модель є прогностичною, ураховує перспективи, тенденції розвитку педагогічної науки, виробничої сфери, науково-технічного прогресу тощо) [9, с. 316].

Також під час розроблення моделі досліджуваного явища є необхідність врахування основних принципів педагогічного моделювання. Серед них виокремлюють такі:

- принцип доцільності – будь-яка модель має створюватись для досягнення певної мети, яка визначається на одному з перших етапів визначення завдань моделювання;
- принцип інформаційної достатності ґрунтується на думці про неможливість побудови моделі педагогічної системи без вичерпної інформації про її елементи;
- принцип цілеспрямованості й результативності моделювання полягає у визначенні залежностей між метою досліджуваної системи та її властивостями (функціональність, прогнозованість, характеристика її елементів, дієвість тощо). Важливим також є аналіз впливу зазначених властивостей одна на одну;
- принцип ієрархічної взаємозумовленості й узгодженості передбачає використання в моделі ієрархічних структур, а саме багаторівневу форму організації елементів системи із чіткою приналежністю об'єктів нижчих рівнів об'єктам вищого рівня;
- принцип реальності виконання моделі полягає в тому, що моделювання використовується для досягнення мети і завдань. Він вимагає використання аналітичного підходу до визначення технології та часу, змісту, завдань, необхідних для їх реалізації й умов функціонування;
- принцип зворотного зв'язку реалізується через обов'язковий контроль навчальних досягнень здобувачів, що забезпечує фіксацію кількісних і якісних змін під час виконання різних етапів діяльності у процесі розв'язування педагогічних завдань і досягнення кінцевої мети;
- принцип здійсненості полягає в забезпеченні моделлю досягнення поставленої мети наукового дослідження, ураховуючи граничні ресурси з певною ймовірністю, що істотно відмінна від нуля і відбувається за певний скінченний час. Зазвичай задається деяке граничне значення  $P$ , що означає ступінь ризику ймовірності досягнення мети моделювання  $P(t)$ , а також сам граничний термін  $t$  досягнення мети. Модель вважається здійсненою, якщо  $P > P(t)$  [4, с. 240–241].

Водночас О. Кошук виділяє такі принципи моделювання педагогічних систем: цілеспрямованості; передбачуваності; ієрархічної взаємозумовленості й узгодженості; конкретності та реальності виконання; зворотного зв'язку стосовно досягнутих результатів; функціонально-логічної структуризації; наочності; об'єктивності; визначеності; інформаційної достатності [11, с. 272].

Важливим для розроблення оптимальної моделі розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів є чітке дотримання етапів моделювання. Нам імпонує підхід А. Теплицької, яка пропонує здійснювати цей процес у такій послідовності:

- висування ідеї, формулювання припущення про очікувані результати;
- вибір основних напрямів моделювання системи на основі аналізу попередніх освітніх моделей;
- побудова моделі відповідно до провідних ідей і цінностей особистісно орієнтованої парадигми навчання;
- структуризація правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, яка є основним ядром моделі;

- визначення основних компонентів педагогічної системи розвитку правової компетентності;
- конкретизація основних компонентів відповідно до критеріїв очікуваного результату;
- реалізація етапів методичної системи за неперервної діагностики, аналізу та коректування моделювального педагогічного процесу [12, с. 186].

Здійснений аналіз наукових досліджень щодо моделювання системного формування та розвитку правової компетентності різних фахівців [5; 6; 9; 13–15] дає підстави констатувати, що здебільшого виокремлюють такі структурні компоненти моделі:

– методологічно-цільовий блок (цільовий, семантично-методологічний, концептуально-цільовий), який визначає мету, завдання, теоретичні та методологічні засади досліджуваного процесу;

– суб'єктний блок, що містить перелік суб'єктів педагогічної взаємодії під час формування та розвитку правової компетентності;

– змістовий блок – розкриває компоненти правової компетентності та зміст діяльності, спрямованої на досягнення мети моделювання;

– технологічний блок (процесуальний, діяльнісний, організаційний) визначає педагогічні технології, методи форми та засоби навчання. Останні два блоки можуть об'єднуватись у змістово-технологічний (змістово-діяльнісний) блок із метою більш поглибленого дослідження й унаочнення зв'язків між структурними елементами зазначених блоків;

– діагностувально-результативний (результативно-оцінний, результативний, оцінювально-корегувальний) містить очікувані результати й інструментарій для діагностики ефективності процесу формування та розвитку правової компетентності.

**Висновки.** Отже, під час моделюванні системи розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів необхідно враховувати такі теоретичні положення:

– досліджувана система є складною, тому успішність досягнення кінцевої мети моделювання можлива лише за комплексного впливу на всі складники цієї системи;

– практична значущість розробленої моделі визначається врахуванням у ній вимог (інформативність, універсальність, повнота, прогностичність, інгерентність тощо), що ставляться до процесу моделювання педагогічних процесів, а також принципів (доцільності, цілеспрямованості, результативності, ієрархічності, реальності тощо) та етапів цього процесу (від висунення ідеї до її реалізації у практичній площині, що супроводжуватиметься неперервною діагностикою, аналізом та коректуванням педагогічного процесу, що моделюється);

– відповідно до напрацювань педагогічної науки доцільно виокремити такі структурні компоненти моделі розвитку досліджуваного явища: методологічно-цільовий, змістовий, технологічний і оцінювально-результативний.

#### **Використана література:**

1. Михеев В. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. 3-е изд., стереотип. Москва : КомКнига, 2006. 200 с.
2. Лодатко Є. Педагогічне моделювання : монографія. Черкаси : видавець Є. І. Гордієнко, 2021. 184 с.
3. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. Шинкарука. Київ : Абрис, 2002. 751 с.
4. Бурчак С. Теоретичні і методичні засади розвитку творчості майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Глухів, 2021. 618 с.
5. Богуцький Ю. Розвиток правової компетентності адміністраторів вищої школи в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 288 с.
6. Армейський О. Розвиток правової компетентності вчителів технологій вчителів технологій у післядипломній педагогічній освіті : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2018. 329 с.
7. Артемов В. Теоретичні та методичні основи формування деонтологічної компетентності фахівців із організації захисту інформації з обмеженим доступом : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 489 с.
8. Гончаренко С. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ ; Вінниця : ТОВ фірма "Плав" , 2010. 308 с.
9. Радкевич О. Теоретичні і методичні основи розвитку правової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2020. 587 с.
10. Новиков А. Методология образования. Москва : Эвгес, 2006. 488 с.
11. Кошук О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців з агроінженерії : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 676 с.
12. Теплицька А. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх учителів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Северодонецьк, 2015. № 6 (69). С. 181–190. URL: <https://cutt.ly/7TnVeFX> (дата звернення: 17.11.2021).
13. Коваленко Д. Теоретико-методичні основи системи безперервної професійно-правової підготовки інженерів-педагогів : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2015. 514 с.
14. Підлісний Є. Формування правової культури майбутніх бакалаврів з економіки у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2019. 336 с.
15. Пугач С. Теоретичні та методичні засади формування правової компетентності майбутніх фахівців з обліку і оподаткування у системі неперервної освіти : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2020. 536 с.



**References:**

1. Mykheev V. Y. Modelirovanie i metody teoriiy izmerenyi v pedahohike [Modelling and methods of measurement theory in Pedagogics]. [3-e yzd., stereotyp.]. M. : KomKnyha, 2006. 200 s. [in Russian].
2. Lodatko Ye. O. Pedahohichne modeliuвання [Pedagogical modelling] : monohrafiia. Cherkasy : Vydavets Hordiienko Ye. I., 2021. 184 s. [in Ukrainian].
3. Filosofskiy entsyklopedychniy slovnyk [Philosophical encyclopaedic dictionary] / za red. V. I. Shynkaruka. Kyiv : Abrys, 2002. 751 s. [in Ukrainian].
4. Burchak S. O. Teoretychni i metodychni zasady rozvytku tvorchosti maibutnikh uchyteliv matematyky v protsesi fakhovoi pidhotovky [Theoretical and methodical bases of future Mathematics teachers' creativity development in the process of professional training] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Hlukhiv, 2021. 618 s. [in Ukrainian].
5. Bohutskiy Yu. P. Rozvytok pravovoi kompetentnosti administratoriv vyshchoi shkoly u systemi pisliadyplomnoi osvity [Development of legal competence of higher education administrators in the postgraduate education system] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 2019. 288 s. [in Ukrainian].
6. Armeiskiy O. S. Rozvytok pravovoi kompetentnosti vchyteliv tekhnolohii u pisliadyplomnii pedahohichnii osviti [Development of Technologies teachers' legal competence in postgraduate pedagogical education] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Kharkiv, 2018. 329 s. [in Ukrainian].
7. Artemov V. Yu. Teoretychni ta metodychni osnovy formuvannya deontolohichnoi kompetentnosti fakhivtsiv iz orhanizatsii zakhystu informatsii z обмеженим доступом [Theoretical and methodological bases of forming of deontological competence of specialists in information protection with limited access organization] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 2015. 489 s. [in Ukrainian].
8. Honcharenko S. U. Pedahohichni doslidzhennia. Metodolohichni porady molodym naukovtsiam [Pedagogical research. Methodological advice for young scientists]. Kyiv ; Vinnytsia : TOV firma "Plaver", 2010. 308 s. [in Ukrainian].
9. Radkevych O. P. Teoretychni i metodychni osnovy rozvytku pravovoi kultury pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv profesiinoi osvity [Theoretical and methodical principles of developing legal culture of professional schools teaching staff] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 2020. 587 s. [in Ukrainian].
10. Novykov A. M. Metodolohiya obrazovanyia [Education methodology]. M. : Evhes, 2006. 488 s. [in Russian].
11. Koshuk O. B. Teoretychni i metodychni zasady formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv iz ahroinzhenerii [Theoretical and methodical principles of forming professional competence of future specialists in agroengineering] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 2019. 676 s. [in Ukrainian].
12. Teplytska A. O. Model i modeliuвання v profesiinii osviti maibutnikh uchyteliv [Model and modelling for professional education of future teachers]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*. Sievierodonetsk, 2015. № 6 (69). S. 181–190. URL: <https://cutt.ly/7TnVefX> (data zvernennia: 17.11.2021) [in Ukrainian].
13. Kovalenko D. V. Teoretyko-metodychni osnovy systemy bezpererвної profesiino-pravovoi pidhotovky inzheneriv-pedahohiv [Theoretical and methodological bases of the system of continuous professional and legal training of engineering teachers] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kharkiv, 2015. 514 s. [in Ukrainian].
14. Pidlisnyi Ye. V. Formuvannya pravovoi kultury maibutnikh bakalavriv z ekonomiky u protsesi fakhovoi pidhotovky [Forming legal culture of future Bachelors in Economics in the process of professional training] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Uman, 2019. 336 s. [in Ukrainian].
15. Puhach S. S. Teoretychni ta metodychni zasady formuvannya pravovoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z obliku i opodatkuvannya u systemi nepererвної osvity [Theoretical and methodical bases of forming legal competence of future specialists in accounting and taxation in the system of continuous education] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Vinnytsia, 2020. 536 s. [in Ukrainian].

**Kurok R. O. Modelling of the system of developing legal competence of economic colleges' teaching staff: theoretical aspect**

*In the article the author analyses the theoretical principles that serve as a basis for projecting the model of the system of purposeful developing legal competence of economic colleges' teaching staff. The essence and role of modelling in scientific researches as well as the types of models, demands for their projecting, stages and principles of this process are studied. It is noted that modelling is one of the most effective methods of pedagogical research of the phenomena in social systems, which allows to predict the development of educational process in the context of achieving specific end result.*

*It is stated that modelling is considered as a process of studying the object of knowledge by constructing and studying its model, which replaces the original, and the model is an analogue (copy of the original), which under certain conditions reproduces the structure and some properties of the original.*

*The main types of models include: prognostic, conceptual, instrumental, monitoring, reflective. Among the types the basic ones: contextual, structural and functional and the derivatives: structural-contest, structural-functional and functional-contest are defined. While projecting the model of the studied phenomenon the basic requirements and principles of pedagogical modelling (expediency, purposefulness, effectiveness, hierarchy, reality of model construction, etc.) should be taking into account.*

*It is noted that according to the achievements of pedagogical science the following structural components of the model of developing the studied phenomenon: methodological-target, content, technological and evaluation-effective should be identified.*

*The model of the system of purposeful developing legal competence of economic colleges' teaching staff should reflect the essential structural components of this process, as well as the nature of the relations between them.*

**Key words:** teaching staff, legal competence, modelling, system, stages of modeling, principles, structural elements of model.

## СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ПРОГРАМИ “МОЛОДІЖНИЙ ПРАЦІВНИК” В УКРАЇНІ

Відповідно до завдань і заходів, спрямованих на виконання Державної цільової соціальної програми “Молодь України” на 2016–2020 роки, Плану пріоритетних дій Уряду на 2018 рік, та з метою набуття молоддю знань, навичок шляхом неформальної освіти як сучасної форми задоволення освітніх потреб особистості розроблено Порядок реалізації програми “Молодіжний працівник”. Програма передбачає комплекс взаємопов’язаних завдань і заходів з реалізації державної політики в молодіжній сфері, формування знань і навичок, необхідних для самореалізації молоді. Навчальна програма “Молодіжний працівник” є одним з інструментів суспільного і політичного визнання молодіжної роботи в Україні. Програма розрахована на представників інститутів громадянського суспільства, які працюють з молоддю, та державних службовців, відповідальних за реалізацію державної політики в молодіжній сфері. У статті простежено становлення та розвиток програми “Молодіжний працівник”; окреслено освітнє наповнення програми відповідно до модулів тренінгу; вивчено статистичні дані та звітність про проведення програми; висвітлено форми реалізації програми “Молодіжний працівник”.

Для досягнення мети в дослідженні використано комплекс загальнонаукових методів: аналіз наукових публікацій – для окреслення сутності проблем становлення та розвитку програми “Молодіжний працівник”; аналіз та синтез – для виокремлення особливостей розвитку програми “Молодіжний працівник” в Україні; систематизацію й узагальнення проблем реалізації програми “Молодіжний працівник” в Україні – для формулювання висновків за результатами дослідження. Мета дослідження – простежити становлення та розвиток програми “Молодіжний працівник” в Україні для популяризації кращого досвіду, теоретико-методологічного обґрунтування підготовки молодіжних працівників.

**Ключові слова:** молодіжний працівник, молодіжна робота, програма “Молодіжний працівник”, соціальна робота, молодіжна політика.

Рекомендацією СМ/Рес (2016) 7 Комітету міністрів Ради Європи державам-членам про доступ молодих людей до прав, які ухвалено на засіданні заступників міністрів 28 вересня 2016 р., визначено заходи, спрямовані на “визнання неформальної освіти й молодіжної роботи (Страсбурзький процес) та забезпечення відповідності стандартам і якості професійної освіти та підготовки, а також вищої освіти та кваліфікації (Болонський та Копенгагенський процеси)” [5].

Відповідно до завдань і заходів з виконання Державної цільової соціальної програми “Молодь України” на 2016–2020 рр., Плану пріоритетних дій Уряду на 2018 р. та з метою набуття молоддю знань, навичок шляхом неформальної освіти як сучасної форми задоволення освітніх потреб особистості розроблено Порядок реалізації програми “Молодіжний працівник” [3].

Програма передбачає комплекс взаємопов’язаних завдань і заходів з реалізації державної політики в молодіжній сфері, формування знань і навичок, необхідних для самореалізації молоді. Програму реалізують на всеукраїнському, регіональному та місцевому рівнях. Вона базується на принципах партнерства, а також засадах неформальної освіти.

Програма розрахована на представників інститутів громадянського суспільства, які працюють з молоддю, та державних службовців, відповідальних за реалізацію державної політики в молодіжній сфері на всеукраїнському, місцевому, регіональному рівнях, та на інших осіб, залучених до роботи з молоддю.

З урахуванням стратегічної мети, потреб і завдань Програми Мінмолодьспорт спільно з Державним інститутом сімейної та молодіжної політики щороку визначають зміст, програми тренінгів базового, спеціалізованого рівнів і тренінгу для тренерів, а також питання щодо проведення конкурсу кращих практик молодіжної роботи в Україні, Всеукраїнського форуму молодіжних працівників та працівниць, обмінів молоддю, а також її стажування, інших заходів у рамках реалізації Програми.

**Мета дослідження** – простежити становлення та розвиток програми “Молодіжний працівник” в Україні з метою популяризації кращого досвіду, теоретико-методологічного обґрунтування підготовки молодіжних працівників.

Для досягнення мети використано комплекс загальнонаукових методів: аналіз наукових публікацій – для окреслення сутності проблем становлення та розвитку програми “Молодіжний працівник”; аналіз та синтез – для виокремлення особливостей розвитку програми “Молодіжний працівник” в Україні; систематизацію й узагальнення проблем становлення та розвитку програми “Молодіжний працівник” в Україні – для формулювання висновків за результатами дослідження.

Науковці вважають, що програма посилює кадрове забезпечення молодіжної сфери, адже залучає до взаємодії представників різних галузей і секторів. Основна умова для участі в ній – це досвід і бажання працювати з молоддю [4].

О. Ташкінова, М. Гонтар розглядають програму “Молодіжний працівник” як найвідомішу українську волонтерську організацію, яка активно залучає волонтерів до роботи з молоддю й активно розвиває волонтерську діяльність в Україні. Автори зазначають, що “упровадження програми “Молодіжний працівник” в Україні – це унікальна можливість підвищити професійний рівень представників державних службовців

та громадських об'єднань, які працюють із молоддю, що сприятиме збільшенню кількості молоді, яка бере участь у формуванні молодіжної політики, та посилить на загальнодержавному рівні взаємодію державних і молодіжних громадських інституцій щодо соціального становлення молоді" [9].

О. Гейнак розглядає програму "Молодіжний працівник" як форму неформальної освіти, мета якої – надати молоді можливості для самостійного розвитку й активного залучення до суспільного життя. Автор висвітлює результати свого дослідження і зазначає, що із 2017 р. спостерігалася тенденція збільшення кількості випускників програми, однак у 2020 р. ця кількість зменшилася. О. Гейдик вважає, що основною причиною стали карантинні заходи, запроваджені через пандемію COVID-19, які вплинули на офлайн-спілкування, через що кількість проведених заходів зменшилася. Кількісне співвідношення поданих заявок та випускників базового тренінгу програми "Молодіжний працівник" таке: 2017 р.: подано заявок – 1 482, випускників – 764; 2018 р.: заявок – 1 578, випускників – 776; 2019 р.: заявок – 1 587, випускників – 901; 2020 р.: заявок – 846, випускників – 484. Упродовж 2017–2020 рр. 2 925 осіб стали сертифікованими молодіжними працівниками. Програма "Молодіжний працівник" базується на принципах неформальної освіти, яка робить її доступною для представників державного сектору та молодіжних лідерів [2].

Координаторами молодіжної роботи й активно залученими до суспільно активної діяльності молоді є молодіжні працівники. На думку Н. Дзюби, Л. Мукосеєвої, Н. Тілікіної, О. Шкарупи, молодіжний працівник – це спеціаліст, який працює з молоддю, організовує молодіжну роботу у громаді та має відповідний рівень професійної підготовки.

Науковці зазначають, що метою діяльності молодіжного працівника є формування молодіжної політики та створення умов для всебічної самореалізації молоді в різних сферах суспільного життя, розкриття її потенціалу, захист інтересів та прав молоді [2].

В. Безсмертна вважає, що єдиним механізмом регулювання впровадження неформальної освіти в Україні є наказ Міністерства молоді та спорту України "Про затвердження Порядку реалізації програми "Молодіжний працівник"" від 18 жовтня 2021 р. № 1178/32630, відповідно до якого програма виконується на засадах неформальної освіти як сучасної форми задоволення освітніх потреб із метою набуття молоддю знань та навичок [1].

В Україні на національному рівні із 2014 р. діє навчальна програма "Молодіжний працівник", заснована на принципах неформальної освіти. Її започаткували Міністерство молоді і спорту України, ДУ "Державний інститут сімейної і молодіжної політики" та Програма розвитку ООН. Адміністратор програми – Л. Мукосеєва; відповідальні за програму у Мінмолодьспорт – О. Кравченко, у ПРООН в Україні – А. Острікова. Навчальна програма "Молодіжний працівник" є одним з інструментів суспільного і політичного визнання молодіжної роботи в Україні. Місія програми полягає в тому, щоб через навчальні короткотривалі тренінги для представників державного та громадського секторів познайомити один з одним і об'єднати людей, які працюють із молоддю; надати їм знання для роботи в молодіжній сфері, так уніфікувати підходи до молодіжної роботи в Україні. Основною цільовою аудиторією програми є лідери й активісти громадських і благодійних організацій, які працюють із молоддю; державні службовці, відповідальні за реалізацію молодіжної політики на місцевому та регіональному рівнях; працівники інших організацій, залучених до роботи з молоддю. Методичний супровід програми здійснює ДУ "Державний інститут сімейної і молодіжної політики".

В Україні молодіжний працівник не є професією. За цією спеціальністю не навчають у закладах вищої освіти.

На підготовку спеціалістів до роботи з молоддю спрямована програма "Молодіжний працівник". Основні завдання реалізації програми: система підготовки молодіжних працівників (представників державних установ та громадських організацій, які працюють із молоддю) засобами неформальної освіти; обмін досвідом щодо реалізації молодіжної політики на місцевому рівні за активної участі молоді; активізація участі молоді у формуванні молодіжної політики й участі в житті громади.

Програму реалізують через організацію і проведення тренінгів базового і спеціалізованого рівнів, тренінгів для тренерів, конкурсу кращих практик молодіжної роботи в Україні, форумів молодіжних працівників і працівниць, молодіжних обмінів.

Оскільки до навчання залучаються представники державного та громадського секторів, таке поєднання формує командний, міжсекторальний підхід в організації молодіжної роботи на регіональному рівні. За час реалізації Програми (із 2014 р.) навчання пройшли більш ніж 2 800 молодіжних працівників та працівниць з усіх регіонів України, зокрема упродовж 2019 р. підготовку пройшли 1 055 фахівців.

Молодіжні працівники працюють у різних типах організацій та установ. Це можуть бути як спеціалізовані заклади для молоді (молодіжні центри, інтернатні установи, табори тощо), так і неспеціалізовані заклади (зклади освіти, кафе, відділення лікарень тощо) [4].

Відповідно до Порядку реалізації програми "Молодіжний працівник" (2018 р.) передбачено комплекс взаємопов'язаних завдань і заходів із реалізації державної політики в молодіжній сфері, формування знань і навичок, необхідних для самореалізації молоді. Основною метою Програми є сприяння підвищенню рівня компетентностей фахівців молодіжної сфери, зокрема підвищенню кваліфікації державних службовців, створення сприятливих умов для ефективного розроблення та реалізації обґрунтованої молодіжної політики в Україні.

Основними завданнями Програми є: підвищення компетентностей фахівців молодіжної сфери, зокрема підвищення кваліфікації державних службовців щодо формування та реалізації державної політики в молодіжній сфері через проведення короткострокових навчальних курсів на всеукраїнському, регіональному і місцевому рівнях; узагальнення інформації про випускників Програми та кращих практик молодіжної роботи в Україні; налагодження ефективного діалогу між органами державної влади й інститутами громадянського суспільства для сприяння розвитку молоді в Україні; консультування молоді щодо участі у формуванні державної політики в молодіжній сфері; обмін кращими міжнародними й національними практиками молодіжної роботи та реалізації молодіжної політики.

Програма була одним із пріоритетів Державної цільової соціальної програми “Молодь України 2016–2020 рр.”, інструментом упровадження європейських підходів молодіжної роботи, яка спрямована на офіційне визнання понять “молодіжна робота”, “молодіжний працівник”, є пріоритетною в Державній цільовій соціальній програмі “Молодь України на 2021–2025 рр.”, виконання програм для підготовки фахівців, які працюють із молоддю, забезпечення функціонування молодіжних центрів.

Із 2014 р. по 2019 р. включно учасниками програми стали 2 882 особи. За результатами звіту реалізації програми “Молодіжний працівник – 2019” було проведено:

– 52 регіональні тренінги базового рівня у 20 областях України (окрім Хмельницької, Львівської, Запорізької, Чернівецької та міста Києва). На базовому тренінгу учасники отримують мотивацію для розвитку компетентностей молодіжного працівника та визначають власний шлях розвитку; дізнаються, що таке молодіжна політика, який зміст молодіжної роботи, чому важливо робити акцент на участі та залученні молоді, що означає бути молодіжним працівником у громаді та як розвивати власні компетентності в молодіжній роботі. Загальна кількість охочих взяти участь у тренінгу – 1 587 осіб; учасниками та випускниками у 2019 р. стали – 76% (682 особи) жінок та 24% (219 осіб) чоловіків, з них таких, які працюють у державному секторі, 66% (591 особа), у громадському – 34% (310 осіб);

– 7 спеціалізованих тренінгів, які призначені для випускників базового рівня та мають вузьку спеціалізацію. Вони покликані підвищувати кваліфікацію молодіжних працівників та сприяти розвитку їхніх компетенцій із різних аспектів молодіжної роботи. Тематики спеціалізованих тренінгів: “Формування здорового способу життя молоді”, розробник – Ж. Харківська (мета тренінгу – ознайомлення учасників із концепцією здорового способу життя, державною політикою формування здорового способу життя, інформування про теоретичне та методичне підґрунтя соціальних проєктів із формування здорового способу життя, проведення самоаналізу чинників впливу на здоровий спосіб життя); “Залучення та координація волонтерів”, розробник – А. Бондаренко (мета тренінгу – розвинути компетентності учасників у ключових теоретичних і практичних аспектах волонтерської діяльності та менеджменту волонтерських програм; проінформувати про сутність, роль і форми волонтерської діяльності молоді, глобальні та локальні підходи до залучення, менеджменту й мотивації волонтерів; ознайомити учасників із кращими світовими та національними практиками й інструментами роботи з волонтерами); “Інклюзивність та відкрита молодіжна робота в молодіжних центрах”, тренери – Я. Боренько, Л. Мукосєєва (мета тренінгу – сформувати в учасників розуміння інклюзивності в молодіжній роботі та надати практичні компетенції з упровадження інклюзивних підходів у молодіжних центрах); “Громадянська освіта для молодіжних працівників”, розробники – А. Донець, Я. Боренько (мета тренінгу – підвищити спроможність молодіжних працівників підтримувати та забезпечувати активну участь молоді у процесах ухвалення рішень на локальному та регіональному рівнях).

У 2019 р. за підтримки Міністерства молоді та спорту України спільно з Державним інститутом сімейної та молодіжної політики, Програмою розвитку ООН в Україні та програмою міжнародної технічної допомоги “Децентралізація приносить кращі результати й ефективність” (DOBLE) розпочався II етап комплексної програми “Молодіжний працівник в ОТГ”. Однак ця програма призначена тільки для представників об’єднаних територіальних громад, які співпрацюють із DOBLE (Дніпропетровська, Івано-Франківська, Кіровоградська, Миколаївська, Тернопільська, Харківська, Херсонська області). Програма складається із 3-х етапів: I етап – базовий тренінг програми “Молодіжний працівник”, II етап – спеціалізований тренінг “Адвокація в ОТГ”, III етап – спеціалізований тренінг “Волонтерство в ОТГ”. У першому етапі програми “Молодіжний працівник в ОТГ” взяли участь 152 учасники [6].

У результаті проведеного аналізу результатів опитування учасників базового тренінгу “Молодіжний працівник” у 2019 р. констатуємо, що більшість учасників тренінгу цілком або частково вважають себе молодіжними працівниками до проходження тренінгу – 95,2%, опитаних після проходження тренінгу – 97,7%. Не вважали себе молодіжними працівниками до проходження тренінгу 4,7%, а опитані після проходження тренінгу – 0,8%.

На думку учасників, найбільш цікавими та корисними були такі модулі базового тренінгу: “Молодіжна політика” – 25,1%, “Молодіжна робота у громаді” – 64,2%, “Персональні компетенції молодіжного працівника” – 39,9%. Корисними і ґрунтовними знаннями, які учасники опанували на базованому тренінгу та застосовували б у своїй практичній діяльності, вони назвали такі: про молодіжну політику – 32%, про молодіжну роботу у громаді – 76%, про персональні компетенції молодіжного працівника – 48,8% [6].

Базовий тренінг “Молодіжний працівник” складається із 4-х тренінгових модулів: перший – “Сутність молодіжної політики. Зміст та організація роботи з молоддю”, другий – “Соціальне замовлення. Конкурс

проектів та інші механізми фінансування з державного бюджету. Партнерство між державними та недержавними організаціями”, третій – “Проектний менеджмент”, четвертий – “Персональні компетенції” [7].

Мета першого тренінгового модуля – підвищення рівня знань учасників із питань формування та розроблення ефективної молодіжної політики, стимулювання до використання отриманих знань у практичній діяльності. Учасники мають набути знання про: принципи, завдання, механізми ефективної молодіжної політики; сфери й інструменти участі молоді у процесі розроблення та впровадження політики, навички аналізу стану молодіжної політики. Тривалість тренінгу – 10 годин 30 хвилин. До основної частини тренінгу входить проведення таких вправ: “Що таке “молодіжна політика”?” (мета вправи – з’ясувати сутність молодіжної політики); “Якою має бути ефективна молодіжна політика?” (мета вправи – з’ясувати і засвоїти критерії ефективної молодіжної політики); “Цикл молодіжної політики” (мета – освоїти комплексний підхід до здійснення молодіжної політики); “Міжнародний огляд” (мета – сприяти засвоєнню міжнародного досвіду цілісного аналізу національної молодіжної політики); “Молодіжна політика Ради Європи та Європейського Союзу” (мета – осмислити сутність та соціальну спрямованість європейської молодіжної політики); “Що таке “обґрунтована молодіжна політика”?” (мета – з’ясувати критерії обґрунтованості молодіжної політики); “Діамант політики” (мета – освоїти ключові засоби реалізації молодіжної політики); “Участь молоді – реальність від учасників” (мета – сприяти осмисленню учасниками практичного досвіду тренінгу в галузі залучення молоді до участі в суспільних процесах); “Давайте зустрітися – міжсекторальна молодіжна політика” (мета – опанувати навички міжсекторальної молодіжної політики); “Молодіжний працівник в Україні” (мета – освоїти специфіку діяльності молодіжного працівника в Україні) [7].

Мета другого модуля – допомогти учасникам тренінгу більш ефективно реалізовувати соціальні програми, спрямовані на розв’язання актуальних проблем у сфері молодіжної політики. Учасники під час тренінгу одержують знання про: сутність та особливості реалізації конкурсу соціальних проєктів і конкурсу на виконання соціального замовлення, національні та світові практики партнерства між державними і недержавними організаціями; навички розроблення рекомендацій щодо розвитку партнерства на регіональному та локальному рівнях. Тривалість тренінгу – 4 години. Під час тренінгу учасники опрацьовують дві теми: “Партнерство між державними та недержавними організаціями”, “Соціальне замовлення та конкурс соціальних проєктів як механізми фінансування з бюджетом” та виконують такі вправи: “Механізми міжсекторного партнерства” (мета – ознайомити учасників із різними механізмами міжсекторального партнерства); “Взаємодія заради партнерства” (мета – ознайомити учасників з основними етапами побудови партнерських взаємин); “Соціальне замовлення, конкурс соціальних проєктів та державні субсидії як механізми фінансування з державного бюджету: сутність та поняття” (мета – ознайомити із сутністю механізмів державного фінансування діяльності недержавних організацій: соціального замовлення, конкурсу соціальних проєктів, державних субсидій); “Можливості застосування конкурсу соціальних проєктів та соціального замовлення в діяльності молодіжного працівника” (мета – з’ясувати можливості застосування конкурсу соціальних проєктів і соціального замовлення в роботі молодіжного працівника); “Громадське обговорення пріоритетів конкурсу соціальних проєктів” (мета – ознайомити учасників із механізмами організації громадського обговорення конкурсу соціальних проєктів); “Як організувати конкурс соціальних проєктів? Як взяти в ньому участь? Інструкція до застосування” (мета – сприяти засвоєнню знань та навичок організації соціальних проєктів та участі в їх реалізації); “Як організувати конкурс на виконання соціального замовлення? Як взяти в ньому участь? Інструкція до застосування” (мета – сприяти засвоєнню знань та навичок щодо організації конкурсу на виконання соціального замовлення й участі в його реалізації); “Розробка завдання на виконання соціального замовлення” (мета – ознайомити учасників із технологією постановки завдань, пов’язаних із виконанням соціального замовлення); “Укладання договору” (мета – ознайомити учасників із вимогами до укладання договору та технологіями його підготовки); “Світові практики фінансової підтримки діяльності недержавних організацій” (мета – ознайомити з основними світовими практиками підтримки діяльності недержавних організацій); “Стежина розвитку партнерства між державними та недержавними організаціями” (мета – ознайомлення з основними напрямками партнерства між державними й недержавними організаціями) [7].

Мета третього модуля – ознайомити учасників із практичними аспектами проєктного менеджменту для формування навичок управління проєктами та формування власного ставлення до такої форми діяльності. Знання і навички, що отримують під час тренінгу учасники: уміти формулювати цілі й завдання проєкту, планувати проєкт, проводити SWOT-аналіз, розробляти бюджет проєкту, командно взаємодіяти, аналізувати й оцінювати результати проєкту, проводити маркетингове планування; навички презентації проєкту. Тривалість модуля – 12 годин. Основна частина включає такі вправи: “Що таке “проєктний менеджмент”?” (мета – визначити зміст поняття “проєктний менеджмент”); “Формулювання проблем” (мета – навчити слухачів підходів до визначення ключової проблеми, на вирішення якої спрямовано проєкт); “Визначення цілівої аудиторії” (мета – засвоїти методику формулювання цілей та завдань проєкту); “Формулювання цілей і завдань проєкту” (мета – засвоїти методику формулювання цілей та завдань проєкту); “Планування заходів згідно з метою і завданнями” (мета – засвоїти методику планування заходів, що відповідають змісту проєкту); “Оформлення плану проєкту” (мета – опанувати методику оформлення плану проєкту); “SWOT-аналіз” (мета – засвоїти методику та зміст вправи “SWOT-аналіз”); “Розробка бюджету проєкту” (мета – опанувати технологію розроблення бюджету проєкту); “Уроки гусей” (мета – засвоєння методики та змісту

вправи “Уроки гусей”); “Зламани квадрати” (мета – засвоєння методики та змісту вправи “зламани квадрати”); “Маско, відкрися” (мета – засвоєння методики та змісту вправи “Маско, відкрися”); “Кризовий менеджмент” (мета – засвоєння технології роботи молодіжного працівника в умовах кризових ситуацій); “Маркетинговий план” (мета – засвоєння методики виконання вправи “Маркетинговий план”); “Аналіз і оцінка результатів проєкту” (мета – визначення змісту та методів оцінки результатів проєкту); “Захист проєктів” (мета – ознайомлення з методикою та змістом вправи) [7].

Мета четвертого модуля – підвищення рівня обізнаності учасників про ключові компетенції молодіжного працівника, формування позитивного ставлення до самовдосконалення і розвитку необхідних компетенцій. Знання і навички, що отримують під час модуля учасники: знання про основні характеристики компетентнісного підходу до оцінки кваліфікації, суть терміна “компетенція”, складові частини компетенції, функційний профіль молодіжного працівника, що його використовує Рада Європи, аналіз власних компетенцій; уміння надавати й отримувати зворотний зв’язок, уміння розробляти особистий план дій щодо подальшого розвитку своїх компетенцій, урахувати особливості роботи з молодіжною аудиторією, основні принципи та методи роботи з молоддю; уміння працювати в команді. Тривалість модуля – 14 годин 15 хвилин.

Під час модуля учасники опрацьовують такі вправи, як: “Віддам посаду в хороші руки” (мета – з’ясувати мінімальний набір якостей, необхідних для молодіжного працівника); інтерактивна презентація “Компетентнісний підхід, компетенція” (мета – з’ясувати набір професійних ознак, необхідних молодіжному працівникові для забезпечення компетентнісного підходу до виконання своїх функційних обов’язків); інтерактивна презентація “Європейське портфоліо для молодіжних лідерів і молодіжних працівників. Узагальнений функційний профіль молодіжного працівника” (мета – засвоїти сутність європейських вимог до компетенцій молодіжного працівника); “Аналіз власних компетенцій” (мета – засвоїти методику самоаналізу як способу оцінювання молодіжним працівником власних компетенцій); інтерактивна презентація “Зворотний зв’язок” (мета – засвоїти значення та технології забезпечення зворотного зв’язку в молодіжній роботі); вправа “Сеанс зворотного зв’язку” (мета – осмислення сенсу зворотного зв’язку в молодіжній роботі); інтерактивна презентація “Вікно Джохарі” (мета – засвоїти методику “Вікно Джохарі”); вправа “Розроблення особистого плану дій щодо розвитку власних компетенцій” (мета – розвивати навички складання якісного реалістичного плану дій щодо розвитку власних компетенцій); вправа “Визначення молодіжної роботи” (мета – з’ясувати зміст поняття “молодіжна робота”); інтерактивна презентація “Молодіжний працівник – провідник неформальної освіти. Основні характеристики неформальної освіти порівняно з формальною й інформальною освітою” (мета – сприяти осмисленню професії молодіжного працівника в контексті неформальної освіти); інтерактивна презентація “Модель процесу навчання Девіда Колба. Проблемно орієнтоване навчання, навчання через досвід” (мета – засвоїти модель процесу навчання Девіда Колба); вправа “Можливості соціального навчання в молодіжній групі” (мета – ознайомитися з можливостями соціального навчання в молодіжній групі); вправа “Основні форми групової й індивідуальної роботи з молоддю: модель “рівний – рівному”, менторство, волонтерство” (мета – засвоїти основні форми групової й індивідуальної роботи з молоддю); вправа “Етапи формування команди” (мета – ознайомити з досвідом поетапного формування команди); інтерактивна презентація моделі Белбіна щодо командних ролей (мета – ознайомити учасників із методикою визначення ролей у команді за моделлю Белбіна); вправа “Методи ухвалення колективних рішень. Основні етапи процесу вирішення проблем” (мета – ознайомити з методами ухвалення колективних рішень з урахуванням основних принципів вирішення проблем); вправа на розв’язання конфлікту (мета – знайомити учасників з досвідом розв’язання конфліктів); інтерактивна презентація “Конфлікти та шляхи їх вирішення. Роль конфліктів у формуванні команди. Теорія Томаса – Кілмана: стилі поведінки у конфліктній ситуації. Схема розв’язання конфлікту” (мета – засвоїти передові методики аналізу й розв’язання конфліктів) [7].

За час реалізації програми базові тренінги проведено в різних містах України. Автор статті (Н. Левченко) також взяла участь у базовому тренінгу програми “Молодіжний працівник” (2018 р.), а також в організації базового тренінгу в місті Умані (2019, 2021 рр).

Отже, підготовка молодіжних працівників є відповідальним та ґрунтовним кроком держаних структур у реалізації молодіжної політики.

Молодіжні працівники відіграють важливу роль у громаді, надають підтримку молодим людям у їхньому повсякденному житті, вони є прикладом для підлітків та дітей. Такі працівники повинні розвивати низку навичок управління людьми, зокрема здатність бути сильним лідером, чутливим до індивідуальних і культурних відмінностей, бути дуже гнучким, терплячим і розуміючим; уміти працювати в команді та самостійно.

**Висновки.** У результаті проведеного аналізу наукових джерел висновуємо, що становлення та розвиток програми “Молодіжний працівник” в Україні є важливим етапом упровадження молодіжної політики, молодіжної роботи та популяризації професії молодіжного працівника. Кожного року популярність програми, яка сприяє підготовці молодіжних працівників, зростає. Результати опитувань засвідчують, що понад 90% учасників вважають себе молодіжними працівниками, усі здобуті знання та навички застосовують у своїй практичній діяльності. Однак для популяризації програми в усіх областях України потрібно планувати та закладати кошторис для її реалізації як на місцевому рівні, так і у відповідних обласних державних структурах.

Це дослідження не вичерпує всіх проблемних питань заявленої теми. Перспективними є аналіз та систематизація міжнародного досвіду підготовки молодіжних працівників.

**Використана література:**

1. Безсмертна В. Нормативно-правове забезпечення реалізації неформальної освіти в Україні. *Науковий вісник Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2019. Вип. 66. С. 5–10.
2. Гейнак О. Базовий тренінг програми “Молодіжний працівник” як інструмент формування когорти фахівців, які працюють із молоддю. *Young Scientist. Педагогічні науки*. July. 2021. № 7 (95).
3. Державна цільова соціальна програма “Молодь України” на 2016–2020 рр. : постанова Кабінету Міністрів України від 18 лютого 2018 р. № 148. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/148-2016-%D0%BF#Text> (дата звернення: 01.11.2021).
4. Молодіжна робота: запитання та відповіді : навчально-методичний посібник для фахівців, які працюють з молоддю / Н. Дзьоба та ін. Київ : ДУ “Державний інститут сімейної та молодіжної політики”, 2020. 84 с.
5. Доступ молодих людей до прав : рекомендація CM/Rec (2016) 7 Комітету міністрів Ради Європи державам-членам, 2016. 16 с. URL: <https://rm.coe.int/access-to-rights-for-young-people-cm-2016-7-ua-ukr/1680a153fc> (дата звернення: 01.11.2021).
6. Звіт за результатами реалізації програми “Молодіжний працівник – 2019”. *Youth worker. Молодіжний працівник*. 2019. 16 с.
7. Навчальний посібник для тренерів у сфері підготовки молодіжних працівників / О. Мурашкевич, та ін. О. Юрик. Міністерство молоді та спорту України ; Представництво ООН в Україні ; Державний інститут сімейної та молодіжної політики. Київ : ТОВ “Компанія “Ваїте””, 2014. 213 с.
8. Про затвердження Порядку реалізації програми “Молодіжний працівник” : наказ Міністерства молоді та спорту України № 4334 від 19.09.2018 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1178-18#Text> (дата звернення: 01.11.2021).
9. Ташкінова О., Гонтар М. Виклики та перспективи розвитку волонтерської діяльності в Україні. *Reporter of the Priazovskiy Stare Technical university. Section “Socially-humanitarian sciences and public administration”*. 2020. Issue 6. P. 83–88.

**References:**

1. Bezsmertna V. I. (2019). Normatyvno-pravove zabezpechennia realizatsii neformalnoi osvity v Ukrainy [Regulatory and legal support for the implementation of non-formal education in Ukraine]. *Naukovy visnyk NPU imeni M. P. Drahomanova. Seria5: Pedagogichni nauky: realii ta perspektyv*. Vypusk 66 [in Ukrainian].
2. Heinak O. I. (2021). Bazovyi treninh prohramy “Molodizhnyi pratsivnyk” yak instrument formuvannia kohorty fakhivtsiv, yaki pratsiuut z moloddiu [Basic training of the Youth Worker program as a tool for forming a cohort of specialists working with young people]. *Young Scientist. Pedagogichni nauky*. № 7 (95). July [in Ukrainian].
3. Derzhavna tsilova sotsialna prohrama “Molod Ukrainy” na 2016–2020 rr. [State target social program “Youth of Ukraine” for 2016–2020] : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 18.02.2018 r. № 148. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/148-2016-%D0%BF#Text> (data zvernennia: 01.11.2021) [in Ukrainian].
4. Dzoba N. V., Mukoseieva L. P., Tilikina N. V., Shkarupa O. H. (2020). Molodizhna robota: zapytannia ta vidpovidi. Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia fakhivtsiv, yaki pratsiuut z moloddiu [Youth work: questions and answers. Training manual for professionals working with young people]. Kyiv : DU “Derzhavnyi instytut simeinoi ta molodizhnoi polityky”. 84 s. [in Ukrainian].
5. Dostup molodykh liudei do prav (2016). [Young people’s access to rights]. Rekomendatsiia SM/Rec (2016) 7 Komitetu ministriv Rady Yevropy derzhavam-chlenam. Retrieved from: <https://rm.coe.int/access-to-rights-for-young-people-cm-2016-7-ua-ukr/1680a153fc> (data zvernennia: 01.11.2021) [in Ukrainian].
6. Zvit za rezultatamy realizatsii prohramy “Molodizhnyi pratsivnyk – 2019” (2019) [Report on the results of the program “Youth Worker – 2019”]. *Youth worker. Molodizhnyi pratsivnyk*. 16 s. [in Ukrainian].
7. Navchalnyi posibnyk dlia treneriv u sferi pidhotovky molodizhnykh pratsivnykiv (2014) [A training manual for trainers in the field of training youth workers] / Ministerstvo molodi ta sportu Ukrainy, Prestavnytstvo OON v Ukraini, Derzhavnyi instytut simeinoi ta molodizhnoi polityky / Murashkevych, O., Sushchenko, I., Savchuk, K., Yuryk, O. Kyiv : TOV “Kompaniia VAITE”. 213 s. [in Ukrainian].
8. Pro zatveredzhennia Poriadku realizatsii prohramy “Molodizhnyi pratsivnyk” [About approval of the Order of realization of the program “Youth worker”] : nakaz Ministerstva molodi ta sportu Ukrainy № 4334 vid 19.09.2018 r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1178-18#Text> (data zvernennia: 01.11.2021) [in Ukrainian].
9. Tashkinova, O. A., Hontar, M. A. (2020). Vykylyky ta perspektyvy rozvytku volonterskoi diialnosti v Ukraini [Challenges and prospects for the development of volunteering in Ukraine]. *Reporter of the Priazovskiy Stare Technical university. Section “Socially-humanitarian sciences and public administration”*. 2020. Issue 6. P. 83–88.

**Levchenko N. V., Koliada N. M. Establishment and development of the “Youth Worker” program in Ukraine**

*In accordance with the tasks and measures aimed at implementing the State Targeted Social Program “Youth of Ukraine” for 2016–2020, the Government’s Priority Action Plan for 2018, and to provide young people with knowledge, skills through non-formal education as a modern form of meeting the educational needs of an individual the procedure for implementation of the “Youth Worker” program has been developed. The program provides a set of interrelated tasks and activities for the implementation of state policy in the youth sphere, the formation of knowledge and skills necessary for self-realization of youth. The program is implemented at the national, regional and local levels. It is based on the principles of partnership and the principles of non-formal education. The article covers formation and development of the program “Youth Worker”; the educational content of the program is outlined in accordance with the training modules; statistical data and reports on the program were studied; the forms of realization of the program “Youth Worker” are covered.*

*To achieve goal of the study a set of general scientific methods was used: analysis of scientific publications to outline the essence of the problems of formation and development of the program “Youth Worker”; analysis and synthesis – to highlight the features of the development of the program “Youth Worker” in Ukraine; systematization and generalization of problems of implementation of the program “Youth Worker” in Ukraine to formulate conclusions based on the results of the study. The purpose of the study is to trace the formation and development of the program “Youth Worker” in Ukraine in order to promote best practices, theoretical and methodological justification for the training of youth workers.*

*The Youth Worker Program in Ukraine is an important stage in the implementation and enforcement of youth policy, youth work and the promotion of the profession of youth worker. Every year the popularity of the program grows. According to the results of the surveys, it is stated that more than 90% of participants consider themselves youth workers and apply all the acquired knowledge and skills in their practical activities.*

**Key words:** youth worker, youth work, “Youth Worker” program, social work, youth policy.

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ВИБІРКОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ “ОСНОВИ ФІТНЕС-КУЛЬТУРИ” У РІЗНОПРОФІЛЬНИ ЗАКЛАДИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті подано експериментальну перевірку ефективності провадження вибіркової навчальної дисципліни “основи фітнес-культури” у різнопрофільні заклади вищої освіти України. Зазначено, що на тепер мало висвітлені питання підвищення рівня професійних знань, умінь та навичок студентів різнопрофільних закладів вищої освіти у процесі фізичного виховання, які б сприяли покращенню не лише професійної підготовки, але й усіх компонентів здоров’я сучасної молоді, зокрема культури здоров’я та фітнес-культури особистості студентів.

Констатовано погіршення стану здоров’я та рівня професійної підготовленості студентів різнопрофільних закладів вищої освіти України. З метою експериментальної перевірки ефективності підвищення рівня фахової підготовки та формування культури здоров’я студентів було сформовано модель культури здоров’я.

Виявлено, що ефективність реалізації створеної моделі було забезпечено завдяки впровадженню організаційно-педагогічних умов у систему закладів вищої освіти, а саме: удосконалено освітній процес шляхом модернізації змісту навчальної програми з фізичного виховання окремими темами; створено й упроваджено вибірково навчальну дисципліну “основи фітнес-культури” в освітній процес різнопрофільних закладів вищої освіти; упроваджено найпопулярніші види фітнес-програм для студентів різнопрофільних закладів вищої освіти в аудиторній та позааудиторній роботі з фізичного виховання.

Доведено, що впровадження вибіркової навчальної дисципліни “основи фітнес-культури” позитивно вплинуло на формування культури здоров’я студентів у сучасному освітньому просторі і може сприяти розвитку фізичного, психічного, духовного та соціального аспектів здоров’я, які в результаті формують таку нову соціокультурну реальність, як фітнес-культура особистості сучасної молоді.

**Ключові слова:** професійна освіта, вибірково навчальна дисципліна, фітнес-культура, фітнес-технології, культура здоров’я, різнопрофільні ЗВО, студенти.

Здобуття вищої професійної освіти в сучасних закладах вищої освіти (далі – ЗВО) України вимагає від студентів опанування високопрофесійних умінь і навичок, для чого треба мати міцне здоров’я та відповідний рівень професійної підготовленості [4].

В умовах модернізації сучасної вищої освіти, орієнтації її на європейський рівень якості освіти, а також через різке погіршення стану здоров’я студентів та падіння якості освіти в Україні постала необхідність зміни традиційної системи освіти, зокрема дисципліни “фізичне виховання” на нову освітню систему з метою формування культури здоров’я студентів [2].

Останнім часом спостерігається стрімке погіршення рівня професійної підготовленості студентів у всіх ЗВО України [1]. Серед головних причин погіршення рівня освітніх знань сучасної молоді окремі науковці зазначають неефективність сучасної організації педагогічних умов викладання профільних дисциплін, зокрема з фізичного виховання, у різних ЗВО України [3].

Багато науковців стверджують, що нині постала проблема прищеплення навичок здорового способу життя студентській молоді, а для цього необхідною умовою є формування соціокультурного феномену “культури здоров’я” студентів [3]. Деякі науковці [5] зауважують, що головною причиною погіршення всіх компонентів здоров’я студентів є відсутність сформованого поняття “культура здоров’я” як компонента професійної культури студентів [7].

**Мета.** Для покращення стану здоров’я та рівня професійної підготовленості студентів різнопрофільних ЗВО постала необхідність провести експериментальну перевірку ефективності впровадження вибіркової навчальної дисципліни “основи фітнес-культури” у різнопрофільні ЗВО України.

Останнім часом серед науковців триває пошук ідей, методів і способів для розвитку, зміцнення і збереження здоров’я студентів та формування в них культури здоров’я [6]. Основним шляхом формування культури здоров’я, на нашу думку, є сучасні фітнес-технології [8]. Отже, фітнес-виховання є основним шляхом формування такого соціокультурного феномену, як “фітнес-культура” студентів, яка виражена системою цінностей, знань, потреб, умінь і навичок з формування, збереження й укріплення здоров’я завдяки сучасним фітнес-технологіям [7].

З метою підвищення культури здоров’я нами розроблено модель формування культури здоров’я студентів різнопрофільних ЗВО з використанням фітнес-технологій, яка включала такі блоки: методично-цільовий, організаційно-змістовий, діяльнісний та результативний. До методично-цільового блоку увійшли такі складники: мета; завдання щодо формування культури здоров’я студентів; основні наукові підходи та принципи, які стали засадничими для створення моделі. Розроблену нами модель подано на рисунку 1.

На основі розробленої моделі формування культури здоров’я було виявлено структурні компоненти та критерії сформованості культури здоров’я, а саме такі критерії: знансвий, ціннісний та поведінковий (табл. 1).



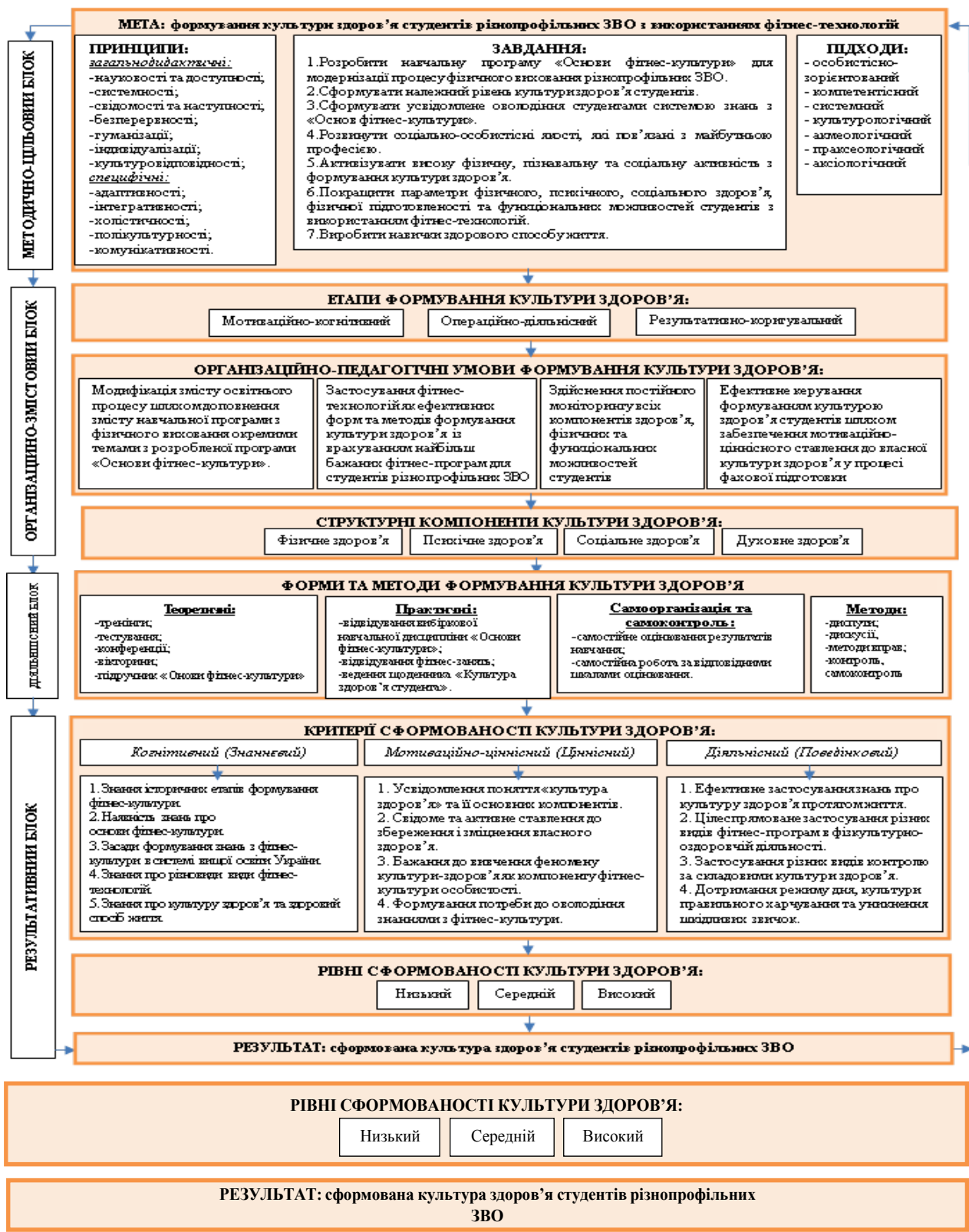


Рис. 1. Модель формування культури здоров'я студентів різнопрофільних ЗВО

Таблиця 1

Таблиця розрахунку відсотків відповідно до тестування за 100-бальною системою оцінювання

Рівень сформованості	Низький рівень,%	Середній рівень,%	Високий рівень,%
Бали	Від 0–35 балів	Від 36–65 балів	Від 66–100 балів

Для перевірки результатів експериментальної роботи з упровадження моделі формування культури здоров'я студентів з використанням фітнес-технологій було проведено формувальний етап педагогічного експерименту. Позитивний вплив розробленої нами моделі оцінювали за змінами отриманих результатів контрольних показників сформованості культури здоров'я студентів протягом формувального етапу педагогічного експерименту.

В основному експерименті взяли участь 182 здобувачі вищої освіти різнопрофільних ЗВО України. Було сформовано контрольну ( $n = 89$ ) та експериментальну ( $n = 93$ ) групи студентів перших курсів Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди (далі – ХНПУ), Харківського національного медичного університету (далі – ХНМУ) та Національного автомобільно-дорожнього університету (далі – ХНАДУ).

Студенти, для яких запроваджено створену модель, модифіковану навчальну програму з фізичної культури та вибірково навчальну дисципліну “основи фітнес-культури”, увійшли до експериментальної групи у кількості 93 осіб (47 дівчат-студенток та 46 хлопців-студентів). Контрольна група складалася з 89 студентів (46 дівчат-студенток та 43 хлопці-студенти), яка навчалася за затвердженою робочою програмою з навчальної дисципліни “фізичне виховання” без використання фітнес-технологій.

Студенти контрольної групи навчалися за загальноприйнятою програмою з фізичного виховання. Студенти експериментальної групи навчалися за вдосконаленою навчальною програмою з фізичного виховання із застосуванням фітнес-технологій (в обсязі 50% від загальної кількості годин), які також відвідували заняття з вибіркової навчальної дисципліни “основи фітнес-культури” тричі на тиждень, серед яких один раз на тиждень проводились теоретичні заняття за розробленою вибірковою навчальною програмою “Основи фітнес-культури” за відповідним навчальним посібником [8], а двічі на тиждень проводились практичні заняття – тренування з обраних фітнес-програм – по 80 хвилин кожне заняття, з метою формування культури здоров'я відповідно до розробленої нами моделі.

Дослідження передбачало розроблення структури та змісту вибіркової навчальної дисципліни “основи фітнес-культури” для студентів різнопрофільних ЗВО. Навчальна програма була розрахована на 3 кредити загальною кількістю 90 годин, з яких: лекцій – 14 годин, практичних і семінарських занять – 16 годин, самостійної роботи – 60 годин.

Зміст навчальної дисципліни містив перелік таких тем: 1) “Основи фітнес-культури як науки та навчального предмету, її зв'язок з іншими науками”; 2) “Історичні передумови та сучасні тенденції становлення й реалізації фітнес-культури в сучасному освітньому просторі”; 3) “Фітнес-культура в соціокультурному середовищі”; 4) “Феномен “культура здоров'я” в контексті фітнес-культури”; 5) “Культурологічна еманация фітнес-культури як засіб оздоровлення сучасними фітнес-технологіями”; 6) “Пояснювальні моделі споживання сучасних фітнес-послуг у теоретичному дискурсі фітнес-культури” [8].

На початку впровадження моделі формування культури здоров'я студентів різнопрофільних ЗВО з використанням фітнес-технологій проведено тестування рівня знань з питань фітнес-культури за 12-бальною шкалою оцінювання. Наприкінці другого навчального року було проведено повторне тестування рівня знань студентів.

Як свідчать результати проведеного тестування, після впровадження моделі формування культури здоров'я студентів різнопрофільних ЗВО з використанням фітнес-технологій встановлено, що за більшістю модулів отримано достовірно вищі бали. Так, найбільші зрушення за рівнем знань було отримано за темами “Феномен “культура здоров'я” в контексті фітнес-культури” ( $t = 4,90$ ;  $p < 0,001$ ) та “Культурологічна еманация фітнес-культури як засіб оздоровлення сучасними фітнес-технологіями” ( $t = 4,68$ ;  $p < 0,001$ ). Ці теми становили практичну основу використання фітнес-технологій із метою формування культури здоров'я студентів.

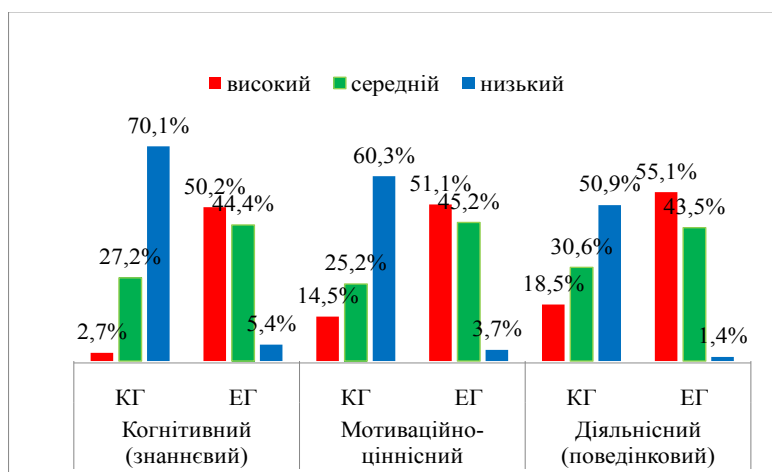


Рис. 2. Рівні сформованості культури здоров'я студентів контрольної ( $n = 89$ ) та експериментальної ( $n = 93$ ) груп наприкінці дворічного педагогічного експерименту

Визначення когнітивного (знаннєвого), мотиваційно-ціннісного (ціннісного) та діяльнісного (поведінкового) критеріїв сформованості культури здоров'я студентів різнопрофільних ЗВО контрольної й експериментальної груп на початку педагогічного експерименту зафіксувало, що середньостатистичний вихідний рівень сформованості культури здоров'я студентів обох груп не мав суттєвих відмінностей та був низьким або середнім ( $p > 0,05$ ).

Спираючись на отримані значення показників критеріїв сформованості культури здоров'я студентів різнопрофільних ЗВО, встановлено рівні сформованості культури здоров'я студентів за когнітивним (знаннєвим), мотиваційно-ціннісним (ціннісним) та діяльнісним (поведінковим) критеріями контрольної й експериментальних груп у відсотках (рис. 2)

Як свідчать отримані наприкінці дворічного педагогічного експерименту дані, найбільш високі показники рівня сформованості культури здоров'я студентів було отримано в експериментальній групі (дівчат-студенток та хлопців-студентів разом). Водночас показники сформованості культури здоров'я студентів контрольної групи (дівчат-студенток і хлопців-студентів разом) не мали високих показників.

Так, стан сформованості культури здоров'я студентів контрольної групи відповідно до когнітивно-знаннєвого критерію такий: високий рівень – 2,7%, середній – 27,2%, низький – 70,1%. Стан сформованості культури здоров'я студентів контрольної групи відповідно до мотиваційно-ціннісного критерію такий: високий рівень – 14,5%, середній – 25,2%, низький рівень – 60,3%. Стан сформованості культури здоров'я студентів контрольної групи відповідно до діяльнісного (поведінкового) критерію такий: високий рівень – 18,5%, середній рівень – 30,6%, низький рівень – 50,9%.

Стан сформованості культури здоров'я студентів експериментальної групи відповідно до когнітивно-знаннєвого критерію такий: високий рівень – 50,2%, середній рівень – 44,4%, низький рівень – 5,4%. Стан сформованості культури здоров'я студентів експериментальної груп відповідно до мотиваційно-ціннісного критерію такий: високий рівень – 51,1%, середній рівень – 45,2%, низький – 3,7%. Стан сформованості культури здоров'я студентів експериментальної групи відповідно до діяльнісного (поведінкового) критерію такий: високий рівень – 55,1%, середній рівень – 43,5%, низький – 1,4%.

Отже, проведене педагогічне дослідження з експериментальної перевірки впровадження вибіркової навчальної дисципліни “основи фітнес-культури” в освітній процес різнопрофільних ЗВО виявило ефективність впливу розробленої моделі формування культури здоров'я студентів, що дозволило достовірно підвищити рівень знань із культури здоров'я студентів різнопрофільних ЗВО.

**Висновки.** Проведена експериментальна перевірка ефективності впровадження вибіркової навчальної дисципліни “основи фітнес-культури” у різнопрофільні ЗВО виявила ефективність впливу розробленої моделі формування культури здоров'я студентів з використанням фітнес-технологій на рівень професійної підготовленості та стан здоров'я, що є підставою для її впровадження в різнопрофільні заклади вищої освіти України.

Надалі планується розробити модель формування професійної культури майбутніх фітнес-тренерів та впровадити в освітній процес різнопрофільних ЗВО України, зокрема в Харківську державну академію фізичної культури.

#### **Використана література:**

1. Ажиппо О. Ю. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах (теоретичний і методичний аспекти) : монографія. Харків, 2012. 423 с.
2. Атамась О. А. Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до впровадження технологій оздоровчого фітнесу. *Вісник Запорізького національного університету* : збірник наукових праць. Серія “Фізичне виховання та спорт”. 2012. № 2 (8). С. 5–13.
3. Григорьев В. И. Фитнес-культура студентов: теория и практика : учебное пособие. Санкт-Петербург : Изд-во СПб. ГУЭФ, 2010. 228 с.
4. Іванчикова С. М. Формування культури здоров'я студентів засобами фітнесу в позааудиторній роботі вищого навчального закладу : дис. ... канд. наук. Старобільськ, 2017. 315с.
5. Кириленко С. В. Проблема формування культури здоров'я в історії теоретичної думки і в сучасній практиці. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 1. С. 48–57.
6. Максимова К. В., Мулик К. В. Культурологічна еманация фітнес-культури як засіб оздоровлення студентської молоді. *Харківський державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди*. Серія “Педагогічні науки”. 2017. № 58. С. 217–227.
7. Максимова К. В. Необхідність розвитку професійної культури майбутніх фітнес-тренерів в системі вищої освіти України. *Класичний приватний університет. Кафедра освіти та управління навчальним закладом*. Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 29–30 травня 2020 р., академія “Болашак” (Казахстан). Київ : Видавничий дім “Гельветика”, 2020. Ч. 2. С. 65–69.
8. Максимова К. В. Основи фітнес-культури : навчальний посібник. Харків : ХДАФК, 2019. 202с.

**References:**

1. Azhyppo O. Yu. (2012). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury do profesiinoi diialnosti v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh (teoretychni i metodychni aspekty) [Preparation of future teachers of physical culture for professional activity in secondary schools (theoretical and methodological aspects)]: monohrafiia. Kharkiv, 423 s. [in Ukrainian].
2. Atamas O. A. (2012). Teoretychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury do vprovadzhennia tekhnolohii ozdorovchoho fitnesu [Theoretical bases of professional preparation of future teachers of physical culture for introduction of technologies of improving fitness]. Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu: zbirnykin naukovykh prats. Ser.: Fizychno vykhovannia ta sport. № 2 (8). S. 5–13 [in Ukrainian].
3. Hryhorev V. Y. (2010). Fytnes-kultura studentov: teoriya y praktyka: ucheb. Posobye [Fitness culture of students: theory and practice: textbook]. SPb.: Yzd-vo SPb. HUEF. 228 s. [in Russian].
4. Ivanchykova S. M. (2017). Formuvannia kultury zdorovia studentiv zasobamy fitnesu v pozaaudytornii roboti vyshchoho navchalnoho zakladu. [Formation of culture of health of students by means of fitness in extracurricular work of higher educational institution]: dys. ... kand. nauk. Starobilsk, 315 s. [in Ukrainian].
5. Kyrylenko S. V. (2004). Problema formuvannia kultury zdorovia v istorii teoretychnoi dumky i v suchasni praktytsi [The problem of forming a culture of health in the history of theoretical thought and in modern practice]. Pedahohika i psykholohiia. № 1. S. 48–57 [in Ukrainian].
6. Maksymova K. V., Mulyk K. V. (2017) Kulturolohichna emanatsiia fitnes-kultury yak zasib ozdorovlennia studentskoi molodi [Cultural emanation of fitness culture as a means of improving the health of student youth]. Kharkivskiy derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody. Serii Pedahohichni nauky. № 58. Kharkiv. S. 217–227 [in Ukrainian].
7. Maksymova K. V. (2020). Neobkhidnist rozvytku profesiinoi kultury maibutnikh fitnes-treneriv v systemi vyshchoi osvity Ukrainy [The need to develop the professional culture of future fitness trainers in the higher education system of Ukraine]. Klasychni pryvatnyi universytet. Kafedra osvity ta pravlinnia navchalnym zakladom. Akademiia "Bolashak" (Kazakhstan): mat. Mizhn. nauk.-prakt. konf. "Naukovi dosiahnennia, vidkryttia ta shliakhy rozvytku pedahohichnoi nauky". 29–30 travnia 2020 r. Chastyna 2. Kyiv: Vydavnychiy dim "Helvetyka". S. 65–69 [in Ukrainian].
8. Maksymova K. V. (2019). Osnovy fitnes-kultury: navch.pos [Fundamentals of fitness culture: textbook]. Kharkiv: KhDAFK. 202 s. [in Ukrainian].

***Maksymova K. V., Soina I. Yu., Petrusenko N. Yu. Introduction of the selective educational discipline "fundamentals of fitness culture" in various types of Ukraine***

*The article presents an experimental test of the effectiveness of the selective discipline "Fundamentals of Fitness Culture" in various higher educational institutions of Ukraine. It is noted that today the issues of increasing the level of professional knowledge, skills and abilities of students of various higher educational institutions in the process of physical education, which would improve not only professional training but also all components of health of modern youth, including health culture and fitness culture of students' personalities.*

*Deterioration of the state of health and level of professional training of students of various higher educational institutions of Ukraine was stated. In order to experimentally test the effectiveness of improving the level of professional training and the formation of a culture of health, the model of health culture was formed.*

*It was revealed that the effectiveness of the created model was ensured due to the introduction of organizational and pedagogical conditions in the system of free education, namely: improved the educational process by modernizing the content of the curriculum in physical education on certain topics; created and implemented in the educational process the discipline of the choice "Fundamentals of Fitness Culture"; the most popular types of fitness programs for students of various higher educational institutions in the classroom and extracurricular work on physical education have been introduced.*

*It is proved that the introduction of the elective course "Fundamentals of Fitness Culture" has positively influenced the formation of a culture of student health in the modern educational space and can positively contribute to the development of physical, mental, spiritual and social aspects of health culture of the personality of modern youth.*

**Key words:** professional education, elective discipline, fitness culture, fitness technologies, health culture, higher various educational institutions, students.

УДК [616.718-008.1]-053.2

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.24>

Марчук В. С.

## ОСОБЛИВОСТІ ПОРУШЕНЬ ОПОРНОЇ ЗДАТНОСТІ НИЖНІХ КІНЦІВОК У ДІТЕЙ

У дітей, які мають різні функціональні порушення опорно-рухового апарату, порушення опорно-ресорних властивостей стопи найпоширеніше. Для дитини зберігання ортоградної пози та пересування у вигляді ходьби повною мірою залежать від опорної здатності нижніх кінцівок.

Проблемі порушень у нижніх кінцівках було присвячено багато наукових досліджень в області медицини. Натепер немає єдиної класифікації опорної здатності ніг дітей дошкільного віку, а також її відхилень. Це обмежує можливості й ефективність проведення корекційно-профілактичних заходів. Вплив гравітації на опорно-руховий апарат дитини та вплив на слабку ланку в кінематичному ланцюгу (якими є нижні кінцівки) сприяє появі порушень, що виявляються в моторній недостатності. Це провокує затримку рухового розвитку, що спричиняє труднощі в соціально-побутовій адаптації. Зазначене свідчить про актуальність і першочерговість педагогічних заходів у процесі вирішення завдань адаптивного фізичного виховання.

Метою дослідження було визначення характерних рис порушень у нижніх кінцівках у дітей, що впливають на зниження їхньої опорної здатності.

На основі аналізу літературних джерел і особистого досвіду було виявлено таке: проблематика формування опорної здібності в дітей розкрито не досить широко в наукових дослідженнях, особливо в педагогіці; характерні ознаки порушень нижніх кінцівок у дітей такі: ступінь рухливості у суглобі, стан м'язового тону, зміщення середньої осі частини нижньої кінцівки, статичної та статодинамічної рівноваги; причиною, що зумовлює зниження опорної здатності, є будь-які відхилення (анатомічні, фізіологічні, нейрогенні, біомеханічні) у розвитку та формуванні суглобів ніг.

У перспективі є визначення оптимального шляху корекції опорної здатності в дітей за допомогою засобів фізичного виховання, що базується на ролі взаємодіючих причин.

**Ключові слова:** діти, опорна здатність, нижні кінцівки, стопа, ходьба, порушення опорно-рухового апарату.

В умовах сучасності, коли зростання кількості дітей із порушеннями в розвитку неухильно прогресує, особливе місце посідають діти з порушеннями опорно-рухового апарату. Понад 70 % дітей, що йдуть у перший клас загальноосвітньої школи, мають різні функціональні порушення опорно-рухового апарату, де порушення опорно-ресорних властивостей стопи є одним із превалюючих [18]. За даними М. Єфименка, кількість дітей із порушеннями опорно-рухового апарату вже в дошкільному віці становить 65–97 %, де діти з патологією нижніх кінцівок становлять більшість [17]. На особливу увагу заслуговують діти цієї категорії, де така важлива рухова дія, як ходьба, мала такі відхилення: “падаюча хода” – 8,2 %, “качина хода” – 12,5 %, “паретична хода” – 13,4 %, “розбовтана, шарнірна хода” – 8,2 %, “атактична хода” – 15,4 % [9]. Це, своєю чергою, зумовлює необхідність вивчення поступальної активності людини (вертикалізованого становища тіла) залежно від стану нижніх кінцівок, якій присвячені наукові праці фахівців різних галузей [4; 10; 19; 22; 23].

Вертикальна поза людини є оптимальною в різних сферах діяльності і передбачає подолання сили земного тяжіння, проєктує несвідоме операційне тло будь-яких локомоторних актів і довільних предметних дій [14].

Сила земного тяжіння безпосередньо впливає на рух, зумовлює рефлекторне збереження ортоградної пози людини, сприяє розвитку рівноваги. Ключовими є наукові теорії П. Анохіна про еферентний синтез та система ієрархічного механізму управління рухами Н. Бернштейна [3; 6; 7].

Відповідно до розвитку пізньорефлекторних реакцій дитини грудного віку, набуття дитиною ортоградної пози відбувається поступово, протягом першого року життя, безпосередньо залежить від рівня сформованості опорної здатності кінцівок. Даній особливості нижніх кінцівок приділено увагу в дослідженнях з різних галузей медицини: біомеханіки: М. Бочарова, Є. Вінарського, В. Кашуби [11; 18; 23]; ортопедії: В. Маркса, В. Міцкевича, Д. Яременка [19; 21; 25]; фізіології: Є. Мастюкова, П. Пінченка [2; 20]; кінезіології: К. Букупа, Л. Васильєвої, Д. Гросса, Т. Майєрса [1; 8; 10; 13].

Однак, незважаючи на численні наукові дослідження, натепер немає єдиної класифікації опорної здатності ніг дітей дошкільного віку, їх відхилень. Це обмежує можливості й ефективність проведення корекційно-профілактичних заходів фахівцями в галузі ЛФК, кінезітерапії, реабілітології. Вплив гравітації на опорно-руховий апарат дитини та вплив на слабку ланку в кінематичному ланцюгу (якими є нижні кінцівки), сприяє появі порушень, що виявляються в моторній недостатності [21]. Це провокує затримку рухового розвитку й інших сфер дитини. Виникають труднощі в соціально-побутовій адаптації, що свідчить про актуальність і першочерговість педагогічних заходів у процесі вирішення завдань адаптивного фізичного виховання.

**Мета дослідження** – визначити характерні риси порушень у нижніх кінцівках у дітей, які впливають на зниження опорної здатності.

Завдання дослідження:

1. Провести аналіз спеціальної літератури щодо проблематики порушень у нижніх кінцівках у дітей.
2. Визначити характерні ознаки порушень у різних частинах нижніх кінцівок у дітей.
3. Позначити основні моменти, що впливають на формування та зниження опорної здатності.

В області анатомії виділяють такі вади розвитку в нижніх кінцівках:

- дисплазію в кульшових суглобах, недорозвиненість стегон, відсутність надколінка, вивихи, вальгусне або варусне викривлення, неправильний розвиток стоп тощо [1; 2; 13];
- дослідження в галузі фізіології виділяють такі захворювання в нервовій системі у дітей: аномалії розвитку, спадково-дегенеративні, інфекційні захворювання нервової системи, травми головного та спинного мозку, новоутворення головного та спинного мозку, епілепсію й епілептиформні синдроми, ураження нервової системи в разі соматичних захворювань, які впливають на розвиток організму та безпосередньо нижніх кінцівок [3; 4; 6; 7];
- в ортопедії виділяються такі групи порушень у нижніх кінцівках, як: деформація росту, різна довжина, гіпермобільність, системні дисплазії, дисплазія розвитку кульшових суглобів, варусна деформація, вальгусна деформація, косопість, плосковальгусні стопи [19; 21; 22; 25];
- у дитячій спортивній медицині провідним напрямом є вивчення травматизму та захворюваності дітей, де найактуальнішими завданнями виділяються проблеми розвитку, корекції, відновлення нижніх кінцівок у дітей [15; 24];
- сучасні реалії потребують кваліфікованого контролю процесу діагностики, корекції, відновлення та отримання об'єктивної, правильної інформації про стан нижніх кінцівок і опорної здатності, що змушує звертатися до метрології [12; 15];
- наукові дослідження в галузі біомеханіки порушень опорної здатності нижніх кінцівок у дітей виявляють залежність від розподілу тиску на зведення стопи та Х- або О-образну форму нижніх кінцівок [11; 18; 23];
- провідні фахівці кінезіології акцентують увагу на першочерговості проведення мануально-м'язового тестування, що згодом дозволяє визначити пошкоджені ланки опорно-рухового апарату (гіпотонічні та/або гіпертонічні м'язи, що є причиною дисбалансу в організмі та нижніх кінцівках) [1; 8; 10; 13];
- педагогічні дослідження опорної здатності нижніх кінцівок представлені не досить, основна увага приділялася порушенням у стопі [5; 16; 17].

Аналіз літератури з вищевказаної проблематики дозволив виявити, що більшість наукових досліджень є в різних галузях медицини: в анатомії, фізіології, ортопедії, спортивній медицині та метрології, біомеханіці, кінезіології. Водночас у педагогічній літературі дослідження порушень у нижніх кінцівках, що впливають на опорну здатність, розгорнуті не досить.

Якщо узагальнити вищевикладений матеріал та власні спостереження, можна виділити такі характерні особливості порушень у нижніх кінцівках:

1. У тазостегнових суглобах (рис. 1):



Рис. 1. Блоки порушень у кульшових суглобах



Рис. 2. Блоки порушень у колінних суглобах

– гіпотонічний тип виявляється в: розбобтаності в тазостегнових суглобах; збільшенні обсягу рухів (пасивних і активних) у кульшових суглобах (понад 78–820); гіпотонічності м'язів, що приводять стегна; м'якості/рихлості м'язових тканин на дотик; ослабленості зв'язково-сухожильного апарату суглоба; усуненні осі стегна від серединної лінії ноги назовні;

– гіпертонічний тип характеризується: скутістю в тазостегнових суглобах; обмеженням обсягу рухів (пасивних і активних) у тазостегнових суглобах (менше 78–820); гіпертонусом м'язів, що приводять стегна; твердістю/ущільненістю/стоншенням м'язових тканин на дотик; скутістю зв'язково-сухожильного апарату суглоба; усуненням осі стегна від серединної лінії ноги всередину;

– для дистонічного типу характерно таке: переключення з розбобтаності на скутість у тазостегнових суглобах; тремор, гіперкінези; поєднання гіпотонії та гіпертонусу м'язів, що приводять стегна; м'язові тканини періодично то тверді, то м'які;

– в асиметричному типі виражено поєднання двох або більше вищезгаданих типів у лівій та правій ногах.

2. У колінних суглобах (рис. 2):

– Х-подібний тип характеризується: викривленням нижніх кінцівок на кшталт літери “Х” (ікс) (спереду та/або ззаду); скутістю в тазостегнових суглобах; гіпотонією м'язів внутрішньої поверхні стегон та гомілок; гіпертонусом м'язів зовнішньої поверхні стегон та гомілок; усуненням осі стегна від серединної лінії ноги всередину; зсувом осі гомілки від серединної лінії ноги назовні;

– О-подібний тип характеризується: викривленням нижніх кінцівок на кшталт літери “О” (спереду та/або ззаду); гіпертонусом м'язів внутрішньої поверхні стегон та гомілок; гіпотонією м'язів зовнішньої поверхні стегон та гомілок; зсувом осі стегна від серединної лінії ноги назовні; усуненням осі гомілки від серединної лінії ноги всередину;

– С-подібний тип характеризується: викривленням нижніх кінцівок на кшталт літери “С” (збоку); рекурвацією (перерозгинання) у колінних суглобах; гіпертонусом м'язів передньої поверхні ніг; гіпотонією м'язів задньої поверхні ніг; усуненням осі стегна серединної (бічної) лінії ноги назад; зміщенням осі гомілки від серединної (бічної) лінії ноги вперед;

– Z-подібний тип характеризується: викривленням нижніх кінцівок на кшталт літери “Z” (збоку); напів-зігнутими ногами (пасивно й активно до кінця не випрямляються); скутістю в тазостегнових та колінних суглобах; гіпотонією м'язів передньої поверхні ніг; гіпертонусом м'язів задньої поверхні ніг; усуненням осі стегна серединної (бічної) лінії ноги вперед; усуненням осі гомілки від серединної (бічної) лінії ноги назад;

– асиметричний (змішаний) тип виявляється в поєднанні двох або більше вищевказаних типів у лівій та правій ногах.

3. У стопах (рис. 3):

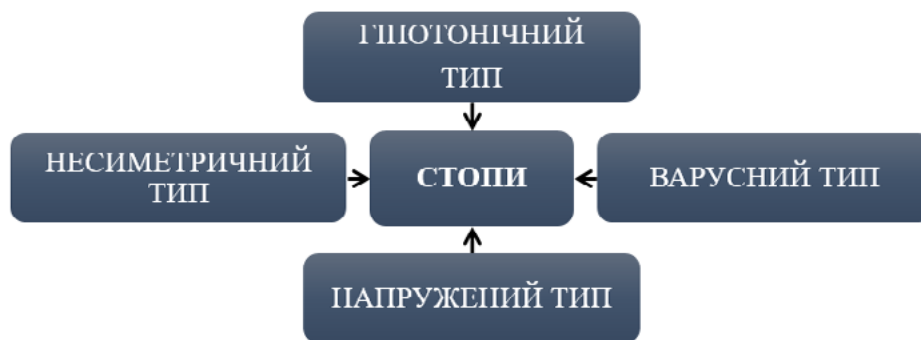


Рис. 3. Блоки порушень у стопах

– гіпотонічний (площинний, вальгусний, плосковальгусний) тип характеризується: розпластуванням стопи; стоянням з опорою на всю площу підошви; завалом стопи всередину; відсутністю підйому (неналежною сформованістю та вираженістю склепіння стопи) у середній частині стопи; ротацією п'яткової кістки назовні (ззаду) у разі вальгусного або плосковальгусного типів; плоскостопістю переднього відділу стопи (поперечне) або середнього відділу стопи (поздовжнє); гіпотонією м'язів внутрішньої поверхні гомілок та стопи (м'язи підошовного згинання); усуненням осі підошви стопи від серединної лінії стопи всередину;

– напружений тип характеризується: напругою/укороченням стопи; стоянням з опорою на передній або передньо-задній відділи стопи; “порожнистою стопою”; “кінською стопою”; гіпертонусом м'язів підошви (м'язи підошовного згинання); гіпертонусом м'язів задньої поверхні гомілок; зсувом осі підошви стопи від серединної лінії стопи назовні;

– варусний тип характеризується: серповидною формою стопи; напругою/укороченням стопи; стоянням з опорою на зовнішній край стопи; гіпертонусом м'язів внутрішньої поверхні гомілок та внутрішнього (медіального) краю середнього відділу стопи; напівкруглою віссю підошви (деформацією) зі зміщенням у середньому відділі стопи від серединної лінії стопи назовні;

– несиметричний (змішаний) тип характеризується поєднанням двох або більше вищезгаданих типів у правій та лівій стопі;

– ходьба відображає вищезгадане порушення, будучи результатом поєднання анатомо-біомеханічних особливостей у різних біоланках нижніх кінцівок. На основі аналізу літературних даних та багаторічних власних спостережень нами було виділено такі блоки порушення ходьби (рис. 4):



Рис. 4. Блоки порушень ходьби

– “падаюча хода” (ходьба з нахилом тулуба вперед). Причиною такої ходи найчастіше є еквінусний тип стопи з постановкою на передній її відділ (таку стопу ще називають “кінською”). Вона також є наслідком ураження центральних мотонейронів на черепно-мозковому рівні, що додатково підтверджує нейрогенний характер цієї хибної ходи;

– “качина хода” (ходьба з розгойдуванням усього тіла). Причиною цієї патології в дитини можуть бути зміни ортопедичного чи неврологічного характеру. Такий вид патології характеризується перекиданням з ноги на ногу, коли вага всього тіла перекидається цілком на одну ногу. І причиною її появи є зміни тазостегнових суглобів, що супроводжуються больовими відчуттями. Така хода не тільки викликає дискомфорт, але призводить до інших порушень опорно-рухового апарату;

– “паретична хода” (характеризується скутістю рухів нижніх кінцівок, спазмованістю м’язів ніг, перехрещенням ніг під час здійснення крокових рухів);

– “розбовтана, шарпірна хода” (розбовтаність у суглобах ніг під час крокових рухів). Причиною такої ходи може бути тотальне або мозаїчне зниження м’язового тонуусу внаслідок різних пригнічень або травмвань центральної або периферичної нервової системи;

– “атактична хода” (наявність зайвих рухів у ногах і/або тілі, дискоординаність рухів у різних біоланках тіла або порушення глобальної координації всього тіла). У здорових дітей не спостерігалась;

– “заяча хода” (хода зі стрибкоподібними рухами стопою в момент відштовхування стопи від опори; ходьба з неприродним підстрибуванням);

– “шаркаюча хода” (у момент переміщення стопа практично не відривається від опори);

– “шльопаюча хода” (під час постановки стопи на опору чути звук, схожий на шльопання, зумовлений гіпотонією м’язів стопи і гомілок) [9].

У результаті проведеного аналізу вищевказаної інформації ми доходимо висновку про те, що кожна з перелічених вище патологій у нижніх кінцівках істотно впливає на розвиток їхньої опорної здатності. Особливо це помітно під час ходьби дитини. Варто зробити акцент на порушення біомеханіки нижніх кінцівок, які формуються, що може безпосередньо впливати на розвиток міофасціального релізу і сприяти розвитку певної статури дитини.

**Висновки.** Дослідження особливостей розвитку опорної здатності нижніх кінцівок у дітей дошкільного віку дозволило зробити такі попередні висновки:

1. Проблематика формування опорної здатності дітей у наукових дослідженнях розкрита не досить широко, особливо в педагогіці.

2. Було визначено характерні ознаки різних порушень нижніх кінцівок у дітей з урахуванням таких показників: ступеня руховості в суглобах; стану м’язового тонуусу; зміщення серединної осі частини нижньої кінцівки; рівня розвитку статичної та статодинамічної рівноваги.

3. Причиною зниження опорної здатності є будь-які відхилення (анатомічні, фізіологічні, нейрогенні, біомеханічні) у розвитку та формуванні суглобів ніг.

Перспективи подальших досліджень бачаться у визначенні оптимального шляху корекції опорної здатності в дітей за допомогою засобів фізичного виховання, що базується на ролі взаємовпливових причин. Це сприятиме більш ефективній соціально-побутовій адаптації дітей, особливо під час дорослішання.

Опорну здатність та варіації її відхилень варто розглядати, беручи до уваги результати вищеперелічених наукових досліджень.



**Використана література:**

1. Майерс Т. Анатомические поезда / пер. с англ. Н. Скворцовой, А. Зиминой. Москва : Эксмо, 2018. 320 с.
2. Пивченко П., Трушель Н. Анатомия опорно-двигательного аппарата : учебное пособие. Минск : Новое знание, 2014. 271 с.
3. Анохин П. Очерки по физиологии функциональных систем. Москва : Медицина, 1975. 448 с.
4. Бадалян Л. Детская неврология : учебное пособие. 5-е изд. Москва : МЕДпресс-информ, 2019. 608 с.
5. Барков В., Знатнова В., Харазян Л. Научно-методические основы формирования и функционирования стопы у детей с различными образовательными потребностями : монография. Гродно : ГрГУ, 2017. 137 с.
6. Бернштейн Н. О построении движений. Москва : Соцэкгиз, 1949. 255 с.
7. Бернштейн Н. Современные искания в физиологии нервного процесса / под ред. И. Фейгенберга, И. Сироткиной. Москва : Смысл, 2003. 330 с.
8. Букуп К. Клиническое исследование костей, суставов и мышц. Пер. с англ. Москва : Мед. лит., 2008. 320 с.
9. Беседа В. Корекція фізичного розвитку дітей раннього і дошкільного віку з психомоторними порушеннями. Вінниця, 2021. 424 с.
10. Васильева Л. Прикладная кинезиология. Восстановление тонуса и функций скелетных мышц. Киев : ФОРС, 2021. 304 с.
11. Винарская Е., Фирсов Г. Системные аспекты вертикализации позы и рецепторов в процессе становления статической поздней активности в онтогенезе. *Системный анализ в медицине* : материалы XIII Международной научной конференции, Благовещенск, 26–27 сентября 2019 г. Благовещенск, 2019. С. 106–110.
12. Гамбурцев В. Гониометрия человеческого тела (динамическая соматометрия). Москва : Медицина, 1973. 199 с.
13. Гросс Джеффри. Физикальное исследование костно-мышечной системы. Иллюстрированное руководство / под ред. С. Миронова, Н. Ескиной. Пер. с англ. Москва : Издательство Панфилова, 2018. 488 с.
14. Гурфинкель В., Коц Я., Шик М. Регуляция позы человека. Москва : Наука, 1965. 256 с.
15. Детская спортивная медицина : руководство для врачей / под ред. С. Тихвинского, С. Хрущева. 2-е изд. перераб. и доп. Москва : Медицина, 1991. 560 с.
16. Ефименко Н., Беседа В. Малый театр физического развития детей младенческого и раннего возраста : учебно-методическое пособие. 4-е изд., доп. и перераб. Винница : ООО "Твори", 2018. 252 с.
17. Єфименко М. Основи корекційно спрямованого фізичного виховання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.03 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2014. 441 с.
18. Кашуба В. Биомеханика осанки : монография. Киев : Олимпийская литература, 2003. 279 с.
19. Маркс В. Ортопедическая диагностика : руководство-справочник. Минск : Наука и техника, 1978. 512 с.
20. Мастоюкова Е., Семенова К., Смуглин М. Клиника и реабилитационная терапия детских церебральных параличей. Москва : Академия, 2012. 328 с.
21. Мицкевич В. Ортопедия первых шагов. 3-е изд. Москва : Лаборатория знаний, 2018. 359 с.
22. Чаплин В. Ортопедия. Москва : Медгиз, 1957. Т. 1. 342 с.
23. Бочаров М. Частная биомеханика с физиологией движения : монография. Ухта : УГТУ, 2010. 235 с.
24. Спортивна медицина і фізична реабілітація : навчальний посібник / В. Шаповалова та ін. Київ : Медицина, 2008. 248 с.
25. Яременко Д., Корж Н. Приобретенные деформации стопы (диагностика и лечение). Харьков, 2014. 136 с.

**References:**

1. Anatomicheskie poezda [Anatomy trains] / Tomas Mayers (2018) ; [per. s angl. N. V. Skvortsovoy, A. A. Zimina]. Moskva : Eksmo. 320 s. [in Russian].
2. Anatomiya oporno-dvigatel'nogo apparata (2014) : ucheb. posobie [Anatomy of the musculoskeletal system] / P. G. Pivchenko, N. A. Trushel. Minsk : Novoe znanie. 271 s. [in Russian].
3. Anohin P. K. (1975). Ocherki po fiziologii funktsionalnykh sistem [Essays on Physiology of Functional Systems]. Moskva : Meditsina. 448 s. [in Russian].
4. Badalyan L. O. (2019). Detskaya nevrologiya [Pediatric neurology] : ucheb. posobie 5-e izd. Moskva : MEDpress-inform. 608 s. [in Russian].
5. Barkov V. A., Znatnova V. A., Harazyan L. G. (2017). Nauchno-metodicheskie osnovy formirovaniya i funkcionirovaniya stopy u detey s razlichnyimi obrazovatelnyimi potrebnyami [Scientific and methodological foundations of the formation and functioning of the foot in children with various educational needs] monogr. Grodno : GrGU. 137 s. [in Russian].
6. Bernshteyn N. A. (1949). O postroenii dvizheniy [About movement building]. Moskva : Sotsekiz. 255 s. [in Russian].
7. Bernshteyn N. A. (2003). Sovremennyye iskaniya v fiziologii nervnogo protsesssa [Modern searches in the physiology of the nervous process] / pod red. I. M. Feygenberga, I. E. Sirotkinoy. Moskva : Smyisl. 330 s. [in Russian].
8. Bukup K. (2008). Klinicheskoe issledovanie kostey, sustavov i myishts [Clinical examination of bones, joints and muscles] : per. s angl. / Moskva : Med. lit. 320 s. [in Russian].
9. Biesieda V. V. (2021). Korektsiia fizychnoho rozvytku ditei rannoho i doshkilnoho viku z psykhomotornymy porushenniamy [Correction of physical development of children of early and preschool age with psychomotor disorders]. Vinnytsia. 424 s. [in Ukrainian].
10. Vasileva L. F. (2021). Prikladnaya kineziologiya. Vosstanovlenie tonusa i funktsiy skeletnykh myishts [Applied kinesiology. Restoration of skeletal muscle tone and function]. Kiev : FORS. 304 s. [in Ukrainian].
11. Vinarskaya E. N., Firsov G. I. (2019). Sistemye aspekty vertikalizatsii pozy i retseptorov v protsesse stanovleniya staticheskoy poznoy aktivnosti v ontogeneze [Systemic aspects of posture and receptor verticalization in the process of formation of static late activity in ontogenesis] : *Materialy XIII mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii "Sistemnyy analiz v meditsine"* (Blagoveschensk, 26–27 sen. 2019 g.). Blagoveschensk. S. 106–110 [in Russian].
12. Gamburtsev V. A. (1973). Goniometriya chelovecheskogo tela (dinamicheskaya somatometriya) [Goniometry of the human body (dynamic somatometry)]. Moskva : Meditsina. 199 s. [in Russian].
13. Gross Dzheffri. (2018). Fizikalnoe issledovanie kostno-myishechnoy sistemy [Physical examination of the musculoskeletal system]. Illyustrirovannoe rukovodstvo / Per. s angl. Pod red. S. P. Mironova, N. A. Eskinina. Moskva : Izdatelstvo Panfilova. 488 s. [in Russian].
14. Gurfinkel V. S., Kots Ya. M., Shik M. L. (1965). Regulyatsiya pozyi cheloveka [Regulation of human posture]. Moskva : Nauka. 256 s. [in Russian].

15. Detskaya sportivnaya meditsina [Pediatric sports medicine ] / pod red. S. B. Tihvinskogo, S. V. Hrusheva. Rukovodstvo dlya vrachev. 2-e izd. pererab. i dop. Moskva : Meditsina. 1991. 560 s. [in Russian].
16. Efimenko N. N., Beseda V. V. (2018). Malyy teatr fizicheskogo razvitiya detey mladencheskogo i rannego vozrasta [Maly Theater of Physical Development of Infants and Young Children] : uchebno-metodicheskoe posobie. Izdanie 4-e, dopolnennoe i pererabotannoe. Vinnitsa : OOO "Tvori". 252 s. [in Ukrainian].
17. Yefymenko M. M. (2014). Osnovy korektsiino spriamovanoho fizychnoho vykhovanni ditei z porushenniamy oporno-rukhovaloho aparatu [Fundamentals of correctional physical education of children with musculoskeletal disorders] : Dys. ... dokt. ped. nauk: 13.00.03 / Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova. Kyiv. 441 s. [in Ukrainian].
18. Kashuba V. A. (2003). Biomehanika osanki [Posture biomechanics] : monogr. / Kiev : Olimpiyskaya literatura. 279 s. [in Ukrainian].
19. Marks V. O. (1978). Ortopedicheskaya diagnostika (rukovodstvo-spravochnik) [Orthopedic diagnostics (reference guide)]. Minsk : "Nauka i tehnika". 512 s. [in Ukrainian].
20. Mastukova E. M., Semenova K. A., Smuglin M. Ya. (2012). Klinika i reabilitatsionnaya terapiya detskih tserebralnykh paralichy [Clinic and rehabilitation therapy for cerebral palsy in children]. Moskva : Akademiya. 328 s. [in Russian].
21. Mitskevich V. A. (2018). Ortopediya pervykh shagov [First steps orthopedics]. 3-e izd. Moskva : Laboratoriya znaniy. 359 s. [in Russian].
22. Chaklin V. D. (1957). Ortopediya [Orthopedics]. T. 1 Moskva : Medgiz. 342 s. [in Russian].
23. Chastnaya biomehanika s fiziologiyey dvizheniya [Private biomechanics with physiology of movement] : monografiya / M. I. Bocharov. Uhta : UGTU, 2010. 235 s. [in Russian].
24. Sportyvnaia medytyna i fizychna reabilitatsiia [Sports medicine and physical rehabilitation] : navch. posibnyk / V. A. Shapovalova, V. M. Korshak, V. M. Khaltarova ta in. Kyiv : Medytyna, 2008. 248 s. [in Ukrainian].
25. Yaremenko D. A., Korzh N. A (2014). Priobretennyie deformatsii stopyi (diagnostika i lechenie) [Acquired foot deformities (diagnosis and treatment)]. Harkov, 2014. 136 s. [in Ukrainian].

### **Marchuk V. S. Features of disturbance of lower limbs ability in children**

*Among children with various functional disorders of the musculoskeletal system, disorders of the musculoskeletal properties of the foot is one of the main. For the child, the preservation of orthograde posture and its movement in the form of walking, which depends entirely on the supporting capacity of the lower extremities.*

*Many scientific studies in the medical field have been devoted to the problem of disorders in the lower extremities. Currently, there is no single classification of the supporting capacity of the legs of preschool children, as well as its deviations. This limits the possibilities and effectiveness of corrective and preventive measures. The influence of gravity on the musculoskeletal system of the child and the impact on the weak link in the kinematic chain (which are the lower extremities), contributes to the emergence of disorders manifested in motor insufficiency. It provokes a delay in motor development, as well as other areas of the child, which leads to difficulties in social adaptation, and indicates the relevance and priority of pedagogical activities in the process of solving problems of adaptive physical education.*

*The aim of the study was to determine the characteristics of disorders in the lower extremities of children, affecting the reduction of their carrying capacity.*

*Based on the analysis of literature sources and personal experience, it was revealed: the disclosure of the issue of the formation of support capacity in children is not widely disclosed in research, especially in pedagogy; characteristic features of various disorders of the lower extremities in children are: the degree of mobility in the joint, the state of muscle tone, the displacement of the middle axis of the lower extremity, static and static-dynamic balance; the basis that causes a decrease in support capacity is any deviation (anatomical, physiological, neurogenic, biomechanical) in the development and formation of the joints of the legs.*

*In the future there is a determination of the optimal way to correct the supporting capacity of children with the help of physical education, based on the role of mutually influential causes.*

**Key words:** children, support ability, lower extremities, foot, walking, musculoskeletal disorders.

УДК 37.011.31:371.14

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.25>

Матвеева Н. О., Матишак М. В.

**РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНОЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ЗАСАДНИЧІ ПІДВАЛИНИ**

*У статті наголошено на потребі розвитку інклюзивної освіти як моделі соціального устрою; проаналізовано нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні; акцентовано увагу на наукових дослідженнях. Встановлено зміст та напрями реалізації інклюзивного навчання в дошкільній галузі, виокремлено системно-комплексний, особистісно орієнтований та компетентнісний підходи до навчання та виховання дітей дошкільного віку з порушеннями розвитку; виокремлено основні завдання на сучасному етапі. Звернено увагу на пріоритетні напрями, ідеї інклюзивної освіти; розкрито статистичні дані щодо реалізації державної політики України на шляху її розвитку.*

*Актуалізовано функціонально-змістові характеристики професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти щодо здійснення інклюзивного навчання та виховання дошкільників; основні її напрями; визначено вимоги щодо адаптації та модифікації навчально-виховного процесу закладу дошкільної освіти до індивідуальних можливостей, потреб, здібностей дошкільників, які мають порушення розвитку.*

*Встановлено, що організаційські та педагогічні здібності педагога, його вміння та навички реалізації поставлених завдань на практиці, сформована інклюзивна компетентність дозволяють організувати безперешкодне освітнє середовище, у якому успішно розвиватимуться всі без винятку вихованці.*

*Наголошено на особливостях розвитку дітей дошкільного віку, специфіці здійснення виховного впливу, спрямованості педагогічної дії. Звернено увагу на потребу підвищення професійного рівня педагогів-практиків щодо реалізації поставлених завдань. Встановлено засадничі принципи інклюзивної освіти, форми роботи з дітьми дошкільного віку з різними нозологіями; розкрито найбільш ефективні інклюзивні практики в закладах дошкільної освіти.*

**Ключові слова:** педагогічна майстерність, професіоналізм, інклюзивна освіта, Базовий компонент, стандарти, освітні програми, нормативне забезпечення.

Реформування освітньої галузі в Україні на даному етапі досягло певного щабля, який засвідчує ефективність використаних підходів у професійній підготовці вчителів-практиків, виконання педагогами професійного обов'язку, виокремлення важливих цінностей та пріоритетів. Загальновідомим є поступове зростання кількості освітніх закладів, зокрема й дошкільної освіти, переосмислення змістового наповнення навчально-виховного процесу, прагнення організувати толерантне освітнє середовище. Ці й інші аспекти, з одного боку, свідчать про зміни в суспільному житті й освітній практиці, а з іншого – актуалізують самоцінність особистості, урахування її потреб та запитів, здібностей та можливостей у процесі навчання та виховання.

Особлива увага до дитини, її унікальності й неповторності, прагнення зберегти “світ дитинства” у всіх його проявах для формування гармонійної особистості виступають стрижневими завданнями освіти в Україні на сучасному етапі. На цьому наголошують основні нормативно-правові документи про освіту, а саме: закони України “Про освіту”, “Про дошкільну освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про вищу освіту”, Базовий компонент дошкільної освіти. Розбудова нового демократичного суспільства в державі повинна починатися з освіти, яка здатна продемонструвати кращий взрєць для наслідування в даному напрямі розвитку. Саме тому актуалізуємо основні положення Концепції розвитку інклюзивної освіти, у якій наголошено на потребі включення в освітні заклади дітей із різними нозологіями. Актуальність означеного питання пояснюємо й тим, що розвиток інклюзії в первинній освітній ланці слугуватиме успішній адаптації даної категорії вихованців до навколишнього середовища, однолітків; закладе підґрунтя їх подальшої соціалізації.

**Мета статті** – розкрити особливості становлення та розвитку інклюзивної освіти в дошкільних закладах.

Аналіз актуалізованих джерел свідчить про те, що до проблеми інклюзивного навчання та виховання неодноразово зверталися науковці й педагоги-практики, психологи, соціологи, намагаючись розкрити найбільш актуальні її аспекти, як-от:

- розвиток інклюзивної освіти (І. Багажнікова, І. Гилевич, Д. Зайцев, В. Засенко, А. Колупаєва, М. Малофєєв, В. Синьов, О. Таранченко, Л. Шипіцина, А. Шевцов, Н. Шматко й інші);
- адаптація та модифікація освітнього середовища, нові підходи до навчання і виховання дітей з порушеннями розвитку (Е. Данілавічюте, І. Демченко, З. Ленів, С. Литовченко, І. Луценко, Н. Софій та інші);
- формування суспільної свідомості, організація демократичного устрою (В. Бойко, В. Золотухін, О. Кондаков);
- підготовка майбутніх вихователів ЗДО до роботи в умовах інклюзії (А. Аніщук, С. Гордієнко, Н. Тарасенко);
- упровадження педагогіки толерантності (Т. Арістова, М. Боритко, А. Козлова, В. Маралов, Г. Палаткіна, В. Сітаров, Ю. Тодорцева);
- толерантність як суспільна цінність (І. Бех, Т. Болотіна, Б. Гершунський, О. Грива, О. Клепцова, І. Крутова, В. Лекторський, П. Степанов);
- використання толерантності у процесі педагогічного впливу та взаємодії (М. Ковальчук, Ю. Тодоровцева);

Особлива увага науковців до означеного питання так само підтверджується постійним зростанням кількості дітей із різними видами порушень, прогалинами й упущеннями в освітній практиці, потребою пошуку нових шляхів реалізації інклюзивного навчання. Це зазначено в законах України “Про дошкільну освіту”, “Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу”, “Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання”, постанові “Про невідкладні питання діяльності дошкільних та інтернатних закладів”, наказі “Про затвердження порядку комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах” тощо. Беручи курс на створення демократичного відкритого середовища в освіті та країні, державна політика суттєво змінилася за останні роки, що засвідчують статистичні дані Міністерства освіти та науки. Так, у 2020/2021 н. р. для дітей з особливими освітніми потребами дошкільного віку створено 4 369 спеціальних груп у 1 630 закладах дошкільної освіти, у яких 61 668 дітей здобувають дошкільну освіту; 3 796 інклюзивних груп у 2 242 закладах, де виховуються 6 849 дітей [8].

Стрижневими ідеями, викладеними в нормативно-правовій базі інклюзивної освіти, нині виступають повага прав, свобод та пріоритетів особистості, дитиноцентризм та самоцінність дитинства, рівність доступу до отримання всіх спектрів послуг (медичні, соціальні, освітні), подолання перешкод на шляху розвитку особистості. Так, відповідно до ст. 3 Закону України “Про освіту”, повинні бути створені рівні умови доступу до отримання освітніх послуг усім громадянам України незалежно від їхнього віку, статусу, статі, стану здоров’я, наявності інвалідності тощо [7]. Даним Законом передбачено таке: “Держава створює умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення й усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти” [7]. Пропагування ідей рівного доступу до освіти спостерігаємо й у постанові “Про внесення змін до Положення про дошкільний навчальний заклад”: “У складі дошкільних навчальних закладів можуть створюватися спеціальні й інклюзивні групи для розвитку дітей з порушеннями слуху, зору, мови, опорно-рухового апарату, інтелекту, затримкою психічного розвитку. Навчально-виховний процес у спеціальних та інклюзивних групах у дошкільних навчальних закладах здійснюється за спеціальними програмами розвитку дітей та навчально-методичними посібниками, затвердженими в установленому порядку МОН” [6]. Відповідно до основних нормативно-правових документів про освіту в Україні визначено такі її пріоритетні напрями розвитку, як:

- створення безпечного, інклюзивного освітнього середовища в закладах дошкільної освіти;
- забезпечення якісної освіти для дітей дошкільного віку з різними нозологіями з урахуванням їхніх задатків та можливостей, потреб, інтересів;
- збільшення чисельності закладів дошкільної освіти з інклюзивним навчанням;
- збільшення кількості асистентів вихователя в закладах дошкільної освіти; – підвищення кваліфікації педагогічних працівників щодо роботи з дітьми з ООП.

З метою виконання поставлених завдань упродовж 2018–2021 рр. в Україні було створено мережу інклюзивно-ресурсних центрів (далі – ІРЦ), які здійснюють кваліфікований психолого-педагогічний супровід здобувачів дошкільної та шкільної освіти. На допомогу педагогам-практикам розроблено концептуальні положення, викладені в Базовому компоненті дошкільної освіти, що виступає Державним її стандартом. Зокрема, нормативним документом передбачено таке: “Дошкільна освіта є невід’ємним складником та першим рівнем у системі освіти – стартовою платформою особистісного розвитку дитини” [2]. Базовим компонентом дошкільної освіти виокремлено основні напрями підвищення якості дошкільної освіти відповідно до міжнародних стандартів. Визначено вимоги щодо результатів навчання та формування базових компетентностей дітей дошкільного віку за такими напрямками: особистість дитини; дитина в сенсорно-пізнавальному просторі; дитина у природному довкіллі; гра дитини; дитина в соціумі; мовлення дитини; дитина у світі мистецтва.

Нормативно-правове підґрунтя інклюзивної дошкільної освіти акцентує увагу на принципах гуманізму; поваги особистості; самоцінності дитинства; урахуванні задатків та нахилів, індивідуальних анатомо-фізіологічних, психічних, навчальних можливостей вихованців з особливими освітніми потребами. Цінним для нас є віддзеркалення нормативною базою основної мети, завдань, змісту, специфіки процесу формування досвіду вихованців з особливими освітніми потребами шляхом їх участі у різних видах діяльності у ЗДО.

Дошкільний вік оптимальний щодо включення дітей із різними нозологіями до спільної навчальної діяльності з однолітками. У даний період закладається підґрунтя особистості, формується її світогляд, пізнавальні можливості, розширюється досвід [5]. Практика показує, що перебування дітей із порушеннями розвитку у ЗДО є визначальним щодо набуття спеціальних знань, формування вмій і навичок, передусім самообслуговування, комунікації, взаємодії, самореалізації власних потреб тощо [1; 2]. Інтенсивний розвиток психічних функцій та якостей дітей дошкільного віку зумовлює подальшу їх поведінку щодо себе, ровесників, дорослих, навколишнього світу.

Наше дослідження показало, що включення дошкільників із порушеннями розвитку у ЗДО відбувається не лише у формі участі у прогулянках, святах, ранках, іграх або екскурсіях поряд з іншими дітьми, а й передбачає дотримання низки вимог щодо адаптації та модифікації освітнього середовища (належний догляд упродовж дня та дотримання режиму, надання педагогічної чи психологічної допомоги, організація

корекційно-розвиткових занять із фахівцями, додаткові заняття щодо розвитку ключових рис та якостей). Загалом організація інклюзивного навчання та виховання в закладах дошкільної освіти базується на двох своєрідних підходах щодо улаштування та сприяння якості життєдіяльності дітей з особливими освітніми потребами (Рис. 1).

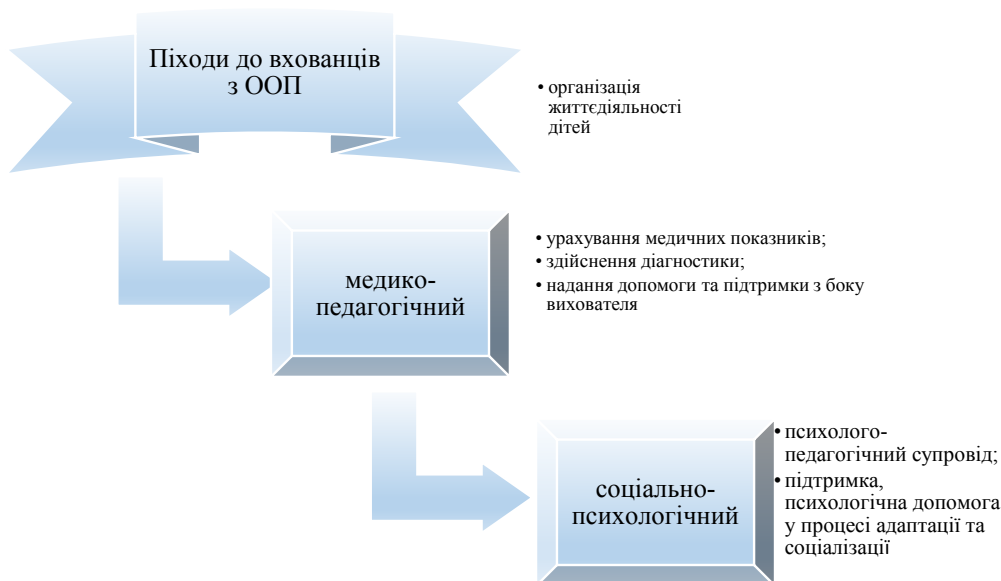


Рис. 1. Основні напрями роботи педагогів ЗДО з вихованцями з порушеннями розвитку

Базові програми для закладів дошкільної освіти передбачають здійснення інклюзивного навчання та виховання дітей із порушеннями розвитку з використанням низки методів та прийомів, форм та засобів, які безпосередньо впливають на підвищення ефективності даного процесу. В основу навчання та виховання, розвитку та корекції порушень дітей дошкільного віку покладено такі засадничі принципи, як:

- індивідуальний підхід, особистісно орієнтоване навчання вихованців з урахуванням їхніх навчальних можливостей, індивідуальних особливостей та задатків, інтересів;
- принцип самостійності й активності дитини;
- співпраця учасників навчально-виховного процесу та здійснення психолого-педагогічного супроводу вихованців командою фахівців;
- педагогіка партнерства;
- принцип динамічного розвитку освітньої моделі закладу дошкільної освіти;
- батьки – рівноправні учасники освітнього процесу тощо.

Досягнення високих результатів інклюзивного навчання та виховання дошкільників із різними нозологіями можливе за умов дотримання низки вимог, а саме:

- актуалізації мети та стрижневих завдань на даному етапі;
- створення безбар'єрного освітнього простору та толерантного середовища в закладі освіти;
- визначення змісту, структури, складових частин дошкільної інклюзивної освіти;
- створення практико-орієнтованої моделі дошкільної інклюзивної освіти [7].

Ці й інші аспекти актуалізують структурно-функціональну і суспільну спрямованість освітнього процесу ЗДО; виокремлення системно-комплексного, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів до навчання та виховання дітей дошкільного віку з порушеннями розвитку; реалізацію індивідуалізованого навчання тощо. Так, сьогодні розроблена чітка система роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в закладах дошкільної освіти, в основі якої лежать індивідуальний підхід до вихованців, урахування їхніх вікових та індивідуальних особливостей, вимог корекційних програм, особливостей організації освітньої роботи. Також закладами дошкільної освіти передбачено необхідні заходи щодо оздоровлення та корекційної роботи з дошкільниками; за можливості здійснено адаптацію та модифікацію до потреб здобувачів дошкільної освіти. Зокрема, освітній процес у закладах дошкільної освіти відбувається шляхом наближення його до можливостей вихованців із порушеннями розвитку, а саме: проведення навчальних занять з урахуванням індивідуальних можливостей; використання ігор та вправ (коригувальних вправ під час ранкової гімнастики); організації індивідуальної корекційної роботи упродовж дня; організації динамічних пауз, фізкультхвилинок; огляду медичним персоналом; укомплектування кімнат (підбір меблів відповідно до індивідуального стану здоров'я вихованців) тощо. Велике значення в контексті означеного відіграє і просвітницька робота з батьками вихованців, підвищення професійного рівня педагогів шляхом участі у спільних семінарах, конференціях, курсах, круглих столах з іншими фахівцями інклюзивної освіти.

Наше дослідження показало, що у процесі адаптації закладів дошкільної освіти до потреб дітей із різними нозологіями найбільш поширені:

- індивідуальне диференційоване дозоване навантаження під час занять (відповідно до порушення розвитку дитини);
- забезпечення постійного психолого-педагогічного супроводу вихованців;
- використання в роботі з дітьми низки арт-терапевтичних методів та методик (казкотерапія, музикотерапія, пісочна терапія, кольоротерапія тощо);
- збереження фізичного здоров'я дитини (рухливі оздоровчі ігри, психогімнастика, логоритміка, кінезіологічні та релаксаційні вправи, самомасаж, загартування);
- корекційна робота щодо вторинних порушень розвитку дитини.

Зрозуміло, що ефективність реалізації інклюзивного навчання в дошкільній галузі освіти залежить від бази знань, умінь та навичок, рівня педагогічної майстерності та професіоналізму педагогічного персоналу закладу. На особливу увагу заслуговує обізнаність вихователів із нормативно-правовою базою України щодо інклюзії та світовим досвідом інклюзивної освіти; розуміння особливостей та закономірностей розвитку дітей із різними нозологіями; володіння прийомами та методами індивідуалізованого, диференційованого, особистісно орієнтованого навчання та виховання дітей дошкільного віку з різними видами порушень розвитку. Чільне місце на даному етапі посідають такі складові частини професійної компетентності вихователя:

- умінь здійснювати моніторинг розвитку дитини з особливими освітніми потребами;
- умінь своєчасно виявляти порушення в розвитку вихованців;
- готовність до участі у здійсненні психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку з порушеннями розвитку (разом з командою фахівців);
- умінь організувати толерантне освітнє середовище у групі ЗДО;
- умінь співпрацювати в команді (фахівців ІРЦ, ЗДО, ЗСО); комунікативні, соціальні, педагогічні вміння та навички вихователя у процесі співпраці з іншими фахівцями, батьками дітей, вихованцями.

Організаторські та педагогічні здібності педагога, його вміння та навички реалізації поставлених завдань на практиці, сформована інклюзивна компетентність дозволяють організувати безперешкодне освітнє середовище, у якому успішно розвиватимуться всі без винятку вихованці.

**Висновки.** Отже, вищезначене дозволяє стверджувати, що на сучасному етапі інклюзивна освіта в закладах дошкільної освіти перебуває на етапі становлення. Нормативно-правова база сьогодні більше спрямована на реалізацію інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, хоча спостерігаємо й позитивні зміни в дошкільній галузі. Ефективність та успішність розвитку дошкільної інклюзивної освіти залежать від низки чинників, стрижневим з-поміж яких є компетентність педагогів ЗДО, готовність закладу до прийняття даної категорії осіб, матеріальна та методична забезпеченість тощо.

На перспективу варто підвищувати професійну компетентність педагогів-практиків із питань інклюзивної освіти та здійснювати подальші наукові дослідження у сфері інклюзивного навчання та виховання для того, щоб створити належне підґрунтя практичної дії вихователів та їхніх асистентів щодо гармонійного розвитку особистості дошкільника.

#### **Використана література:**

1. Андрущенко О. Організація інклюзивної освіти в дошкільному навчальному закладі. *Дитина з особливими потребами*. 2016. № 2. С. 5–7.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 12.12.2021)
3. Величко Д. Особлива дитина – особлива турбота. *Логопед*. 2020. № 2. С. 16–17.
4. Дичківська І. Інклюзивна освіта: шляхи впровадження. *Дошкільне виховання*. 2013. № 12. С. 3–6.
5. Матвеева Н. Інноваційні методи навчання молодших школярів з ООП. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення* : матеріали 3 Всеукраїнської науково-практичної конференції, 4–5.03.2020 р. Полтава, 2020. С. 38–41.
6. Про внесення змін до Положення про заклад дошкільної освіти : постанова Кабінету Міністрів від 27.01.2021 р. № 86. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2015-%D0%BF#Text> (дата звернення: 18.12.2021)
7. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145–VIII. *Голос України*. 2017. № № 178–179. С. 10–22.
8. Статистичні дані. Міністерство освіти і науки країни. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> (дата звернення: 12.12.2021)

#### **References:**

1. Andrushchenko, O. O. (2016). Orhanizatsiia inkluzyvnoi osvity v doshkilnomu navchalnomu zakladi. *Dytyna z osoblyvyvmy potrebamy*. [Organization of inclusive education in preschool education. A child with special needs]. № 2. S. 5–7 [in Ukrainian].
2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (nova redaktsiia) [Basic component of preschool education (new edition)]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> [in Ukrainian] (data zvernennia: 18.12.2021).
3. Velychko D. V. (2020). Osoblyva dytna – osoblyva turbota. *Lohoped*. [A special child is a special concern. Speech therapist]. № 2. S. 16–17 [in Ukrainian].
4. Dychkivska I. (2013). Inkluzyvna osvita: shliakhy vprovadzhenia. *Doshkilne vykhovannia*. [Inclusive education: ways to implement. Preschool education]. № 12. S. 3–6 [in Ukrainian].

5. Matveieva N. O. (2020). Innovatsiini metody navchannia molodshykh shkolariv z OOP. Innovatsii v pochatkovii osviti: problemy, perspektyvy, vidpovidy na vyklyky sohodennia: materialy 3 Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. [Innovative methods of teaching junior students with PLO. Innovations in primary education: problems, prospects, answers to the challenges of today : materials of the 3'rd All-Ukrainian scientific-practical conference], 4–5.03.2020. Poltava. S. 38–41 [in Ukrainian].
6. Pro vnesennia zmin do Polozhennia pro zaklad doshkilnoi osvity : postanova Kabinetu Ministriv vid 27.01.2021 r. № 86. [On Amendments to the Regulations on Preschool Education Institutions : Resolution of the Cabinet of Ministers of January 27, 2021. № 86]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2015-%D0%BF#Text> [in Ukrainian] (data zvernennia: 12.12.2021).
7. Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145–VIII (2017.) Holos Ukrainy [On education: Law of Ukraine of 05.09.2017 № 2145–VIII. Voice of Ukraine]. № 178–179. S. 10–22 [in Ukrainian].
8. Statystychni dani. Ministerstvo osvity i nauky krainy. [Statistics. Ministry of Education and Science of the country]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statystichni-dani> [in Ukrainian] (data zvernennia: 12.12.2021).

**Matveieva N. O., Matishak M. V. Development of preschool inclusive education in Ukraine: fundamental basements**

*The article emphasizes the need to develop inclusive education as a model of social order; the legal support of inclusive education in Ukraine is analyzed; emphasis is placed on scientific research. The content and directions of implementation of inclusive education in the preschool field are established, system-complex, personality-oriented and competence-based approaches to education and upbringing of preschool children with developmental disabilities are singled out; the main tasks at the present stage are highlighted. Attention is paid to priority areas, ideas of inclusive education; statistical data on the implementation of the state policy of Ukraine on the way to its development are revealed.*

*The functional and semantic characteristics of the professional activity of the educator of the preschool institution on the implementation of inclusive education and upbringing of preschoolers have been updated; its main directions; the requirements for the adaptation and modification of the educational process of preschool education institutions to the individual capabilities, needs, abilities of preschoolers with developmental disabilities are determined.*

*It is established that the organizational and pedagogical abilities of the teacher, his skills and abilities to implement the tasks in practice, the formed inclusive competence allow to organize a smooth educational environment in which all students will successfully develop without exception.*

*Emphasis is placed on the peculiarities of the development of preschool children, the specifics of the implementation of educational influence, the direction of pedagogical action. Attention is drawn to the need to improve the professional level of teachers-practitioners in the implementation of the tasks. The basic principles of inclusive education, forms of work with preschool children with different nosology are established; the most effective inclusive practices in preschool institutions are revealed.*

**Key words:** pedagogical skills, professionalism, inclusive education, Basic component, standards, educational programs, regulatory support.

УДК 376-056.262:37.091.33

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.26>

Мельник В. І., Гребенюк Т. М.

## КОРЕКЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

У статті проаналізовано наукові дослідження тифлопсихології та тифлопедагогіки, що стосуються питань корекційної спрямованості освітнього процесу у спеціальних закладах та закладах з інклюзивною формою навчання. Установлено фундаментальні дослідження щодо корекції та компенсації порушеного зору. Визначені принципи корекційної роботи (індивідуального та диференційованого підходів; єдності педагога і дитини; поєднання педагогічного та лікувального впливів). Звертається увага на те, що на сучасному етапі в тифлопедагогіці розробляються два основні напрями вирішення проблеми надання корекційної допомоги учням із порушеннями зору – корекційний вплив здійснюється безпосередньо у процесі навчання під час вивчення навчальних предметів інваріантної складової частини навчального плану та включення у практику роботи спеціальних та інклюзивних закладів освіти корекційних занять (варіативна складова частина типового навчального плану). Визначено основні завдання корекційної роботи на основних уроках (української мови та літературного читання, математики, природознавства); вказано на необхідність реалізації корекційних завдань (в основному корекція вторинних відхилень у формуванні особистості) її у процесі виховної роботи. Проаналізовано типові освітні програми початкової освіти та загальної середньої освіти II ступеня для дітей з особливими освітніми потребами, визначено в них корекційний складник. На основі аналізу науково-методичної літератури із проблеми дослідження зроблено висновки, що проблема надання корекційної допомоги учням із порушеннями зору досить широко представлена в наукових працях, але в основному всі вони стосувалися організації та проведення корекційної роботи з дітьми, які відвідують спеціальні заклади освіти для дітей із порушеннями зору, де є відповідні фахівці та матеріально-технічна база. Залишається поза увагою науковців питання щодо механізмів урегулювання та надання якісних корекційних послуг дітям із порушеннями зору, які не відвідують спеціальні заклади освіти. Подальше дослідження спрямоване на визначення організаційно-педагогічних умов надання корекційної допомоги учням із порушеннями зору в умовах інклюзивного навчання.

**Ключові слова:** учні з порушеннями зору, корекція, компенсація, корекційна спрямованість, принципи корекційної роботи, корекція сприймання, корекційні заняття, спеціальні школи, інклюзивне навчання.

Важливим завданням реформування системи освіти в Україні на всіх її рівнях (дошкільна, загальна середня освіта та вища освіта) є створення умов з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей та потенційних можливостей кожного здобувача освіти. Серед умов, що висувуються до організації процесу навчання осіб із порушеннями зору, особливого значення набуває надання корекційно-розвивальних послуг. Адже для успішного розвитку та соціалізації необхідна спеціально організована корекційно-педагогічна робота, яка має супроводжувати весь освітній процес, як у спеціальних, так і в інклюзивних закладах освіти, де навчаються діти з порушеннями зору (Л. І. Вавіна, Т. М. Дегтяренко, В. П. Єрмаков, О. Г. Литвак, І. С. Моргуліс, Т. П. Свиридюк, В. М. Синьов, Є. П. Синьова, Л. І. Солнцева, С. В. Федоренко й інші).

Корекційна спрямованість процесу навчання дітей із порушеннями зору зумовлена своєрідністю розвитку в разі зорової деградації, що передбачає виділення первинного порушення (зорового аналізатора) та виникнення вторинних відхилень у розвитку, пов'язаних з ослабленням пізнавальних процесів, змінами у фізичному розвитку, зокрема й рухових функцій, труднощами просторового орієнтування й опанування соціального досвіду. Головними об'єктами спрямування корекційно-педагогічних впливів мають бути компоненти особистості: її пізнавальні й емоційно-вольові процеси, фізичний розвиток, спрямованість, активність тощо. Корекційна робота здійснюється завдяки використанню компенсаторних можливостей, чим краще будуть використовуватись ці можливості, тим ефективніше буде протікати процес розвитку (О. Г. Литвак, І. С. Моргуліс, Т. П. Свиридюк, Л. І. Солнцева, Є. П. Синьова, С. В. Федоренко й інші).

Нагепер науковцями визначені напрями корекційної роботи з учнями, які мають порушення зору (І. С. Моргуліс [6], Т. П. Свиридюк [10]); розроблені корекційні програми та відповідні методичні рекомендації. Але варто констатувати, що всі ці дослідження стосувалися організації та проведення корекційної роботи з дітьми, які відвідують спеціальні школи для дітей із порушеннями зору, де є відповідні фахівці та матеріально-технічна база. Сьогодні, у період активного впровадження інклюзивного навчання, поза увагою науковців залишається питання щодо механізмів урегулювання та надання якісних корекційних послуг дітям із порушеннями зору, які не відвідують спеціальні заклади освіти.

У науковій спадщині тифлопсихології та тифлопедагогіки знаходимо чимало наукових досліджень, присвячених проблемам корекції та корекційній роботі зокрема. Так, основний принцип корекційної спрямованості процесу навчання осіб із порушеннями зору був визначений І. С. Моргулісом; основні напрями корекційної роботи обґрунтовані в наукових працях І. С. Моргуліса та Т. П. Свиридюк; планування та методика проведення різних типів корекційних занять представлені в роботах В. О. Бутенко, І. М. Гудим, Т. М. Дегтяренко, Л. І. Плаксіної, Т. П. Свиридюк, В. М. Ремажевської, В. О. Феоктистової та інших; організації та реалізації корекційної роботи на загальноосвітніх уроках присвячені праці Л. І. Вавіної, Т. М. Гребенюк, М. І. Земцової, В. В. Купрас, І. С. Моргуліса, О. М. Паламар, М. Поліковські, Л. І. Солнцевої, С. В. Федоренко, І. П. Чигринова й інших; окремі теоретичні аспекти корекційної спрямованості освітнього процесу в закладах освіти для дітей із порушеннями зору знаходимо в дослідженнях А. В. Дашковської, Т. М. Костенко, Л. О. Куненко, І. О. Сасіної, Г. П. Серпутько, Є. П. Синьової, Н. О. Рахуби, Ю. В. Тімакової, О. М. Федорової, Л. І. Чопик та інших.

**Мета статті** – висвітлення теоретично-методологічних засад надання корекційної допомоги дітям із порушеннями зору в умовах спеціальної й інклюзивної освіти.

Корекція є специфічним і важливим завданням у роботі з дітьми, які мають порушення зору. Від якості здійснення корекційної роботи залежить успішність розвитку компенсаторних процесів у психічному розвитку особистості з порушеннями зору.

Компенсація порушених функцій – це складний процес перебудови функцій організму в разі порушень або відсутності будь-яких функцій. За наявності різних порушень чи цілковитої втрати зору для свого повноцінного розвитку дитина має формувати компенсаторні навички, що дає їй змогу використовувати збережені аналізатори в пізнанні навколишньої дійсності, збагаченні чуттєвого досвіду, успішній соціалізації [11].

За ґрунтовними дослідженнями М. І. Земцової [3] та Л. І. Солнцевої [5], які вивчали проблему компенсації порушеного зору, процес компенсації проходить декілька стадій. Кожна з них має свою структуру, завдання та певні психічні новоутворення, які забезпечують дитині просування в розвитку. Перехід від однієї стадії компенсації до іншої пов'язаний зі зміною провідного виду діяльності й обумовлений розвитком психічних та пізнавальних процесів.

Компенсація зорової недостатності не є простим заміщенням одних функцій іншими, а є створенням на кожному етапі розвитку дитини нових складних систем зв'язків і відносин сенсорно-моторних розумових структур, що дозволяють сприймати інформацію, яка надходить із зовнішнього світу, і використовувати її для найбільш адекватного його віддзеркалення та побудови поведінки відповідно до умов життя і діяльності (М. І. Земцова, О. Г. Литвак, І. С. Моргуліс).

І. С. Моргуліс узагальнив основні положення, які визначають суть загальнодефектологічного принципу корекційної спрямованості у спеціальній школі та визначив таке:

– для компенсації та корекції вторинних відхилень у розвитку дітей із порушеннями зору необхідно створити спеціальні умови з урахуванням вікових, типологічних та індивідуальних особливостей їхнього психічного та фізичного розвитку;

– важливою умовою розвитку компенсаторних процесів та запобігання виникненню вторинних відхилень у розвитку є раннє включення дитини з порушеннями зору в систему корекційно-педагогічної допомоги;



- збережені органи відчуття та пізнавальні можливості дітей із порушеннями зору мають становити основу компенсаторно-корекційної спрямованості навчання;
- залучення учнів до предметно-практичної діяльності, яка спирається на активну та свідому діяльність дитини із предметами навколишнього світу, створює найкращі умови для компенсаторно-корекційного ефекту;
- навчально-пізнавальна діяльність учнів із порушеннями зору потребує посиленого педагогічного керівництва [6].

На основі загальних та специфічних закономірностей розвитку дітей із порушеннями зору Л. І. Плаксіною [8] були визначені принципи корекційної роботи: диференційованого підходу, що передбачає врахування стану зорових функцій, ступінь вираженості зорового порушення й особливості пізнавального розвитку; принцип єдності педагога і дитини, для реалізації якого автор базовим вважає детальне вивчення особливостей розвитку дитини (психічні можливості, інтереси, яким видам діяльності віддає перевагу тощо) та їх урахування в подальшій корекційній роботі. В умовах сьогодення, а саме діяльності поряд із спеціальними закладами освіти для дітей із порушеннями зору інклюзивних, особливої уваги потребує реалізація ще одного виділеного Л. І. Плаксіною принципу корекційної роботи – поєднання педагогічного та лікувального впливів [8]. Даний принцип, на наш погляд, варто вважати специфічним принципом корекційної роботи саме спеціального закладу освіти, адже його реалізація дозволяє отримувати дітям із порушеннями зору якісні лікувальні послуги за місцем навчання, адже спеціальні заклади освіти оснащені спеціальним апаратним обладнанням для корекції зору та мають у штаті відповідних фахівців.

На сучасному етапі в тифлопедагогіці (Є. П. Синьова та С. В. Федоренко) розробляються два основні напрями вирішення проблеми надання корекційної допомоги учням із порушеннями зору [12]. Перший полягає в тому, що спеціальний, корекційний вплив здійснюється безпосередньо у процесі навчання, тобто під час вивчення навчальних предметів інваріантної складової частини типового навчального плану. Кожен навчальний предмет повинен містити і містить корекційний матеріал. Другий аспект – це включення у практику роботи спеціальних корекційних занять (варіативна складова частина типового навчального плану), як-от орієнтування у просторі, розвиток мовлення, корекція розвитку (пізнавальної й емоційно-вольової сфери), соціально-побутове орієнтування, лікувальна фізкультура, ритміка.

На уроках, що входять до інваріантної складової частини типового навчального плану, корекція може здійснюватися у трьох напрямках: корекція психічного розвитку (подолання чи послаблення недоліків сприймання, уявлення, запам'ятовування, пам'яті, мислення, мовлення тощо); корекція фізичного розвитку (подолання чи послаблення порушень рухової сфери (координація рухів), розвиток навичок просторового орієнтування тощо) та корекція функцій зору (розвиток гостроти зору, поля зору, окоорухової, простежувальної функції, бінокулярного зору, розрізнення кольорів тощо) [4, с. 145].

Основні завдання та можливості реалізації корекційної роботи, спрямованої на запобігання вторинним відхиленням у розвитку учнів із порушеннями зору під час уроків та подолання таких, ґрунтовно представлені в сучасних науково-методичних публікаціях.

Так, наприклад, серед основних завдань корекційної роботи на уроках української мови та літературного читання (за Л. І. Вавіною, Т. М. Гребенюк, В. В. Купрас, Г. В. Нікуліною, О. М. Паламар, С. В. Федоренко, Т. П. Свиридюк, Г. П. Серпутько, І. П. Чигриною й іншими) варто виділити такі: розвиток пізнавальної активності та збережених аналізаторів (дотикового, зорового, слухового тощо сприймання); формування вміння користуватися залишковим зором, використовувати збережені аналізатори; розвиток психічних функцій та способів розумової діяльності; формування елементарних прийомів аналізуючого спостереження, соціального та наочно-практичного досвіду; збагачення і конкретизація знань і уявлень про навколишній світ; збагачення словникового запасу учнів, чуттєвого досвіду дітей як основи для складання особистих висловлювань; розвиток адекватних емоційних реакцій на події, які відбуваються у творі; розвиток та коригування мімічних рухів обличчя, жести, просторових уявлень тощо.

Окрім того, що уроки української мови та літературного читання мають значний потенціал для реалізації корекційних завдань, варто також урахувати і той факт, що і саме мовлення виконує компенсаторну функцію в умовах порушеного зору (О. Г. Литвак, І. С. Моргуліс, Л. І. Солнцева), оскільки є засобом пізнання навколишньої дійсності: мова направляє процес сприймання, уточнює наявні уявлення, а також формує уявлення про недоступні для безпосереднього сприймання незрячими й учнями зі зниженим зором предмети та явища навколишньої дійсності.

Зважаючи на компенсаторну функцію мовлення в умовах порушеного зору, не варто забувати і про те, що мовлення осіб із порушеннями зору, хоч і розвивається за загальними закономірностями (Л. С. Виготський), але все таки має свої особливості, які проявляються в динаміці розвитку і накопиченні мовленнєвих засобів і виразних рухів; обмеженості активності словникового запасу; наявності вербалізмів (невідповідності між словом та його образом); обмежені можливості контролю за вербальними та невербальними засобами спілкування тощо (І. М. Гудим, В. З. Деніскіна, О. Г. Литвак, Г. В. Нікуліна й інші). Тобто мовлення осіб із порушеннями зору також потребує корекційних впливів.

Корекційній спрямованості уроків математики в тифлопедагогіці присвячені праці Н. Б. Коваленко, Р. Ф. Малих, О. М. Паламар, В. В. Скрипченко й інших. За О. М. Паламар, об'єктами корекції на уроках

математики є: перцептивна та пізнавальна активність; сенсорні дії обстежувального характеру; розумовий розвиток; розвиток мовлення; розвиток пам'яті та корекція особистості з порушеннями зору [7].

Великого значення у процесі освіти учнів із порушеннями зору набувають уроки трудового навчання. За дослідженнями І. С. Моргуліса, Т. П. Свиридюк, В. М. Ремажевської, С. В. Федоренко й інших, включення дітей із порушеннями зору в різноманітні трудові операції та процеси є дієвим засобом корекції, компенсації та подолання відхилень у їхньому розвитку. Адже організація трудових дій та процесів побудована таким чином, що це сприяє не лише загальному розвитку особистості, як розумовому, так і фізичному, але і розвитку та корекції збережених функцій організму (залишковий зір, дотик, слух тощо), розвитку мислення та мовлення, просторових уявлень та просторового орієнтування, предметно-практичних дій тощо. Дотримання фізіологічно обґрунтованих норм фізичного навантаження у процесі практичної діяльності сприяє загальному розвитку організму, удосконаленню координованості рухів та інших сенсомоторних якостей. Широкі можливості розкриває трудове навчання і виховання для розвитку творчих здібностей дітей із порушеннями зору. Серед основних корекційних завдань, які вирішуються на уроках трудового навчання, варто виділити такі: розвиток і корекція зорового сприймання і збережених аналізаторів, опанування раціональних прийомів використання зору, слуху, дотику, кінестезії під час виконання різних трудових дій; конкретизація понять про види, об'єкти і знаряддя праці, розвиток наочно-практичного мислення; формування навичок орієнтування й виконання рухових дій під зоровим контролем (з урахуванням функціональних можливостей органу зору) та без зорового контролю [4; 11; 12 та ін.].

Під час проведення аналізу основних корекційних завдань уроків варто відмітити, що в їхній основі лежить саме корекція сприймання в учнів із порушеннями зору. Саме це і буде основним корекційним завданням і уроків природознавства. Загалом, варто виділити два напрями роботи з корекції сприймання в учнів із порушеннями зору: розвиток елементарних функцій сенсорних систем (зокрема, зорової і дотикової) і активізація інших психічних процесів, які включені до процесу сприймання, зокрема мовлення, мислення та пам'яті. Як зазначає у своїх працях О. М. Паламар, об'єктами корекційно-компенсаторної роботи є такі особливості сприймання, як: зниження здатності до розпізнання зовнішніх і внутрішніх ознак в їх взаємозв'язку; невміння використовувати виділені ознаки з метою розпізнання предметів; знижений рівень наочно-образного мислення; збідненість предметних уявлень; знижена орієнтувальна активність [7, с. 7].

Зважаючи на необхідність розвитку та корекцію сприймання у школярів із порушеннями зору, варто згадати про виділений І. С. Моргулісом [6] принцип корекційної спрямованості в сенсорному вихованні, під впливом якого відбувається накопичення їхнього чуттєвого досвіду, що веде до розвитку самостійності та більш упевненої поведінки як у предметному, так і в соціальному оточенні. Цей принцип є одним з основних у системі корекції. Специфіка його реалізації полягає у створенні умов для накопичення чуттєвого досвіду; вербалізації вилученої про предмет інформації; використанні системи сенсорних еталонів, як основи для аналізуючого сприймання. Хоча сенсорний розвиток у нормі завершується в дошкільний період життя дитини (О. В. Запорожець), для дітей із порушеннями зору він не втрачає своєї актуальності і в молодшому шкільному віці. Серед основних завдань сенсорного розвитку варто виділити такі: розвиток зорового та дотикового сприймання; розвиток слухового сприймання; формування сенсорних еталонів (розрізнення предметів за кольором, формою та величиною); розвиток просторових умінь та навичок; аналізуючого спостереження [2]. Сенсорна корекція є одним із напрямів корекційної роботи (поряд із корекцією предметно-практичної діяльності, корекцією мовлення та корекцією особистості), що були виділені Т. П. Свиридюк [10]. Корекція сенсорного розвитку передбачає вміння вилучати інформацію про предмет за допомогою системи сенсорних еталонів.

Використання технічних засобів навчання та наочності, що відповідає офтальмо-гігієнічним нормам, також має велике значення у процесі здійснення корекційної роботи (М. І. Земцова, С. В. Федоренко, Л. І. Солнцева й інші). До того ж управління розвитком навчально-пізнавальної діяльності має специфічний поетапний характер, який передбачає певну послідовність введення учнів у взаємодію з навчальним матеріалом (М. І. Земцова). Перший етап полягає в підготовці дітей із порушеннями зору до вихідної пізнавальної позиції (активізація чуттєвого досвіду, знань, визначення мети і завдань майбутньої діяльності). Другий етап відображає формування уявлень про об'єкт діяльності на основі навчання дітей із порушеннями зору способів, прийомів і порядку перцептивних дій. Третій етап передбачає засвоєння учнями нового матеріалу на основі навчання їх способів і прийомів розумової діяльності. Четвертий етап передбачає отримання відомостей про якість засвоєння дітьми з порушеннями зору знань і навчально-пізнавальних дій шляхом активізації і відтворювальної діяльності. П'ятий етап – заповнення прогалін у засвоєнному учнями навчальному матеріалі, систематизація нових знань [3].

Окрім навчальних предметів інваріантної частини навчального плану, корекційну роботу варто реалізовувати і під час різних виховних заходів. Ця робота має бути в основному спрямована на корекцію вторинних відхилень у формуванні особистості. Зокрема, С. П. Синьова та С. В. Федоренко відзначають, що корекції у процесі виховання дітей із порушеннями зору підлягають: негативні прояви поведінки, зумовлені малим досвідом спілкування та неусвідомленістю власних учинків через неможливість візуального встановлення причинно-наслідкових зв'язків між подіями в навколишньому житті; якості особистості (егоцентризм, відстороненість від оточення, негативізм, акцентуації тощо, складники спрямованості особистості,

як-от відхилення у потребах та інтересах, мотивах, життєвих планах та цілях, неадекватність самооцінки, настанови на інвалідність, порушення афективної та вольової сфер, негативні психічні стани; фізичний розвиток [12, с. 194–195].

Визначення змісту освіти учнів із порушеннями зору у спеціальних і інклюзивних закладах здійснюється відповідно до наказів МОН України (№ 814 від 26 липня 2018 р. та № 627 від 12 червня 2018 р.) та визначається типовими освітніми програмами початкової освіти та загальної середньої освіти II ступеня для дітей з особливими освітніми потребами. Саме в освітніх програмах визначені й основні завдання корекційно-розвивальної роботи з учнями, які мають порушення зору, та відповідні корекційні заняття (варіативна складова частина типового навчального плану), а також кількість відведених годин на тиждень: соціально-побутове орієнтування; розвиток мовлення; корекція розвитку; просторове орієнтування; лікувальна фізкультура (або ритміка). Тип необхідних учням із порушеннями зору корекційних занять визначається індивідуально для кожної конкретної дитини фахівцями (консультантами) інклюзивно-ресурсних центрів під час комплексного обстеження. Необхідні учням корекційні заняття та кількість відведених на них годин прописуються у висновку інклюзивно-ресурсного центру. Кількість годин, що відведені на корекційно-розвиткові заняття, не враховується під час визначення гранично допустимого навантаження учнів.

Корекційно-розвиткові заняття проводяться фахівцями (із числа працівників закладу освіти та/або додатково залученими фахівцями), з якими заклад освіти або відповідний орган управління у сфері освіти укладають цивільно-правові договори. Умови оплати праці за проведення (надання) корекційно-розвиткових занять (послуг) та перелік фахівців, які можуть їх проводити (надавати) у закладах освіти, визначено Порядком та умовами надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами, затвердженими постановою Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 р. № 88.

**Висновки.** Отже, корекційно-педагогічна робота з учнями, які мають різні порушення зору, має спрямовуватись на ефективне використання збережених систем та функцій, здатних взяти на себе компенсаторно-корекційне навантаження, цілеспрямований розвиток психічних процесів, які зумовлюють рівень опанування знань, умінь, навичок та відповідну освіченість дитини, її успішну інтеграцію в суспільство. Проаналізовані наукові праці із проблеми дослідження показали, що в основному вони стосувалися організації та проведення корекційної роботи з дітьми, які відвідують спеціальні заклади освіти для дітей із порушеннями зору. Наше подальше дослідження спрямоване на визначення організаційно-педагогічних умов надання корекційної допомоги учням із порушеннями зору в умовах інклюзивного навчання.

#### *Використана література:*

1. Гребенюк Т. М., Сасіна І. О., Тімакова Ю. В. Медико-педагогічна корекція зорового сприймання в дошкільників з вадами зору : навчальний посібник. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 147 с.
2. Гребенюк Т. М., Серпутько Г. П. Спеціальна методика сенсорного виховання дітей з порушеннями зору : навчальний посібник. Київ : Кафедра, 2019. 207 с.
3. Земцова М. И. Пути компенсации слепоты в процессе познавательной и трудовой деятельности. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1956. 419 с.
4. Інклюзивне навчання дітей з порушеннями зору : монографія / Ю. О. Войтюк та ін. ; за ред. Є. П. Синьової, С. О. Рикова. Київ : Кафедра, 2018. 316 с.
5. Коррекционная работа с учащимися начальных классов школ для слепых детей / под ред. Л. И. Солнцевой. Москва, 1990. 129 с.
6. Моргулис И. С. Организация коррекционно-воспитательного процесса в школе слепых. Киев : Украинское общество слепых, 1991. 327 с.
7. Паламар О. М. Спеціальна методика математики з основами психології навчання дітей з порушеннями зору : навчальний посібник. Київ : Кафедра, 2017. 131 с.
8. Плаксина Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушениями зрения. Москва : Город, 1998. 262 с.
9. Сасіна І. О. Особистісно-діяльнісний підхід до розвитку уваги у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору. *Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки* : збірник наукових праць. Київ : НПУ, 2011. Вип. 4 (12). С. 345–352.
10. Свиридюк Т. П. Коррекционно-воспитательная работа со слабовидящими детьми дошкольного возраста. Киев, 1981. 74 с.
11. Синьова Є. П. Особливості розвитку і виховання особистості при глибоких порушеннях зору : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 442 с.
12. Синьова Є. П., Федоренко С. В. Тифлопедагогіка : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 325 с.

#### *References:*

1. Grebeniuk T. M., Sasina I. O., Timakova Yu. V. (2005). Medyko-pedahohichna korektsiia zorovoho sprymannia u doshkilnykiv z vadamy zoru: navchalnyi posibnyk [Medical and pedagogical correction of visual perception in preschoolers with visual impairments: Tutorial]. Kyiv : Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova. 147 s. [in Ukrainian].
2. Grebeniuk T. M., Serputko H. P. (2019). Spetsialna metodyka sensorneho vykhovannia ditei z porushenniamy zoru: navchalnyi posibnyk [A special method of sensory education of children with visual impairments: Tutorial]. Kyiv : Kafedra. 207 s. [in Ukrainian].
3. Zemtsova M. I. (1956). Puti kompensatsii slepoty v protsesse poznavatelnoy i trudovoy deyatelnosti [Ways to compensate for blindness in the process of cognitive and labor activities]. Moskva : Izd-vo APN RSFSR. 419 s. [in Russian].

4. Voitiuk Yu. O., et al. (2018). Inkluzivne navchannia ditei z porushenniamy zoru: monohrafiia [Inclusive education for children with visual impairments : Monograph] / Yu.O. Voitiuk ta in. ; za red. Ye. P. Synovoi, S. O. Rykova. Kyiv : Kafedra, 2018. 316 s. [in Ukrainian].
5. Solntsev L. I. (1990). Korrektsionnaya rabota s uchashchimisya nachalnykh klassov shkol dlya slepykh detey [Correctional work with participants in primary school classes for blind children] / pod red. Solntsev. Moskva. 129 s. [in Russian].
6. Morgulis I. S. (1991). Organizatsiya korrektsionno-vospitatelnogo protsessa v shkole slepykh [Organization of the correctional and educational process in the school for the blind]. Kiyiv : Ukrainskoe Obschestvo Slepnykh. 327 s. [in Russian].
7. Palamar O. M. (2017). Spetsialna metodyka matematyky z osnovamy psykholohii navchannia ditei z porushenniamy zoru: navchalnyi posibnyk [Special methods of mathematics with the basics of psychology of teaching children with visual impairments: Tutorial]. Kyiv : Kafedra. 131 s. [in Ukrainian].
8. Plaksyna L. Y. (1998). Teoretycheskiye osnovy korrektsyonnoi raboty v detskom sadu dlia detei s narushenyami zreniya [Teoretical bases of correctional work in a preschool for children with visual impairments]. Moskva : Horod. 262 s. [in Russian].
9. Sasina I. O. (2011). Osobystisno-dialnisnyi pidkhid do rozvytku uvahy u ditei starshoho doshkilnogo viku z porushenniamy zoru [Personality-activity approach to the development of attention in older preschool children with visual impairments]. *Sotsialno-psykholohichni problemy tyflopedahohiky : zbirnyk naukovykh prats*. Kyiv : NPU. Vyp. 4 (12). S. 345–352 [in Ukrainian].
10. Sviriduk T. P. (1981). Korrektsionno-vospitatelnaya rabota so slabovidyaschimi detmi doshkolnogo vozrasta [Correctional and educational work with visually impaired preschool children]. Kiyiv. 74 s. [in Ukrainian].
11. Synova Ye. P. (2012). Osoblyvosti rozvytku i vykhovannia osobystosti pry hlybokykh porushenniakh zoru : monohrafiia [Features of development and education of the person at deep visual disturbances : Monograph]. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. 442 s. [in Ukrainian].
12. Synova Ye. P., Fedorenko S. V. (2009). Tyflopedahohika : pidruchnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Typhlopedagogy : The textbook for university students]. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova. 325 s. [in Ukrainian].

**Melnyk V. I., Grebeniuk T. M. Corrective orientation of the educational process for children with visual impairments**

*The article presents an analysis of scientific researches in psychology and pedagogy for blind and visually impaired concerning the issues of intervention orientation of learning process in special and inclusive education schools for children with visual impairments. We have identified basic researches on intervention and visual impairment compensation. We have determined intervention principles (differentiated approach, principle of a teacher-child unity, combined impact of teaching and therapy); the authors emphasize that implementation of intervention principle of combined impact of teaching and therapy in inclusive education schools is unobtainable due to lack of essential facilities and resources, relevant personnel, and it is not provided by the Concept of Inclusive Education. The authors draw attention to the fact that at the current stage two major directions in solution to the problem of intervention to support pupils with visual impairments are developed in pedagogy for blind and visually impaired: intervention influence is realized directly in the process of teaching general educational subjects and during intervention lessons incorporated into practices of special and inclusive education schools (spatial orientation, language immersion, development intervention, social guidance, remedial gymnastics, eurhythmics). The article defines the main tasks of intervention during basic general education lessons: the Ukrainian Language, Mathematics, Environmental Studies. Moreover, the authors underline the fact that during basic general education lessons intervention can be aimed at three directions: mental health development intervention, physical fitness intervention and intervention on visual functions. We have analyzed typical primary education and general secondary education (Level II) programs for children with special educational needs and identified their intervention component. We have made conclusions that intervention and pedagogical work with children with various visual impairments should be aimed at efficient use of maintained systems and functions capable of undertaking compensation and intervention load, targeted capacity-building of mental processes responsible for stages of mastering knowledge, skills and respective educational level of children, their successful integration into society.*

**Key words:** *pupils with visual impairments, intervention, compensation, intervention education, intervention principles, intervention of sensory perception, intervention lessons, special schools, inclusive education.*

## НАШІ АВТОРИ

- АЛПОВА  
ТЕТЯНА  
СЕРГІЙВНА асистент кафедри фізичного виховання, Українська інженерно-педагогічна академія  
*tanyha2788@gmail.com*
- АНІЧКІНА  
ОЛЕНА  
ВАСИЛІВНА кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри хімії,  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
*eva\_kvitka@meta.ua*
- АНОШКОВА  
ТЕТЯНА  
АНАТОЛІЙВНА здобувач ступеня «доктор філософії» зі спеціальності «освітні/педагогічні науки»,  
викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1, Національний технічний  
університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
*taniaanoshkova@gmail.com*
- БЄЛКОВА  
ТЕТЯНА  
ОЛЕКСАНДРІВНА кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізичного виховання,  
Донецький національний медичний університет  
*belkovato@ukr.net*
- БЄЛЬЧЕВ  
ПАВЛО  
ВАСИЛЬОВИЧ доцент кафедри математики і фізики, Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького  
*Bielchev.pawel@gmail.com*
- БУРЦЕВА  
ОЛЕНА  
ГЕОРГІЙВНА старший викладач кафедри математики і фізики,  
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького  
*elena.burtseva19@gmail.com*
- ВИХОР  
ВІКТОР  
ГРИГОРОВИЧ кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та латинської мов,  
Приватний вищий навчальний заклад «Київський медичний університет»  
*v-viktor@i.ua*
- ВОЛКОВА  
ВІРА  
АНДРІЙВНА кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Навчально-  
науковий інститут соціально-педагогічної та мистецької освіти  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького  
*vera\_bar52@ukr.net*
- ГАЛЬЧУН  
НАТАЛІЯ  
ПЕТРІВНА викладач англійської мови вищої кваліфікаційної категорії, викладач-методист, Комунальний  
заклад вищої освіти «Волинський медичний інститут», аспірантка кафедри соціальної роботи  
та педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки  
*natashahalchun@gmail.com*
- ГЕРМАН  
ЛЮДМИЛА  
ВОЛОДИМИРІВНА кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної підготовки,  
Державний біотехнологічний університет  
*herman\_lyudmyla@ukr.net*
- ГОЛУБНИЧА  
ЛЮДМИЛА  
ОЛЕКСАНДРІВНА доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов № 3,  
Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого  
*golubnichaya11@gmail.com*
- ГРЕБЕНЮК  
ТЕТЯНА  
МИКОЛАЇВНА кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри офтальмопедагогіки та  
офтальмопсихології, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова  
*tetanagrebenuk67@gmail.com*
- ГУМЕНЮК  
ВАСИЛЬ  
ВАСИЛЬОВИЧ кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри медицини катастроф та військової  
медицини, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького  
*basilleo03@gmail.com*
- ДАВИДЕНКО  
ОЛЕНА  
БОРИСІВНА старший викладач кафедри сучасних мов, Миколаївський національний університет  
кораблебудування імені адмірала Макарова  
*alesha020272@gmail.com*
- ДЕМ'ЯНЕНКО  
АНАТОЛІЙ  
МИКОЛАЙОВИЧ здобувач науково-освітнього рівня доктора філософії PhD за спеціальністю 011 Освітні,  
педагогічні науки, кафедра дошкільної освіти і соціальної роботи,  
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького  
*lobbyzp@gmail.com*
- ДРАЧ  
ІРИНА  
ІВАНІВНА доктор педагогічних наук, доцент, директор, Інститут вищої освіти  
Національної академії педагогічних наук України  
*drach\_i@ukr.net*
- ЄМЕЛЬЯНОВА  
ДАР'Я  
ВОЛОДИМИРІВНА кандидат педагогічних наук, доцент кафедри західних і східних мов та методики їх навчання,  
Державний заклад «Південноукраїнський національний університет імені К. Д. Ушинського»  
*dashenka1984a@gmail.com*
- ЄРЬОМІНА  
ЛІЛІЯ  
ЄВГЕНІВНА кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи,  
Навчально-науковий інститут соціально-педагогічної та мистецької освіти  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького  
*fznk04@ukr.net*
- ЖУРАВЛІОВА  
ЛАРИСА  
СТАНІСЛАВІВНА доктор педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи,  
Навчально-науковий інститут соціально-педагогічної та мистецької освіти  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького  
*laura.195@ukr.net*

ЗАДОРЖНА ТЕТЯНА ПАВЛІВНА	старший викладач кафедри сучасних мов, Николаївський національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова <i>itata240@gmail.com</i>
ЗАМША АННА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат психологічних наук, завідувач відділу навчання жестової мови, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України <i>zamsha_anna@ukr.net</i>
ЗИСКО ВІТА ВІТАЛІВНА	викладач фортепіано циклової комісії фортепіано, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради <i>Bebek2550@ukr.net</i>
ІВАНЧУК САБІНА АЙДИНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет» <i>ivanchuk.sabina@gmail.com</i>
КАМІНСЬКИЙ ОЛЕКСАНДР МИКОЛАЙОВИЧ	кандидат хімічних наук, доцент (б.в.з.) кафедри хімії, Житомирський державний університет імені Івана Франка <i>Alexkamin@ukr.net</i>
КИКІНЬОВА ЛАРИСА МИХАЙЛІВНА	викладач фортепіано циклової комісії фортепіано, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради <i>kykinova@gmail.com</i>
КОЛЯДА НАТАЛІЯ МИКОЛАЇВНА	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини <i>koliada_n@ukr.net</i>
КОРОСТІЯНЕЦЬ ТАМАРА ПЕТРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри математики і методики її навчання, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського <i>korostiyanec@gmail.com</i>
КРЮКОВА ЮЛІЯ ДМИТРІВНА	кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки <i>krjukowajuli@gmail.com</i>
КУЗІНА ВІКТОРІЯ ЮРІЇВНА	викладач кафедри мовної підготовки, Державний біотехнологічний університет <i>victoriyaku798@gmail.com</i>
КУРОК РОМАН ОЛЕКСАНДРОВИЧ	кандидат юридичних наук, доцент, молодший науковий співробітник лабораторії науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах, Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України <i>romaku2010@gmail.com</i>
ЛЕВЧЕНКО НАТАЛІЯ ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, докторант, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини <i>n.levchenkod@gmail.com</i>
МАКСИМОВА КАТЕРИНА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри української та іноземних мов, Харківська державна академія фізичної культури <i>Okateryna2014@gmail.com</i>
МАЛАХОВА ЖАННА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, завідувач кафедри фізичного виховання, Донецький національний медичний університет <i>zhanna.koval.11@gmail.com</i>
МАРЧУК ВІТАЛІЙ СЕРГІЙОВИЧ	аспірант кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова <i>v.s.marchuk@npu.edu.ua</i>
МАТВЄЄВА НАТАЛІЯ ОЛЕКСІЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти, Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» <i>nataliia.matveieva@pnu.edu.ua</i>
МАТІШАК МАРІАННА ВАСИЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» <i>marianna.mathishak@pnu.edu.ua</i>
МЕЛЬНИК В'ЯЧЕСЛАВ ІВАНОВИЧ	директор, Кам'янець-Подільська спеціальна школа Хмельницької обласної ради, аспірант кафедри офтальмопедагогіки та офтальмопсихології, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова <i>slavamelnyk75@gmail.com</i>
НЄДЯЛКОВА КАТЕРИНА ВАСИЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики і методики її навчання, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського <i>ndhvitaliy@ukr.net</i>
ПЕТРУСЕНКО НІНА ЮРІЇВНА	доцент кафедри української та іноземних мов, Харківська державна академія фізичної культури <i>ninelpet25@gmail.com</i>

---

---

ПОБЕРЕЦЬКА ВІКТОРІЯ ВАСИЛІВНА	викладач філологічних дисциплін, Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», аспірант, Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України <i>p_viktoriy06@ukr.net</i>
РОМАНИШИНА ЛЮДМИЛА МИХАЙЛІВНА	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри хімії, Житомирський державний університет імені Івана Франка <i>romanyshyna43@ukr.net</i>
СОЇНА ІРИНА ЮРІЇВНА	кандидат філологічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов, Харківська державна академія фізичної культури <i>soinairina2003@gmail.com</i>
ШЕВЧЕНКО ЮРІЙ ВАСИЛЬОВИЧ	кандидат педагогічних наук, вчитель вищої категорії, методист, Комунальний заклад «Василівський ліцей Сузір'я» Василівської міської ради Запорізької області <i>yurashev5@gmail.com</i>
ШУЛЬГА ІРИНА	старший викладач кафедри мовної підготовки, Державний біотехнологічний університет <i>shulgairina4@gmail.com</i>
ЯКУШЕВСЬКИЙ ВАЛЕНТИН ОЛЕКСАНДРОВИЧ	старший викладач кафедри фізичного виховання, Донецький національний медичний університет <i>levpraydov@ukr.net</i>

## OUR AUTHORS

- ALIPOVA  
TETIANA  
SERGIYIVNA  
Assistant at the Department of Physical Education, Ukrainian Engineering-Pedagogical Academy  
*tanyha2788@gmail.com*
- ANICHKINA  
OLENA  
VASYLIVNA  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Chemistry Department,  
Zhytomyr Ivan Franko State University  
*eva\_kvitka@meta.ua*
- ANOSHKOVA  
TETIANA  
ANATOLIYIVNA  
PhD student in the Specialty "Educational/Pedagogical Sciences", Lecturer at the Department of  
English for Technical Sciences № 1, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky  
Kyiv Polytechnic Institute"  
*taniaanoshkova@gmail.com*
- BELCHEV  
PAVLO  
VASYLIOVYCH  
Associate Professor at the Department of Mathematics and Physics, Melitopol State Pedagogical  
University named after Bohdan Khmelnytsky  
*Bielchev.pawel@gmail.com*
- BELKOVA  
TETYANA  
OLEKSANDRIVNA  
Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Physical Education,  
Donetsk National Medical University  
*belkovato@ukr.net*
- BURTSEVA  
OLENA  
GEORGIYIVNA  
Senior Lecturer at the Department of Mathematics and Physics, Melitopol State Pedagogical  
University named after Bohdan Khmelnytsky  
*elena.burtseva19@gmail.com*
- DAVYDENKO  
OLENA  
BORYSIVNA  
Senior Lecturer at the Department of Modern Languages, Admiral Makarov National University  
of Shipbuilding  
*alesha020272@gmail.com*
- DEMYANENKO  
ANATOLIY  
MYKOLAYOVYCH  
Candidate of Scientific and Educational level of Doctor of Philosophy, PhD, Specialty 011  
Educational, Pedagogical Sciences, Department of Preschool Education and Social Work, Bogdan  
Khmelnitsky Melitopol State Pedagogical University  
*lobbyp@gmail.com*
- DRACH  
IRYNA  
IVANIVNA  
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director, Institute of Higher Education  
of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine  
*drach\_i@ukr.net*
- GREBENIUK  
TETYANA  
MYKOLAIVNA  
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department  
of Ophthalmopedagogy and Ophthalmopsychology, National Pedagogical Dragomanov University  
*tetanagrebenuk67@gmail.com*
- HALCHGUN  
NATALIIA  
PETRIVNA  
Teacher of English of Higher Qualification Category, Theacher-Methodist, Volyn Medical Institute,  
Graduate Student at the Social Work and Higher School Education Department, Lesya Ukrainka  
Volyn National University  
*natashahalchun@gmail.com*
- HERMAN  
LYUDMYLA  
VOLODYMYRIVNA  
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Language Training,  
State Biotechnological University  
*herman\_lyudmyla@ukr.net*
- HOLUBNYCHA  
LIUDMYLA  
OLEKSANDRIVNA  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Foreign Languages № 3,  
Yaroslav Mudryi National Law University  
*golubnichaya11@gmail.com*
- HUMENIUK  
VASYL  
VASYLIOVYCH  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Catastrophe Medicine  
and Military Medicine, Danylo Halytsky Lviv National Medical University  
*basilleo03@gmail.com*
- IVANCHUK  
SABINA  
AYDYNIVNA  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Education,  
Donbas State Pedagogical University  
*ivanchuk.sabina@gmail.com*
- KAMINSKYI  
OLEKSANDR  
MYKOLAIOVYCH  
Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor at the Chemistry Department, Zhytomyr Ivan  
Franko State University  
*Alexkamin@ukr.net*
- KIKINYOVA  
LARYSA  
MYKHAILIVNA  
Teacher of Piano at the Piano Cycle Commission, Lutsk Pedagogical College of the Volyn Regional  
Council  
*kykinova@gmail.com*
- KOLIADA  
NATALIIA  
MYKOLAIVNA  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Social Pedagogy and  
Social Work, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
*koliada\_n@ukr.net*
- KOROSTIYANETS  
TAMARA  
PETROVNA  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of  
Mathematics and Methods of Teaching, South Ukrainian National Pedagogical University named  
after K. D. Ushinsky  
*korostiyanec@gmail.com*
- KRIUKOVA  
YULIYA  
DMYTRIVNA  
Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for  
Sciences at Faculty of Foreign Philology, Lesya Ukrainka Volyn National University  
*krjukowajuli@gmail.com*



KUROK ROMAN OLEKSANDROVYCH	Doctor of Law, Associate Professor, Junior Researcher of Laboratory of Scientific and Methodological Support of Specialist Training in Colleges and Technical Schools, Institute of Vocational Education and Training of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine <i>romaku2010@gmail.com</i>
KUZINA VIKTORIA YURIIVNA	Lecturer at the Department of Language Training, State Biotechnological University <i>victoriyaku798@gmail.com</i>
LEVCHENKO NATALIIA VOLODYMYRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work, Doctoral Student, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University <i>n.levchenkod@gmail.com</i>
MAKSYMOVA KATERYNA VOLODYMYRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Kharkiv State Academy of Physical Culture <i>Okateryna2014@gmail.com</i>
MALAKHOVA ZHANNA VOLODYMYRIVNA	Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor, Head of the Department of Physical Education, Donetsk National Medical University <i>zhanna.koval.11@gmail.com</i>
MARCHUK VITALII SERHIIIOVYCH	Postgraduate Student at the Department of Psychocorrectional Pedagogy and Rehabilitation, National Pedagogical Dragomanov University <i>v.s.marchuk@npu.edu.ua</i>
MATISHAK MARIANNA VASYLIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National university <i>marianna.mathishak@pnu.edu.ua</i>
MATVEIEVA NATALIIA OLEKSIIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences at the Department of Pedagogy of Primary Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian University <i>nataliematveieva@gmail.com</i>
MELNYK VYACHESLAV IVANOVYCH	Director, Kamyanets-Podilsky Special School of the Khmelnytsky Regional Council, Graduate Student at the Department of Ophthalmopedagogics and Ophthalmopsychology, National Pedagogical Dragomanov University <i>slavamelnyk75@gmail.com</i>
NIEDYALKOVA KATERYNA VASYLIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Mathematics and Methods of Teaching, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky <i>ndlvtaliy@ukr.net</i>
PETRUSENKO NINA YURIYIVNA	Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Kharkiv State Academy of Physical Culture <i>ninelpet25@gmail.com</i>
POBERETSKA VIKTORIA VASYLIVNA	Teacher of Philological Disciplines, Municipal Institution of Higher Education "Bar Humanitarian and Pedagogical College named after M. Hrushevsky", Postgraduate Student, Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine <i>p_viktoriy06@ukr.net</i>
ROMANYSHYNA LIUDMYLA MYKHAILIVNA	Dr. hab. in Pedagogy, Professor at the Chemistry Department, Zhytomyr Ivan Franko State University <i>romanyshyna43@ukr.net</i>
SHEVCHENKO YURIY VASYLIOVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Teacher of the Highest Category, Methodologist, Municipal Institution «Vasyliv Lyceum Suzirya» of Vasylivka City Council of Zaporizhia Region <i>yurashev5@gmail.com</i>
SHULGA IRYNA	Senior Lecturer at the Department of Language Training, State Biotechnological University <i>shulgairina4@gmail.com</i>
SOINA IRYNA YURIYIVNA	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Kharkiv State Academy of Physical Culture <i>soinairina2003@gmail.com</i>
VOLKOVA VIRA ANDRIIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Education and Social Work, Educational and Scientific Institute of Social-Pedagogical and Artistic Education of Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University <i>vera_bar52@ukr.net</i>
VYHOR VIKTOR HRYHOROVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian and Latin Languages, Kyiv Medical University <i>v-viktor@i.ua</i>
YAKUSHEVSKY VALENTIN ALEXANDROVICH	Senior Lecturer at the Department of Physical Education, Donetsk National Medical University <i>levpraydov@ukr.net</i>
YEMELYANOVA DARYA VOLODYMYRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Western and Oriental Languages and Methods of Their Teaching, State institution "South Ukrainian National University named after K. D. Ushinsky" <i>dashenka1984a@gmail.com</i>

YEROMINA LILIA YEVHENIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Education and Social Work, Educational and Scientific Institute of Social-Pedagogical and Artistic Education of Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University <i>fznk04@ukr.net</i>
ZADOROZHNA TETIANA PAVLIVNA	Senior Lecturer at the Department of Modern Languages, Admiral Makarov National University of Shipbuilding <i>itata240@gmail.com</i>
ZAMSHA ANNA VOLODYMYRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Head of Sign Language Education Division, Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the NAES of Ukraine <i>zamsha_anna@ukr.net</i>
ZHURAVLOVA LARYSA STANISLAVIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Education and Social Work, Educational and Scientific Institute of Social-Pedagogical and Artistic Education of Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University <i>laura.195@ukr.net</i>
ZYSKO VITA VITALIYIVNA	Teacher of Piano at the Piano Cycle Commission, Lutsk Pedagogical College of the Volyn Regional Council <i>Bebek2550@ukr.net</i>

## ЗМІСТ

<i>Аліпова Т. С.</i> АНАЛІЗ ТА ОЦІНКА РІВНЯ ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ.....	5
<i>Анічкіна О. В., Камінський О. М., Романишина Л. М.</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ФІЗИЧНОЇ ХІМІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	9
<i>Аношкова Т. А.</i> ГЛОБАЛЬНА ОСВІТА У ВИЩІЙ ШКОЛІ США: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ.....	14
<i>Белкова Т. О., Малахова Ж. В., Якушевський В. О.</i> ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: РЕАЛІЇ СЬОГОДЕННЯ.....	18
<i>Бельчев П. В., Бурцева О. Г.</i> ВПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ІЗ ДИСЦИПЛІН ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	23
<i>Вихор В. Г.</i> ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ .....	27
<i>Гальчун Н. П.</i> СТАНОВЛЕННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК САМОСТІЙНОГО НАУКОВОГО НАПРЯМУ.....	32
<i>Герман Л. В., Шульга І. В., Кузіна В. Ю.</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ.....	37
<i>Голубнича Л. О.</i> ПРЕДМЕТ ДИДАКТИКИ: АНАЛІЗ ВИЗНАЧЕНЬ НАУКОВЦЯМИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ .....	41
<i>Гуменюк В. В.</i> СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СВИТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МЕДИЦИНИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ШЛЯХИ ЙОГО ФОРМУВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ.....	46
<i>Давиденко О. Б., Задорожна Т. П.</i> ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ.....	51
<i>Дем'яненко А. М., Шевченко Ю. В.</i> КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ПРАВОВОЇ ВИХОВАНOSTІ ПІДЛІТКІВ У ГРОМАДСЬКИХ ОБ'ЄДНАННЯХ: СУТНІСТЬ Й ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ.....	55
<i>Драч І. В., Поберецька В. В.</i> АНАЛІЗ ФІНСЬКОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	59
<i>Ємельянова Д. В.</i> ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ У РАЗІ НАВЧАННЯ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ .....	63
<i>Єрьоміна Л. Є., Журавльова Л. С., Волкова В. А.</i> ІДЕЇ АРТ-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	68
<i>Замша А. В.</i> КОНЦЕПЦІЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДОСТУПНОСТІ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ГЛУХИХ ТА НАПІВГЛУХИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	72
<i>Іванчук С. А.</i> ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	76
<i>Кикіньова Л. М., Зиско В. В.</i> ОСОБЛИВОСТІ ВДОСКОНАЛЕННЯ ФОРТЕПАННОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ КОМПЛЕКСУ ЕВРИСТИЧНИХ ПРИЙОМІВ.....	80

<i>Коростіянець Т. П., Недялкова К. В.</i> САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	84
<i>Крюкова Ю. Д.</i> ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ).....	88
<i>Курок Р. О.</i> МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЕКОНОМІЧНИХ КОЛЕДЖІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	93
<i>Левченко Н. В., Коляда Н. М.</i> СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ПРОГРАМИ “МОЛОДІЖНИЙ ПРАЦІВНИК” В УКРАЇНІ.....	98
<i>Максимова К. В., Соїна І. Ю., Петрусенко Н. Ю.</i> ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ВИБІРКОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ “ОСНОВИ ФІТНЕС-КУЛЬТУРИ” У РІЗНОПРОФІЛЬНИ ЗАКЛАДИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	104
<i>Марчук В. С.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПОРУШЕНЬ ОПОРНОЇ ЗДАТНОСТІ НИЖНІХ КІНЦІВОК У ДІТЕЙ.....	109
<i>Матвеева Н. О., Матишак М. В.</i> РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНОЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ЗАСАДНИЧІ ПІДВАЛИНИ.....	115
<i>Мельник В. І., Гребенюк Т. М.</i> КОРЕКЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ.....	119
<b>НАШІ АВТОРИ.....</b>	<b>125</b>

---



---

**CONTENTS**

<b>Alipova T. S.</b> Analysis and assessment of the level of physical health of first-year students.....	5
<b>Anichkina O. V., Kaminskyi O. M., Romanyshyna L. M.</b> Features of teaching physical chemistry in higher education institutions.....	9
<b>Anoshkova T. A.</b> Global education in US higher education: theoretical basis.....	14
<b>Belkova T. O., Malakhova Zh. V., Yakushevsky V. O.</b> Theoretical aspects of health care technologies in higher medical institutions of education – realities of today.....	18
<b>Bielchev P. V., Burtseva O. G.</b> Introduction of media educational technologies in the educational process in the disciplines of physical and mathematical cycle of higher educational institution.....	23
<b>Vyhor V. H.</b> Features of application of distance learning technologies.....	27
<b>Halchun N. P.</b> Incipience of intercultural competence as independent scientific direction.....	32
<b>Herman L. V., Shulga I. V., Kuzina V. Yu.</b> Modern approaches to teaching a foreign language in a professional orientation.....	37
<b>Holubnycha L. O.</b> Subject of didactics: analysis of scientific definitions of the second half of the XX – beginning of the XXI century.....	41
<b>Humeniuk V. V.</b> Specificity of professional and pedagogical worldview of future masters of medicine and innovative ways of its formation in higher medical education.....	46
<b>Davydenko O. B., Zadorozhna T. P.</b> Problems of foreign language study in non-language specialties in the conditions of distance learning form.....	51
<b>Demyanenko A. M., Shevchenko Yu. V.</b> Criteria, indicators and levels of legal education of adolescents in public associations: the essence and main characteristics.....	55
<b>Drach I. I., Poberetska V. V.</b> Analysis of the Finnish model of education in the context of modernization of the system of future primary school teachers' training.....	59
<b>Yemelyanova D. V.</b> Formation of language and cultural tolerance of Ukrainian students when teaching the Chinese language.....	63
<b>Yeromina L. Ye., Zhuravlova L. S., Volkova V. A.</b> Ideas of art-pedagogical support in professional training of future preschool teachers and social workers.....	68
<b>Zamsha A. V.</b> The concept of communicative accessibility of the educational environment for deaf and hard-of-hearing learners.....	72
<b>Ivanchuk S. A.</b> Regularities and principles of professional training of future educators for the formation of environmentally relevant behavior in children in preschool children.....	76
<b>Kikinyova L. M., Zysko V. V.</b> Peculiarities of improvement of piano education of future teachers of music art by means of the complex of heuristic techniques.....	80
<b>Korostyanets T. P., Niedyalkova K. V.</b> Independent work of students in the conditions of distance learning.....	84
<b>Kriukova Yu. D.</b> Innovative learning environment in foreign language mastering (in terms of non-language specialties students).....	88
<b>Kurok R. O.</b> Modelling of the system of developing legal competence of economic colleges' teaching staff: theoretical aspect.....	93
<b>Levchenko N. V., Koliada N. M.</b> Establishment and development of the "Youth Worker" program in Ukraine.....	98
<b>Maksymova K. V., Soina I. Yu., Petrusenko N. Yu.</b> Introduction of the selective educational discipline "fundamentals of fitness culture" in various types of Ukraine.....	104

<b>Marchuk V. S.</b> Features of disturbance of lower limbs ability in children.....	<b>109</b>
<b>Matveieva N. O., Matishak M. V.</b> Development of preschool inclusive education in Ukraine: fundamental basements.....	<b>105</b>
<b>Melnyk V. I., Grebeniuk T. M.</b> Corrective orientation of the educational process for children with visual impairments.....	<b>119</b>
<b>OUR AUTHORS</b> .....	<b>125</b>

*Наукове видання*

**НАУКОВИЙ ЧАСОПИС  
НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

*Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*

***Випуск 84***

***Том 1***

Матеріали подані мовою оригіналу

**Шеф-редактор – В. П. Андрущенко**

*Головний редактор серії – В. М. Слабко*

*Відповідальний редактор серії – Л. Л. Макаренко*

*Технічний редактор – Т. С. Меркулова*

*Верстка – С. Ю. Калабухова*

Підписано до друку 30.09.2021.

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 15,81. Обл.-вид. арк. 15,00.

Замов. № 0322/078. Наклад 300 прим.

Віддруковано з оригіналів

Друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1

Телефони +38 (048) 709 38 69

+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.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 84  
Volume 1*

Materials submitted in the original language

**Editorial Director – V. P. Andrushchenko**

*Editor-in-chief of series – V. M. Slabko*

*Executive editor of series – L. L. Makarenko*

*Technical editor – T. S. Merkulova*

*Layout designer – S. Yu. Kalabukhova*

Signed for publication 30.09.2021.

Format 60x84/8. Typeface Times New Roman.

Offset paper. Digital printing. Probation print sheet. 15,81. Published sheets. 15,00..

Order No. 0322/078. Print run of 300.

Printed on the basis of originals

Printing House – Publishing House «Helvetica»

6/1 Inglezi, Odessa, 65101

Phone +38 (048) 709 38 69

+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Certificate of the subject of publishing business

DK No 6424 dated October 04, 2018