Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах

2022 р., № 80, Т. 2

Збірник наукових праць

виходить шість разів на рік

Головний редактор:
Сущенко А. – доктор педагогічних наук, професор

Заступник головного редактора:
Сущенко Л. – доктор педагогічних наук, доцент

Редакційна колегія:
Захаріна Є. – доктор педагогічних наук, професор;
Іваницький О. – доктор педагогічних наук, професор;
Кочарян А. – кандидат педагогічних наук, доцент;
Пагута М. – кандидат педагогічних наук, доцент;
Сущенко Т. – доктор педагогічних наук, професор;
Даріуш Скальські – доктор педагогічних наук (Республіка Польща).

Технічний редактор: Н. Кузнєцова
Дизайнер обкладинки: А. Юдашкіна

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2022. Вип. 80. 234 с. Т. 2.

Сайт видання:

www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua

Засновник:
Класичний приватний університет
Свідоцтво Міністерства юстиції України
про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 15844-4316Р від 16.10.2009 р.

Видавництво і друкарня –
Видавничий дім «Гельветика»
69002, м. Запоріжжя, вул. Олександрівська 84, оф. 414
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.

Входить до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») з педагогічних наук (спеціальності: 011. Освітні, педагогічні науки, 012. Дошкільна освіта, 013. Початкова освіта, 014. Середня освіта, 015. Професійна освіта, 016. Спеціальна освіта) відповідно до Наказу МОН України від 17.03.2020 № 409 (додаток 1).

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

Видання рекомендовано до друку
та поширення через мережу Internet
Вченою радою Класичного приватного університету
(протокол № 7 від 22.02.2022 р.)

Усі права захищені.
Повний або частковий передрук і переклади дозволено
лише за згодою автора і редакції.
При передрукуванні посилання на збірник наукових праць
«Педагогіка формування творчої особистості
у вищій і загальноосвітній школах» обов'язкове.

Редакція не обов'язково поділяє думку автора
і не відповідає за фактичні помилки, яких він припустився.

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

Адреса редакції:
Класичний приватний університет
69002, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70б.
Телефони/факс: +38 050 17 95 916.

Здано до набору 01.02.2022.
Підписано до друку 23.02.2022.
Формат 60×84/8. Цифровий друк. Наклад 150 пр.

ISSN 1992-5786

© Класичний приватний університет, 2022

ЗМІСТ

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

Н. А. Олійник, В. М. Шаргородська
ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ
У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ..... **10**

О. О. Попадич
ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ КОНСТРУЮВАННЯ ІНТЕГРАТИВНИХ КУРСІВ
У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ..... **15**

Ю. О. Тубичко
ОСОБЛИВОСТІ ГОЛОСУ ТА ІНТОНАЦІЙНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ
ДІТЕЙ ІЗ РИНОЛАЛІЄЮ..... **20**

У Ді
АНАЛІЗ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ВИМОГ ДО ПРОВЕДЕННЯ ВИСТАВКИ –
ДЕМОНСТРАЦІЇ БАЗОВИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ КНР..... **25**

К. Т. Умяров, Т. М. Конькова
ФОРМУВАННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
В МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **29**

В. В. Шинкаренко, Л. В. Клімова, І. А. Мазур, Н. О. Міхіна, В. І. Купрієнко
УКРАЇНСЬКА НАРОДНА ГРА ЯК ЗАСІБ ВДОСКОНАЛЕННЯ
МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА..... **35**

Ян Ян
ФАКТОРИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
ЗДОБУВАЧІВ СЕРЕДНЬОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ КНР..... **40**

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

Н. В. Маркіна
ЗАСТОСУВАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ ПРИ АДАПТАЦІЇ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ШКОЛІ..... **45**

В. М. Осіпов, В. В. Гнатюк
КОРЕКЦІЯ ПОСТАВИ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ
МЕТОДОМ ОРТЕЗУВАННЯ СТОП..... **50**

В. В. Перевознюк
ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ МІСЦЯ..... **54**

С. В. Румянцева
СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ВОКАЛЬНО-ІНТОНАЦІЙНОЇ
КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ НА УРОКАХ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА..... **58**

Р. Р. Сіренко, С. П. Гіренко, Л. М. Томіч, О. В. Хуртенко, Л. І. Бітківська
РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ
ПРОГРАМИ ПСИХОФІЗИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ БАТЬКІВ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ
У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ «НУШ»..... **63**

Т. Е. Швець
ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ТЬЮТОРИНГУ В ПОЛЬСКИХ ШКОЛАХ.....**70**

ВИЩА ШКОЛА

К. О. Марченко
ВИКОНАВСЬКА КУЛЬТУРА МАЙБУТНІХ АРТИСТІВ-ВОКАЛІСТІВ
ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....**76**

Н. І. Мельник
ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПЕРІОД ПОСТПАНДЕМІЇ
В СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....**81**

О. В. Мудрик
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ВІДЕОТЕХНОЛОГІЙ
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....**87**

N. Mukan, S. Kravets
THE DEFINITION OF “INNOVATIVE PEDAGOGICAL
TECHNOLOGIES” CONCEPT.....**92**

Г. І. Непомняща
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИВЧЕННЯ
ЧАСТИН І ДРОБІВ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ.....**97**

Ю. М. Несін
РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....**102**

В. М. Носатова
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «СОЦІАЛЬНА ВЗАЄМОДІЯ».....**106**

М. А. Огреніч, Н. В. Дубініна
ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ТЕХНІЧНОМУ ВИШІ.....**110**

Ю. В. Орел-Халік, В. В. Жаворонкова
КОМУНІКАТИВНА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ.....**116**

О. П. Петрикова
ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ТЕХНОЛОГІЯ
ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОРЕФЛЕКСІЇ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....**120**

Г. В. Поліщук
ДО ПИТАННЯ ПРО ВАЖЛИВІСТЬ КРОСКУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТУ
КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....**125**

В. І. Попович, Н. Ю. Софілканич
МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ТУРИСТИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ
У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ.....**129**

В. С. Попрядухін, О. Ю. Коваль, І. О. Попова
САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ: ЇЇ ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПЕРЕВАГИ.....**135**

О. О. Романова
ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ТА АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ..... **139**

А. П. Савицька
ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ ПРИ НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ОПЕРАТОРІВ БПЛА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У ВВНЗ..... **143**

V. V. Savitska, O. V. Krychkivska
PECULIARITIES OF THE EDUCATIONAL PROCESS ORGANIZATION UNDER THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING..... **148**

Т. В. Самоленко, Є. А. Захаріна, І. М. Янченко
ДИНАМІКА ПОКАЗНИКІВ РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПЕРШИХ КУРСІВ НАВЧАННЯ..... **153**

Л. Г. Сергієнко
МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СИСТЕМ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ..... **157**

Р. В. Слухенська, О. І. Камінська, К. В. Тулюлюк, З. Б. Куделько
ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ..... **161**

Р. В. Слухенська, Б. Я. Буртник, В. І. Куковська, І. Л. Куковська, І. В. Марценяк
СУЧАСНІ КОМУНІКАТИВНІ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ..... **165**

С. О. Табінська, О. Ю. Конакова
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА ОРІЄНТИРИ У ФОРМУВАННІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ..... **169**

С. Є. Трегуб, А. В. Неруш, Т. В. Тітієвська
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ЛІКАРЯ..... **174**

К. Й. Фодор, Г. В. Гладоник
ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТЕХНОЛОГІЇ ВІДЕОПОДКАСТИНГУ У СТВОРЕННІ ТА ВИКОРИСТАННІ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ В ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... **178**

С. М. Хатунцева, С. І. Кара, Н. С. Пшенична, І. С. Расторгуєва, А. І. Єфімова
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН..... **183**

Т. В. Чубань, Т. М. Левченко
ЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ У ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ ГРАМАТИКИ..... **188**

О. М. Шевченко, Т. О. Лещенко
АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ..... **194**

І. В. Шерстньова
ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ Й ВИМОГИ ДО ЇЇ ФОРМУВАННЯ..... **199**

І. М. Шоробура
ІННОВАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **204**

Е. Д. Шумілова, Ю. В. Ніколайчук
ТЕНДЕНЦІЇ ВИКОРИСТАННЯ РОБОТО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ КОМПЛЕКСІВ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЙ..... **209**

І. Ф. Шумілова
МЕТОДИЧНА СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ..... **214**

О. І. Яковенко
СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У НІМЕЧЧИНІ..... **219**

N. V. Yamshynska, Ye. S. Kryukova, I. V. Meleshko, H. R. Voronina
LINGUISTIC SOCIALIZATION OF ESL STUDENTS THROUGH SOCIAL NETWORKS..... **224**

Н. С. Яремчук
КВІНТЕСЕНЦІЯ ОСОБИСТІСНОЇ І ФАХОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ..... **230**

CONTENTS

THEORETICAL BASICS OF MODERN PEDAGOGY AND EDUCATION

Oliinyk N., Sharhorodska V.
THE USE OF MOBILE APPLICATIONS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES **10**

Popadych O.
PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF THE INTEGRATED COURSE DEVELOPMENT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS **15**

Tubychko Yu.
VOICE FEATURES AND INTONATIVE SIDE OF SPEECH IN CHILDREN WITH RHINOLALIA **20**

U Di
ANALYSIS OF ORGANIZATIONAL REQUIREMENTS FOR THE EXHIBITION – DEMONSTRATION OF BASIC SKILLS OF MUSIC EDUCATORS OF THE PRC **25**

Umuarov K., Konkova T.
THE PROCESS FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMMUNICATION COMPETENCE FOR FUTURE ENGINEERS BY USING INFORMATION TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF THE STUDENTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS **29**

Shinkarenko V., Klimova L., Mazur I., Mikhina N., Kuprienko V.
UKRAINIAN FOLK GAME AS A MEANS OF IMPROVING THE SPEECH CULTURE OF A PRESCHOOL PERSONALITY **35**

Yan Yan
FACTORS IN THE DEVELOPMENT OF MUSICAL TRAINING OF MIDDLE EDUCATION ACTIVITIES OF THE PRC **40**

SCHOOL

Markina N.
APPLICATION OF MUSICTHERAPY AT ADAPTATION IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN SCHOOL **45**

Osipov V., Hnatiuk V.
POSTURE CORRECTION OF SCHOOL-AGE CHILDREN BY THE METHOD OF FOOT ORTHOSIS **50**

Perevozniuk V.
STUDY OF NATIVE LAND LITERATURE ON THE BASIS OF PLACE-BASED EDUCATION **54**

Rumyantseva S.
THE SUBJECT MATTER AND STRUCTURE OF VOCAL AND TONE CULTURE OF ADOLESCENT STUDENTS AT THE CLASSES OF MUSICAL ART **58**

Sirenko R., Girenko S., Tomich L., Khurtenko O., Bitkivska L.
THE RESULTS OF TESTING THE EXPERIMENTAL PROGRAM OF PSYCHOPHYSICAL READINESS OF PARENTS TO TEACH PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL..... **63**

Shvets T.
THE PRACTICE OF TUTORING IMPLEMENTATION IN POLISH SCHOOLS..... **70**

HIGH SCHOOL

Marchenko K.
PERFORMING CULTURE OF FUTURE VOCAL ARTISTS AS AN ACADEMIC AND PEDAGOGICAL ISSUE..... **76**

Melnyk N.
THE HIGHER EDUCATION TRANSFORMATION IN THE PERIOD OF POSTPANDEMIA IN MODERN SCIENTIFIC RESEARCHES..... **81**

Mudryk O.
PECULIARITIES OF USING INFORMATION VIDEO TECHNOLOGIES WHILE TEACHING A FOREIGN LANGUAGE..... **87**

Mukan N., Kravets S.
THE DEFINITION OF “INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES” CONCEPT..... **92**

Nepomniashcha H.
INTENDING TEACHER TRAINING TO STUDYING PARTS AND FRACTIONS IN PRIMARY SCHOOL..... **97**

Nesin Yu.
DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF SEARCHES OF HIGHER EDUCATION AT THE LESSONS OF ENGLISH LANGUAGE..... **102**

Nosatova V.
CURRENT APPROACHES TO STUDDING OF THE CONCEPT “SOCIAL INTERACTION”..... **106**

Ohrenich M., Dubinina N.
FUTURE SPECIALISTS’ ENGLISH COMPETENCE FORMATION AT A TECHNICAL UNIVERSITY..... **110**

Orel-Khalik Yu., Zhavoronkova V.
COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE SYSTEM OF FUTURE DOCTORS PROFESSIONAL TRAINING..... **116**

Petrykova O.
PERSONALITY-ORIENTED TECHNOLOGY OF FORMATION OF PEDAGOGICAL SELF-REFLECTION OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART..... **120**

Polishchuk G.
ON THE IMPORTANCE OF THE CROSS-CULTURAL CONTEXT OF CONFLICTOLOGICAL TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS..... **125**

Popovych V., Sofilkanych N.
THE MODEL OF FORMATION THE SPEECH CULTURE IN FUTURE SPECIALISTS IN TOURIST SERVICES DURING THE PROFESSIONAL TRAINING..... **129**

Popriadukhin V., Koval O., Popova I.
INDEPENDENT WORK OF STUDENTS: ITS ORGANIZATION AND ADVANTAGES..... **135**

Romanova O.
INCREASING MOTIVATION AND ACTIVATING COGNITIVE ACTIVITIES OF STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING..... **139**

Savytska A.
APPLICATION OF PROJECT METHOD IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES TO UAV OPERATOR TRAINEES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... **143**

Savitska V., Krychkivska O.
PECULIARITIES OF THE EDUCATIONAL PROCESS ORGANIZATION UNDER THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING..... **148**

Samolenko T., Zakharina Ye., Yanchenko I.
DYNAMICS OF INDICATORS OF THE LEVEL OF PHYSICAL FITNESS OF APPLICANTS OF THE FIRST COURSES OF STUDY..... **153**

Sergienko L.
METHODOLOGICAL ANALYSIS OF EDUCATION SYSTEMS IN HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTION..... **157**

Slukhenska R., Kaminska O., Tulyulyuk K., Kudelko Z.
FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE PANDEMIC..... **161**

Slukhenska R., Burtnyk B., Kukovska V., Kukovska I., Martsenyak I.
MODERN COMMUNICATIVE METHODS IN LEARNING OF FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... **165**

Tabinskaya S., Konakova O.
THEORETICAL FUNDAMENTALS AND GUIDELINES IN THE FORMATION OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCES OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE..... **169**

Tregub S., Nerush A., Titievskaya T.
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF THE MODERN DOCTOR'S FORMATION..... **174**

Fodor K., Hladonik G.
DIDACTIC POTENTIAL OF VIDEO PODCASTING TECHNOLOGY IN THE CREATION AND USE OF EDUCATIONAL MATERIAL IN THE PRACTICE OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE..... **178**

Khatuntseva S., Kara S., Pshenychna N., Rastorhueva I., Yefimova A.
THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PHYSICAL THERAPISTS IN THE PROCESS OF STUDYING BIOLOGICAL SUBJECTS..... **183**

Chuban T., Levchenko T.
THE IMPORTANCE OF STRUCTURAL RESEARCH IN THE STUDY OF UKRAINIAN GRAMMAR..... **188**

Leshchenko T., Shevchenko O.
WAYS OF ACTIVATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF FOREIGN STUDENTS DURING THE STUDY OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE..... **194**

Sherstneva I.
PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF MATHEMATICS AND REQUIREMENTS FOR ITS FORMATION..... **199**

Shorobura I.
INNOVATION MANAGEMENT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... **204**

Shumilova E., Nikolaichuk Yu.
TRENDS IN THE USE OF ROBOT-TECHNOLOGICAL COMPLEXES IN THE PREPARATION OF STUDENTS OF LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGY..... **209**

Shumilova I.
METHODICAL COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS..... **214**

Yakovenko O.
SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL PERSONNEL TRAINING SYSTEM IN GERMANY..... **219**

Yamshynska N., Kryukova Ye., Meleshko I., Voronina H.
LINGUISTIC SOCIALIZATION OF ESL STUDENTS THROUGH SOCIAL NETWORKS..... **224**

Yaremchuk N.
THE QUINTESSENCE OF PERSONAL AND PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS..... **230**

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

УДК 378.14
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.1

Н. А. Олійник
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

В. М. Шаргородська
викладач англійської та німецької мови
Відокремленого структурного підрозділу
технологічно-промислового фахового коледжу
Вінницького національного аграрного університету

ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті наведено обґрунтування використання мобільних програм в освітньому середовищі під час вивчення іноземних мов. Як зазначають автори, впровадження мобільних технологій добре поєднується зі стратегічними освітніми цілями Нової української школи. Особливу роль мобільне навчання відіграє в оптимізації процесу викладання іноземних мов, оскільки має широкі можливості не тільки під час здійснення контролю та адміністрування навчального процесу, а й під час організації індивідуальної та групової роботи учнів. Аналізуючи дослідження, присвячені особливостям впровадження мобільних технологій в освітній процес вивчення іноземної мови, автори доходять висновку, що навчання за допомогою цих технологій поки що не має широкого практичного застосування, а дидактичних принципів інтеграції мобільних технологій в освітній процес не виявлено, оскільки це явище є інноваційним, однак досить швидко розвивається. У статті описуються дидактичні можливості мобільних додатків, а також наводяться приклади тих із них, які можуть бути використані як доповнення до традиційного уроку іноземної мови у молодших класах. Автори статті зазначають, що роль педагога, як і раніше, залишається головною та першочерговою. Адже тільки вчитель знає, як об'єднати їх у систему, використовуючи переваги кожного з них для отримання позитивного результату. Дозволяючи використання мобільних пристроїв у класі, вчитель не просто розширює можливості навчального процесу, а й спрямовує його в потрібне русло, мотивує дітей до вивчення іноземних мов, розвиває пам'ять, увагу, креативність, а також привчає до самостійності. Вибір правильної програми може змінити погляд дитини на процес навчання загалом. Автори стверджують, що для успішної реалізації впровадження мобільних додатків у процес вивчення іноземної мови необхідно розробити систему критеріїв для вибору якісних мобільних додатків, які варто використовувати учням молодшого шкільного віку. Мобільні програми можна використовувати для аудиторної та позааудиторної роботи як доповнення до вже розроблених та апробованих курсів, а також для самостійної роботи та вивчення іноземної мови.

Ключові слова: *мобільні програми, освітнє середовище, іноземна мова, мотивація, дидактичні принципи, нові інформаційні технології, електронне навчання, організація навчального процесу, мобільне навчання.*

Постановка проблеми. Пошук оптимальних шляхів мотивації учнів до навчання, підвищення їхньої розумової активності, формування вмінь практичного і творчого використання отриманих знань є одним із актуальних завдань початкової освіти. Сьогодні вчитель початкових класів повинен вміти використовувати такі педагогічні, комунікативні та інформаційні технології, які сприяли б розвитку в учнів пізнавальної активності, самостійності, а також формуванню та розвитку ключових компетентностей. Серед таких технологій є технологія мобільного навчання з використанням додатків для мобільних пристроїв. Мобільні пристрої, зокрема смартфони та планшети з доступом до Інтернету, стали невіддільною частиною повсякденного життя для багатьох людей. Особливої популярності вони набули в учнівському середовищі, ставши засобом для зв'язку із зовнішнім світом та надавши доступ до будь-якої інформації в будь-якому місці. В умовах перебудови Нової української школи освітній процес вимагає кардинальних змін через активне

© Олійник Н. А., Шаргородська В. М., 2022

впровадження в освітній процес різноманітних інформаційно-комунікаційних та мобільних технологій [4, с. 75].

Вперше електронне навчання з'явилося ще наприкінці 80-х – на початку 90-х років. Широке розповсюдження мобільних телефонів та зростаюча доступність інших персональних бездротових пристроїв змінюють можливості навчання з використанням смарт-технологій. Останнім часом з'явилася велика кількість спеціалізованих освітніх програм для гаджетів, тому варто розглянути можливість використання таких мобільних додатків в освітньому процесі початкової школи. Використання мобільних технологій добре поєднується зі стратегічними освітніми цілями, такими як покращення успішності учнів, індивідуалізація в навчанні, підтримка здібних учнів, інклюзивна освіта.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Впровадження мобільних засобів навчання в освітній процес в Україні пов'язане з дослідженнями таких учених, як В. Биков, М. Жалдак, В. Клочко, Ю. Коровайченко, С. Семеріков, та Ю. Тріус. Особливості навчання в умовах мобільного навчання з використанням персональних мобільних пристроїв досліджували І. Карполенкова, Н. Рашевська, О. Самойленко та інші. Процес вивчення іноземних мов за допомогою мобільного навчання нині перебуває у стадії стрімкого розвитку, цією проблемою займалися: М. Антронова, І. Кроткова, Н. Сарновська, Ю. Чистова. Однак, попри великий інтерес дослідників, навчання за допомогою мобільних технологій поки що не має широкого практичного застосування, а дидактичних засад використання мобільних технологій в освітній процес не виявлено. Досліджуючи питання впровадження мобільних технологій як засобу навчання у процесі вивчення іноземної мови, Т. Ворона та А. Корягіна відзначають, що завдяки розширеним можливостям цих технологій вони мають велику перевагу порівняно із традиційними методами навчання та можуть розглядатися як ефективний інструмент реалізації комунікативного підходу [1, с. 58].

У роботі Л. Горбатюк, Н. Кравченко, Г. Алєксєєва робляться спроби виявлення дидактичної сутності мобільних засобів навчання на заняттях із професійно орієнтованої іноземної мови На думку авторів, за допомогою мобільного навчання можна вирішити низку проблем, що завжди існували в іншомовному навчанні, завдяки забезпеченню миттєвого доступу до необхідної інформації, розширенню можливостей дистанційного навчання, проведенню різноманітних опитувань та тестів з іноземної мови за допомогою мобільних пристроїв [2, с. 152].

Проте аналіз останніх досліджень показав, що сьогодні вчені розглядають мобільне навчання як один із можливих напрямів змішаного навчання, який зараз активно впроваджується в освітній процес Нової української школи. Високий рівень розвитку мультимедійних сервісів, мобільного Інтернету та наявність технології WI-FI у більшості загальноосвітніх шкіл дає можливість запровадити мобільне навчання у закладах загальної середньої освіти.

Мета статті полягає у розкритті основних можливостей упровадження мобільних технологій у систему іншомовної освіти, обґрунтуванні доцільності цієї технології з метою підвищення мотивації учнів, удосконалення мовних, граматичних і лексичних навичок, організації самостійної роботи учнів.

Виклад основного матеріалу. Єдиного визначення терміна «мобільне навчання» не існує, оскільки цей феномен перебуває у стадії стрімкої еволюції, але у широкому сенсі «мобільне навчання» можна визначити як використання персональних портативних комп'ютерів та бездротових мобільних телефонів для покращення, підтримки та розширення можливостей викладання та самостійного вивчення мови. У сфері іншомовної освіти мобільне навчання є особливою формою організації освітнього процесу, що здійснюється за допомогою мобільних пристроїв зв'язку, під час якого учні розвивають та вдосконалюють мовленнєві навички та вміння, підвищують рівень комунікативної та соціокультурної компетенції у будь-якому місці та у будь-який час.

У своїх дослідженнях Т. Гурова, Т. Рябуха, Н. Зіненко, Н. Гостіщева використання додатків для вивчення іноземної мови розділили на три умовні основні групи:

1) мобільні додатки, спрямовані на розвиток мовних навичок, насамперед лексичних і граматичних;

2) мобільні додатки, спрямовані переважно на вдосконалення певного мовленнєвого вміння;

3) універсальні мобільні додатки, призначені для комплексного розвитку іншомовної комунікативної компетенції [3, с. 95].

Розглянемо, які саме можливості мають мобільні пристрої для вивчення та опанування різних аспектів іноземних мов.

По-перше, освоєння нової лексики може супроводжуватися відеорядом та звуком, що допомагає не тільки зрозуміти значення слова, але й одразу ж запам'ятати, як воно правильно вимовляється.

По-друге, завдяки функції розпізнання голосу учні можуть тренувати свої мовні навички, відтворювати текст, записувати його та порівнювати з оригіналом ідеальної вимови.

По-третє, можливість прослухати представлений текст, причому зробити це з різною швидкістю вимови по складах до швидкості, з якою розмовляє носій мови, добре тренує навички аудіювання.

По-четверте, вивчення граматики іноземної мови можливо полегшити за допомогою спеціально розроблених програм, у яких пояснюються граматичні правила, наводяться приклади, а учні можуть попрактикуватися в онлайн-режимі, виконуючи вправи, які миттєво перевіряються, та отримати коментар у разі неправильної відповіді.

Говорячи про можливості мобільних технологій, які відкриваються перед тими, хто вивчає іноземну мову, слід зазначити, що роль педагога, як і раніше, залишається вагомою. Дозволяючи використання у процесі уроку у своєму класі мобільних пристроїв, вчитель не просто розширює можливості освітнього процесу, але і спрямовує його в потрібне русло, дає йому правильний вектор, зосереджується на досягненні мети. Особливо це стосується учнів молодшого та середнього шкільного віку, яким без допомоги вчителя важко орієнтуватися в електронному освітньому просторі. У наш час кількість навчальних додатків величезна, включаючи додатки, які акцентують свою увагу на якомусь одному аспекті мови, одні з них спеціалізуються на граматиці, інші – на збагаченні словникового запасу тощо.

Тільки педагог знає, як об'єднати їх у систему, використовуючи переваги кожного з них для отримання позитивного результату. Наведемо приклади мобільних додатків, які можна використовувати у процесі вивчення іноземних мов молодшими школярами (табл. 1).

Pogg – Spelling & Verbs. Pogg – це весела навчальна гра для iPhone та iPad для маленьких дітей, а також корисний інструмент для розвитку мови дітей. Головний герой гри – Погг, маленький зелений інопланетянин, який може робити різні дії. Погг побудований на відкритому питанні «Що Погг робити зараз?» Це дає змогу дитині вводити все, що їй подобається, і Погг, швидше за все, зможе це зробити. Якщо ввести «біг», то Погг бігатиме, якщо ввести «кухар» – інопланетянин готуватиме! Діти можуть дивитися всі дії Поггса в режимі зображення, який показує кожну дію як піктограму, яку легко натиснути. Гра допомагає легко вивчати нові слова, запам'ятовувати їх та лексично правильно вимовляти [5].

Duolingo: Learn Languages Free – безоплатна платформа для вивчення іноземної мови. У Duolingo є ігрове дерево навичок і словниковий розділ, де можна практикувати вже вивчені слова. Користувачі отримують «бали досвіду» (монети, бали) з вивчення мови, наприклад, після проходження уроку. Завдання уроку вважається виконаним, коли діти виконують усі завдання. За один урок можна заробити 10 балів. Duolingo також має функцію тренування на час, коли дитині дається 30 секунд на відповідь (всього двадцять питань). За кожну правильну відповідь нараховуються один бал досвіду та сім або десять додаткових секунд (час залежить від важкості запитання). За один курс дитина може вивчити до 2000 слів. Учні розміщуються на конкретному рівні у програмі, що відповідає рівню їхніх знань. Для переходу на наступний рівень дитина повинна отримати достатньо балів. Після проходження всього дерева навичок курсу діти мають можливість продовжити закріплювати набуті навички, переглядати картки зі словами та практикувати мову за допомогою перекладів.

Gus On The Go. Весела дитяча гра, яка допомагає дитині легко вивчити мову. Завдяки чарівній анімації та веселим вправам дитина легко вивчатиме основні поняття лексики за допомогою інтерактивних візуальних та слухових уроків про числа, кольори, форми тощо. Кожен урок – це захоплива гра зі словником, яка допомагає закріпити вивчені дитиною слова протягом уроку. Це весела мультисенсорна подорож на будь-якому iPad, iPhone або iPod Touch.

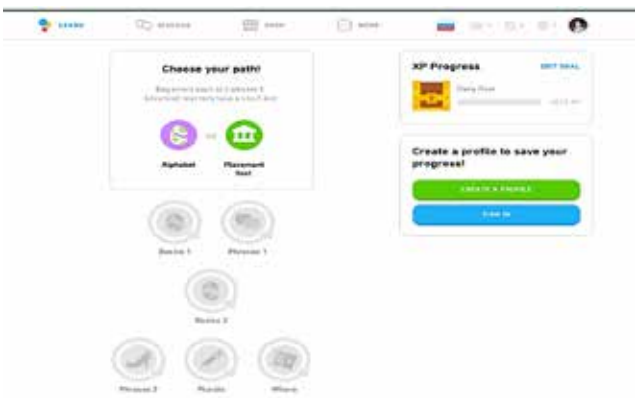
French Words For Kids. Французький додаток, який допомагає навчитися читати та правильно писати слова. Він містить 240 комбінацій слів, картинок, аудіо, щоб навчитися писати та вимовляти французькі слова. Слова підібрані відповідно до їх фонетичної складності та відповідно класифіковані, починаючи зі слів, які дуже легко писати. Додаток містить 3 рівні складності. Звук, пов'язаний з літерою (фонічний), відтворюється під час дотику до букви. Це чудовий спосіб познайомитися з розмовною французькою мовою на основі орфографічної діяльності за методом Монтессорі, використання рухомого алфавіту для написання слів зростаючої складності, пов'язуючи фонетичні звуки букв із їх письмовим символом [5].

StoryBots – американська дитяча освітня медіафраншиза, найвідоміша за серіалом Netflix «Запитай StoryBots». Бібліотека StoryBots містить навчальні телешоу, книги, відео та музику, створені для того, щоби зробити базове навчання веселим і заохочувати інтелектуальну допитливість у дітей віком від 4 до 9 років [1]. Теми охоплюють широкий спектр тем і включають персонажів під назвою StoryBots, які є крихітними, барвистими роботами, які мають очі на голові, брови, прямокутні тіла, чіткий тулуб круглої форми, який рухається із кожним складом, довгі ноги і кліщоподібні руки, які зображені у формі магніту. Такі герої цікаві дітям, вони із захопленням відповідають на запитання. Вчаться правильно формувати питання та легко запам'ятовують нові слова, правильно їх вимовляють.

Діти молодшого шкільного віку легко взаємодіють із будь-якими цифровими пристроями. Внаслідок упровадження мобільних технологій у процес навчання іноземної мови починаючи з молодшого шкільного віку можна буде підтримувати стійку мотивацію учнів до вивчення іноземних мов та привчати дітей до новітніх інноваційних технологій, до саморозвитку та контролю. Це пов'язано з тим, що діти розглядають навчання за

Таблиця 1

Мобільні програми, рекомендовані для вивчення іноземних мов у початковій школі

Назва додатку	Загальний вигляд програми
Pogg – Spelling & Verbs	
Duolingo: Learn Languages Free	
Gus On The Go	
French Words For Kids	
StoryBots	

допомогою мобільних пристроїв як гру і в результаті стають більш мотивованими до вивчення мов.

Вибір правильної програми може змінити погляд дитини на процес навчання загалом та на вивчення іноземної мови зокрема. Що стосується навчання іноземних мов, перевага мобільних додатків полягає у тому, що діти забувають, що вони вивчають щось, їм здається, що вони просто граються. Окрім цього, альтернативні способи навчання допомагають освоювати нові мови весело та більш ефективно.

Безперечно, мобільні програми для вивчення іноземної мови мають численні переваги й дуже різноманітні. Впровадження мобільних технологій в освітній простір сприятиме найефективнішому розв'язанню питань оптимізації процесу вивчення іноземних мов учнями. Цей феномен перебуває у стадії стрімкої еволюції, тому підтверджуючих цю теорію досліджень проведено недостатньо. Проте вже зараз стає вагомою роль учителя у цьому процесі. Необхідно розробити систему критеріїв для вибору якісних мобільних додатків, які можна використовувати учням, починаючи з дитячого садочка.

Висновки та пропозиції. Мобільні технології мають безперечний дидактичний потенціал, який можна і потрібно використовувати в освітньому процесі будь-якого освітнього закладу під час навчання іноземних мов. Мобільні програми можна використовувати для аудиторної та позааудиторної роботи як доповнення до вже розробленого та апробованого курсу, а також для самостійної роботи та вивчення іноземної мови. Ще однією з істотних переваг використання мобільних додатків є додаткова мотивація та стимулювання пізнавальної діяльності учнів, а це особливо стосується молодшого шкільного віку, тому що навчання в ігровій формі, на основі якої в основному і розробляються мобільні програми, є найбільш продуктивною формою роботи для цього віку та забезпечує високу результативність.

Список використаної літератури:

1. Ворона Т.О., Корягіна А.Ю**.** Використання мобільного телефону для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови. *Закарпатські філологічні студії.* 2019. Випуск 8. Том 1. С. 57–61.
2. Горбатюк Л.В., Кравченко Н.В., Алєксєєва Г.М., Розумна Т.С. Мобільні додатки як засоби формування іншомовної лексичної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2019. Том 74, № 6. С. 150–162.
3. Гурова Т., Рябуха Т., Зіненко Н., Гостіщева Н. Мобільні додатки як інноваційний засіб навчання іноземної мови. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка.* 2019*.* № 2 (23). С. 92–98.
4. Олійник Н.А., Трачук Н.М. Праксеологічні аспекти професійної діяльності педагога. *Академічні студії.* 2021. Вип. 3, Ч. 1. С. 75–84*. (*Серія «Педагогіка»)
5. Петрик А. 10 мобільних додатків для вивчення іноземної мови URL: http://www.uamodna.com/articles/10-mobiljnyh-dodatkiv-dlya-vyvchennya-inozemnoyi-movy/.
6. Сарновська, Н. Використання мобільних додатків у вивченні англійської мови студентами закладів вищої освіти. *Мистецтво наукової думки.* 2019. Вип. 8. С. 105–107.

Oliinyk N., Sharhorodska V. The use of mobile applications in the educational process in learning foreign languages

This article provides the rationale for the use of mobile applications in the educational environment when learning foreign languages. According to the authors, the introduction of mobile technologies is well combined with the strategic educational goals of the New Ukrainian School. Mobile learning plays a special role in optimizing the process of teaching foreign languages, as it has ample opportunities not only in the control and administration of the educational process, but also in the organization of individual and group work of students. Analyzing the research on the peculiarities of the introduction of mobile technologies in the educational process of learning a foreign language, the authors conclude that learning with these technologies is not yet widely used, and didactic principles of integrating mobile technologies into the educational process are not identified. Innovative, however, is developing quite rapidly. The article describes the didactic possibilities of mobile applications, as well as examples of those that can be used as a supplement to the traditional foreign language lesson in primary school. The authors of the article note that the role of the teacher is still the main and primary. After all, only a teacher knows how to combine them into a system, using the benefits of each of them to get a positive result. By allowing the use of mobile devices in the classroom, the teacher not only expands the learning process, but also directs it in the right direction, motivates children to learn foreign languages, develops memory, attention, creativity, and teaches independence. Choosing the right program can change a child's view of the learning process as a whole. The authors argue that for the successful implementation of mobile applications in the process of learning a foreign language, it is necessary to develop a system of criteria for selecting quality mobile applications that should be used by primary school students. Mobile applications can be used for classroom and extracurricular work as a supplement to already developed and tested courses, as well as for independent work and learning a foreign language.

Key words: *mobile programs, educational environment, foreign language, motivation, didactic principles, new information technologies, e-learning, organization of educational process, mobile learning.*

УДК 378.14
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.2

О. О. Попадич
доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Ужгородського національного університету

ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ КОНСТРУЮВАННЯ ІНТЕГРАТИВНИХ КУРСІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті запропоновано структурні блоки принципів конструювання інтегративних курсів, які у сукупності формують систему, будучи пов'язаними структурними та функціональними зв'язками. Ці блоки утворюють хронологічну спіраль, яка передбачає уточнення коригування та розвиток принципів: після завершення першого циклу використання принципи уточнюються на основі прогнозування та розпочинається новий цикл. Серед принципів цілепокладання виділено три основних: гуманізації, професіоналізму та оптимальності. Принцип гуманізації освіти як пріоритет загальнолюдських цінностей, вільного розвитку особистості ефективно реалізується лише за інтегративного підходу до всіх компонентів навчально-виховного процесу і тісно пов'язаний із принципом природовідповідності у навчанні. Принцип професіоналізму акумулює принципи цілеспрямованості та мотивації навчання, доповнюється принципами гармонізації та інтегративності. Встановлено, що цей принцип передбачає множинність основ інтеграції (практична педагогічна інтеграція змісту різних дисциплін у більшості випадків проводиться відразу за декількома основами, що дає змогу отримати найбільший педагогічний ефект; причому одна з основ, визначена відповідно до поставленої мети інтеграції, повинна мати домінуюче значення. Принцип оптимальності вимагає, щоби процес досягав не просто трохи кращого, а найкращого для цієї ситуації рівня свого функціонування. Цей принцип пред'являє вимоги розумності, раціональності, почуття міри в застосуванні всіх елементів навчального процесу. В основі принципів формування змісту інтегративних курсів лежать загальні дидактичні принципи організації навчального матеріалу, які частково доповнюються системою принципів формування і подання інформації навчального матеріалу. Блок принципів функціонування інтегративних курсів формують такі принципи: відповідності віковим можливостям та рівню підготовки учнів; наочності, самостійності та творчого розвитку особистості. У конструюванні інтегративних курсів принципи прогностичності завершують повний цикл принципів, а отримані на їх основі прогностичні дані коригуються принципами цілепокладання, розпочинаючи новий етап у розвитку теорії інтегративних курсів чи конкретного інтегративного курсу. Показано, що розглянуті принципи не рівноцінні за їх призначенням, функціями та значущістю у професійній підготовці майбутнього педагога. Водночас кожен із принципів виконує свою функцію у конструюванні інтегративних курсів і не може бути замінений іншим, що зумовлює системний характер усіх принципів у єдності.

Ключові слова: *педагогічні принципи, конструювання, інтегративні курси, професійна підготовка, майбутні педагоги.*

Постановка проблеми. Концепція Нової української школи конкретизує вимоги до фахової підготовки педагога, зокрема: вибір власних методів, стратегій, способів і засобів навчання; вміння брати на себе нові ролі педагога; уміння організовувати навчальний процес на засадах дитиноцентризму залежно від особистісних якостей учнів; оцінювання результатів освітньої діяльності школярів, застосовуючи описове формувальне оцінювання; знання навичок спілкування з усіма учасниками освітнього процесу на основі взаємних поваги й діалогу тощо [6]. Виокремимо важливу для нашого дослідження думку про необхідність наявності у вчителя сформованих навичок інтеграції навчального матеріалу у змісті споріднених дисциплін чи окремих модулів. Це пов'язано з тим, що назріла потреба наукового обґрунтування впровадження в навчальний процес інтегративних курсів. Дидактику інтегративних курсів «доцільно розглядати як самостійну науку з дещо ширшим, ніж окремі методики, предметом дослідження. Цей предмет дослідження охоплює особливості побудови і вивчення інтегративних курсів загалом» [11, с. 77].

Загалом конструювання інтегративних курсів є надзвичайно складною педагогічною проблемою, яка потребує низки теоретичних і експериментальних досліджень, об'єднання зусиль наукових працівників та педагогів-практиків. Функціональна різнорідність специфічних принципів не перешкоджає їм у сукупності виконувати єдині системотвірні функції стосовно процесу навчання.

Принципи побудови інтегрованих курсів можуть бути різноманітними, хоча здебільшого їх будують за зразком традиційних навчальних

© Попадич О. О., 2022

предметів. Останнім часом з'явилося дуже багато нових принципів вузького, а іноді дуже вузького призначення. Очевидно, що диференціація дидактичних принципів є закономірною, але водночас вона ставить проблему їх систематизації на основі категоріальних понять, зокрема категорії інтеграції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна компетентність учителя у системі навчання є якістю особистості, яка характеризує рівень його інтеграції в інноваційне науково-технічне середовище; передбачає певний відхід від традиційного процесу формування вузького спеціаліста та визначається необхідністю розвитку багатопрофільного фахівця [4]. Підготовка майбутніх учителів у світлі гуманістичної парадигми полягає у формуванні гуманістичної спрямованості педагогічної діяльності, яка розглядається як професійна властивість, що орієнтована, звернена до учня і реалізується через взаємодію вчителя і школяра. Ці принципи можуть бути реалізовані лише за умови ефективного формування професійної компетентності вчителя [12].

Аналізуючи стан дослідженості проблеми, ми активно послуговувалися працями вітчизняних та зарубіжних учених, виконаних в останні роки. Досліджувалися теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів до соціально-педагогічної діяльності (О. Будник [2]), професійний саморозвиток майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного коледжу (А. Смолюк [10]), готовність майбутніх учителів до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів (К. Петрик [7]) тощо. Водночас проблема конструювання інтегративних курсів у професійній підготовці майбутніх педагогів не була предметом спеціального дослідження, що і зумовило вибір тематики пропонованої статті.

Мета статті – обґрунтування вибору та систематизації педагогічних принципів конструювання інтегративних курсів у професійній підготовці майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу. В основі конструювання інтегративних курсів лежать загальні дидактичні принципи організації навчального матеріалу, а науково обґрунтована сукупність дидактичних принципів повинна задовольняти вимоги системи. Принципи найбільш повно реалізуються у відкритих системах за умов використання інтенсивного навчання, у застосуванні якого важливе значення має проєктування логічного конструкта дисципліни, в якому наведені базові знання у згорнутому вигляді. За змістом принципи містять у собі теоретичне і практичне начало, зв'язок закону і мети. Інваріантним тут є поняття зв'язку, що надзвичайно важливо для характеристики системотвірної основи. Зокрема, принципи можуть бути критеріями визначення змісту, методів і форм навчання, їх передумовою.

Таким чином, стосовно мети принципи – це способи її реалізації, а стосовно змісту, методів і форм – критерії їх визначення. До дидактичних принципів висувається низка конкретних вимог, що виконують одночасно і функцію критеріїв.

На думку І. Лернера [5], до принципів навчання відносять *інструментальність* (придатність для орієнтації у плануванні напрямів і характеру навчання); *універсальність* (віднесеність до всього процесу навчання або до такого його елемента, без якого цілісного навчання не може бути); *самостійність* (незамінність і непоглинальність іншими принципами); *необхідність* (привнесення кожним принципом того, що іншими не передбачається і без чого процес навчання неможливий або неповноцінний); *достатність* усієї сукупності принципів для забезпечення цілісного і повноцінного процесу навчання. Однак критерій достатності доповнюється критерієм *єдності принципів* як здатності породжувати нові (цілісні) властивості процесу.

Водночас загальнодидактичні принципи, такі як доступність і науковість навчального матеріалу, системність, наочність, принцип зв'язку теорії із практикою тощо, є варіативними: вони оновлюються і доповнюються, відмирають із часом тощо. Окрім того, принципи навчання варіативні і рухомі, їх номенклатура із плином часу доповнюється і змінюється, в тому числі і з урахуванням специфіки різних систем навчання.

Ми пропонуємо чотири структурні блоки принципів конструювання інтегративних курсів, які у сукупності формують систему, будучи пов'язаними структурними та функціональними зв'язками. Ці блоки утворюють своєрідну хронологічну спіраль, яка передбачає уточнення, коригування та розвиток принципів: після завершення першого циклу на основі принципів прогнозування уточнюються принципи цілепокладання та розпочинається новий цикл. Оскільки кожний із рівнів інтеграції змісту освіти має істотні особливості, нами сформульовані принципи, специфічні для кожного з рівнів, що характеризують їх із якісного боку:

– *цілепокладання;*
– *формування змісту;*
– *функціонування;*
– *прогнозування*.

Серед *принципів* ***цілепокладання*** ми виділяємо три основних: гуманізації, професіоналізму та оптимальності. Кожен із цих принципів інтегрує декілька близьких до себе, а також коригується загальними принципами дидактики.

Принцип гуманізації освіти як пріоритет загальнолюдських цінностей, вільного розвитку особистості ефективно реалізується лише за інтегративного підходу до всіх компонентів навчально-виховного процесу і тісно пов'язаний із принципом природовідповідності у навчанні.

Надзвичайно важливим у конструюванні інтегративних курсів є урахування їх впливу на формування особистості учня, «особливу увагу необхідно приділяти відображенню у змісті освіти культури, яка синтезує знання, способи їх застосування в різних сферах діяльності людини» [3, с. 23]. Впровадження інтегративних курсів, з одного боку дає можливість поліпшити підготовку учнів, а з іншого – забезпечує формування їхніх особистісних рис.

Принцип професіоналізму акумулює принципи: цілеспрямованості та мотивації навчання; цільової детермінації, яка передбачає спрямованість педагогічної інтеграції змісту професійної освіти на досягнення позитивних результатів; ефективності навчання, який передбачає, що запланований результат досягається з найменшими зусиллями за мінімальний термін. Цей принцип є комплексним і регулюється загальнодидактичними принципами зв'язку теорії із практикою, а також специфічними принципами професійної педагогіки (цілісності та спеціалізації професійної освіти, стійкості та мінливості освіти, професійної спрямованості навчання, професійної доцільності тощо).

Принцип професіоналізму взаємно доповнюється принципом гармонізації, який можна розглядати як своєрідну зв'язуючу ланку між принципами гуманізації та професіоналізму. Відповідно до принципу гармонізації інтегративний підхід до змісту освіти не повинен суперечити традиційному дискретно-дисциплінарному підходу, оскільки останній слугує основою функціонуючої системи професійної освіти. Ще одним суттєвим компонентом принципу професіоналізму є принцип інтегративності.

Він передбачає принцип множинності основ інтеграції (практична педагогічна інтеграція змісту різних дисциплін здебільшого проводиться відразу за декількома основами, що дає змогу отримати найбільший педагогічний ефект; причому одна з основ, визначена відповідно до поставленої мети інтеграції, повинна мати домінуюче значення) та принцип кваліметричної обґрунтованості (необхідність об'єктивізації відбору і логічного структурування змісту дисциплін, що інтегруються експертними методами, що вимагає визначення рейтингу навчальних тезаурусів монодисциплін на основі теорії вагових коефіцієнтів, а також розроблення валідних і надійних тестових вимірників рівня сформованості інтегративності знань учнів і методик інтерпретації результатів тестування [8].

Принцип оптимальності. Цей принцип вимагає, щоб навчальний процес досягав не просто кращого, а *найкращого для цієї ситуації* рівня свого функціонування. Цей принцип пред'являє вимоги розумності, раціональності, почуття міри в застосуванні всіх елементів навчального процесу. Вирішення завдань оптимізації починається з вибору критерію оптимальності, тобто ознаки, на основі якої проводиться оцінка можливих альтернатив розвитку процесу навчання і вибір найкращого з них.

У процесі конструювання інтегративних курсів вибір та обґрунтування критерію оптимальності є винятково важливими. Це пояснюється тим, що в кожному окремому випадку є вихідний навчальний матеріал, який необхідно пред'явити учням у вигляді предметного чи інтегративного курсу, причому вибір є неоднозначним і складним. Водночас оптимальним у конкретних умовах є лише один варіант.

Тому вважаємо суттєвим, що «всупереч вимогам логіки, що наполягає, щоби критерій містив тільки один показник, у педагогіці він завжди виходить комплексним, оскільки не вдається розвести причини і наслідки процесів, що відбуваються у педагогічній системі. Оптимальним вважаємо процес навчання, що відповідає одночасно таким критеріям: зміст, структура і логіка функціонування його забезпечують ефективне і якісне вирішення завдань навчання, виховання і розвитку учнів відповідно до вимог державних навчальних програм на рівні максимальних навчальних можливостей кожного школяра; досягнення поставлених цілей забезпечується без перевищення витрат часу, відведеного чинними навчальними планами, що одночасно повинно запобігти перевтомі вчителів і учнів» [1, с. 60]. В освіті задовольнити одночасно викладені вище вимоги найчастіше можливо лише за умови створення інтегративних курсів.

В основі *принципів* ***формування змісту*** інтегративних курсів лежать принципи організації навчального матеріалу: *етапності* (розчленування навчального матеріалу на частини), *обмеження* (кожна виділена частина повинна становити відносно закінчену єдність – смислову та логічну), *зростаючої трудності* (заснований на положенні про єдність навчання та розвитку), принцип *зв'язку нового зі старим* і навпаки, акцентування, дидактичної цінності, відповідності змісту вимогам суспільства, врахування змістової і процесуальної сторін навчання, структурної єдності змісту освіти на різних рівнях його формування, *науковості* змісту навчання, системності та систематичності, усвідомленості та ґрунтовності, *доступності і поступового зростання складності знань.*

Ці принципи частково доповнюються дидактичною системою принципів формування і подання інформації навчального матеріалу, яка зумовлює взаємодію та взаємозбагачення двох шарів знань: фактичного й нормативного [9], а саме принципами: єдності аспектів віддзеркалення і творчого перетворення змісту об'єкта, який вивчається; всебічного осягнення змісту тієї інформації про

об'єкт, яка підлягає повідомленню; інтеграції п'яти видів діяльності у процесі здобуття, відправлення та отримання інформації (пізнавальної, перетворювальної, оцінювальної, виховної та комунікативної); підпорядкування спілкування пізнанню; створення умов для бажаного обміну інформацією; залежності продуктивності і тривалості обміну інформацією від повноти й насиченості пізнавальних функцій спілкування тощо.

Блок *принципів* ***функціонування*** інтегративних курсів формують такі принципи: відповідності віковим можливостям та рівню підготовки учнів; наочності, самостійності та творчого розвитку особистості. Водночас розроблення інноваційних технологій навчання має проводитися згідно з принципами: цілісності технології, яка представляє дидактичну систему; відтворюваності технології в конкретному педагогічному середовищі для досягнення поставлених педагогічних цілей; нелінійності педагогічних структур і пріоритетності тих чинників, які безпосередньо впливають на механізми самоорганізації та саморегуляції відповідних педагогічних систем; адаптації процесу навчання до особистості студента і його пізнавальних здібностей; потенціальної надлишковості навчальної інформації, що створює оптимальні умови для формування узагальнених знань. Цей блок принципів базується на діяльнісному підході до навчання і характеризує життєздатність інтегративного курсу в реальному педагогічному процесі.

Виділення блоку *принципів* ***прогнозування*** у конструюванні інтегративних курсів пов'язане з тим, що у дидактиці до цього часу конструювання змісту освіти практично не пов'язане з тимчасовою послідовністю, етапами і методикою управління науково-технічним прогресом, що передбачає його прогнозування, планування, програмування тощо. Хоча безперечним є факт, що повинен мати місце безпосередній зв'язок усіх етапів прогнозування і планування науково-технічного прогресу загалом з етапами прогнозування і планування змісту освіти.

Відповідно, повинні бути виділені і різні рівні дидактичного прогнозування і планування інтеграції змісту освіти. У конструюванні інтегративних курсів принципи прогностичності завершують повний цикл принципів, а отримані на їх основі прогностичні дані коригують принципи цілепокладання, розпочинаючи новий етап у розвитку теорії інтегративних курсів чи конкретного інтегративного курсу.

Відзначимо, що розглянуті принципи не рівноцінні за їх призначенням, функціями та значущістю у професійній підготовці майбутнього педагога. Водночас кожен із принципів виконує свою функцію у конструюванні інтегративних курсів і не може бути замінений іншим, що зумовлює системний характер усіх принципів у єдності.

Висновки і пропозиції. Таким чином, дотримання вимог, зумовлених принципами конструювання інтегративних курсів, забезпечує посилення взаємозв'язків професійної підготовки учнів. Основне призначення цих принципів полягає в тому, що вони визначають доцільність і мету конструювання конкретного інтегративного курсу, його орієнтовний зміст та функції, а також можливості розвитку на засадах прогностики.

До подальших напрямів дослідження цієї проблеми відносимо формування критеріїв відбору змісту інтегративних курсів навчальних закладів різних профілів.

Список використаної літератури:

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. М. : Просвещение, 1977. 190 с.
2. Будник О.Б. Теоретичні і методичні засади при підготовки майбутніх учителів по класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2015. 552 с.
3. Гончаренко С.У. Дидактична концепція змісту освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2002. Вип. 34. С. 22–26.
4. Гончарова Н.О. Stem – освіта: професійна компетентність вчителя. Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи. Запоріжжя, 2016. URL: http://konferenciazoippo2016.blogspot.com/
5. Лернер Я.И. Дидактические основы методов обучения. М. : Педагогика, 1981. 186 с.
6. Нова українська школа: основи стандарту освіти. Львів, 2016. 64 с.
7. Петрик К. Готовність майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. *Молодь і ринок.* 2018. №5 (160). С. 173–178.
8. Семин Ю.Н. Интеграция содержания профессионального образования. *Педагогика.* 2001. № 2. С. 20–25.
9. Сердюк О.П. Принципи формування та реалізації навчальних програм в умовах вищої школи. *Вища освіта України.* 2002. № 3. С. 84–90.
10. Смолюк А.І. Професійний саморозвиток майбутніх учителів початкової школи в освітньому середовищі педагогічного коледжу : автореф. дис. … к.п.н. 13.00.04 / нац. Пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. К., 2018. 23 с.
11. Собко Я.М. Теоретичні та методичні основи інтегративних курсів у професійно-технічній освіті : монографія / за ред. С.У. Гончаренка. Львів : Сполом, 2006. 332 с.
12. Стеценко Н. Формування професійної компетентності майбутніх учителів шляхом підвищення їх практичної підготовки. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/315/1/competence.pdf.

Popadych O. Pedagogical principles of the integrated course development in the professional training of future teachers

The article presents the structural blocks of the principles of developing the integrated courses, which create a system in their integrity, being characterized by structural and functional relations. Those blocks create a chronological spiral, which provides specification of the correction and development of the principles: after completion of the first cycle of use, the principles are specified on the base of prediction, and then a new cycle starts. Among the principles of goal setting, the three main are identified: humanization, professionalism and optimality. The principle of education humanization is the priority of the general human values and free development of the personality that is effectively implemented only under the integrated approach to all components of the educational process and is closely related with the principle of environmental compliance in the educational process. The principle of professionalism accumulates the principles of purposefulness and motivation of training, is supplemented by the principles of harmonization and integration. It suggests a multiplicity of integration fundamentals (practical pedagogical integration of the content of different courses in most cases is implemented simultaneously referring to some fundamentals, providing the best pedagogical effect; whereas one of the fundamentals is defined referring to the set goal of integration and should have the dominant value). The principle of optimality requires the process not just gets better, but the best result in the set situation of the level of its performance. That principle sets requirements of rationality, reasonability, sense of proportion in application of all elements of the educational process. All principles of formation of the integrated course content are based on the general didactic fundamentals of the educational material organization, which are partially supplemented by the system of principles of the educational material formation and presentation. The block of principles of the integrated courses formation shapes the following principles, namely correspondence of the age opportunities to the level of pupils' training; visibility, independence and creative development of the personality. While developing the integrated courses, the principles of predictability complete the whole cycle of the principles, whereas the predicted data, obtained on their base, are corrected by the principles of goal setting by starting a new stage in development of the theory of integrated courses or a specific integrated course. It is demonstrated that the studied principles are not of equal value by their intention, functions and significance in the professional training of future teachers. Moreover, each of the principles performs its function in developing the integrated courses and cannot be substituted by another one, confirming the system character of all principles in their integrity.

Key words: *pedagogical principles, development, integrated courses, professional training, future teachers.*

УДК 376.1-056.264:801.6
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.3

Ю. О. Тубичко
старший викладач кафедри сімейної та спеціальної
педагогіки і психології
Південноукраїнського національного педагогічного
університету імені К. Д. Ушинського

ОСОБЛИВОСТІ ГОЛОСУ ТА ІНТОНАЦІЙНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ РИНОЛАЛІЄЮ

У статті представлені результати дослідження особливостей голосових розладів та інтонаційної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку з ринолалією. Проаналізовано наукові праці щодо порушень голосу при складних патологіях мовлення, до яких належить ринолалія; розкрито особливості досліджень фонаційного дихання, голосу та інтонаційної забарвленості при ринолалії, на основі яких розроблена методика обстеження голосу та інтонаційного оформлення висловлювання, що дозволила не тільки виявити різноманітні порушення голосової функції, але й розширити уявлення про структуру ринолалії як важкого дефекту мовлення. У дослідженні брали участь 10 дітей старшого дошкільного віку з діагнозом «ринолалія», зі збереженим слухом та інтелектуальним розвитком у межах вікової норми. Голосові порушення, виявлені в більшості обстежуваних дітей, відрізняються своєрідністю, яка співвідноситься з клініко-педагогічними проявами ринолалії як основного дефекту, зокрема функціональна недостатність голосового апарату проявляється в назалізації, порушеннях акустичних характеристик голосу: ослабленні сили голосу, зниженні його висоти, динамічного і тонового діапазонів, різноманітних змінах тембру та обмеженні його модуляційних можливостей. Патологічна зміна акустичних характеристик голосу збіднює інтонаційне оформлення висловлювання, зокрема, виявилися несформованими такі компоненти інтонаційної сторони мовлення, як мелодика, логічні наголоси, паузи, темпо-ритмічна організація висловлювання. Недостатня виразність, відсутність емоційного забарвлення мовлення не тільки впливає на якість інформації, що передається, а й обмежує комунікативні можливості дітей із ринолалією, в більшості з яких помічається несформованість фонаційного дихання, що виражається в частому дихальному ритмі під час мовлення, поверхневих вдихах, нетривалих видихах, реверсивній фонації. Доведено необхідність проведення спеціальних занять з усунення порушень голосу та розвитку інтонаційної сторони мовлення, які підвищують ефективність усього корекційного процесу при ринолалії у старших дошкільників.

Ключові слова: *фонаційне дихання, порушення голосу, функції голосу, інтонація, ринолалія, акустичні характеристики мовлення, комунікативні можливості.*

Постановка проблеми. Вивчення порушень голосової функції є надзвичайно важливою і складною проблемою, яка привертає увагу фахівців різного профілю. Дослідники, що працюють у сфері голосових порушень, мають різні цілі, використовують різні апарати і системи вихідних уявлень про мовленнєвий процес залежно від поставлених перед ними завдань. Таким чином, повне, різнобічне уявлення про стан голосової функції ще не сформовано, оскільки не вирішено низку питань, зокрема, досить повно вивчені периферійні розлади голосу в дорослих, тоді як проблема голосових порушень у дітей, пов'язана з голосовими перевантаженнями, соматичною слабкістю, анатомічними особливостями, вадами розвитку, а також негативними психоемоційними факторами набуває дедалі більшої актуальності. За даними Л. Белякової, О. Орлової і В. Філімонової, приблизно 10–12% дітей у віці від 5 до 7 років мають порушення голосу, зумовлені патологією голосового апарату. Зарубіжні дослідники також зазначають наявність голосових розладів у 7–10% дітей. Патологічна зміна акустичних характеристик голосу збіднює інтонаційне оформлення мовлення, що впливає на зміст та емоційне забарвлення висловлювання, знижуючи розбірливість мовлення, викликаючи труднощі у сприйнятті його довколишніми, також розлади голосової функції ускладнюють структуру наявного дефекту мовлення і впливають на розвиток комунікативних функцій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як зазначають учені О Лаврова, В. Філімонова і О. Шарова, дуже поширені порушення голосу в дітей із різними видами мовленнєвої патології, які варіюються від незначних змін окремих акустичних характеристик до складних голосових розладів. Проте дослідженню особливостей голосу дітей у структурі мовленнєвих дефектів приділяється недостатньо уваги. Відомості про стан, характер, поширеність порушень голосу при таких складних мовленнєвих порушеннях, як дизартрія, алалія, ринолалія, розрізнені і нечисленні (К. Дикман, І. Єрмакова, О. Орлова, В. Філімонова). Так, на

© Тубичко Ю. О., 2022

думку О. Орлової [7, с. 36], В. Філімонової [8, с. 4], фонаційне дихання страждає при будь-якій патології голосу незалежно від природи дефекту, оскільки порушення дихання, зокрема поверхове, ключичне дихання, раптові спорадичні прориви повітря під час мовлення, спостерігаються при спастичній дисфонії різного генезу. Зазначається скорочення вдиху та видиху, що є основою порушення фонаційного дихання. При функціональних порушеннях голосу дихання слабке, поверхневе, вдих та видих часто некоординовані, погано поєднується дихання з рухом. Серед особливостей фонаційного дихання автори зазначають мовлення на вдиху, значне скорочення часу фонації.

Щодо особливостей голосу, дихання та інтонаційної забарвленості при ринолалії І. Єрмакова вказує на переважання ключичного типу дихання в дітей із ринолалією, коли знижується життєва ємність легенів, відстає в розвитку грудна клітка, зменшується її екскурсія. Порушення мовленнєвого дихання проявляються в частих укорочених видихах внаслідок витоку повітря в ніс, зниженні тиску повітря в надскладковому просторі [3, с. 39–41]. М. Зеєман вважає, що необхідно приділяти більше уваги вивченню голосу при ринолалії, оскільки насамперед порушуються звук, відтінок голосу, а не артикуляція, тому найточніше стан мовлення характеризується терміном «ринофонія». Голосові порушення при цьому виді мовленнєвої патології він називає «палатофонією», вказуючи на дві причини її виникнення: 1) сильний експіраторний тиск на голосову щілину, що призводить до напруги голосових складок, при цьому відбуваються підйом гортані та скорочення надставної трубки, що надає голосу гортанний здавлений відтінок; 2) неправильний резонанс, зумовлений рядом анатомічних порушень, а також неправильним рухом язика і гортані. На думку автора, з віком палатофонія посилюється [4, с. 128–130]. За даними Т. Волосовець, більше 80% дітей дошкільного віку з ринолалією мають витік повітря через ніс при промовлянні ротових звуків, причому в більшості дітей (понад 50%) гіперназальний відтінок виражений досить сильно [9, с. 86]. Одним із серйозних дефектів мовлення при відкритій ринолалії, на думку К. Дикмана, І. Єрмакової, М. Іполітової, О. Шарової і В. Філімонової, є втрата звучності голосу. За даними рентгенографії вони довели зв'язок цих порушень зі зниженням м'язового тонусу голосового апарату і змінами режиму роботи голосових складок.

Дослідження Л. Белякової [1, с. 21–27] та О. Шарової [10, с. 33–40] присвячені інтонаційній стороні мовлення дітей-ринолаліків. Вони, соромлячись свого мовлення, говорять тихо, в результаті чого голос набуває однотонного, приглушеного відтінку. Такі діти не вміють користуватися всією палітрою голосових засобів, яка доступна здоровим дітям (інтонувати, варіювати висотними, силовими модуляціями голосу). Слабкість, недостатня модульованість голосу призводить до зниження комунікативних можливостей мовлення внаслідок його монотонності, неемоційності.

Завершуючи огляд літератури, необхідно зазначити достатню кількість досліджень, присвячених акустичним і механічним умовам виникнення звуку голосу (Л. Белякова, О. Лаврова, О. Орлова, М. Фомічова та ін.). У них багато уваги приділяється питанням фізіології голосу в дошкільному віці: досить докладно розглядаються онтогенез голосової функції і фактори, що сприяють розвитку голосу [2, с. 21–27; 6, с. 35–56; 7, с. 30–120; 9, с. 86–110].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Через брак даних про особливості голосової функції при ринолалії, яка є важкою патологією мовлення, та спеціальних методик корекційної роботи немає вичерпної інформації для логопедів щодо необхідності обстеження голосу та включення в систему занять спеціальних фонопедичних прийомів впливу. Важливість та необхідність вдосконалення традиційних і пошук нових методів і форм корекційно-педагогічної роботи зумовлюють вивчення проблеми порушення голосової функції та інтонаційної сторони мовлення в дітей дошкільного віку з ринолалією.

Метою статті є вивчення специфіки голосових розладів та особливостей інтонаційної сторони мовлення дітей із ринолалією старшого дошкільного віку та науково-методичне обґрунтування змісту і форм цього дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як відомо, ринолалія – це спотворення вимови більшості звуків і зміна тембру голосу, викликані порушенням піднебінно-глоткового змикання. При цьому захворюванні спостерігаються назалізація або назалізм (важлива характеристика ринолалії), спотворення вимови звуків у грубій формі, порушення артикуляційної та акустичної сторони мовлення, яке стає складним для розуміння. Також при ринолалії помічаються вторинне порушення фонематичних процесів і письма, поганий розвиток словникового запасу і граматики [5, с. 12; 9, с. 88].

Під час планування методики експерименту, спрямованого на вивчення порушень голосу в структурі основного мовленнєвого дефекту (ринолалії), використовувалися окремі методичні прийоми дослідження голосу, розроблені Л. Беляковою [1, с. 5–44], К. Дикман [2, с. 46–52], В. Філімоновою [8, с. 7–12]. У дослідженні взяли участь 10 дітей старшого дошкільного віку з діагнозом «ринолалія», що мають різні аномалії будови артикуляційного апарату. Дослідження проводилося в 2020–2021 рр. в логопедичних групах для дітей із порушеннями мовлення, на базі

НВК № 310 та № 241 м. Одеси. Всі діти, за висновком фахівців, мали збережений слух та інтелектуальний розвиток у межах вікової норми.

Експериментальне вивчення дітей із ринолалією проводилося різними методами, оскільки найбільш повне уявлення про характер змін голосової функції в дітей можна отримати лише в процесі досить тривалого спостереження і спеціального експериментального дослідження стану голосу. Тому було організовано і проведено: 1) вивчення анамнестичних відомостей (історія розвитку дитини, бесіди з батьками) про спадковість, перебіг вагітності, пологів, фізичний та розумовий розвиток. З'ясовувалися особливості розвитку мовлення і голосу випробовуваних, із народження до моменту обстеження, а також тривалість і результативність логопедичних занять, що проводилися з ними; 2) вивчення висновків лікарів-фахівців різних профілів; 3) об'єктивне дослідження мовлення дитини, яке можна умовно розділити на два етапи: а) спостереження за дитиною в різних видах діяльності (на загальногрупових та логопедичних заняттях, під час заходів, режимних моментів, прогулянок та ігор); б) проведення спеціального експериментального дослідження.

У дітей були обстежені: 1) стан і рухливість органів артикуляції: а) будова: тверде піднебіння – нормальне, високе, готичне, плоске; наявність ущелини або післяопераційних рубців; м'яке піднебіння – нормальне, вкорочене, рубці; язик – нормальний, маленький, масивний, вкорочення під'язикової зв'язки; зубощелепна система – відсутність/наявність зубів; порушення прикусу: прогенія, прогнатія, відкритий передній або бічній прикус; б) функція: рухливість губ, язика, нижньої щелепи; рухливість м'якого піднебіння; стан мімічної мускулатури, наявність супутніх рухів; 2) стан звуковимови (заміни, змішування, спотворення, відсутність звуків); 3) загальний рівень мовленнєвого розвитку.

Вивчення голосових можливостей ми почали з обстеження особливостей дихання, що є «енергетичною базою голосу». Порушення цілісності мовленнєвого апарату при ущелинах викликають різноманітні розлади дихальної функції, яка досліджувалася в стані спокою. У процесі обстеження визначалися глибина і швидкість вдиху, рівність і тривалість видиху, переважний тип дихання. Дихальні рухи грудної клітки, черевного преса і верхнього плечового пояса спостерігалися візуально. З метою дослідження особливостей видиху проводили з дітьми ігри з пушинкою, клаптиком вати, на які потрібно подути, щоб вони прокотилися по столу. Під час виконання вправи «Свічка» була змога наочно стежити за рівністю струменя повітря, що видихається: видих переривчастий – полум'я піднімається, опускається, тремтить; видих рівний – полум'я плавно відхиляється, згасає. Через відсутність розмежування ротової і носової порожнин у дітей переважав змішаний рото-носовий тип дихання. Таке дихання сприяє недорозвиненню дихальної мускулатури: порушується умовно-рефлекторна діяльність дихальних м'язів, знижується їх тонус, що сприяє скутості рухів, зниженню сили вдиху і видиху.

Оцінка сформованості мовленнєвого дихання складалася з таких показників: співвідношення між вдихом і видихом у процесі мовлення; визначення фази дихання, в якій проводилося промовляння слів (вдих, видих, момент повного видиху); характер, глибина, мовленнєвого дихання; можливість диференціації носового і ротового дихання, наявність витоку повітря через носові ходи в момент мовлення; ефективність використання мовленнєвого дихання при вимові логічно завершеного відрізка висловлювання. Дослідження цих показників проводилося в процесі виконання таких вправ: 1) зробити неглибокий вдих, а на видиху тягнути звук С; 2) зробити неглибокий вдих, а під час видиху повільно вимовляти А-О-У-Е-І; 3) вимовляти склади на тривалому видиху: па-по-пу-пе-пі, ма-мо-му-ме-мі; 4) зробити неглибокий вдих, швидко набираючи повітря через ніс. На видиху рахувати від 1 до 10, намагаючись, щоб повітря вистачило до кінця рахунку, сповільнюючи видих; 5) кожен рядок тексту сказати на одному видиху: «На вулиці тепло. На вулиці сьогодні тепло. На вулиці сьогодні дуже тепло».

Якість голосу досліджувалася під час промовляння слів, що містять максимальну кількість голосних звуків, сонорних звуків, де його особливості виявлялися найбільш повно.

Оцінка сили голосу проводилася під час спостереження за голосом дитини в різних видах діяльності і різних емоційних станах. Нормальною вважалася гучність, при якій голос добре чути в конкретних умовах з урахуванням фонового шуму, але він не настільки гучний, щоб викликати неприємні відчуття в оточення. Були визначені 4 рівні гучності: 1) дуже гучне мовлення, що наближається до крику; 2) гучне мовлення; 3) нормальна гучність; 4) надто тихе мовлення.

Особливості динамічного діапазону проявлялися в процесі виконання дитиною завдань на використання тихого, звичайного, розмовного та гучного голосу, здатності змінювати силу голосу від тихого до гучного і навпаки.

Тембр – найбільш складна і суттєва характеристика голосу. Її вивчення починалося з перших слів випробовуваних, продовжуючись протягом експерименту і подальшого спостереження. До специфічних порушень тембру голосу зараховані охриплість, осиплість, назальність. Якість голосу суттєво залежить від так званої голосової атаки. Огрублення голосу з'являється в разі щільного

змикання голосових складок, коли затримується повітря під голосовою щілиною. Підвищення підскладкового тиску призводить до того, що голос стає здавленим і різким. Огрубіння голосу найчастіше виникає в разі твердої голосової атаки. Охриплість визначається фахівцями як «верескливий, скрипучий, грубий, певною мірою дисонуючий і надто низький голос». Охриплість характеризується безладною мінливістю частот основного тону в бік зниження, поєднуючи огрубіння і придих. Осиплість голосу виражається наявністю типового свистячого звукового відтінку і неупорядкованими змінами частоти основного тону в бік підвищення. Ступінь охриплості і осиплості позначається як легка, помірна, виражена.

Характерною рисою голосу ринолаліків є порушення балансу резонування внаслідок порушення функціонування піднебінно-глоткового затвора. Назалізація мовлення була позначена у 9 дітей, але ступінь вираження носового відтінку був різним. Різке носове мовлення спостерігалося у 4 дітей. Внаслідок залучення носового резонатора змінювалися всі оральні звуки, що робило мовлення нерозбірливим, а іноді зовсім незрозумілим. Крім того, спостерігалося мимовільне короткочасне підвищення або зниження голосу. Такі зміни висоти тону можуть бути наслідком некоординованості скорочення м'язів, що викликають напругу або розслаблення голосових складок. Слабкість довільного управління висотою голосу спричиняє провали висоти тону і призводить до монотонності, невиразності мовлення, що ускладнює його сприйняття.

У процесі обстеження тембру враховувалися такі характеристики голосу, як дзвінкість, політ, милозвучність. Порушення тембру голосу проявлялися у вигляді осиплості, яка помічалася у всіх обстежуваних дітей. Осиплість різного ступеню виражалася наявністю свистячого відтінку і неврегульованим підвищенням голосу. Такі порушення виникають як результат зміни положення і якості змикання голосових складок, а також внаслідок форсованого, поверхневого дихання.

Обстеження артикуляційної моторики показало порушення рухливості губ, нижньої щелепи, язика. Ми зазначили також недостатній обсяг рухів, труднощі перемикання з одного артикуляційного положення на інше. Рубцеві зміни губ, деформації зубощелепної області в 1 дитини заважали правильній артикуляції дзвінких губно-губних і губно-зубних звуків (б, бь, в, вь), які вимовлялися глухо, а іноді практично беззвучно.

Під час обстеження звуковимови визначено, що найчастіше страждала вимова звуку «р», бо для вібрації кінчика язика потрібен сильний повітряний струмінь, який у дітей із піднебінною патологією розвинути досить складно. Правильна артикуляція твердого звуку передбачає какумінальну позицію язика (кінчик язика піднімається і зближується з верхніми альвеолами). Вхід у носову порожнину щільно закритий піднебінно-глотковим клапаном. У 5 дітей цієї групи видихуваний струмінь повітря був слабкий, тому звук вимовлявся одноударно. Своєрідне положення язика сприяло утворенню горлового звука «р» (1 дитина) або його заміні на звуки «ї», «к» (3 дитини). Порушення вимови звука «л» зафіксовано в 5 дітей. Під час потрапляння повітряного струменя в носову порожнину цей звук лунав як носовий «нг» (2 дитини). Під час переміщення кінчика язика глибоко в ротову порожнину в артикуляції звуку «л» брали участь губи. Дефектна артикуляція звуків «ш», «ж», зафіксована в 7 випадках, зумовлена як неправильним артикуляційним положенням (язик не приймав форму «чашечки»), так і нещільним змиканням піднебінної фіранки із задньою стінкою глотки. Різкий неприємний відтінок звучання шиплячих у 1 дитини виникав за рахунок тертя повітря об краї напружених голосових складок. Таке звучання виникає за участю гортані, яка в дітей із ринолалією піднімається і набуває поряд із фонаторною артикуляційну функцію.

Голос як один із компонентів усного мовлення є не тільки засобом бути почутим, а й засобом виразності, емоційності, індивідуальності. Тому будь-які його порушення збіднюють інтонаційну сторону мовлення, впливаючи на його комунікативну функцію. Особливості інтонаційної сторони мовлення досліджувалися в процесі виконання таких завдань: 1) повторення і самостійне відтворення оклику, питальних, оповідних речень; 2) перетворення відповідного речення на питальне (і навпаки). Наприклад: На сонячну галявину вискочив зайчик. На сонячну галявину вискочив зайчик? Інтонаційне оформлення речень із протиставленням, перерахуванням, поясненням. Наприклад: На вулиці дощ чи сонячно? У садку ростуть дерева: яблуні, абрикоси, вишні; 3) використання логічного наголосу для виділення слів, що несуть найбільш актуальну інформацію.

Результати дослідження акустичних характеристик голосу і інтонаційної сторони мовлення були відображені в мовленнєвих картах і враховувалися у складанні індивідуальних програм подальшої корекційно-педагогічної роботи.

Висновки і пропозиції. Дослідження голосу дітей старшого дошкільного віку з ринолалією виявило порушення його акустичних характеристик: сили, висоти, динамічного і тонового діапазонів, тембру. У більшості дітей (7 осіб) відзначається несформованість фонаційного дихання, що виражається в частому дихальному ритмі під час мовлення, поверхневих вдихах, нетривалих видихах, реверсивній фонації. У всіх дітей виявилися несформованими і компоненти інтонаційної сторони мовлення: мелодика, логічні наголоси,

паузи, темпо-ритмічна організація висловлювання. Зазначено, що недостатня виразність, відсутність емоційного забарвлення мовлення не тільки впливають на якість інформації, що передається, а й обмежують комунікативні можливості дітей із ринолалією. Отримані в результаті дослідження дані показали доцільність вивчення голосу і включення фонопедичних прийомів у систему корекційно-педагогічної роботи з дітьми при ринолалії. Експериментальна робота з визначення ефективних шляхів відновлення голосової функції в процесі логопедичного впливу підтвердила необхідність використання як загальних прийомів корекції, так і специфічних, що враховують характер голосового порушення при ринолалії, і необхідність подальшого дослідження і створення відповідних методичних рекомендацій для проведення логопедичних занять.

Список використаної літератури:

1. Белякова Л.И., Гончарова Н.Н., Шишкова Т.Г. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи / под ред. Л.И. Беляковой. Москва : Книголюб, 2004. 56 с.
2. Дикман К.Д. Логопедическая работа по развитию голоса у детей с ринолалией. *Логопедия сегодня*. 2008. № 2. С. 46–52.
3. Ермакова И.И. Коррекция речи при ринолалии у детей и подростков / под ред. С.П. Таптаповой. Москва : Просвещение, 1984. 143 с.
4. Зееман М. Расстройства речи в детском возрасте. Москва : Издательство «Астрель», 2002. 302 с.
5. Ипполитова А.Г. Открытая ринолалия. Москва : Просвещение, 2000. 80 с.
6. Лаврова Е.В. Логопедия. Основы фонопедии : учебное пособие. Москва : Издательский центр «Академия», 2007. 144 с.
7. Орлова О.С. Нарушения голоса у детей : учебное пособие. Москва : Издательство «Астрель», 2005. 125 с.
8. Филимонова В.И. Состояние голоса дошкольников с речевой патологией : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.03. Москва, 1990. 16 с.
9. Фомичева М.Ф., Волосовец Т.В., Кутепова Е.Н. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : учеб. пособие / под ред. Т.В. Волосовец. Москва : Изд. центр «Академия», 2002. 200 с.
10. Шарова О.Б. Логопедическая работа с детьми, имеющими врожденную расщелину верхней губы и нёба. *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. 2013. № 7. С. 33–40.

Tubychko Yu. Voice features and intonative side of speech in children with rhinolalia

The article presents the results of a study of the characteristics of voice disorders and the intonation side of speech in older preschool children with rhinolia. Analyzed scientific works on voice disorders in complex speech pathologies, which include rhinolalia; the features of studies of phonation respiration, voice and intonation coloration in rhinolalia have been revealed, on the basis of which a technique has been developed for examining the voice and intonational design of an utterance, which made it possible not only to identify various violations of the vocal function, but also to expand the understanding of the structure of rhinolalia as a severe speech defect. The study involved 10 older preschool children diagnosed with rhinolalia, with preserved hearing and intellectual development within the age norm. Vocal disorders revealed in the vast majority of the examined children are distinguished by their originality, correlated with the clinical and pedagogical manifestations of rhinolalia, as the main defect, in particular, the functional insufficiency of the vocal apparatus is manifested in nasalization, violations of the acoustic characteristics of the voice: weakening of voice strength, decrease in its dynamics, tone range , various changes in timbre and limitation of its modulation capabilities. A pathological change in the acoustic characteristics of the voice impoverishes the intonational design of the utterance, in particular, such components of the intonational side of speech as melodic, logical stresses, pauses, tempo-rhythmic organization of the utterance turned out to be unformed. Lack of expressiveness, lack of emotional coloring of speech not only affects the quality of the transmitted information, but also limits the communicative capabilities of children with rhinolia. In the overwhelming majority of whom there is a lack of formation of phonation respiration, which is expressed in a frequent respiratory rhythm during speech, shallow breaths, short exhalations, and reverse phonation. The need for special classes to eliminate voice disorders and the development of the intonation side of speech, which increase the effectiveness of the entire correction process in rhinolalia in older preschoolers, has been proved.

Key words: *phonation respiration, voice impairment, voice functions, intonation, rhinolalia, acoustic characteristics of speech, communicative capabilities.*

УДК 378.091
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.4

У Ді
аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

АНАЛІЗ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ВИМОГ ДО ПРОВЕДЕННЯ ВИСТАВКИ – ДЕМОНСТРАЦІЇ БАЗОВИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ КНР

КНР займає лідируючі позиції у світовій економіці та промисловому виробництві. Однім із факторів розвитку КНР стало проведення реформ у різних галузях, у тому числі й освіті в напрямі розвитку моральних якостей особистості, завдяки поширенню мистецтва, розвитку музичної та художньої освіти. Однак однією із проблем у музичній освіті КНР нині є нестача педагогічних кадрів та незадовільний рівень підготовки вчителів музики до своєї діяльності. Метою статті став аналіз організаційних вимог до проведення виставки – демонстрації базових навичок здобувачів спеціальності «Музична освіта» в національних коледжах та університетах КНР. У статті визначено особливі риси організації цього заходу.

Одним із головних документів став оприлюднений Головним управлінням ЦК Компартії Китаю та Генеральним управлінням Держради «Думки щодо всебічного зміцнення та вдосконалення шкільного естетичного виховання в нову добу», згідно з яким планується до 2035 року сформувати сучасну шкільну систему естетичної освіти з повним охопленням, диверсифікацією та високоякісною з китайською специфікою. Одним із шляхів реалізації цього документа є запровадження проведення виставки – демонстрації професійних вмінь здобувачів у КНР. У результаті аналізу було встановлено, що цей захід складається з трьох елементів, які максимально надають змогу здобувачам продемонструвати набуті компетентності та проявити власні творчі здібності. Завдання об'єднують володіння конкурсантами навичками наукової роботи в процесі написання проєкту до відеоролика, володіння педагогічними знаннями, вміннями, педагогічним тактом, методикою викладання предмета. Вимоги, які висуваються до представлення відеоролика, потребують вмінь володіння технічними засобами. До особливих рис організації виставки-демонстрації талантів здобувачів третього рівня зараховуємо вибір учасників методом жеребкування і кількість імпровізації, що вважаємо можливим впроваджувати у практику на Україні.

Ключові слова: *КНР, музична освіта, демонстрації професійних навичок здобувачів, виставки-демонстрації.*

Нині Китайська народна республіка займає лідируючі позиції у світовій економіці та промисловому виробництві. Культурологи, соціологи, політики та економісти намагаються проаналізувати резерви та ресурси, які використовуються задля ефективного подолання руйнівних наслідків китайської культурної революції (1966–1976-і рр.), і зробити швидкий економічний стрибок. Аналізуючи нормативні документи КНР, можемо зазначити, що одним із таких факторів стало проведення реформ у різних галузях, зокрема реформування освіти. Освіта КНР насамперед спрямована на формування моральних якостей особисті завдяки поширенню мистецтва, розвитку музичної та художньої освіти.

Проблему розвитку музичної освіти у КНР досліджували Чжо Юй, Бо-Ва Люн, Лей Сяо, Лі Янь, Пей Чжиюн та інші. Чжо Юй, Бо-Ва Люн визначали вплив професійних стандартів на підготовку вчителів музики в різних школах КНР. Лі Ян звертала увагу на питання готовності студентів художньо-педагогічних спеціальностей до творчої самореалізації. Пей Чжинюн досліджував процеси модернізації у вищій освіті КНР. Проте питання проведення новітніх форм заходів, спрямованих на демонстрацію педагогічних музичних талантів, досліджено не було, що зумовило вибір теми нашого дослідження.

Метою статті став аналіз організаційних вимог до проведення такої форми роботи як виставки-демонстрації базових навичок здобувачів спеціальностей музичної освіти в національних коледжах та університетах КНР, а також визначення особливих рис організації цього заходу.

Спираючись на дослідження Чжою Юй, Бо-Ва Люн, можемо зазначити, що нині проблемами музичної освіти КНР є нестача педагогічних кадрів та незадовільний рівень підготовки вчителів музики до своєї діяльності [1, с. 189]. Особливо гостро ці питання постають у школах сільської місцевості. Проте прийняті в останні роки законодавчі нормативні акти спрямовані саме на реформування системи освіти в напрямі розвитку естетичного виховання, інноваційності та підвищення рівня професіоналізму майбутніх працівників.

© У Ді, 2022

Одним із головних документів став оприлюднений Головним управлінням ЦК Компартії Китаю та Генеральним управлінням Держради «Думки щодо всебічного зміцнення та вдосконалення шкільного естетичного виховання в нову добу». Згідно із цим документом, в освіті КНР велика увага має приділятись саме наданню естетичної освіти здобувачам, мають розширюватися навчальні програми всіх рівнів освіти в цьому напрямі, вводитися нові форми роботи. Також планується до 2035 року сформувати сучасну шкільну систему естетичної освіти з повним охопленням, диверсифікацією та високою якістю з китайською специфікою. Такі реформи вимагають і нової підготовки майбутніх педагогічних кадрів [2]. У документі зазначено, що мистецька освіта вчителя базується на вихованні високоякісних, професійних та інноваційних вчителів. Задля реалізації поставленої мети 26 липня 2021 р. Міністерство освіти КНР оприлюднило повідомлення про впровадження базових навичок студентів та викладачів у музичну освіту та мистецьку освіту в загальноосвітніх коледжах та університетах по всій країні [2]. У цьому документі запроваджувалось проведення виставки базових навичок студентів, викладачів музичної освіти та мистецької освіти загальноосвітніх коледжів і університетів по всій країні, що має проводиться кожні два роки. Цей захід мав на меті демонстрацію базових навичок, а також виступав централізованою перевіркою якості викладання спеціальностей музичної освіти та мистецької освіти в коледжах та університетах. Виставка базових навичок студентів та викладачів музичної освіти загальноосвітніх коледжів та університетів відбулась в Університеті Соочу в жовтні 2021 року, а виставка базових навичок студентів та викладачів художньої освіти спеціальностей звичайних коледжів та університетів пройшла в Нанкінському педагогічному університеті в жовтні 2021 р. Результатом проведеного заходу було планування впровадження подальшого реформування, розвитку музичної та мистецької освіти у КНР [2]. Цей захід передбачав демонстрацію базових навичок вчителів музичної освіти загальноосвітніх коледжів та університетів країни, магістрантів спеціальності «художня освіта» загальноосвітніх коледжів та університетів по всій країні, викладачів спеціальностей мистецької освіти загальноосвітніх коледжів та університетів країни. Аналізуючи програми демонстрації базових навичок студентів музичної освіти [3–7], зазначимо високий рівень вимог та складність завдань.

У 2021 р. у заході брали участь усі провінції (автономний регіон, місто), які представляли по одній-дві школи до участі в заході, національні загальноосвітні коледжі та університети з підготовкою бакалаврів музичної освіти рекомендували один заклад, також брали участь всі університети, підпорядковані Міністерству освіти КНР.

Власні набуті компетентності демонстрували студенти третього року денної форми навчання спеціальностей «Музична освіта».

Кожна школа створювала власну команду, яка складалась із трьох здобувачів. Одного здобувача вибирав навчальний заклад самостійно, а два інші претендента обирались методом жеребкування серед всіх третьокурсників. Жеребкування проводилось на засіданні Генерального секретаря, але його проведення обговорювалось заздалегідь із закладом. На подібних зборах обирають чотирьох здобувачів зі шкіл, які мають менше 50 здобувачів, що навчаються на 3 курсі за спеціальністю «Музична освіта», та вісім здобувачів зі шкіл із кількістю більше аніж 50 здобувачів. Далі кожна школа вибирає 2 учня з обраних методом жеребкування здобувачів. Обрані конкурсанти демонструють свої набуті компетентності за такими напрямами: викладання (мініурок), демонстрація професійних навичок та соціальна практика. Викладацькі компетентності оцінюються при демонстрації відео, яке представляють конкурсанти (міні урок), але готують його заздалегідь. Професійні навички здобувачі демонструють безпосередньо на конкурсі. Суспільна практика оцінюється методом спостереження при викладанні, на місці проведення заходу, уроку музики в початкових та середніх школах [3].

Кожен із трьох напрямів демонстрації набутих вмінь вимагає від здобувача чіткого дотримання вимог. Так, демонстрація відео має відповідати вимогам «Стандарту музичної програми для обов'язкової освіти» (видання 2011 р.) та «Стандарту навчальної програми звичайних навчальних закладів середньої школи», висвітлюючи гуманітарні науки, естетику та практичність музичного мистецтва та зосередивши увагу на вихованні в учнів музичної грамотності. Зміст мініуроку має відповідати навчальним програмам середньої школи, змісту підручників із музики для середньої школи. Відео має записуватись в умовах реального класного освітнього середовища початкової та середньої шкіл, але обмежено 15 хвилинами запису. Відео має бути записане у форматі HD або SD, MP4 або MOV, бітрейт не менше 512 Kbps; при зйомці у HD 16:9 роздільна здатність встановлюється на 1280 × 720, а при зйомці в SD 4:3 роздільна здатність – 1280 × 720 встановлюється як 720 × 576, розмір робіт не має перевищувати 700 Мб. Зйомка проводиться однією камерою [4]. Відео має бути цільним та безперервним записом і не може бути відредагованим. Воно має бути з чіткими зображеннями, розумною композицією та чіткими голосами.

Відеозапис має супроводжуватися письмовим проєктом, якій містить такі складники: план, який

відображає концепцію викладання, творчі ідеї та особливості викладання; зміст має бути викладений відповідно до стандартизованого формату змісту плану навчання; відомості про назву курсу, клас, в якому проводиться заняття, використану версію підручника тощо.

Друге випробовування спрямоване на демонстрацію професійних навичок. Це випробовування передбачає п'ять складників: спів під супровід фортепіано, гра та спів самостійні, диригування хором, гра на традиційних китайських інструментах, танок, демонстрація китайських творів.

Спів під акомпанемент фортепіано оцінюється за 100-бальною шкалою. У цьому випробовуванні команда від школи працює разом. Але кожен здобувач співає та акомпанує один раз, й оцінюють його індивідуально. Виступ кожного учасника обмежений 4 хвилинами. Репертуар здобувачі вибирають самостійно.

Самостійна гра та спів оцінюється у 100 балів. Виступають всі учасники команди, репертуар вибирають самостійно.

Диригент хору оцінюється у 100 балів. Студенти-учасники отримають музичний твір на місці і безпосередньо диригують хором коледжу. Хоровий репертуар вибирають та затверджують на засіданні Генерального секретаріату.

Гра на китайських та зарубіжних музичних інструментах оцінюється у 100 балів. Здобувачі грають протягом 5 хвилин на власних інструментах.

Демонстрація танцю оцінюється у 100 балів. Студенти-учасники демонструють власний танець протягом 5 хвилин.

Й остання складова частина – соціальна практика, яка передбачає викладання уроків із музики, проведення позакласного заходу в початковій та середній школах.

Відповідно до результатів конкурсу визначаються три кращі команди і три кращих здобувача.

Отже, аналіз вимог до проведення виставки – демонстрації професійних вмінь здобувачів у КНР свідчить про їх високий рівень. Вибір трьох складових завдань на конкурсі дає змогу максимально продемонструвати набуті компетентності здобувачам та проявити власні творчі здібності. Завдання об'єднують володіння конкурсантом навичками наукової роботи під час написання проєкту до відеоролика. Володіння педагогічними знаннями, вміннями, педагогічним тактом, методикою викладання предмета судді можуть оцінювати за представленим відео мініуроку та проведенням уроків у молодшій та середній школі. Отже, вимоги, які висуваються до представлення відеоролика, потребують вмінь володіння технічними засобами. Знання з предмета та прояв власних творчих здібностей конкурсанти можуть продемонструвати при виконанні гри на музичних інструментах, співу та виконання танцю. Захід також включає завдання, які виконуються всією командою, що вимагає вміння працювати в команді.

Серед особливих рис організації виставки-демонстрації талантів здобувачів третього рівня можемо виділити: вибір двох учасників із загальної кількості здобувачів третього рівня методом жеребкування, що, на наш погляд, заслуговує на позитивну оцінку. Вважаємо, що такий метод дає змогу обрати найсильніших здобувачів для показу своїх вмінь, що стимулює як вчителів, так і здобувачів до продуктивного надання знань із боку викладачів та опанування на високому рівні здобувачами професійними компетентностями. Нам імпонує в організації цього заходу й кількість імпровізації. Лише одне завдання конкурсанти можуть готувати заздалегідь, але більшість завдань вони отримують за годину, безпосередньо на заході. Це вказує на реальне відображення професійних компетентностей здобувачів.

Серед перспектив подальшого розвитку в цьому напрямі є впровадження визначених особливих організаційних рис а саме: обрання претендентів на конкурси методом жеребкування, а також впровадження імпровізаційних завдань в практику організації музичних конкурсів серед здобувачів в Україні.

Список використаної літератури:

1. Zhuo Yu, Bo-Wah Leung Music teachers and their implementation of the new Music *Curriculum Standards in China*. Journal of Music Education. January 2019 International 37(2):025576141882064. P. 178–197.
2. 教育部印发通知部署开展全国普通高校音乐教育、美术教育专业本科学生和教师基本功展示. 发布日期：2021-07-23 字体 [大 中 小] Міністерство освіти. Повідомлення про впровадження базових навичок студентів та викладачів у музичну освіту та мистецьку освіту в загальноосвітніх коледжах та університетах по всій країні. Дата випуску: 2021-07-23 URL: http://edu.sh.gov.cn/xwzx_gnxw/20210723/31eb02ccd662479598d101f9cff20280.html
3. 年全国普通高等学校音乐教育专业 本科学生基本功展示方案 2021. Національний план демонстрації базових навичок 2021 року для студентів музичної освіти спеціальностей у національних коледжах та університетах URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_628/202107/W020210721583306558271.docx
4. 年全国普通高等学校音乐教育专业 教师基本功展示方案 2021. План демонстрації базових навичок вчителів музичної освіти загальноосвітніх коледжів та університетів країни у 2021. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/

moe_628/202107/W020210721583306563983.docx
5. 年全国普通高等学校美术教育专业　本科学生基本功展示方案 2021. У 2021 році план демонстрації базових навичок для магістрантів спеціальності художня освіта загальноосвітніх коледжів та університетів по всій країні URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_628/202107/W020210721583306560204.docx
6. 年全国普通高等学校美术教育专业　教师基本功展示方案 2021. План демонстрації базових навичок для викладачів спеціальностей мистецької освіти загальноосвітніх коледжів та університетів країни у 2021 р. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_628/202107/W020210721583306574732.docx
7. 2021年全国普通高等学校音乐教育专业、美术教育专业学生和教师基本功展示联络员信息表（省级教育行政部门工作人员. 2021 Національний коледж музичної освіти спеціальності, мистецька освіта спеціальності студенти та викладачі базових навичок відображення інформації про зв'язок Форма інформації (співробітники адміністративного відділу освіти провінції) URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_628/202107/W020210721583306583943.docx

U Di. Analysis of organizational requirements for the exhibition – demonstration of basic skills of music educators of the PRC

China occupies a leading position in the world economy and industrial production. One of the factors in the development of China was the implementation of reforms in various fields, including education in the direction of developing moral qualities of the individual, due to the widespread use of art, development of music and art education. However, one of the problems in music education in China today is the lack of teaching staff and the unsatisfactory level of training of music teachers for their activities. The aim of the article was to analyze the organizational requirements for the exhibition – a demonstration of basic skills of students majoring in music education in national colleges and universities in China. The article identifies special features of the organization of this event.

One of the main documents was the "Thoughts on Comprehensive Strengthening and Improvement of School Aesthetic Education in the New Age" published by the Main Directorate of the Central Committee of the Communist Party of China and the General Directorate of the State Council. Chinese specifics. One of the ways to implement this document is to introduce an exhibition – demonstration of professional skills of applicants in China. As a result of the analysis, it was found that this event consists of three components that allow applicants to demonstrate the acquired competencies and show their own creative abilities. The tasks unite the contestants' mastery of scientific skills – when writing a project for a video. Possession of pedagogical knowledge, skills, pedagogical tact, methods of teaching the subject. The requirements for the presentation of the video require the ability to master the technical means. Among the special features of the organization of the exhibition-demonstration of talents of the third level winners are: the selection of participants by lot, and the amount of improvisation that we consider possible to implement in practice in Ukraine.

Key words: *PRC, music education, demonstrations of professional skills of applicants, exhibitions-demonstrations.*

УДК 001(063):378,4
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.5

К. Т. Умяров
доцент кафедри іноземних мов
Харківського національного університету радіоелектроніки

Т. М. Конькова
старший викладач кафедри іноземних мов
Харківського національного університету радіоелектроніки

ФОРМУВАННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано сутність та структуру поняття «професійно-комунікативна компетентність» майбутніх інженерів із використанням інформаційних технологій. Описано принципи побудови іншомовної підготовки в університетському кластері з використання інформаційних технологій в іншомовній підготовці студентів у закладах вищої освіти з урахуванням сучасних вимог. Визначено, що пошук ефективних моделей підготовки компетентних, професійно мобільних фахівців вимагає від науковців проведення глибоких обґрунтованих досліджень із використанням найбільш достовірних методів обробки фактичного матеріалу. Розглянуто змістовний, технологічний, критеріально-оціночний та результативний модулі, що невід'ємно впливають на розвиток професійних компетенцій у процесі іншомовної підготовки студентів за напрямами інформаційних технологій у закладах вищої освіти. Виявлено дефіцит якісних навчальних матеріалів, що дадуть змогу краще адаптуватись у науковому середовищі, упереджене оцінювання знань і вмінь студентів та неефективну взаємодію студентів та викладачів у закладах вищої освіти. Встановлено, що професійно-комунікативна компетентність у майбутніх інженерів із використання інформаційних технологій в іншомовній підготовці студентів у закладах вищої освіти з урахуванням сучасних вимог є важливим чинником професійного розвитку майбутніх спеціалістів. Доведено, що професійно-комунікативна компетентність майбутніх інженерів із використанням інформаційних технологій – одна з важливих інтегративних рис особистості, яка визначає здатність і бажання майбутнього кваліфікованого спеціаліста застосовувати знання, навички та досвід, отримані на курсі навчання іноземної мови в типових професійних ситуаціях для ефективного виконання соціально-виробничих функцій, зокрема враховувати продуктивну самореалізацію в майбутній професії, успішне входження в іншомовне лінгвокомунікативне професійне середовище.

Ключові слова: *професійно-комунікативна компетентність, педагогічні умови, іншомовна підготовка, професійна підготовка майбутніх інженерів, полікультурне професійне середовище.*

Постановка проблеми. Актуальною у сучасному світі є полікультурна освіта, що своєю чергою сприяє стрімкому руху до загальної цифровізації та інтеграції як виробничого, соціально-економічного, так і освітнього простору. Пошук ефективних моделей підготовки компетентних, професійно мобільних кваліфікованих фахівців вимагає від науковців, а саме педагогів, проведення глибоких обґрунтованих досліджень із використанням найбільш достовірних методів обробки фактичного матеріалу для покращення знань викладачів (тренінги) та студентів. Зокрема, в широкому контексті перед системою підготовки професійних кадрів закладами вищої освіти ставиться завдання іншомовної підготовки висококваліфікованих фахівців, які володіють ключовими компетенціями для вирішення професійних завдань будь-якої складності. Задля активізації процесів, заявлених на період до 2030 року, ставиться акцент на актуальність та значимість заходів із забезпечення багаторівневої варіативної іншомовної підготовки студентів, готових та здатних до продуктивної професійної діяльності, що володіють інструментарієм та мовними компетенціями в галузі комунікації, що дуже важливо в сучасному середовищі. На жаль, нині не отримала відповідної уваги та недооцінена професійна іншомовна компетентність спеціаліста, у зв'язку з чим виникає багато конфліктів у комунікації в рамках міжнародної діяльності, а саме партнерства у виробничій, соціальній, культурній та інших сферах. Суспільству потрібен кваліфікований фахівець, який є професіоналом і може розробляти перерозподіляти та вирішувати своєрідні завдання, що неодноразово можуть виникати

© Умяров К. Т., Конькова Т. М., 2022

у професійній діяльності, приймати самостійно оперативні рішення і реалізовувати поставленні завдання. Професійна діяльність вимагає від кваліфікованого фахівця самостійності, мобільності, упевненості, суб'єктивної готовності до неперервної самоосвіти, особистісного та професійного самовизначення й самовдосконалення, формування високого рівня фахової комунікації. Таким чином, важливим завданням закладів вищої освіти виступає забезпечення країни кадровим складом (потенціалом) відповідного рівня для високотехнологічних галузей народного господарства або сфери виробництва. Відповідно до цього, особливого значення набуває іншомовна підготовка майбутніх фахівців, професійно-комунікативна компетентність (далі – ПКК), яка дасть змогу результативно долати мовні бар'єри (іноземна мова) та виходити за рамки монокультурного мислення, оскільки вона має на увазі здатність та готовність студентів до оптимального ведення комунікації у всіх її видах. Водночас через брак (обмеження кількості) навчальних годин, здебільшого низький рівень мовної (іноземної) підготовки абітурієнтів та різноманітності досліджуваних розділів дуже складно розкрити комунікативний потенціал іноземної мови студентів та визначити його, більшість студентів мають мовний бар'єр і вивести його на рівень активної мовної взаємодії стає важкою задачею. Здебільшого заклади вищої освіти мають однакові навчальні програми з іноземних мов для технічних ЗВО.

Нині в системі вищої освіти багато змін, тому дослідникам (науковцям) необхідно адаптувати студентів до нових змін і наповнювати курси (навчально-методичними посібниками, спеціально відібраними медіаресурсами, презентаціями), щоб студенти мали змогу виконувати деякі завдання самостійно. Відповідно, така оптимізація сприятиме багаторівневості та варіативності лінгвістичної підготовки майбутніх інженерів відповідно до заявленої державою як пріоритетної диверсифікації професійних видів діяльності сучасних кадрів, що передбачає, в тому числі, і впевнене володіння іншомовними комунікативними компетенціями.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури показав відсутність єдиного підходу до визначення поняття «професійно-комунікативна компетентність». Проте окремі його особливості та ознаки розглянули у своїх працях такі автори, як С.А. Александрова [1], Ф.С. Бацевич [2], Л.С. Гавриляк [3], Т.А. Денищич [4], С.В. Онищук [5], С.В. Симоненко [6], Т.В. Федорів [7] та ін. Теоретичну основу дослідження становлять положення компетентнісного (А.П. Волівач [9], О.О. Герасименко [8], Г.І. Хімічева [9]), системного (С.Е. Важинський [11], Л.З. Сердюк [10], Т.І. Щербак [11]), діяльнісного (О.С. Бойван [12], Т.В. Гура [13], І.І. Сорочук [14]) підходів до визначення сутності та змісту професійного становлення інженера, основних напрямів формування його професійної компетентності з урахуванням вимог до професії інженера інформаційних технологій та умов його праці.

Визначення професійно-комунікативної компетентності та розробка методичних рекомендацій з урахуванням індивідуальних особливостей інженера в науково-методичній літературі мало висвітлені, тому у зв'язку з різноманітністю наукових підходів питання щодо формування процесу професійно-комунікативної компетентності в майбутніх інженерів із використання інформаційних технологій залишається відкритим та потребує подальших розробок.

Отже, **метою статті є** формування процесу професійно-комунікативної компетентності в майбутніх інженерів із використанням інформаційних технологій в іншомовній підготовці студентів у закладах вищої освіти з урахуванням сучасних вимог.

Виклад основного матеріалу. Нині в економічній літературі є багато визначень поняття «комунікативна компетентність», з огляду на які можна зробити висновок, що усі вони не суперечать, а доповнюють один одного, показуючи тим самим його важливість, складність і багатоаспектність.

Дослідження сутності поняття «комунікативна компетентність» у наукових працях потребує конкретизації. Ф. Бацевич комунікативну компетентність трактує як «сукупність знань про спілкування в різноманітних умовах і з різними комунікантами, а також знання та уміння їх ефективного застосування на практиці в конкретному спілкуванні» [2]. Однак автор [1] доповнює це визначення як «здатність людини встановлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими індивідами в суспільстві». Така компетентність не лише складається із сукупності знань, умінь і навичок, що забезпечує ефективне спілкування між індивідами, а й припускає вміння змінювати глибину й коло спілкування, розуміти й бути зрозумілим для партнера по спілкуванню з певної теми.

На думку науковця [4], «професійна компетентність – це здатність фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою певного стандарту відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективної професійної діяльності та демонструвати належні особисті якості, мобілізуючи для цього відповідні знання, уміння, навички, емоції, що ґрунтуються на власній внутрішній мотивації, моральних та етичних цінностях та досвіді, усвідомлюючи обмеження у своїх знаннях, вміннях та акумулюючи інші ресурси». Під професійно-комунікативною

компетентністю в роботі [6] розуміється «система екстрафункціонального забезпечення професійних функцій фахівця, що виражає готовність та здатність до комунікативної організації діяльності в різних професійних сферах із представниками різних культур».

На підставі спостережень можна представити формулу компетентності особистості [6]:

компетентність = мобільність знань +
+ гнучкість методу + критичність мислення

Відповідно, важливими складниками компетентності є насамперед засвоєння знань, які людина може самостійно здобути за допомогою книг, Інтернету, тренінгів та використати в будь-якій ситуації, навіть якщо вона нестандартна. Також необхідно визначити шляхи і методи здобуття саме якісних знань, якими можна буде скористатися у своїй професійній діяльності. Важлива складова частина – адекватне оцінювання власних можливостей, знань й умінь.

На основі розгляду тлумачень термінів «комунікативна компетентність» і «професійна компетентність» трактуємо поняття «професійно-комунікативно компетентність» як знання, вміння і навички фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності, які він може використовувати завдяки своїм професійним здібностям, що включають комунікацію, лідерські якості, потенціал, вміння брати на себе відповідальність, впевненість, творчість, демонструвати особисті якості, які позитивно впливатимуть на розвиток фахівця у своїй професійній діяльності та відповідатимуть сучасним вимогам суспільства.

Теоретичні засади професійно-комунікативної компетентності визначили теоретичну значимість та зміст процесу формування професійно-комунікативної компетентності в майбутніх інженерів інформаційних технологій в іншомовній підготовці в закладах вищої освіти, можливості створення в освітньому просторі умов, що сприяють розвитку та саморозвитку ПКК у майбутніх фахівців інженерів, інформаційних технологій в іншомовній підготовці [15].

Проведений теоретичний аналіз вимог до рівня професійно-комунікативної компетентності в майбутніх інженерів із використанням інформаційних технологій дозволив систематизувати основні напрями, зміст, форми та технологічне забезпечення іншомовної підготовки в технічному закладі вищої освіти, що сприяють як підвищенню якості професійної освіти загалом, так і рівню сформованої ПКК. Таким чином, завдяки аналізу педагогічних теоретико-прикладних досліджень визначено, що професійно-комунікативна компетентність є комплексним новоутворенням, що включає систематизовані мовні знання про синтез, спостереження, статистику, розрахунки та функціонування мови, продукування думок засобами іноземної мови, толерантне сприйняття думок оточення, а також усвідомлення та розуміння особливостей культури носіїв іноземної мови та контекстуально визначальних видів дискусії.

Проте важливо розуміти, що до поняття ПКК належить здатність і готовність студентів до оптимального ведення комунікації у всіх її видах суворої відповідності заданим комунікативним напрямам, водночас сприймаючи, інтерпретуючи та активно продукуючи зв'язкові висловлювання у професійному контексті відповідно до попередньо побудованої тактики комунікації, що передбачає повагу до партнера та його національної культури [16]. Здійснений теоретичний аналіз дав змогу сформулювати таке визначення: професійно-комунікативна компетентність майбутніх інженерів інформаційних технологій – це об'єднання властивостей особистості, яке зумовлює здатність і готовність майбутнього фахівця використовувати отримані в процесі іншомовної підготовки знання, вміння, навички та досвід у типових іншомовних професійних ситуаціях для ефективного виконання соціально-виробничих функцій та продуктивної самореалізації у своїй професійній діяльності, а також успішного входження до іншомовного лінгвокомунікативного професійного середовища та продуктивної взаємодії.

Щодо визначення сукупності компетенцій, що становлять ПКК, проаналізовано компетенції бакалаврів за напрямами інформаційних технологій [17], а також потреби інноваційних високотехнологічних підприємств у професійних кадрах із високим рівнем іншомовної комунікативної компетентності. Зокрема, компетентнісний підхід у цьому випадку виступив стратегічним регулятором, тобто необхідно розуміти, як фахівець буде правильно слідкувати та діяти в різних ситуаціях та які шляхи вирішення проблем буде шукати за допомогою інформаційних технологій.

Проте важливо розуміти, що насамперед потрібно мати професійні кадри в будь-якій сфері, що мають знання з іноземної мови. Для підготовки інноваційних інженерних кадрів, які будуть здатні до продуктивної комунікативної взаємодії в полікультурному професійному середовищі, відповідати освітнім запитам, потребам та інтересам студентів, мають підвищувати якості професійної освіти інженерів інформаційних технологій, що базується на таких принципах побудови іншомовної підготовки в університетському кластері з використання інформаційних технологій в іншомовній підготовці студентів у закладах вищої освіти з урахуванням сучасних вимог та функцій, як цілісність (єдність, тобто всі компоненти мають бути злагоджені); безперервність (можливість отримання і поповнення знань, удосконалення, їх самореалізація

в будь-якій галузі або сфері, тобто орієнтація освітньої системи на людину); гуманітарність (можливість досліджувати людину і суспільство загалом, його культуру і історію); об'єктивність та суб'єктність (тобто чітко та правильно розставляти пріоритети та оцінювати ситуацію); діалогізм (тобто ставлення до іншого співрозмовника); природовідповідність (все, що стосується виховання, має відповідати природі, закономірностям її розвитку, задаткам, здібностям, нахилам, інтересам) та полікультурність (тобто інтегративна якість особистості, що базується на загальній культурі (емоційній, інтелектуальній, поведінковій), що виявляється в міжкультурній взаємодії шляхом усвідомлення негативних культурних стереотипів і упереджень, відкриваючи суб'єкту можливість діалогу і самообґрунтованість в умовах множинності культур [18]).

Далі розглянемо детально змістовний, технологічний, критеріально-оціночний та результативний модулі, що невід'ємно впливають на розвиток професійних компетенцій у процесі іншомовної підготовки студентів за напрямами інформаційних технологій у закладах вищої освіти.

Першим розглянемо змістовий модуль, що розкриває контент іншомовної підготовки майбутніх інженерів, який націлений на формування лінгвістичної, комунікативної, інформаційно-пошукової та соціокультурної складової частини професійно-комунікативної компетентності. Другий модуль – це технологічний: він акумулює методико-дидактичне забезпечення розвитку та саморозвитку ПКК у процесі іншомовної підготовки майбутніх професійних кадрів за заявленими напрямами за дотримання таких педагогічних умов, як організаційне дотримання етапності технології процесу формування ПКК у майбутніх інженерів інформаційних технологій, комунікативне використання культурологічного діалогу як основи інтерактивних технологій діалогової, групової лінгвопошукової, творчої, імітаційної, тобто ігрової та неігрової діяльності, методичне забезпечення для реалізації екстралінгвістичного та інтралінгвістичного контекстів лінгводидактичного матеріалу професійних науково-технологічних текстів у модулях медіаконтенту іншомовної підготовки. Далі розглянемо критеріально-оціночний модуль, який інтегрує такі критерії, що позначаються на мотивації, орієнтованості та операційних здібностях, на показниках та рівні оцінки сформованих та розвинених компетенцій у процесі іншомовної підготовки студентів за напрямами інформаційних технологій (високий, середній та низький рівні). У результативному модулі відображено сукупність гарантовано сформованих компонентів ПКК у майбутніх інженерів, характеристику формування компетенцій на різних етапах іншомовної підготовки. У прогностичному плані результатом реалізації розробленої моделі передбачається підвищення рівня професійної компетентності випускників інформаційних технологій, зрештою, якості професійної освіти загалом, яка впливає на фахівця у майбутньому.

Зокрема, аналіз модулів показав, що їх використання сприяє кращому формуванню лінгвістичної, комунікативної, інформаційно-пошукової та соціокультурної складової частини професійно-комунікативної компетентності, яка допомагає майбутньому фахівцю краще орієнтуватись у суспільстві та знаходити правильні напрями комунікації. Для перевірки ефективності зазначених модулів було проведено дослідження, завданнями якого були розробка його програми, організація багаторівневої варіативної підготовки з іноземної мови студентів із використанням інформаційних технологій, оцінка динаміки формування професійно-комунікативної компетентності в майбутніх інженерів, створення педагогічних умов для реалізації розробленої моделі формування професійно-комунікативної компетентності в майбутніх інженерів із використанням інформаційних технологій в іншомовній підготовці та оцінка її ефективності.

Висновки та пропозиції. Професійно-комунікативна компетентність майбутніх інженерів із використанням інформаційних технологій являє собою об'єднання властивостей особистості, яка зумовлює здатність і готовність майбутнього фахівця використовувати отримані в процесі іншомовної підготовки знання, вміння, навички та досвід у типових іншомовних професійних ситуаціях для ефективного виконання соціально-виробничих функцій та продуктивної самореалізації у своїй професійній діяльності, а також успішного входження до іншомовного лінгвокомунікативного професійного середовища та продуктивної взаємодії. На основі теоретичного аналізу педагогічних теоретико-прикладних досліджень було визначено, що професійно-комунікативна компетентність є комплексним новоутворенням, що включає систематизовані мовні знання про синтез, спостереження, статистику, розрахунки та функціонування мови, продукування думок засобами іноземної мови, толерантне сприйняття думок оточення, а також усвідомлення та розуміння особливостей культури носіїв іноземної мови та контекстуально визначальних видів дискусії. Результати проведеного дослідження переконливо довели ефективність використання в будь-якій сфері інформаційних технологій, а саме: для майбутніх інженерів розроблено змістовний, технологічний, критеріально-оціночний та результативний модулі, що невід'ємно впливають на розвиток професійних компетенцій у процесі іншомовної підготовки студентів за напрямами інформаційних технологій у закладах вищої освіти. Перспективою подальших досліджень є створення оптимальних умов

для самоосвіти, саморозвитку та самореалізації в процесі активного занурення студентів в іншомовне професійно орієнтоване середовище під час вивчення іноземної мови в закладах вищої освіти.

Список використаної літератури:

1. Александрова С.А. Професійно-комунікативна компетентність. Тексти лекцій. Харків : ХНАКМГ, 2008. 40 с
2. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
3. Гавриляк Л.С. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *Науковий журнал «ΛΌГОΣ. Мистецтво наукової думки».* 2019. № 3, квітень. С. 70–73.
4. Денищич Д.А. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців з політології та історії. Миколаїв, 2009. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/7_2009/16.pdf.pdf. (дата звернення: 21.12.2021 року).
5. Онищук С.В. Комунікативна компетентність як умова професійного розвитку правоохоронців. *Державно-управлінські студії*. 2018. № 8 (10). URL: http://studio.ipk.edu.ua/komunikatyvna-kompetentnist-yak-umova-profesiynoho-rozvytku-pravookhorontsiv/ (дата звернення: 21.12.2021 року).
6. Симоненко С.В. Модель формування комунікативної компетентності фахівців з програмної інженерії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2018. Вип. 60 (113). Т. 2. С. 181–185.
7. Федорів Т.В. Комунікативна компетентність і параметри. *Теорія та практика державного управління*. 2010. Вип. 4. С. 399–405. URL: http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/tpdu/2010-4/doc/4/05.pdf. (дата звернення: 21.12.2021 року).
8. Герасименко О.О. Компетентнісний підхід як концептуально-прикладна платформа розвитку персоналу: інституціональне середовище і практичний інструментарій. *Інноваційна економіка.* 2019. № 3–4 (79). С. 45–51. URL: http://inneco.org/index.php/innecoua/article/view/41. (дата звернення: 21.12.2021 року).
9. Волівач А.П., Хімічева Г.І. Застосування європейських стандартів забезпечення якості освіти для підвищення загальних компетентностей студентів. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. Сер. Технічні науки*. 2016. № 2. С. 154–165.
10. Сердюк Л.З. Методологія системного підходу у дослідженні мотивації учіння: основні напрями досліджень, принципи і закономірності. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами.* 2011. № 8 (10). URL: http://ap.uu.edu.ua/article/108. (дата звернення: 21.12.2021 року).
11. Важинський С.Е., Щербак Т.І. Методика та організація наукових досліджень. Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. 260 с.
12. Бойван О.С., Цмок Г.П., Чоботар О.В. Діяльнісний підхід (learning by doing approach) як джерело мовленнєвих стимулів для розвитку комунікативних умінь студентів на заняттях із розмовної практики. *Журнал Студентського наукового товариства.* 2019. С. 81–87. URL: https://jvestnik-sss.donnu.edu.ua (дата звернення: 21.12.2021 року)
13. Гура Т.В., Ріпко І.В. Діяльнісний підхід в контексті вивчення проблеми формування лідерської позиції у майбутніх інженерів. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти.* 2016. Вип. 45 (49), Ч. 1. С. 143–153. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/25300 (дата звернення: 21.12.2021 року).
14. Сорочук І.І. Роль діяльнісного підходу у процесі становлення педагога нового покоління. *Молодий вчений*. 2018. № 12.1 (64.1). С. 63–67. URL: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/12.1/15.pdf. (дата звернення: 21.12.2021 року).
15. Тихонова Т.В. Інформаційно-комунікаційні технології професійної діяльності педагога: сутність поняття. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського*. 2011. Випуск 1.33. Педагогічні науки. С. 101–105.
16. Волярська О.С., Понедько Т.Б. Теоретико-методологічні засади впровадження інформаційних технологій в навчальний процес вищої школи. *Вісник Запорізького національного університету*. 2010. № 13. С. 31–36.
17. Акіменко В.В., Нікітченко М.С. Особливості розробки освітнього стандарту з інформатики (напрям підготовки 040302). *Інформаційні технології в освіті.* Збірник наукових праць. 2010. Вип. 5. С. 9–15.
18. Мичковська В. Поняття полікультурності як якості особистості. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України.* 2021. № 1 (24). С. 236–253. URL: https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedzbirnyk/article/view/669/627. (дата звернення: 21.12.2021 року).

Umuarov K., Konkova T. The process formation of the professional communication competence for future engineers by using information technologies in foreign language training of the students in higher education institutions.

The article analyzes the essence and structure of the concept of "professional and communicative competence" of future engineers by using information technologies. The principles of the construction of foreign language training at the university cluster with the using information technologies for foreign language training of the students at higher education institutions taking into account the modern requirements are described. It is determined that the search for the effective models of training competent professionally mobile specialists requires the scientists to conduct in-depth research by using the most reliable methods of processing factual material. The substantive, technological, criterion-evaluative and effective modules are considered which inseparably influence on the development of professional competencies in the course of foreign language training of the students in the field of information technologies at higher education institutions. The article reveals a shortage of high-quality teaching materials that allow better adaptation in the scientific environment, the possibility of a biased assessment of the students' knowledge and skills and ineffective interaction between students and teachers at higher educational institutions. It is established that the professional and communicative competence of future engineers by using information technologies in foreign language training of the students at higher education institutions taking into account the modern requirements as the important factor in the professional development of future professionals. It is proved that the professional and communicative competence of future engineers by using information technologies as one of the important integrative personality traits that determines the ability and desire of a future qualified specialist to apply knowledge, skills and experience gained in the course of a foreign language training in the typical professional situations for the effective implementation of social and production functions, in particular, take into account productive self-realization in the future profession for the successful integration in a foreign language linguistic-communicative professional environment.

Key words: *professional-communicative competence, pedagogical conditions, foreign language training, professional training of future engineers, multicultural professional environment.*

УДК 81’276.3-053.4:394.3
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.6

В. В. Шинкаренко
кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради

Л. В. Клімова
старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради

І. А. Мазур
старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради

Н. О. Міхіна
старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради

В. І. Купрієнко
старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради

УКРАЇНСЬКА НАРОДНА ГРА ЯК ЗАСІБ ВДОСКОНАЛЕННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

У статті розглядається потенціал застосування народних ігор як засобу вдосконалення мовленнєвої культури особистості дошкільника. Охарактеризовано види народних ігор, наведені приклади народних ігор, які проводяться з дітьми дошкільного віку. Вказано на шляхи їх застосування у дошкільному закладі. Наголошується на впливі народних ігор на мовленнєвий розвиток особистості дошкільника. Виявлено ефективні шляхи розвитку мовленнєвої культури особистості дошкільника: цілеспрямоване прогностичне планування українських народних ігор упродовж року відповідно до мовних завдань; об’єднання ігор за тематичним принципом збагачення словника; комплексне розв’язання завдань лексичної роботи та розвитку зв’язного мовлення (діалог і пояснювальна мова) в ході гри; перенесення засвоєних мовних знань та навичок в нові ситуації спілкування. Обґрунтовано критерії добору ігор: лаконічність, виразність і доступність тексту гри дітям; тематична відповідність програмним вимогам; обмежена кількість нових слів; наявність діалогів. Доведено, що протягом дошкільного віку змінюється і зміст ігрової діяльності: гра – маніпулювання з предметами; індивідуальна предметна гра конструктивного типу; колективна сюжетно-рольова гра; індивідуальна та групова творчість; гра-змагання; гра-спілкування; домашня праця.

Уточнено, що дидактичні ігри дозволяють: активізувати пізнавальні процеси через виборчу спрямованість особистості дитини на предмети і явища навколишньої дійсності; систематично зміцнювати і розвивати пізнавальний інтерес, який стає основою позитивного ставлення до інтелектуальної діяльності; формувати потребу в прагненні до пізнання нових, більш повних і глибоких знань, які носять пошуковий характер; виховувати вольові якості особистості дитини: цілеспрямованість, наполегливість, прагнення до завершення діяльності; формувати зв’язне мовлення; збагачувати моральні і естетичні почуття дитини. Виявлено, що словесні ігри є розвитком виразного мовлення, рухової та моторної активності дітей. Ігри зі словесним текстом розкривають дітям красу, образність і багатство рідної мови. Значення цих ігор полягає в розвитку активного, виразного мовлення дітей, слухової уваги, швидкої реакції на слово тощо.

Ключові слова: *народна гра, мовленнєва культура, рідна мова, діти дошкільного віку.*

Постановка проблеми. Мовленнєвий розвиток та досконале володіння рідною мовою є одним із чинників «Базового компонента дошкільної освіти в Україні». Концепція дошкільного виховання передбачає «оволодіння мовою як найціннішим скарбом нації, плекання любові до материнського слова як першого й могутнього наставника людини, як найдієвішого вияву національної культури [3, с. 75].

На сучасному етапі розвитку суспільства особливого значення набувають питання вдосконалення

© Шинкаренко В. В., Клімова Л. В., Мазур І. А., Міхіна Н. О., Купрієнко В. І., 2022

мовленнєвої культури особистості. Мовлення є частиною загального розвитку дитини, а навички володіння грамотним зв'язним мовленням – професійною потребою в багатьох сферах громадського життя. Саме тому оволодіння рідною мовою як засобом пізнання і способом спілкування є актуальними на етапі модернізації освіти, зокрема дошкільної, оскільки охоплює всі сфери життєдіяльності дитини, формує її особистість, дозволяє сприймати явища навколишнього життя в повному обсязі і у всій красі. Нові потреби спілкування потребують нових засобів, які допоможуть реалізувати нові цілі.

Могутнім засобом виховання любові до рідної мови та розвитку і збагаченню словникового запасу дітей є народна гра.

У педагогічному середовищі завжди була актуальна проблема залучення дітей до народних ігор. Так, на думку К. Ушинського, кожна народна гра містить доступні форми навчання, вона спонукає дітей до ігрових дій, спілкування з дорослими, що підкреслює її виражену педагогічну спрямованість [1, с. 165].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Видатні українські письменники та вчені в галузі етнопедагогіки – Б. Грінченко, О. Пчілка, Л. Українка, М. Стельмахович, І. Франко, та ін. – вважали народні ігри образними, простими й доступними малятам – вони легко запам'ятовуються та роблять їх цікавими та ефективними для розвитку мовленнєвої діяльності та допомагають опановувати перші елементи грамотності, вивчаючи напам'ять вірші, скоромовки, лічилки тощо [4, с. 6].

Сучасними науковцями (А. Богуш, Н. Гавриш, В. Кононенко, Т. Котик, Н. Лисенко, Н. Луцан) розглядалися питання щодо використання народних ігор в процесі навчання дітей рідної мови.

У педагогіці і методиці викладання більше уваги приділяється іграм дошкільників (Н. Ейгес Н. Короткова, Н. Михайленко, А. Сорокіна), молодших школярів (Ф. Блехер, А. Ібрагімова, Н. Конишева, М. Саліхова та ін.). Це пов'язано з тим, що педагоги розглядають гру як важливий метод виховання дітей саме дошкільного та молодшого шкільного віку.

Незважаючи на глибоку вивченість як загальних, так і приватних аспектів інтелектуального розвитку та виховання дошкільнят, проблема розвиваючих ігор як засобу інтелектуального виховання старших дошкільників в цілому ще недостатньо досліджена в дошкільній педагогіці.

Відтак **метою статті** є уточнення поняття «інтелектуальне виховання старшого дошкільника»; виявлення педагогічних умов реалізації технології розвиваючої гри, що сприяє інтелектуальному вихованню дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Гра є провідним видом діяльності дітей в дошкільний період їх життя. У процесі гри відбувається формування дитячого інтелекту, психіки, комунікативних умінь і навичок. Граючи, діти пізнають навколишній світ, вчяться спілкуватися між собою і взаємодіяти з дорослими. У процесі ігрової діяльності існує унікальна можливість у її учасників «придумати» сюжет, розподілити ролі, домовитися про правила взаємодії.

Особлива цінність народних ігор полягає в тому, що вони впливають та формують мовлення дітей, починаючи з раннього віку, надаючи можливість за допомогою гри слів і звуків засвоїти особливості рідної мови, притаманну їй співучість, виразність, образність.

Народні ігри можна поділити на декілька груп: ігри історичної спрямованості; обрядові та звичаєві ігри; ігри з відображенням трудових процесів та побуту народу дидактичні; рухливі з обмеженим мовленнєвим текстом; рухливі хороводні ігри; ігри мовленнєвої спрямованості [5, с. 109].

На наш погляд, доцільним є застосування гри мовленнєвої спрямованості в освітньому процесі ЗДО для розвитку мовленнєвої культури дошкільника. Граючи в словесні народні ігри, діти опановують рідну мову, ознайомлюючись зі здобутками фольклору (мирилками, лічилками, дражнилками, закличками, звуконаслідуваннями, чистомовками, потішками), вчаться використовувати їх у різних життєвих ситуаціях.

Дошкільне дитинство охоплює період з 3 до 6-7 років. У цей час відбувається від'єднання дитини від дорослого, що веде до зміни його соціальної ситуації. Дитина вперше залишає межі світу сім'ї і входить у світ дорослих людей з певними законами і правилами. Розширюється коло спілкування: дошкільник відвідує магазини, поліклініку, починає спілкуватися з однолітками, що важливо для його розвитку. [2, с. 109].

Переважним видом діяльності в цей час є гра. Це основний вид діяльності дошкільника, на який він витрачає більше часу. Особливий розвиток в цьому віці отримує сюжетно-рольова гра. Основу такої гри становить роль, обрана дитиною, і дії з реалізації цієї ролі. Дана гра є прилученням дитини до життя дорослих. Діти вчяться взаємодіяти один з одним, підвищується їхня самосвідомість. Саме дошкільний вік вимагає різноманітності форм міжособистісного співробітництва: з однолітками, дорослими, для ігор, спілкування і праці.

Протягом дошкільного віку змінюється і зміст ігрової діяльності:

– гра-маніпулювання з предметами;
– індивідуальна предметна гра конструктивного типу;
– колективна сюжетно-рольова гра;
– індивідуальна та групова творчість;
– гра-змагання;
– гра-спілкування;
– домашня праця.

Метою словесних ігор є розвиток виразного мовлення, рухової та моторної активності дітей. Ігри зі словесним текстом розкривають дітям красу, образність і багатство рідної мови. Значення цих ігор полягає в розвитку активного, виразного мовлення дітей, слухової уваги, швидкої реакції на слово.

Наприклад, гра із заплющеними очима «Панас» (Піжмурки):

Одному з дітей зав'язують очі. Того, у кого зав'язані очі, діти питають:

– *Панасе, Панасе!*
– *На чому стоїш?*
– *На камені!*
– *Що продаєш?*
– *Квас!*
– *Лови курей, та не нас.*

Після цього діти тихенько ходять по кімнаті, а «Панас», розкинувши руки, намагається піймати кого-небудь. Кого спіймає, той стає «Панасом», і гра продовжується.

Така гра сприяє розвитку мовленнєвого слуху, розвиває вміння зосереджувати увагу на звуках, орієнтуватись у просторі, впізнавати голос товариша.

Для закріплення звуко-вимови та звуконаслідування теж існує чимало народних ігор. Гра «У волосянку» допомагає педагогові виправляти вимову голосних звуків та регулювати силу голосу.

Приклад.

Група дітей разом із педагогом вирішують, які голосні звуки вони тягнутимуть, потім співають:

Ой нумо, братці, волосянки тягти,
А хто не дотягне, того за руки тягни.

І всі тягнуть о або у (а, є, і, и, ю, я, е). Хто зупиниться, того й тягнуть за руку. Гра починається спочатку.

Українські народні ігри доносять до дошкільників чіткість і виразність рідної мови. Так, у відомій хороводній грі зі словесним супроводом «Подолянка» діти не лише засвоюють зміст гри, а й запам'ятовують повтори, епітети, порівняння, образні звороти; починають розуміти красоту форми слів, своєрідність стилю; переносять у своє мовлення ті слова, що запам'ятали.

Народні словесні ігри можна поділити на підгрупи. До першої групи відносяться ігри довільні, вони розвивають швидкість мислення, мовленнєву активність, сприяють розвитку пам'яті в дітей, уточнюють знання дітей про предмети і явища. Прикладом такої є гра «Квочка»:

«Шуліка» (хижий птах) сидить, пораючись у землі. «Квочка» з «курчатами», що тримаються одне за одного, підходять до нього.

– Що ти робиш?
– Пічку копаю.
– Нащо тобі пічка?
– Запалити вогник.
– Нащо тобі вогник?
– Приставити горщик.
– Нащо тобі горщик?
– На окріпчик.
– Нащо тобі окріпчик?
– Твоїм дітям очі випарювати.
– Нащо, за що?
– Щоб не лізли в городчик.
– Позакладай, то й не будуть лізти.
– Я закладаю, а вони лізуть.
– Закладай дишлями, ломаччям, хворостом, вилами, рогачами, коцюбами, столом, мисником, ложками, мисками, скатертиною.
– Я закладаю, а вони лізуть! Я закладаю, а вони лізуть!

Кидається на «курчат».

– Гай, гай, гай! Квок!.. Квок!.. Квок!..

Спіймавши «курча», «шуліка» одводить його до себе і знов кидається. Переловивши всіх, «шуліка» став «квочкою».

Друга підгрупа – ігри з іграшками (ігри з народними саморобними, дерев'яними, солом'яними та глиняними іграшками) («Реп'яхи», «Лялька-мотанка» тощо). Ці ігри сприяють формуванню пізнавальних інтересів до побуту, взаємин українців, збагачують словник та стимулюють розмовне мовлення.

Народні ігри – це гуртові ігри, їхня структура дозволяє об'єднати всіх бажаючих грати та проводити їх протягом дня незалежно від обстановки.

Критеріями добору ігор є:

– лаконічність, виразність і доступність тексту гри дітям;
– тематична відповідність програмним вимогам;
– обмежена кількість нових слів;
– наявність діалогів.

Також за змістом народної гри можливо скласти окреме заняття, розглянемо на прикладі гри «Шевчик».

Педагог у першу чергу оголошує, що зараз вони будуть розучувати дитячу гру про професію (наспівує вірш, виконує всі рухи), пояснює значення професії, про які йдеться у тексті гри, діти заучують текст гри, розподіляють ролі (Дійові особи – майстер-швець, помічник майстра (три особи), шевчики (всі діти), проказують діалог, а потім уже грають:

Діти стають у коло й співають. Посередині «шевчик» імітує слова пісні.

– А чи бачив ти, як шевчик шкіру в воді моче?
– Ой так, так, братику, шкіру в воді моче.
– А чи бачив ти, як шевчик шкіру натягає?
– Ой так, братику, так шкіру натягає.
– А чи бачив ти, як шевчик черевички шиє?
– Ой так, братику, так черевички шиє.
– А чи бачив ти, як шевчик гвіздки забиває?
– Ой так, братику, так гвіздки забивав.
– Чи бачив ти, як шевчик у свято танцює?
– Ой так, так у свято танцює.

Для ефективного розвитку мовленнєвої культури особистості дошкільника засобами українських народних ігор необхідно дотримуватися певних умов:

1) цілеспрямовано прогностично планувати українські народні ігри упродовж року відповідно до мовних завдань;

2) об'єднувати ігри за тематичним принципом збагачення словника;

3) комплексно розв'язувати завдання лексичної роботи та розвитку зв'язного мовлення /діалог і пояснювальна мова / в ході гри;

4) переносити засвоєні мовні знання та навички в нові ситуації спілкування.

Нами визначено, що дидактичні ігри дозволяють:

– активізувати пізнавальні процеси через виборчу спрямованість особистості дитини на предмети і явища навколишньої дійсності;

– систематично зміцнювати і розвивати пізнавальний інтерес, який стає основою позитивного ставлення до інтелектуальної діяльності;

– формувати потребу в прагненні до пізнання нових, більш повних і глибоких знань, які носять пошуковий характер;

– виховувати вольові якості особистості дитини: цілеспрямованість, наполегливість, прагнення до завершення діяльності;

– формувати зв'язне мовлення;

– збагачувати моральні і естетичні почуття дитини.

На думку С. Шмакова, сутність феномену гри полягає в таких положеннях:

– гра виступає як самостійний вид розвиваючої діяльності дітей різного віку;

– гра означає заняття, відпочинок, розваги, забаву, потіхи, розваги, змагання, вправи, тренінги, під час яких виховні вимоги дорослих до дітей стають активними засобами виховання і самовиховання;

– гра – головна сфера взаємодії дітей; в ній вирішуються проблеми міжособистісних відносин в середині колективу або групи, сумісності індивідів, їхнього партнерства, дружби, товариства.

– гра є важливою потребою зростаючої дитини: її психіки, інтелекту, біологічного фонду.

Висновки і пропозиції. Отже, народна гра дозволяє створити життєві ситуації, які стимулюють мовленнєву активність дітей, мовленнєве спілкування і сприяють мовному і лінгвістичному розвитку дітей.

Народні ігри відіграють важливу роль у вдосконаленні мовленнєвої культури особистості, допомагають ефективно розвивати фонематичний слух, закріплювати правильну вимову, виховувати плавність мовлення, тренують мовне дихання та м'язи органів мовлення. Під час ігор уточнюються і закріплюються поняття та уявлення дітей, розвивається їхня творча уява, мислення, мова.

Список використаної літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / науковий керівник: Т.О. Піроженко, доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, 2021. 37 с.
2. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі : навч. посіб. 2-ге вид., перобл. і допов. Київ : Вища шк., 2002. 407 с.
3. Гавриш Н.В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят. Київ : Шкільний світ, 2006. 119 с.
4. Дяченко С. Народні ігри у вихованні. Використання виховного потенціалу народних ігор під час проведення ігрових програм. *Шкільний світ*. 2018. № 3. С. 5–7.
5. Пікінер В. Використання ідей К. Д. Ушинського та художніх текстів у роботі з дітьми. *Гуманізація навчально-виховного процесу.* Слов'янськ, 2006. С. 103–106.

Shinkarenko V., Klimova L., Mazur I., Mikhina N., Kuprienko V. Ukrainian folk game as a means of improving the speech culture of a preschool personality

The article considers the potential of using folk games as a means of improving the speech culture of the preschooler. The types of folk games are described, examples of folk games that are held with preschool children are given. The ways of their application in a preschool institution are indicated. Emphasis is placed on the influence of folk games on the speech development of the preschooler's personality. Effective ways of development of speech culture of the preschooler's personality are revealed: purposeful prognostic planning of the Ukrainian national games during the year according to language tasks; combining games on the thematic principle of vocabulary enrichment; complex solution of tasks of lexical work and development of coherent speech (dialogue and explanatory language) during the game; transfer of acquired language knowledge and skills to new communication situations. The criteria for selecting games are substantiated: conciseness, expressiveness and accessibility of the text of the game to children; thematic compliance with program requirements; limited number of new words; availability of dialogues. It is proved that during preschool age the content of game activity also changes: game – manipulation with objects; individual object game of constructive type; collective plot-role game; individual and group creativity; game-competition; communication game; housework.

It is specified that didactic games allow: to activate cognitive processes through the selective orientation of the child's personality on objects and phenomena of the surrounding reality; systematically strengthen

and develop cognitive interest, which becomes the basis of a positive attitude to intellectual activity; to form the need to strive for knowledge of new, more complete and deeper knowledge, which are exploratory in nature; to bring up strong-willed qualities of the child's personality: purposefulness, persistence, aspiration to completion of activity; to form coherent speech; to enrich the moral and aesthetic feelings of the child. It was found that word games are the development of expressive speech, motor and motor activity of children. Games with verbal text reveal to children the beauty, imagery and richness of the native language. The value of these games lies in the development of active, expressive speech of children, auditory attention, quick reaction to the word and so on.

Key words: *folk game, speech culture, native language, preschool children.*

УДК 37.013.8
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.7

Ян Ян
аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ФАКТОРИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ СЕРЕДНЬОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ КНР

Музична освіта у КНР вважалась одним із головних складників естетики. Як свідчать данні науковців на початок XXI століття, музична освіта у КНР була в занепаді перед іншими дисциплінами, що стало покликом для розробки нового Стандарту музичної навчальної програми. Метою статті стало: проаналізувати зміни в стандарті музичної освіти, визначити фактори впливу на розвиток музичної освіти у КНР.

У результаті здійсненого дослідження було виявлено такі позитивні фактори, як: спрямованість на впровадження інновацій, підготовка спеціалістів відповідно до сучасних міжнародних вимог, зацікавлення здобувачів до музичної освіти через музичну діяльність; інтегрованість, патріотичне спрямованість, визначення конкретних музичних компетенцій відповідно до віку; оцінювання теоретичних знань та практичних вмінь, яке враховувало оцінку викладачем, однолітками та самим здобувачем. Серед негативних факторів можна назвати такі: неповага батьків до предмету; пригнічена академічна атмосфера, утилітарна точка зору з боку директорів, батьків, відсутність підтримки; недостатня кількість професійних викладачів; обмежена кількість навчального обладнання; праця за сумісництвом; відсутність обміну досвідом; недостатня кількість наукових досліджень; відсутність підготовчих курсів із впровадження нового стандарту; відсутність перевірки професіоналізму вчителів, моніторингу та контролю за якістю освіти.

До недоліків стандарту віднесемо: нерозкритість ряду понять; невизначеність поняття критичне мислення, комунікативні навички, навички спільної роботи та самоврядування; зосередженість на розвитку естетики в учнів. До негативних факторів належить: пригнічена академічна атмосфера, утилітарна точка зору з боку директорів та батьків, відсутність підтримки вчителів музики з боку батьків, колективу вчителів; завелика кількість змагань, музичних заходів та конкурсів, що вимагає великої кількості репетицій та негативно впливає на проведення шкільних музичних занять.

Ключові слова: *освіта, КНР, старт музичної освіти, музична підготовка здобувачів.*

Протягом майже століття Китай вважав «естетику» головним атрибутом музичної освіти. У 1999 р. Державний департамент партії опублікував Думки про поглиблення освітньої реформи та сприяння якісній освіті (Міністерство освіти, Китайська Народна Республіка, 1999), де чітко було визначено естетичне виховання як важливий елемент розвитку якісної освіти. У результаті естетичне виховання стало чітким напрямком в освітньої політиці Китаю. Л. Цао, Б. Реймера розглядали музичне виховання як складову частину естетичного виховання, підкреслювали особливу важливість музичної освіти для формування музичного виховання та естетичного виховання. Вони стверджували, що цінність музичної освіти походить від сутності самої музики, підкреслюючи позитивний вплив музики на емоційний розвиток здобувачів [7]. Проте досліджуючи мотивацію здобувачів до навчання музиці, було встановлено, що вона є нижчою порівняно з основними дисциплінами, такими як мова, математика тощо. Отже, музична освіта була в занепаді перед іншими дисциплінами. Саме таке ставлення до музичної освіти призвело до розробки нового Стандарту музичної навчальної програми, затвердженої у 2011 році Міністерством освіти Китайської Народної Республіці [6].

Проблему розвитку музичної освіти в КНР досліджували Чжо Ю та Бо-Ва ЛюнБ, Раймер, Л. Цао,Чжао Бєйбей, Чжоу Мінь та інші.

Чжао Бейбей досліджував питання художньої освіти учнів початкової і середньої школи. Чжоу Мінь присвятив наукові розвідки вихованню естетичного смаку в майбутніх музично-педагогічних працівників. Чжо Ю та Бо-Ва Люн аналізували впровадження нових стандартів музичної програми в Китаї. Б. Реймер присвятив ряд досліджень філософії музичної освіти. Незважаючи на велику кількість присвячених дослідженню удосконалення музичної освіти у КНР, проблема визначення факторів впливу на розвиток музичної освіти була недостатньо досліджена, що й обумовило вибір теми нашого дослідження. Вважаємо за необхідне більш уваги приділити порівнянню стандартів музичної освіти середньої ланки, оскільки саме ці заклади є запорукою формування позитивного ставлення до музичної освіти у здобувачів.

Мета статті – проаналізувати зміни в стандарті музичної освіти, визначити фактори впливу на розвиток музичної освіти у КНР.

© Ян Ян, 2022

У 2011 році Міністерство освіти Китайської Народної Республіки опублікувало новий музичний стандарт, який став обов'язковим для всіх шкільних форм та мав назву «Музичний стандарт навчальної програми денної обов'язкової шкільної освіти». Попередній стандарт діяв протягом 10 років та був розроблений у 2001 році [5]. У 2011 році, після апробації та на основі досліджень та обговорень, Міністерство розробило новий музичний стандарт, який було спрямовано на прискорення впровадження інновацій в навчальні програми, формування основних цінностей соціалізму, підготовку спеціалістів відповідно до сучасних міжнародних вимог.

Л. Цао, Б. Реймера [2; 7; 8] розглядали музичне виховання як складову частину естетичного виховання. Б. Реймер [9] у ході експериментального дослідження встановив, що мотивація здобувачів до музичних дисциплін є нижчою порівняно з основними дисциплінами. Отже, музична освіта була в занепаді перед іншими дисциплінами. Саме таке ставлення до музичної освіти призвело до розробки нового Стандарту музичної навчальної програми, затвердженої у 2011 року Міністерством освіти Китайської Народної Республіці.

Прийнятий стандарт охоплює чотири сфери, що стосуються шкільної музичної програми: вступ, цілі та завдання; зміст та рекомендації щодо впровадження.

В обґрунтуванні підкреслено, що естетичне виховання має бути основою шкільної музичної освіти; вчителі повинні підвищувати інтерес учнів до вивченні музики через музичну діяльність. Зазначено, що музика має бути інтегрованою з іншими навчальними дисциплінами, включаючи поезію, танці, театр та засоби масової інформації. Китайську культуру слід формувати через музичну освіту з метою виховання націоналізму та патріотизму. Метою даного стандарту визначено виховання цілісного розвитку особистості учнів, навчання базовим музичним знанням та вмінням, а також виховання позитивного ставлення та добробуту до рідної країни.

Прийнятий стандарт розрахований на реалізацію протягом дев'яти років навчання та реалізується в три етапи. Результатом першого початкового етапу є виховання допитливості дітей до вивчення музики. На другому етапі, який реалізується на базі 3–6, класів вивчається інструментальна музика, спів, накопичується первинний досвід музикальної діяльності, а також елементарні навики створення музики, які удосконалюються впродовж подальших трьох років навчання та є третім етапом (вторинним) реалізації стандарту. Даний етап характеризується розвитком творчого музичного мислення та уяви [6].

Змістова складова частина документу вміщує чотири складові частини стандарту: емоційність, яка вміщує опанування знаннями та вміннями стосовно музики емоцій, жанрів та форм, а також музичними стилями та школами; продуктивна складова частина передбачає формування вмінь співати, грати на інструментах, брати участь у сценічних виступах та сценічному ораторстві; творча складова частина передбачає створення і дослідження звуку, відтворення композицій та імпровізацію; остання складова частина поєднує музику та культуру, включає вивчення тем, пов'язаних із поєднанням музики і суспільного життя, музики та інших видів мистецтва, музики та інших дисциплін.

Кожен етап спрямовано на формування та розвиток певних компетенцій. На першому етапі здобувачі повинні вміти оцінювати і описувати зміни динаміки та темпів, а також реагувати на потрійні та подвійні тембри. На сцені повинні вміти володіти сценічною майстерністю: використовувати свій голос, музичні інструменти та інші джерела звуку для вираження конкретних виразів та емоцій. Викладання та оцінювання даних компетенцій відбувається, спираючись на загальні музичні принципи визнані у всьому світі, серед яких – вміння слухати як базова компетентність, що є необхідною в підготовці майбутніх музикантів. Під час оцінки практичної діяльності, тобто вміння грати на музичному інструменті, перевага віддається саме оцінці практичної діяльності, безпосередньо грі студента. Опанування здобувачами освітньої програми визначається відповідно до контексту навчання та вміщує оцінку з теоретичних знань, практичних вмінь викладачем, однолітків та самооцінку [6].

Теоретична частина навчальної програми відповідно до досліджень П. Морріс [3] є найбільш важливою в підготовці дизайнерів та викладачів. Головними компонентами в їх роботі він визначає: зміст програми, методи викладання та оцінювання досягнень. Навчальна програма має враховувати такі особливості: особливості предмету викладання, особливості суспільства, в якому вона реалізується, та особливості особистості, яка навчається за цією програмою.

Саме поняття навчальної програми є неоднорідним у працях науковців КНР. Так, А. Єллис [1] розглядає навчальну програму як організований обсяг і послідовність викладення матеріалу з предмету.

Запропонована програма базується на трьох складових частинах: особливості предмета, природа суспільства та особистісні якості. Д. МакНейл [4] вважав що академічною програмою є організована за певною структурою система знань, спрямована на виховання раціонального розуму, що і є основною метою програми, і такі програми є орієнтованими на знання.

Суспільно-орієнтована навчальна програма – це навчальна програма, що відповідає соціальним потребам. Така програма спрямована на

опанування та аналіз загальнолюдських цінностей, вирішує розповсюджені проблеми навчальної програми [4].

Навчальна програма, орієнтована на здобувача, стосується потреб особистості, наприклад, особистісного зростання та інтересів, з акцентом на афект [1]. Такі програми орієнтовані на надання знань та саморозвиток здобувача.

У сучасному стандарті до навчальної програм об'єднані ці три підходи. Вони містять елементи, спрямовані на розвиток загальнолюдських цінностей, а також елементи, спрямовані на розвиток індивідуальних здібностей здобувача.

Головною метою стандарту навчальної програми з музики є: виховання поваги до мистецтва, формування та розвиток музичних інтересів та компетенції студентів, формування системи цінностей та культурної обізнаності, надання компетентностей з оцінки музики, її виконання, володіння мистецтвом створення музики.

У змісті Стандарту навчальної програми музичної музики 2011 року денної форми обов'язкового навчання виділяють чотири складові частини: передмова, мета, зміст та рекомендації. Аналізуючи програму, можемо зазначити її спрямованість: гуманістичну, естетичну та практичну, інтеграцію з іншими дисциплінами, просування китайської музики та культури у сучасному музичному різноманітті, спрямованість на розвиток всіх студентів, але при цьому врахування індивідуальної траєкторії розвитку кожного здобувача. Враховано різноманітні заходи для участі здобувачів, формування теоретичних знань та практичних навичок із музичного мистецтва, дизайн навчальної програми відповідно до психологічного розвитку здобувачів, гнучкість відповідно до різних регіонів. Серед головних завдань відмітимо: розвиток позитивного ставлення до системи цінностей; виховання музичного інтересу та навчання протягом усього життя; пропаганда естетики та моралі; розвиток патріотизму та колективізму; повага до мистецтва та культурного різноманіття. Зміст програми має такі складові частини: емоційність (вивчаються музичні елементи, музична експресія та емоції, музична структура та форми, музичні стилі та школи), виконання (спів, інструментальна гра, інтегроване художнє виконання, вивчення нот), творчість (дослідження звуків, імпровізація, композиція), музика в різноманітних контекстах (музика та суспільне життя, музика та інші види мистецтва, музика та нехудожні дисципліни). Особливої уваги заслуговує оцінювання досягнень здобувачів, воно складається з підсумкового та формуючого оцінювання, а також передбачає поєднання самооцінки, оцінки однолітків та оцінки вчителя. Зазначимо, що заохочується обмін досвідом вчителів та обмін досвідом організаційної роботи між школами.

Дослідники Чжо Ю та Бо-Ва Люн [10, с. 189] вивчали питання «Наскільки вчителі- практики музики в Китаї розуміють стандарти навчальної програми музики 2011 року?» та «Який вплив має підготовка майбутніх музикантів за новими стандартами навчальної програми музики 2011 року?» Опитування проводилось у 2015 році. У ньому взяло участь 2206 викладачів музики з 15 міст / провінцій, що охоплюють Пекін, Шанхай, Тяньцзінь, Хубей, Гуйчжоу, Сичуань, Цзілінь, Ляонінь, Фуцзянь, Аньхой, Чжецзян, Гуандун, Шаньсі, Шеньсі та Хебей відповіли.

Анкета охоплювала чотири напрямки: демографічні показники (стать, освіта, досвід викладання, щотижневі години занять та рівні занять); шкільну програму музики (включаючи співвідношення пропозицій музичних класів, класів виконання та оцінки музики); реалізація та моніторинг нової музичної програми; відкриті коментарі, включаючи фактори, що впливають на застосування нової музичної програми, та інші рекомендації.

Проведене дослідження було цікавим. Більшість респондентів (> 80%) були вчителями молодого та середнього віку, проте вони мали вже практичний досвід викладання. Більшість викладачів були випускниками університетів. Респонденти зазначили, що їх тижневе навантаження складало 6-15 уроків.

Як причини, які заважають закладам освіти забезпечити викладання музики, були названі: недостатня кількість вчителів музики (51%), не змогли працювати внаслідок переходу графіка музичних занять на інші предмети (27,5%), відсутність навчального обладнання (16,6%) та відсутність підтримки в школі (7,8%) [10,с. 193].

Зауважимо, що серед закладів освіти, які мали потребу серед викладачів музики, 49,4% були опорними школами, хоча саме ці заклади мають краще обладнання та вважаються флагманами освіти. Зазначимо, що заняття музикою взяли на себе інші предмети в опорних закладах 29,4%, а сільські школи 24,6% були найменш оснащеними [10, с. 193].

Після впровадження нових музичних програм протягом чотирьох років вчителя-практики вважали, що навчальна програма виконується належним чином із точки зору відповідності віку та психологічному розвитку здобувачів. Результати опитування показали, що рівень складності є середнім.

Стандарти 2001 року та 2011 року відрізняються застосуванням нового термінологічного поля. Так, у редакції 2011року вживаються такі дієслова: «схопити», «зрозуміти», «ознайомитись» та «навчитися». «Імпровізація» (стара версія) змінилась на «імпровізована адаптація» (нова редакція). Проте автори Чжо Ю та Бо-Ва Люн [10, с. 195] зазначають, що серед недоліків нового

стандарту є нерозкритість понять «креативність», «творчість». Недостатньо уваги приділено визначенню таких елементів, як критичне мислення, комунікативні навички, навички спільної роботи та самоврядування.

Отже, вивчення музики у школах Китаю залишається зосередженим лише на розвитку естетики в учнів. Вагомість предмету «Музика» залишилася не повністю оціненою суспільством. Батьки учнів сприймають предмет музику як неперспективний у подальшому кар'єрному рості дитини, оскільки вважають, що навчання музиці може готувати дитину лише до музичної кар'єри.

Результати опитування вчителів, яке проводили Чжо Ю та Бо-Ва Люн [10, с. 179], показало, що нова редакція навчальної програми спрямована на підвищення музичності учнів, але не на посилення композиційно-виконавська підготовки. Досліджуючи вплив нового стандарту на учнів, науковці надали суперечливі відповіді. Молодші вчителі думали, що така програма має позитивний вплив на учнів, тоді як старші вчителі вважали протилежне. Вчителі з досвідом роботи більше 16 років суттєво відрізнялись в оцінці ефективності програми у порівнянні з більш досвідченими та менш досвідченими викладачами. Викладачі, які мали досвід роботи менше п'яти років педагогічного стажу, оцінили найвищий рівень задоволення програмою, в той час як ті викладачі, які мали п'ять та більше 16 років досвіду викладання, вважали, що навчальна програма мала відносно менший вплив на здобувачів.

Досліджуючи ефективність викладання відповідно до кількості навчальних годин на тиждень викладачі вірили, що нова навчальна програма була найефективнішою, коли предмет викладався менше п'яти годин на тиждень.

Проведене дослідження також виявило взаємозв'язок між підготовкою вчителів до викладання нової навчальної програми та рівнем задоволеності та оцінкою вчителями результатів навчання за навчальною програмою. Підготовлені вчителі виявились значно позитивнішими в застосуванні нової навчальної програми, зазначили високий рівень задоволеності та оцінку нової навчальної програми.

Серед факторів, які впливають на впровадження нової навчальної програми, вчителі визначили: «здібності та вмотивованість учня» (34,3%), на другому місті «приміщення для занять та обладнання школи» (16,9%); на третьому місце – підтримка та ставлення до музиці у школі (16,3%), тоді як «здібності вчителя та його викладацькі вміння» посіли четверте місце (14,5%) [10, с. 190].

Отже, в результаті здійсненого дослідження було виявлено такі позитивні фактори, як: спрямованість на впровадження інновацій у навчальні програми, підготовку спеціалістів відповідно до сучасних міжнародних вимог, зацікавлення здобувачів до музичної освіти через музичну діяльність; інтегрованість з іншими дисциплінами; патріотичну спрямованість, визначення конкретних музичних компетенцій відповідно до віку; оцінювання теоретичних знань та практичних вмінь, яке враховувало оцінку викладачем, однолітками та самим здобувачем.

Серед негативних факторів, з якими стикалися викладачі музики в КНР, можна назвати такі, як: неповага батьків до навчання їх дітей музиці; невистачання кількості професійних викладачів музики, особливо в сільських школах; недостатня кількість навчального обладнання, наявність великої кількості викладачів, які працюють за сумісництвом. Через брак вчителів музики у провінціях КНР не відбувається обмін досвідом, що також негативно впливає на надання музичної освіти учням. Недостатня кількість наукових досліджень проводиться в межах викладання музичних дисциплін. Має місце відсутність підготовчих курсів із впровадження нового стандарту; перевірки професіоналізму вчителів музики; моніторингу та контролю за якістю освіти.

Серед негативних факторів розвитку музичної освіти в сільських школах слід віднести ще й негативну академічну атмосферу, утилітарну точку зору з боку директорів та батьків, відсутність підтримки вчителів музики з боку батьків, колективу вчителів; завелику кількість змагань, музичних заходів та конкурсів, що вимагає великої кількості репетицій та негативно впливає на проведення шкільних музичних занять.

До недоліків стандарту віднесемо: нерозкритість понять «креативність», «творчість»; недостатньо уваги приділено визначенню таких елементів, як критичне мислення, комунікативні навички, навички спільної роботи та самоврядування; зосередженість на розвитку естетики в учнів. Дані негативні фактори негативно впливають на суспільне відношення до предмету «Музика», який так і залишився не повністю оціненим суспільством.

У подальшому слід привернути увагу до вирішення проблеми організації практичної діяльності здобувачів та підготовки вчителів музики, зосередити увагу на розкриті різних форм даної підготовки.

Список використаної літератури:

1. Arthur K. Ellis Exemplars of curriculum theory. New York : NY: Eye On Education. By Routledge, 2004.184 p.
2. Cao L. The Origins and Foundations of Music Education. International Perspectives Bloomsbury Publishing, 2016. 312 p.
3. McNeil, J. D. Contemporary curriculum. In thought and action.8th ed. Hoboken, NJ : Wiley, 2015. 336 p.

4. Ministry of Education. People's Republic of China: Music curriculum standards of compulsory schooling 2001 edition. Beijing, China: Beijing Normal University Press. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_624/200107/t20010701_80353.html.
5. Ministry of Education. People's Republic of China. Music curriculum standards of compulsory schooling 2011 edition. Beijing, China: Beijing Normal University Press. URL: https://edu.qq.com/a/20120202/000107.htm.
6. Morris P. The Hong Kong school curriculum: Development, issues and policies. 2nd ed. Hong Kong : Hong Kong University Press, 1998. 39 p.
7. Reimer B. A philosophy of music education, advancing the vision. 3rd ed. Upper Saddle River, NJ : Prentice Hall. 2003. 307 p.
8. Reimer B. Music education in China: An overview and some issues. *Journal of Aesthetic Education1989.* Vol. 23 (N 1). P. 65–83.
9. Reimer B. A philosophy of music education. 2nd ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. 1988. URL: https://www.scirp.org/(S(vtj3fa45qm1ean45vvffcz55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1431915.
10. Zhuo Yu, Bo-Wah Leung Music teachers and their implementation of the new Music Curriculum Standards in China. *International Journal of Music Education*. 2019. January 37(2). P. 179–198.

Yan Yan. Factors in the development of musical training of middle education activities of the PRC

Music education in China was considered one of the main components of aesthetics. According to scholars at the beginning of the XXI century, music education in China was in decline before other disciplines, which was a call to develop a new standard of music curriculum. The aim of the article was to analyze changes in the standard of music education, to determine the factors influencing the development of music education in China.

The study revealed such positive factors as: focus on innovation, training in accordance with modern international requirements, the interest of students in music education through music activities; integration, patriotic orientation, definition of specific musical competencies according to age; assessment of theoretical knowledge and practical skills, which took into account the assessment of the teacher, peers and the applicant. Among the negative factors are: parents' disrespect for the subject; depressed academic atmosphere, utilitarian point of view from principals, parents, lack of support; not enough professional teachers; limited amount of training equipment; part-time work; lack of exchange of experience; insufficient amount of scientific research; lack of preparatory courses for the implementation of the new standard; lack of verification of teachers' professionalism, monitoring and control over the quality of education. The disadvantages of the standard include: non-disclosure of a number of concepts; uncertainty of critical thinking, communication skills, teamwork and self-management skills; focus on the development of aesthetics in students. Negative factors include: a depressed academic atmosphere, a utilitarian point of view from principals and parents, a lack of support from music teachers on the part of parents, and the teaching staff; too many competitions, musical events and competitions that require a large number of rehearsals and negatively affect the conduct of school music lessons.

Key words: *education, PRC, start of music education, musical training of applicants.*

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

УДК 373.3.015.31:78
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.8

Н. В. Маркіна
аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди

ЗАСТОСУВАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ ПРИ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ШКОЛІ

Стаття присвячена вивченню проблеми адаптації молодших школярів до нового середовища та шляху вирішення цієї проблеми. Однією з важливих проблем сучасної системи освіти є проблема розвитку адаптаційних можливостей особистості і профілактика дезадаптації, а також критичні періоди психічного розвитку [2, с. 2]. Термін «шкільна адаптація» став уживатися для опису різних труднощів, що виникають у школі. Із цим поняттям пов'язують проблеми в навчальній діяльності. Адаптація до школи – це процес фізичного і психологічного звикання дитини до нових соціальних умов у рамках навчального закладу і перехід до систематичного шкільного навчання. У статті розкривається поняття «шкільна дезадаптація», чинники, що на неї впливають. Основна увага зосереджена на методах, які можуть застосовуватися під час занять для покращення проходження адаптаційного періоду. Головною метою цієї роботи є розгляд особливості застосування музикотерапії для адаптації молодших школярів у школі. У зв'язку із цим все більшої актуальності набуває музикотерапія – напрям психотерапії, що об'єднує ідеї гуманної особистісно орієнтованої педагогіки з окремими психотерапевтичними технологіями та займається адаптацією різноманітних технологій психотерапії до проблем дитячого віку. Як засвідчують дослідники, позитивний ефект у психокорекційній роботі з молодшими школярами мають різні види музичної терапії: рецептивний, активний та інтегративний. Розглядаються наукові підходи видатних учених щодо використання в навчальному процесі музики з терапевтичною метою. Під час сприймання музики педагог допомагає учням «зробити крок» в уявний світ музичних фарб, таким способом звільняє дітей від негативних переживань. Музикотерапія є позитивним чинником становлення й розвитку гармонійної особистості через вплив на емоційно-почуттєву сферу, психотерапевтичний і фізіологічний стан учнів молодшого шкільного віку [6].

Ключові слова: *музика, музикотерапія, молодші школярі, адаптація, адаптаційний період, дезадаптація.*

Постановка проблеми. У Законі України «Про освіту» зазначається, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей. Для успішного досягнення цієї мети освітній процес для людини починається змалку. Спочатку це виховання вдома, потім дитячий садок, школа. Проте кожний етап суттєво відрізняється один від одного. Однією з важливих проблем сучасної системи освіти є проблема розвитку адаптаційних можливостей особистості і профілактика дезадаптації, а також критичні періоди психічного розвитку. Особлива увага звертається на дітей молодшого шкільного віку, тому що процес адаптації до шкільного життя та його умов є складним. Одні діти проходять цей процес легко, без психічних травм, а інші важко, що призводить до виникнення проблеми шкільної дезадаптації [2, с. 2].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У працях таких педагогів, як Л. Масол, Н. Миропільська, О. Федій, Л. Хлєбнікова, підкреслюється, що вплив музики на психофізіологічний стан дитини повинен ураховуватися у процесі її естетичного виховання та розвитку. Так, у фундаментальних працях Г. Побережної [10] здійснено аналіз та переосмислення праць педагогів, психологів і психотерапевтів (С. Генік, В. Драганчук, О. Жарінова, Л. Лебедєва, Л. Паньків, В. Петрушин, Г. Тарасов, Т. Флоренська й інші) і розкрито різні аспекти музикотерапії. У вітчизняній психолого-педагогічній науці останніх років висвітлюються загальні тенденції розвитку української музичної освіти (О. Михайличенко [5], О. Овчарук [6]), особливості викладання музики в початковій школі (Е. Печерська [7], О. Ростовський [9]).

Мета статті. Головною метою роботи є розгляд особливостей застосування музикотерапії для адаптації молодших школярів у школі.

© Маркіна Н. В., 2022

Виклад основного матеріалу. Останніми роками питання, що стосуються емоційних станів учнів молодшого шкільного віку, набули в нашій країні особливої актуальності. Це зумовлено ствердженням у психології й педагогіці ідей особистісно орієнтованого підходу, підвищенням вимог суспільства до якості підготовки дітей до життя, а також збільшенням кількості учнів із вираженими розладами емоційної сфери. Проведення «музикотерапевтичних» занять – це спроба створення умов для чіткої і злагодженої роботи дитячого організму. Натепер музичну терапію визначають як напрям медицини, у методологічній основі якого лежить використання музичного мистецтва з лікувально-профілактичною метою [3]. Як засвідчують дослідники, позитивний ефект у психокорекційній роботі з молодшими школярами мають різні види музичної терапії: рецептивний, активний та інтегративний. Такі музично-терапевтичні заняття з молодшими школярами краще проводити у груповій формі в умовах початкової школи [1].

Адаптація до школи – це процес фізичного і психологічного звикання дитини до нових соціальних умов у рамках навчального закладу і перехід до систематичного шкільного навчання. Тривалість періоду залежить від багатьох чинників, у середньому це 3–6 місяців. Перший клас уважається найважливішим роком у житті учнів. Правильна адаптація позитивно впливає на навчальний процес, мотивує до отримання нових знань, дозволяє легко пристосуватися до нового колективу.

У дошкільному віці заняття проходили в ігровій формі, була можливість для активної діяльності, відводився час для сну і відпочинку. Зі вступом дитини до школи змінюється звичний розклад дня. Дитина потрапляє в середовище, де на неї впливає сукупність чинників:

– новий розпорядок дня;
– обмеження на рухливі ігри у школі;
– розширення кола спілкування;
– нові обов'язки та середовище.

Особливої уваги потребують діти, у яких адаптація до школи протікає складніше.

Гіперактивні діти. Концентрація уваги в них знижена, через особливості психіки їм необхідно постійно рухатися, висидіти цілий урок за партою для них – справжній подвиг. Такі першокласники найчастіше порушують порядок у школі.

Діти з підвищеним порогом втомлюваності. Зумовлено це може бути індивідуальними особливостями особистості або хронічними захворюваннями. Школярі з підвищеною стомлюваністю не можуть довго концентруватися на виконанні завдань, що знижує їхні успіхи в навчанні.

Обдаровані діти. До вступу до школи в таких дошкільнят уже є великий запас знань, перші місяці у школі їм може бути просто нецікаво. Через це вони можуть бавитися, не слухати вчителів.

Термін «шкільна адаптація» став уживатися для опису різних труднощів, що виникають у школі. Із цим поняттям пов'язують проблеми в навчальній діяльності – утруднення в навчанні, конфлікти з однокласниками, неадекватну поведінку. Цілком природно, що подолання тієї чи іншої форми дезадаптивності має бути спрямоване на усунення причин, що її викликають [12].

Адаптація дитини до школи може бути тривалим процесом, що протікає півроку і більше. Вона підрозділяється на фізичну і психологічну.

Фізична адаптація оцінюється батьками і вчителем за рівнем працездатності, самопочуття протягом дня (у школі і вдома), за якістю сну і апетиту, частотою ГРВІ та загострень наявних хронічних патологій.

Психологічна адаптація – це настрій, готовність школяра до отримання знань, його мотивація до навчання, відповідність вікових психічних процесів, адекватність самооцінки.

Шкільна дезадаптація – проявляється втратою дитини мотивації до навчання, конфліктністю у спілкуванні з учителями й однолітками, низькою успішністю. Схильність до асоціальної поведінки, низька самооцінка, домінування негативного емоційного напруження.

Скільки буде звикати дитина до школи, заздалегідь передбачити не можна. За тривалістю звикання виділяють три групи дітей.

Малюки з першої групи звикають до навчального процесу не більше ніж за 2 місяці. Вони швидко вливаються у шкільний колектив, розуміють правила поведінки в навчальному закладі і дотримуються їх, заводять друзів. Вимоги вчителя і домашні завдання виконують без труднощів. Перші тижні можливий природний психологічний дискомфорт, який поступово проходить. До кінця першої чверті в таких дітей стабільно гарний настрій, вони доброзичливі, у них немає внутрішньої напруги, вони охоче виконують домашні завдання.

Адаптація першокласників до школи у другій групі триває до 6 місяців. У дітей відзначаються проблеми з дисципліною, виникають труднощі із засвоєнням навчального матеріалу. Нерідко виявляються конфлікти з однолітками, негативна реакція на зауваження. За правильно побудованої роботи з дитиною всі ці труднощі майже цілком зникають до третьої чверті навчального року.

До третьої групи відносять першокласників, у яких рівень психологічної та соціальної адаптації низький. Інформацію у школі вони не сприймають, украй негативно реагують на необхідність спокійно сидіти на уроках і зауваження вчителя. Нерідко наявна агресія до однокласників. Вони заважають навчальному процесу у класі та негативно впливають на поведінку інших учнів.

Якщо виявляються ознаки, що вказують на те, що дитина може входити у третю групу адаптації,

бажано своєчасно скористатися допомогою шкільного психолога. Соціальний педагог приверне до роботи і батьків, бо більшість проблем адаптації пов'язані з роллю сім'ї. Отже, в учителів має бути індивідуальний підхід до кожної дитини, її потреб, прагнень, бажань: упроваджуючи новітні технології навчання та виховання, педагоги повинні приділяти увагу емоціям і почуттям, які переживає дитина, формувати дитячу радість пізнання та почуття насолоди від навчання. У зв'язку із цим останніми роками все більшої актуальності набуває музикотерапія – напрям психотерапії, що об'єднує ідеї гуманної особистісно орієнтованої педагогіки з окремими психотерапевтичними технологіями та займається адаптацією різноманітних технологій психотерапії до проблем дитячого віку (проблеми соціалізації, почуття неповноцінності, відчуженості в соціальних контактах, тривожності тощо). Категорія музикотерапії використовується в сучасній психолого-педагогічній науці як інтегроване поняття, яке об'єднує дві складові частини: музику (від грецьк. *music* – мистецтво організації музичних звуків) та терапію (від грецьк. *therapeia* – лікування) [8].

Рецептивна (пасивна) музикотерапія характеризується тим, що людина отримує музично-терапевтичний сеанс за певною технологією, не бере в ньому активної участі. У рецептивній музикотерапії існують два основні напрями: музикопсихотерапія, завданням якої є нормалізація психоемоційного стану людини, та музикосоматотерапія, що лікує засобом безпосереднього контактного впливу на тіло людини. У музикопсихотерапії розрізняють динамічну музичну терапію, яка слугує емоційній активізації людини, і регулятивну музикотерапію, спрямовану на провокування афективно-динамічних реакцій, що викликають катарсис – духовне очищення.

Активна музикотерапія включає у процес музикування самого клієнта і має два напрями: лікувально-педагогічний – застосування музики для роботи з дітьми, які відстають у розвитку, а також дітьми з порушеннями слуху та мови; і аналітичну музикотерапію, що використовують в разі психозів, неврозів і функціональних дисбалансів [7].

Інтегративна музикотерапія є новітнім музикотерапевтичним напрямом, що з'явився на перетині низки наук: нейрофізіології, психології, рефлексотерапії, музикознання тощо. Головним її завданням є як корекція окремих психофізіологічних порушень, так і підвищення резервних потенцій цілісного організму. Один із напрямів інтегративної музикотерапії є вокалотерапія – лікування співом, під впливом якого в організмі людини виникають оздоровчі фізіологічні реакції – фонаційні вібрації життєво важливих органів [1].

Зупинимося детальніше на рецептивній музикотерапії, що може бути рекомендована молодшим школярам, які важко адаптуються до умов початкової школи. Саме цей період супроводжується появою емоційно-особистісних проблем, конфліктних стосунків з іншими дітьми, станом емоційної депривації, тривожністю, імпульсивністю тощо. Такі заняття можуть бути спрямовані на моделювання позитивного емоційного стану, вихід із психотравмувальної ситуації шляхом сприймання музики.

Під час сприймання музики педагог допомагає учням «зробити крок» в уявний світ музичних фарб, таким способом звільняє дітей від негативних переживань. Із цією метою використовується різноманітна медитативна музика, що відтворює картини природи: «Чарівність лісу», «Світанок у лісі», «Шум дощу» тощо [11]. Після прослуховування музичного твору необхідно провести бесіду з дітьми, у якій з'ясовується, що вони «бачили», чули, «робили» у такій уявній подорожі. Дослідження показують, що 8–10 цілеспрямованих музично-терапевтичних сеансів значно покращують психоемоційний стан дітей, відволікають їх від психотравмувальної ситуації [4; 11].

Окрім цього, рецептивна музикотерапія може проводитись у формі «моделювання» емоційного стану дітей (підвищення емоційного тонусу, зняття психоемоційного збудження тощо).

З метою виведення молодших школярів із несприятливого емоційного стану можна їм запропонувати для прослуховування спеціально підібрану колекцію різних мелодій, потім змінити їх на протилежні за характером. Найкращий ефект досягається, якщо на початку прослуховується музичний фрагмент протягом 3–5 хвилин, який найбільшою мірою відповідає емоційному стану дитини. Після цього необхідно змінити музику, що за емоційним настроєм протилежна попередній. І на завершення передбачається музичний відрізок із найбільшою силою емоційної дії. Добираючи відповідні композиції, педагог повинен знати, що найбільший психокорекційний ефект має класична музика.

Представимо правила проведення музикотерапії (за адаптованими методиками В. Зав'ялова, В. Петрушина) [14]:

1) з метою ефективного впливу насамперед необхідно налаштувати і підготувати клас для зустрічі з музикою: учням треба зручно сісти, розслабитись і зосередитись на уважному сприйманні музики, не відволікаючись на будь-які другорядні справи;

2) необхідно створити настанову на «музичні переживання» і готовність учнів «на переключення із зовнішнього сприйняття на внутрішнє» під впливом музичного твору;

3) на одному занятті потрібно використовувати не більше трьох музичних творів або закінчених музичних тем, що застосовуються відповідно до

«емоційного портрету класу»: перший музичний твір має сформувати певну атмосферу заняття (з метою налагодження контакту з учнями); другий – динамічний за змістом, має стимулювати емоційний стан і спрямовувати на комунікацію між учнями; третій – заспокоюючий або енергійний, має знімати напругу спілкування, створювати атмосферу спокою або надавати заряд бадьорості, мажорності, оптимізму тощо;

4) потрібно підібрати «правильну» музику для релаксації як метод самодопомоги. Це можуть бути звуки природи чи спеціальна музика (Ф. Шуберт “Ave Maria”, Ф. Ліст Ноктюрн № 3 «Мрії кохання», К. Сен-Санс «Лебідь»);

5) грою однакової мелодії на різних інструментах група або клас поступово включаються у спільний єдиний ритм, що важливо для створення взаємоповаги і взаємодовіри;

6) такий вид музикотерапії, як інструментальна, вокальна, рухова імпровізація, дозволить виражати спонтанні почуття. Головними є природність і зіткнення із власним «Я» через музичне вираження звуків. Під час співу важливо чути себе, оскільки у співі задіяні не тільки голосові зв’язки, але і вся внутрішня сутність людини. Починати можна з мовчання, зосереджуючись на своєму внутрішньому голосі, потім тихесенько співати про себе і тільки згодом починати голосно співати. Важливо не оцінювати рівень виконання співу;

7) прослуховування музики, заздалегідь підібраної для конкретних випадків, як метод естетично-емоційного споглядання, з наступним її обговоренням у групі, має додатковий соціально-психологічний ефект, сприяє музичному тренінгу чутливості для вироблення здатності бачити прояви життя в музиці [10].

У роботі з молодшими школярами для корекції емоційних деструктивних станів, як-от тривожність, страхи, гнів, ми пропонуємо застосовувати метод асоціативного пошуку, який застосовував у своїй практичній діяльності відомий педагог-музикант Б. Яворський. Він розробив систему завдань для зображення на малюнках музичних вражень, що передають настрої, навіяні прослуханою музикою. Найчастіше це сполучення ліній і кольорових розводів. Зорові асоціації молодших школярів поглиблювалися у процесі графічної передачі теми твору або його фрагмента; зображення в кольорі динаміки музичного образу [13].

Досить ефективним у розвитку художнього сприймання є метод порівняння. Його можна вважати універсальним, оскільки він дає змогу порівнювати твори різних видів мистецтва.

Досвід педагогів (Л. Банкул, О. Сорока) [11] переконує, що в молодших класах музикотерапевтичні заняття краще закінчувати в мажорних, світлих тонах. Слухання творів веселого характеру наприкінці заняття можна супроводжувати музично-ритмічними рухами. На початку проведення заняття О. Сорока, Л. Банкул запропонували учням обрати будь-який колір, що відповідає їхньому настрою. Після завершення заняття процедуру вибору кольору було проведено повторно.

Кожний кольоровий відтінок супроводжувався вербальною характеристикою, своєрідним «словником емоцій», розробленим Л. Лутошкіним. Згідно з ним червоний колір символізує захоплений, активний настрій; оранжевий – радісний, теплий; жовтий – світлий, приємний; зелений – урівноважений, спокійний; синій – сумний, журливий; фіолетовий – збентежений, незадоволений. Із чорним кольором пов’язані неприємні емоції, як-от туга, занепад, дискомфорт тощо.

Таким чином можна простежити не тільки настрій молодших школярів, але і їхнє ставлення до проведених занять.

У школярів (як до проведення музикотерапевтичних занять, так і після них) спостерігався широкий вибір кольорів, які характеризують індивідуальні варіації в їхньому настрої – від захопленоактивного до збентеженого, незадоволеного стану. Однак перед сприйняттям заходу в дітей переважав синій колір, який характеризує сумний, журливий стан. Звертає на себе увагу вибір кольору із середньої частини спектра – зеленого і жовтого, що відображають позитивно-стимулюючий стан [11].

Отримані дані безпосередньо після завершення музикотерапевтичного заняття характеризуються також поширеною представленістю кольорів. Необхідно відмітити, що різко збільшився вибір помаранчевого і червоного кольорів і зменшився зеленого, який відображав спокійний, урівноважений стан.

Висновки і пропозиції. Отже, музикотерапія є позитивним чинником становлення й розвитку гармонійної особистості через вплив на емоційно-почуттєву сферу, психотерапевтичний і фізіологічний стан учнів молодшого шкільного віку. Головними умовами використання музикотерапії є розуміння вчителем початкових класів специфіки музичного мистецтва; урахування вікових особливостей молодших школярів; розуміння багатозначності мистецтва, що зумовлює суб’єктивність сприймання. Перспективним напрямом подальших досліджень є детальний аналіз емоційного стану різних груп молодших школярів у період адаптації, пошук та розроблення найбільш дієвих методик проведення музикотерапевтичних занять.

Список використаної літератури:

1. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании : учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений /

Е. Медведева, И. Левченко, Т. Добровольская. Москва : Издат. центр «Академия», 2001. 248 с.
2. Бойченюк Н. Комплексна програма «Адаптація першокласників до навчання в школі». Івано-Франківськ, 2015. 76 с.
3. Завісько Н. Перспективи розвитку музичної терапії в Україні. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Spkho/2009_5/PDF%5CHO-5_2009_p-043-048_Zavisjko.pdf (дата звернення: 03.12.2021).
4. Мамайчук И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. Санкт-Петербург : Речь, 2004. С. 43–81.
5. Михайличенко О. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія. Суми : Наука, 2004. 210 с.
6. Овчарук О. Розвиток музично-педагогічної думки в Україні на початку XX ст. (1905–1925 рр.) : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2001. 20 с.
7. Побережна Г. Музикотерапія як інноваційна технологія особистісного розвитку. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис.* 2010. № 3. С. 87–97.
8. Печерська Е. Уроки музики в початкових класах : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2001. 272 с.
9. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Карвасарского. 3-е изд., перераб. и доп. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 944 с.
10. Ростовський О. Методика викладання музики у початковій школі : навчально-методичний посібник. 2-евид., доп. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. 216 с.
11. Сорока О., Банкул Л. Особливості проведення музикотерапевтичних занять з молодшими школярами. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка, соціальна робота.* 2011. Вип. 23. 225 с.
12. Ханзерук Л. Психологічна допомога дошкільникам з особливостями психофізичного розвитку. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vird/2010_12/23.pdf (дата звернення: 02.12.2021).
13. Чистякова М. Психогимнастика / под ред. М. Буянова. Москва : Просвещение, 1990. 128 с.
14. Шушарджан С. Музыкотерапия и резервы человеческого организма. Москва : АОЗТ «Антидор», 1998. 363 с.

Markina N. Application of musictherapy at adaptation in junior schoolchildren in school

The article is devoted to the study of the problem of adaptation of junior schoolchildren to the new environment and the way to solve this problem. One of the important problems of the modern education system is the problem of developing the adaptive capacity of the individual and the prevention of maladaptation, as well as critical periods of mental development. The term "school adaptation" came to be used to describe the various difficulties that arise in school. Problems in educational activity are connected with this concept. Adaptation to school is a process of physical and psychological adaptation of a child to new social conditions within the educational institution and the transition to systematic schooling. The article reveals the concept of "school maladaptation" and the factors that affect it. The focus is on methods that can be used during classes to improve the adaptation period. The main purpose of this work is to consider the peculiarities of the use of musictherapy in the adaptation of junior high school students. In this regard, musictherapy is becoming increasingly important – a field of psychotherapy that combines the ideas of humane personality-oriented pedagogy with individual psychotherapeutic technologies and deals with the adaptation of various psychotherapy technologies to childhood problems. According to researchers, different types of musictherapy have a positive effect in psycho-correctional work with younger students: receptive, active and integrative. Scientific approaches of outstanding scientists to the use of music in the educational process for therapeutic purposes are considered. Music as a rhythmic stimulus stimulates the physiological processes of the body that occur rhythmically in both the motor and autonomic spheres. During the perception of music, the teacher helps children to "take a step" into the imaginary world of musical colors, thus freeing children from negative experiences. Musictherapy is a positive factor in the formation and development of a harmonious personality through the impact on the emotional and emotional sphere, psychotherapeutic and physiological state of primary school students.

Key words: *music, musictherapy, junior high school students, adaptation, adaptation period, maladaptation.*

УДК 796.613
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.9

В. М. Осіпов
кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету

В. В. Гнатюк
кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету

КОРЕКЦІЯ ПОСТАВИ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ МЕТОДОМ ОРТЕЗУВАННЯ СТОП

У статті наведено можливості корекції постави дітей шкільного віку методом ортезування стоп. Відзначено, що світова практика із фізіотерапії, остеопатії та масажу показує, що лікувальний вплив на окремі частини тіла у разі порушення їхніх функцій далеко не завжди ці функції відновлює. Науковці вбачають причину таких явищ в ігноруванні наявних функціонально-анатомічних зв'язків між окремими частинами тіла. Визначено, що м'язи, сухожилки та зв'язки функціонують у тілі не як окремі структури, а як м'язово-фасціальні ланцюги, від яких напруження та натяг передається на всю структуру тіла від однієї ділянки до іншої, а нервова система контролює діяльність усього функціонального ланцюга загалом, а не кожного м'яза окремо. Але найважливіше те, що практично всі м'язово-фасціальні ланцюги тіла починаються зі м'язів та фасцій стопи. Встановлено, що стопи, якими людина постійно контактує із зовнішнім середовищем, є опорою тіла у просторі. Якщо вони деформовані, це порушує опору і провокує слабкість усіх м'язово-фасціальних ланцюгів, при цьому порушується баланс тіла та включаються різні механізми адаптації скелетно-м'язової системи до опори; як наслідок, виникає порушення постави. Тому корекція дисбалансу м'язово-фасціальних ланцюгів і порушень постави не матиме значення без корекції положення стопи, оскільки при опорі на стопи вони деформуються, відбувається вимкнення м'язово-фасціальних ланцюгів, що призводить до дисбалансу всіх м'язів тіла, сприяє формуванню неправильної постави та неефективних рухових навичок.

Запропонований у дослідженні алгоритм діагностики та підбору конфігурації ортопедичних устілок для ортезування стоп під час їх виготовлення довів свою ефективність. А застосування візуальної ортопедичної діагностики та мануально-м'язового тестування під час підбору ортопедичних устілок дає змогу ефективно оцінити їх позитивний вплив на баланс тіла у просторі і покращення стану постави. Сучасний учитель-реабілітолог повинен уміло володіти різними діагностичними інструментами реабілітаційного обстеження, оскільки йому доводиться працювати з дітьми, які мають різні відхилення стану здоров'я. Це дасть змогу зробити педагогічний процес більш ефективним та допоможе правильно робити висновки щодо фізичного стану дитини та вибору засобів і методів для його покращення. Рекомендована методика оцінки м'язових дисфункцій опорно-рухового апарату, зокрема стопи, є необхідною для масових скринінгових обстежень дитячого контингенту для раннього виявлення патології.

Ключові слова: *візуальна діагностика, мануально-м'язове тестування, деформація стоп, порушення постави, ортопедичні устілки.*

Постановка проблеми. Модернізація системи загальної середньої освіти, що здійснюється нині в нашій державі, постійно стикається з необхідністю вирішення різних проблем, у тому числі проблеми збереження та зміцнення здоров'я дітей. Водночас результати наукових досліджень [4; 7; 8; 9] свідчать про неухильне зниження показників здоров'я школярів, особливо це стосується відхилень від норми з боку опорно-рухової системи. Кожна четверта дитина в Україні має порушення постави, а у 5–6 осіб із тисячі дітей – сколіоз [6; 7; 9]. Найбільша кількість випадків виявлення порушень постави в дітей припадає на вік старше 7 років, а у віці 10–17 років деформації хребта трапляються у 94% випадків [6]. Тому, незважаючи на наявні досягнення в корекції порушень постави, актуальність цієї проблеми не зменшується.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Світова практика із фізіотерапії, остеопатії, масажу показує, що вплив на окремі частини тіла у разі порушення їхніх функцій далеко не завжди ці функції відновлює. Науковці вбачають причину таких явищ в ігноруванні наявних функціонально-анатомічних зв'язків між окремими частинами тіла та внутрішніми органами.

Леопольд Бюске (2007) доказав [2], що м'язи, сухожилки та зв'язки функціонують у тілі не як

© Осіпов В. М., Гнатюк В. В., 2022

окремі структури, а як м'язові ланцюги. Він зазначає, що напруження та натяг передається на всю структуру по цих лініях від однієї ділянки до іншої, а нервова система контролює діяльність усього функціонального ланцюга загалом, а не кожного м'яза окремо.

Цікавий системний, цілісний підхід до вивчення скелетно-м'язової системи бачимо в теорії Томаса Майєрса про анатомічні поїзди, або міофасціальні меридіани [5]. Термін «анатомічні поїзди» – умовний, описовий, що позначає цілісну функціональну систему і застосовується автором для образного порівняння з рейками, станціями, стрілками, на які так схожі скелетно-м'язові структури людини. Окремий анатомічний поїзд, або шлях, автор концепції називає «міофасціальним ланцюгом», а слово «міофасція» означає нерозривно пов'язану структуру, що складається із м'язової тканини («міо») і павутиння сполучної тканини («фасції»), яка її супроводжує.

Стопи, якими ми постійно контактуємо із зовнішнім середовищем, є опорою тіла у просторі. Якщо вони деформовані, це порушує опору і провокує слабкість усіх міофасціальних ланцюгів, при цьому порушується баланс тіла у просторі та включаються різні механізми адаптації скелетно-м'язової системи до опори. Якщо стопи деформовані, то місця прикріплення м'язів розташовані неправильно, деякі м'язи будуть перерозтягнуті, а деякі вкорочені. Під таку анатомічну точку перебудовуватиметься все тіло і вимагатиме від організму більше ресурсів для адаптації [1].

Стопа як важлива опора тіла у просторі у разі свого дисфункціонального стану провокує слабкість м'язово-фасціальних ланцюгів (фронтального, дорзального, латерального, спірального та глибинного) [3, 5], при цьому порушується баланс тіла у просторі. Це призводить до дисбалансу всіх м'язів тіла, формування неправильної постави та неефективних рухових навичок. Отже, обстеженню та корекції положення стопи слід приділяти належну увагу не тільки дітям із явною патологією стоп, але й тим, хто має порушення постави та викривлення хребта.

Мета та методи дослідження. Головна мета цієї роботи – дослідити вплив методу ортезування стоп індивідуальними ортопедичними устілками на стан опорно-рухового апарату дітей шкільного віку з метою корекції постави.

Дослідження проводилося в медичному центрі хребта «Eurospine», м. Бердянськ, який є клінічною базою кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації Бердянського державного педагогічного університету. Було обстежено 10 дітей віком від 7 до 12 років із діагнозом «плоско-вальгусна стопа, порушення постави, сколіоз».

Як метод дослідження було використано ортопедичні устілки, які виготовлялися кожному пацієнтові індивідуально. Ортопедична устілка являла собою термопластичну плоску заготовку, яка підбиралася по довжині стопи пацієнта за допомогою мірки Хайдера. Під час нагрівання термопластик розм'якшувався, далі проводилося моделювання склепіння стопи за допомогою гумової стрічки з подальшим мануальним формуванням устілки.

Обстеження пацієнтів проводилося методами: плантоскопії стоп, ортопедичної і візуальної діагностики, фотометрії та мануально-м'язового тестування [10].

Ортопедична візуальна діагностика включала оцінку функцій стопи та всього опорно-рухового апарату (як у положенні стоячи, так і під час рухів). Діагностика проводилася за 6 функціональними тестами, метою яких була оцінка функції стоп у трьох аспектах, що визначають стабільність суглобів стоп та нижніх кінцівок у статиці та динаміці: тести 1 та 2 оцінюють стан структурального компонента (біомеханічний аспект); тести 3 та 4 оцінюють стан м'язів та зв'язкового апарату стопи (міофасціальний аспект); тести 5 та 6 призначені для оцінки неврологічного аспекту (функція підтримки рівноваги та стійкості).

Тест 1. Обсяг рухів у підтаранному суглобі. Оцінювалася біомеханіка та функція суглоба (діапазон, якість та амплітуда рухів).

Тест 2. На співвідношення сегментів нижніх кінцівок. Оцінюється взаєморозташування сегментів у положенні стоячи спереду та ззаду, візуально фіксуються порушення. Огляд проводиться з голови до стоп, як у статиці – у розслабленому положенні, так і в динаміці – під час ходьби.

Тест 3. Опір супінації (тест «елевації човноподібної кістки»). Дослідник вручну намагається супінувати стопу пацієнта й оцінює зусилля, що витрачаються.

Тест 4. Тест Джека (Тест лебідки). Оцінюється здатність стопи підвищувати своє склепіння під час натягу підошовного апоневрозу (під час пасивного згинання великого пальця стопи).

Тест 5. Тест на рівновагу («Тест фламінго»). Пацієнта просять стати на одну ногу і заплющити очі. Оцінюється ефективність пропріорецепції (системи, що забезпечує сприйняття пози тіла).

Тест 6. Стійкість переднього відділу. Пацієнта просять стати на одну ногу і піднятися на носок. Фіксується, наскільки легко відбувається підйом на носок, та оцінюється стійкість пацієнта у цій позі.

Візуальна діагностика [3] проводилася за такими критеріями, як: неоптимальність динамічного стереотипу (оцінювалися синхронність рухів кінцівок у поєднанні з ротацією тулуба); неоптимальність статичного стереотипу (оцінювалася наявність зміщення регіонального центру тяжіння, ротація стопи, деформація склепіння та контурів стоп).

Всі результати візуального огляду фотографували у трьох проєкціях на тлі спеціальної сітки,

щоб зафіксувати виявлені постуральні порушення.

Виклад основного матеріалу. Після проведеного обстеження всі пацієнти відповідно до патобіомеханічних змін опорно-рухового апарату розподілилися на три групи:

Першу групу становили пацієнти, у яких під час візуальної діагностики у положенні стоячи було виявлено наявність неоптимальної статики як «зупиненого падіння тіла», що характеризувалося наявністю сплощення поздовжніх склепінь стопи. Сагітальна вісь проходила через ту зону у стопі, де вона зазнавала найбільшого навантаження у вертикальному положенні. Під час мануального м'язового тестування передній великогомілковий м'яз і грудино-ключично-соскоподібні м'язи були гіпотонічними. Під час діагностики міофасціальних ланцюгів було виявлено гіпотонію в дорзальному та спіралевидному ланцюгах. У патерні кроку було відзначено плоский контакт стопи з поверхнею та положення стопи всередину.

Другу групу становили пацієнти, у яких під час візуальної діагностики була виявлена надмірна вальгусна установка стоп і наявність сплющення внутрішнього, медіального склепіння стоп усередину. Під час мануального м'язового тестування відзначався тонусно-силовий дисбаланс м'язів стопи у фронтальній площині, виявлено гіпотонію аддукторів стегна, клубово-поперекового м'яза, третинного м'яза гомілки та драбинчастих м'язів шиї. Під час діагностики міофасціальних ланцюгів визначалося патогенетично значуще порушення у біомеханіці тіла; виявлено гіпотонію спіралевидного, латерального і дорзального ланцюгів. У патерні кроку відзначено положення стопи всередину та надмірна її пронація.

Третю групу становили пацієнти, у яких під час візуальної діагностики було виявлено сплющення поздовжніх і поперечних склепінь стопи, відзначалися характерні зміни фізіологічних вигинів хребта (плоска спина). Під час мануального м'язового тестування визначено тонусно-силовий дисбаланс м'язів стопи у сагітальній площині, виявлена гіпотонія напружувача широкої фасції стегна, переднього зубчастого та грудино-ключично-соскоподібних м'язів. Під час діагностики міофасціальних ланцюгів виявлено патологічну активність спіралевидного, латерального та глибинного міофасціальних ланцюгів. У патерні кроку у 100% випадків діагностувався тонусно-силовий дисбаланс у м'язах усього тіла.

Отже, незалежно від деформації стоп у всіх групах діагностувалася патологічна активність міофасціальних ланцюгів і тонусно-силовий дисбаланс м'язів тіла у паттерні кроку. Всім обстеженим пацієнтам було виготовлено індивідуальні ортопедичні устілки, на які їх ставили, а далі повторно проводили візуальну ортопедичну діагностику та мануально-м'язове тестування. Наступним етапом був підбір висоти модуля під п'ятку та тканини під плюсневі фаланги для кожної стопи до рівня досягнення зміни балансу тіла в бік поліпшення та відновлення тонусу у м'язах у положенні стоячи.

У всіх задіяних у дослідженні дітей, які проходили реабілітацію в Центрі хребта «Eurospine», після виготовлення індивідуальних ортопедичних устілок були візуально відзначені позитивні зміни у положенні всіх частин тіла, зміни загального та регіональних центрів ваги тіла, відзначалося відновлення м'язового тонусу в раніше гіпотонічних м'язах та покращення стану постави.

Під час порівняння ортопедичних устілок різних пацієнтів однакових за формою та висотою виявлено не було. У всіх пацієнтів устілки мали відмінність між правою та лівою стопою за висотою поздовжнього склепіння, розташуванням модулів-супінаторів та пронаторів.

Деякі пацієнти мали раніше куплені фабричні ортопедичні устілки. Під час порівняння індивідуальних та фабричних устілок у перших відзначався більш позитивний вплив на міофасціальні ланцюги та баланс тіла під час мануально-м'язового тестування та візуальної діагностики.

Отже, підбір та виготовлення індивідуальних ортопедичних устілок необхідно проводити під контролем методів кінезіологічного дослідження: візуальної ортопедичної діагностики та мануально-м'язового тестування. Основний критерій правильного підбору ортопедичних устілок – це візуальне покращення постурального балансу тіла та відновлення тонусу м'язів по міофасціальних ланцюгах, які починаються зі стопи, а відповідно і покращення стану постави.

Висновки і пропозиції. М'язово-фасціальні ланцюги забезпечують стабілізацію тіла у просторі, але самі потребують достатньої стабілізації «фундаменту» з боку суглобів стопи.

Спадкова схильність, погане взуття, перевантаження стоп призводять до того, що суглоби стопи змінюють натяг фасціального ложа різних міофасціальних ланцюгів, що призводить до їхньої патологічної активності, а відповідно, і до порушень постави.

Корекція тонусно-силового дисбалансу м'язово-фасціальних ланцюгів і порушень постави не матиме значення без корекції положення стопи, оскільки у положенні стоячи стопа набуває сплющеної форми, відбувається вимкнення міофасціальних ланцюгів.

Застосований у дослідженні алгоритм діагностики та підбору конфігурації ортопедичної устілки для ортезування стоп довів свою ефективність. Використання візуальної діагностики та мануально-м'язового тестування під час підбору ортопедичних устілок дає змогу ефективно оцінити їх позитивний вплив на баланс тіла у просторі, а відповідно, і покращення стану постави. Підбір

фабричних устілок за розміром стопи не завжди ефективний.

Сучасний учитель-реабілітолог повинен уміло володіти різними діагностичними інструментами реабілітаційного обстеження, оскільки йому доводиться працювати з дітьми, які мають різні відхилення стану здоров'я. Це дасть змогу зробити педагогічний процес більш ефективним та допоможе правильно робити висновки щодо фізичного стану дитини та вибору засобів і методів для його покращення.

Вважаємо, що рекомендована методика оцінки м'язових дисфункцій опорно-рухового апарату, зокрема стопи, є необхідною для масових скринінгових обстежень дитячого контингенту з метою раннього виявлення патології.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у розробленні протоколів корекційно-реабілітаційної допомоги у разі дисфункцій опорно-рухового апарату дітей шкільного віку.

Список використаної літератури:

1. Carr J.B., Yang S., Lather L.A. (2016) Pediatric Pes Planus: A State-of-the-Art Review. Pediatrics. 137 (3): 20151230.
2. Бюске Л. (2007) Мышечные цепи. Туловище, шея, верхние конечности, лордозы, кифозы, деформация грудной клетки. 2007. 339 с.
3. Васильева Л.Ф. (2018) Прикладная кинезиология. Восстановление тонуса и функций скелетных мышц. Москва : Эксмо, 304 с.
4. Коцур Н.І. (2019) «Порушення постави в учнів середнього шкільного віку та її корекція засобами фізичної реабілітації», *Молодий вчений*. № 4.1 (68.1). С. 47–52.
5. Маєрс Томас. (2018) Анатомические поезда [пер. с англ. Н.В. Скворцовой, А.А. Зимина]. Москва : Эксмо, 320 с.
6. Осіпов В.М., Гнатюк В.В. (2021) «Візуальна діагностика для скринінгу м'язової дисфункції опорно-рухового апарату в *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* дитячих колективах». : зб. наук. праць. Запоріжжя : КПУ. Вип. 74. Т. 2. С. 52–57.
7. Осіпов В.М. (2020) «Класифікація деформації хребта у вигляді сколіозу». *Фізична культура, спорт і здоров'я: стан, проблеми та перспективи* : збір. тез XX Міжн. наук.-прак. конф., 17-18 грудня 2020 року. Харків: ХДАФК. С. 113.
8. Осіпов В.М., Миркалова А.І. (2021) «Особливості процедури мануального масажу при постуральних порушеннях опорно-рухового апарату». *Актуальні питання сучасного масажу* : збір. стат. XII Міжн. наук.-практ. конф., 23-24 квітня 2021 р., ХДАФК. С. 54–60.
9. Тягур Т.Р. (2014) «Проблема сколіозу в сучасній ортопедії», *Слобожанський науково-спортивний вісник*. № 3. С. 106–109.
10. Янда В. (2010) Функциональная диагностика мышц. М. : Эксмо. 352 с.

Osipov V., Hnatiuk V. Posture correction of school-age children by the method of foot orthosis

The article presents the possibilities of correcting the posture of school-age children by the method of foot orthosis. It is noted that the world practice of physiotherapy, osteopathy and massage shows that the therapeutic effect on certain regions of the body in violation of their functions, not always restore these functions. Scientists see the cause of such phenomena in ignoring the existing functional and anatomical connections between parts of the body. It is determined that muscles, tendons and ligaments function in the body not as separate structures, but as musculo-fascial chains from which stress and tension are transmitted to the entire body structure from one area to another, and the nervous system controls the activity of the whole functional chain as a whole, not each muscle individually. But the most important thing is that almost all musculoskeletal chains of the body begin with the muscles and fascia of the foot. It has been established that the feet with which a person is in constant contact with the external environment are the support of the body in space. If they are deformed, it disrupts resistance and provokes the weakness of all musculoskeletal chains, disrupting body balance and involving various mechanisms of the musculoskeletal system adaptation to the support, resulting in postural disorders. Therefore, imbalance correction of musculoskeletal chains and posture disorders will not matter without correction of foot position, because when resting on the feet they are deformed and there is a shutdown of musculoskeletal chains, which leads to imbalance of all muscles of the body, contributes to the formation of incorrect posture and ineffective motor skills.

The algorithm of diagnostics and selection of the orthopedic insoles configuration for foot orthosis proposed in the research has proved its effectiveness in their production. And the use of visual orthopedic diagnostics and manual muscle testing in the selection of orthopedic insoles allows effectively assessing their positive impact on body balance in space, and thus improving posture. The modern teacher-rehabilitologist must be able to master various diagnostic tools of rehabilitation examination, because he or she has to work with children who have different health disorders. This will make the pedagogical process more effective and will help to draw the right conclusions about the child's physical condition and the choice of means and methods to improve it. The recommended method of assessing muscular dysfunctions of the musculoskeletal system, and in particular the feet, is necessary for mass screening examinations of the pediatric contingent for early detection of pathology.

Key words: *visual diagnosis, manual and muscular testing, foot deformity, posture disorders, orthopedic insoles.*

УДК 37.035.6
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.10

В. В. Перевознюк
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філології та видавничої справи
Кременчуцького національного університету
імені Михайла Остроградського

ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ МІСЦЯ

У статті розглядаються можливості застосування засад педагогіки місця для вивчення літератури рідного краю. Організація вивчення літератури рідного краю на засадах педагогіки місця поки ще не була окремим предметом дослідження українських науковців, що зумовлює актуальність дослідження. Педагогіка місця, яка базується на об'єднанні зусиль школи і місцевої громади і передбачає спільну проєктну діяльність, спрямовану на розв'язання актуальних для конкретного міста проблем, є дієвим напрямом вивчення української літератури. Криза читання, зниження інтересу учнів до літератури вимагає від освіти пошуку нових форматів навчання, тобто звернення до педагогічної інноватики, до якої, без сумніву, належить педагогіка місця. Вивчення зарубіжного досвіду педагогіки місця та імплементація цього підходу в українську освіту є важливими в аспекті національно-патріотичного виховання. Метою статті є осмислення досвіду проведення на засадах педагогіки місця уроків літератури рідного краю, яка є складовою частиною української літератури. У статті описується урок, присвячений творчості сучасної кременчуцької письменниці. Залучення до розгляду на уроках літератури рідного краю творів сучасних авторів Кременчука виявилося ефективним в аспекті підвищення зацікавленості учнів та мотивації до навчання. Література, яка розповідає про сьогоденне життя твого міста і у якій можна стати персонажем, викликає значний інтерес. Учні усвідомлюють той факт, що вони теж здатні до творчості, яка актуалізує їхній креативний потенціал. Література перетворюється з навчального предмета на діяльність, у якій учень бере безпосередню участь. Творче осмислення художніх творів письменників-земляків сприяє набуттю знань із літератури Кременчуччини як складової частини української, формуванню предметних компетентностей, національно-патріотичному й естетичному вихованню, розвиткові креативного мислення. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у проведенні педагогічного експерименту з метою аналізу ефективності уроків літератури рідного краю на засадах педагогіки місця.

Ключові слова: *педагогіка місця, література рідного краю, сучасна кременчуцька література, національно-патріотичне виховання, розвиток креативності, підвищення мотивації до навчання.*

Постановка проблеми. Початок XX століття ознаменувався у зарубіжній педагогіці виникненням і активним розвитком нового освітнього напряму – педагогіки місця (Place-based education), специфіка якої полягає в активній колаборації школи з місцевою громадою і навчанні шляхом роботи над проєктами, актуальними передусім для певної місцевості.

Причини звернення до локальних особливостей, посилення уваги до соціального життя, культури, екології рідного краю коріняться у кризових явищах, зумовлених процесом глобалізації.

Вивчення зарубіжного досвіду педагогіки місця та імплементація цього підходу в українську освіту є важливими, адже, згідно з «Концепцією національно-патріотичного виховання в системі освіти України», «освіта має сприяти забезпеченню у молодого покоління розвинутої патріотичної свідомості і відповідальності, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про спільне благо, збереження та шанування національної пам'яті» [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фундаторами педагогіки місця є такі відомі зарубіжні педагоги, як Дж. Грюневальд [10; 11], Дж. Джонсон [12], Дж. Неспор [13], Дж. Сміт [14], Д. Собель [15], С. Вейті [16] та інші. За визначенням Д. Собеля, педагогіка місця є процесом використання місцевої громади та навколишнього середовища як відправної точки для викладання мовного мистецтва і літератури, математики, суспільствознавства, природознавства та інших предметів у межах навчальної програми [15, с. 7]. Серед основних результатів учений називає підвищення мотивації учнів до навчання, формування ціннісних орієнтацій, спрямованих на національно-культурне відродження рідного краю, розвиток зв'язків між школою та громадою, активне залучення місцевої спільноти (зокрема, громадських організацій) до навчального процесу [15, с. 7].

© Перевознюк В. В., 2022

Дж. Грюневальд і Д. Сміт наполягають на тому, що необхідно подолати ізоляцію традиційного шкільного навчання від громадського життя, формулюючи це таким чином: «Стіни шкіл мають стати більш проникними, а місцеве співробітництво та допоміжні структури мають бути підтримувані, щоб освіта насправді стала громадською» [11, с. 24].

Особливу актуальність для цього дослідження мають розвідки, присвячені можливостям вивчення на засадах педагогіки місця літератури, зокрема студії С. Беннетт [8] і Дж. Кагалан [9], які розкривають потенціал цього педагогічного напряму в аспекті вивчення літератури рідного краю. Література, забарвлена місцевим колоритом, є потужним інструментом формування національно-культурної ідентичності, виховання любові до малої батьківщини.

Варто зауважити, що освітнє і виховне значення літературного краєзнавства знаходяться у центрі уваги українських теоретиків і практиків освіти, зокрема Т. Данилюк [1], В. Захарової і Н. Реви [2], В. Качур [3]. За слушним висловом Т. Данилюк, «вивчати твори письменників-земляків корисно й цікаво, оскільки вони приваблюють читачів і різноманітністю тематики, і стилем, і художніми засобами, і широким жанровим діапазоном» [1, с. 15].

Водночас слід зазначити, що організація вивчення літератури рідного краю на засадах педагогіки місця поки ще не була окремим предметом дослідження українських науковців.

Упровадження педагогіки місця в освітній процес належить до педагогічних інновацій, які Л. Сущенко цілком справедливо кваліфікує як «продуктивну діяльність педагогів, яка пов'язана з перетворенням новизни у нововведення (під новизною розуміється явище, яке несе в собі сутність способу, методики, технології організації та змісту нового, тоді як нововведення – це організація нового)» [7, с. 304].

Мета статті. Головною метою цієї роботи є осмислення досвіду проведення на засадах педагогіки місця уроків літератури рідного краю, яка є складником української літератури.

Виклад основного матеріалу. 2019 року на прохання Спілки кременчуцьких літераторів «Славутич» міська влада Кременчука започаткувала щорічну Літературну премію імені Віктора Баранова, відомого письменника і суспільного діяча, який родом із Кременчуччини. Фахова експертиза літературних творів, що подаються на конкурс, була доручена фахівцям Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. Згодом до неї було долучено здобувачів вищої освіти зі спеціальності 014.01 «Середня освіта (українська мова і література)» першого (бакалаврського) рівня освіти, тобто майбутніх вчителів української мови і літератури. Так, на базі університету виник науковий проєкт «Експертний супровід конкурсу на здобуття літературної премії Кременчуцької міської ради імені Віктора Баранова». У 2020 р. і 2021 р. під час проходження педагогічної практики майбутні вчителі української мови і літератури провели серію уроків у закладах загальної середньої освіти Кременчука і району, присвячених сучасній літературі Кременчуччини.

Уроки проводилися на матеріалі художніх творів, що подавалися для участі у конкурсі на здобуття літературної премії. Один із таких уроків був присвячений творчості кременчуцької письменниці Надії Рябенко, яка стала переможницею літературного конкурсу 2021 року. Урок проводився для учнів 7-го класу Кременчуцької гімназії № 1 Кременчуцької міської ради. Як матеріал було узято дві книги авторки: «Іду священною землею» [5] і «Покинуте гніздо» [6].

З метою підготовки до уроку учням пропонувалося прочитати твори письменниці: поезію «Мала батьківщина» і прозовий нарис «Зимова замальовка».

Урок розпочинається з мультимедійної презентації, підготовленої учнями, у якій розповідається про постать письменниці, її життєвий і творчий шлях. Лунають рядки поезії Н. Рябенко:

В кожного в житті своя вершина,
Рідна стежечка. Своя мета.
Незабутня серця половина –
Рідний край, земля його свята [5, с. 3].

Учитель запитує, чому авторка використовує епітети «*святий»* та «*священний»* (у назві книги) щодо свого краю і просить учнів пояснити метафору «*половина серця»*, вживану стосовно рідної землі.

Далі йде аналіз і обговорення поезії «Мала батьківщина». Учням пропонується знайти ключовий образ твору й охарактеризувати його. Учитель ставить запитання, чому саме *темно-сиза і терпка ожина* уособлює для авторки малу батьківщину; які асоціації викликає цей образ; які художні засоби використовує авторка (фонетичні засоби виразності, тропи, поетичні фігури тощо). Учні усвідомлюють болюче питання занепаду української сільської традиційної культури і проблеми, які виникли в Україні внаслідок урбанізації та міграції.

Після цього розпочинається аналіз і обговорення нарису «Зимова замальовка». Учитель розповідає про сутність, функцію і типологічні ознаки жанру, учні висловлюються про емоційне враження від твору. Детально аналізується фрагмент, у якому авторка описує, як зустрічають зиму різні дерева:

«Розлогі каштани та могутні клени давно скинули багряний свій наряд, і вітер гойдає

їх оголені віти. Березкам незатишно від холоду, вони розпустили свої оголені коси, і лише білі сукні нагадують їм про тепле літечко. Струнке тополі підпирають сіре небо і не хочуть прощатися із пожухлими листочками. Ними шелестить холодний зимовий вітер, і вони, вкриті льодом, переливаються на зимовому сонечку» [6, с. 184].

У нарисі розповідається про зиму у Кременчуці 2018 року, зокрема про те, які були особливості погоди; авторка згадує, як дорослі і діти наряджали живі ялинки біля під'їзду, як вона спостерігала за школярами, що йшли до школи. Учні дізнаються про те, що Надія Рябенко живе поряд із гімназією, тобто, можливо, саме вони потрапили до поля зору письменниці і стали персонажами нарису.

Наприкінці уроку учитель ставить учням запитання, як вони зазвичай готуються до новорічних свят, і пропонує під час зимових канікул кожному написати власну замальовку про зиму. Таким чином відбувається залучення учнів до літературної творчості, що є дієвим засобом формування предметних компетентностей із літератури.

У січні 2022 року планується провести серед учнів гімназії конкурс цих нарисів, а до журі запросити Надію Рябенко, яка надихнула на їх створення. Також як перспективний напрям розглядається організація на базі університету гуртка літературної творчості для учнів шкіл та здобувачів вищої освіти за участі кременчуцьких письменників, які готові познайомити школярів із таємницями майстерності.

Висновки і пропозиції. Педагогіка місця, яка базується на об'єднанні зусиль школи і місцевої громади і передбачає спільну проєктну діяльність, спрямовану на розв'язання актуальних для конкретного міста проблем, є дієвим напрямом вивчення української літератури. Криза читання, зниження інтересу учнів до літератури вимагає від освіти пошуку нових форматів навчання, тобто звернення до педагогічної інноватики, до якої, без сумніву, належить педагогіка місця. Напрям добре зарекомендував себе за рубежем, про що свідчить потужна наукова школа його прихильників.

Залучення до розгляду на уроках літератури рідного краю творів сучасних авторів Кременчука виявилося ефективним в аспекті підвищення зацікавленості учнів та мотивації до навчання. Література, яка розповідає про сьогоденне життя твого міста і у якій ти можеш стати персонажем, викликає значний інтерес. Учні усвідомлюють той факт, що вони теж здатні до творчості, що актуалізує їхній креативний потенціал. Література перетворюється з навчального предмета на діяльність, у який учень бере безпосередню участь. Творче осмислення художніх творів письменників-земляків сприяє набуттю знань із літератури Кременчуччини як складової частини української, формуванню предметних компетентностей, національно-патріотичному і естетичному вихованню, розвиткові креативного мислення.

Ознайомлення із творами письменників-земляків формує емоційно-ціннісне ставлення до малої батьківщини, усвідомлення і сприйняття сили й енергетики поетичного та прозового слова, прагнення наслідувати своїх відомих земляків.

Упровадження педагогіки місця у навчання літератури дає змогу долати бар'єри між різними поколіннями, а також між школою і громадою. Воно сприяє об'єднанню усіх стейкхолдерів освітнього процесу.

До позитивних ефектів уроків літератури рідного краю на засадах педагогіки місця можна також віднести формування свідомого ставлення до рідного міста, гордості за нього, тобто виховання патріотизму, якого потребує сучасна Україна.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у проведенні педагогічного експерименту з метою аналізу ефективності уроків літератури рідного краю на засадах педагогіки місця.

Список використаної літератури:

1. Данилюк Т. Літературне краєзнавство як провідна засада сучасної школи. *Гірська школа українських Карпат.* 2018. № 18. С. 15–17.
2. Захарова В.А., Рева Н.В. Літературне краєзнавство як засіб формування особистості учня. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2010. № 6 (8). С. 175–188.
3. Качур В.В. Використання сучасних підходів до вивчення літератури рідного краю. *Освітній інтернет-навігатор.* 2018. URL: http://oin.in.ua/vyvchennya-literatury-ridnoho-krayu/
4. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. Додаток до наказу Міністерства освіти і науки України 16.06.2015 № 641 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 29.07.2019 № 1038). URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#Text
5. Рябенко Н.С. Іду священною землею. Проза. Поезія. Кременчук: ПП Шербатих О. В., 2020. 182 с.
6. Рябенко Н.С. Покинуте гніздо. Проза. Поезія. Кременчук: ПП Шербатих О. В., 2019. 219 с.
7. Сущенко Л.О. Педагогічні інновації: від стратегії до реалізації. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. *Серія: Педагогіка і психологія.* 2015. № 2. С. 302–307. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduep_2015_2_53
8. Bennett S.M. «Where I'm From»: Utilizing Place-Based Pedagogy and Multimodal Literacy in a Graduate Children's Literature Class. *Middle Grades Review*. 2016. Vol. 2, iss. 1. URL: http://scholarworks.uvm.edu/mgreview/vol2/iss1/6.

9. Cahalan J.M. Teaching Hometown Literature: A Pedagogy of Place. *College English*. 2008. Vol. 70, iss. 3. P. 249–274.
10. Gruenewald D.A. A critical theory of place-conscious education. *The International Handbook of Research on Environmental Education* / R.B. Stevenson, M. Brody, J. Dillon, & A.E.J. Wals (Eds). New York: Routledge, 2013. P. 93–100.
11. Gruenewald D.A., Smith G.A. Place-based education in the global age. New York: L. Erlbaum, 2008. 408 p.
12. Johnson J. Place-based learning and knowing: Critical pedagogies grounded in Indigeneity. *GeoJournal*. 2012. Vol. 77, iss. 1. P. 829–836.
13. Nespor J. Education and Place: A Review Essay. *Educational Theory*. 2008. Vol. 58, iss. 4. P. 475–489.
14. Smith G.A., Sobel D. Place- and Community Based Education in Schools: Sociocultural, Political, and Historical Studies in Education. New York : Routledge, 2010. 184 p.
15. Sobel D. Place-based education: connecting classrooms and communities. Barrington, MA : The Orion Society, 2004. 96 p.
16. Waite S. «Knowing your place in the world»: How place and culture support and obstruct educational aims. *Cambridge Journal of Education*. 2013. Vol. 43, iss. 4. P. 413–433.

Perevozniuk V. Study of native land literature on the basis of Place-based Education

The article considers the possibilities of applying the principles of Place-based Education to study native land literature. The organization of native land literature study on the basis of Place-based Education has not yet become a separate subject of Ukrainian scientists' researches and it determines the relevance of the study. Place-based Education, which is based on the joint efforts of school and local community, and provides for joint project activities aimed at solving problems relevant to a particular city, is an effective area of Ukrainian literature study. The crisis of reading, the decline of students' interest in literature requires education to find new formats of learning, i.e. recourse to pedagogical innovation, which undoubtedly includes Place-based Education. The study of foreign experience in Place-based Education and the implementation of this approach in Ukrainian education are important in terms of national and patriotic education. The purpose of the article is to comprehend the experience of conducting lessons of native land literature, which are part of Ukrainian literature, on the basis of Place-based Education. The article describes a lesson on the work of modern Kremenchug writer. Involvement in the lessons of the native land literature of the works of modern Kremenchuk authors proved to be effective in terms of increasing student interest and motivation to learn. Literature that tells about the current life of your city and in which you can become a character, is of great interest. Students are aware of the fact that they are also capable of creativity, which actualizes their creative potential. Literature is transformed from a subject into an activity in which the student is directly involved. Creative comprehension of fellow writers' art works contributes to the acquisition of knowledge of the Kremenchuk literature as a component of Ukrainian, the formation of subject competencies, national-patriotic and aesthetic education, and the development of creative thinking. We consider the conducting a pedagogical experiment to analyse the effectiveness of native land literature lessons on the basis of Place-based Education to be the prospects for further research.

Key words: *Place-based Education, native land literature, modern Kremenchuk literature, national-patriotic education, development of creativity, motivation to study.*

УДК 373.5.016:78]:784.9
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.11

С. В. Румянцева
старший викладач кафедри академічного та естрадного вокалу
Інституту мистецтв
Київського університету імені Бориса Грінченка

СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ВОКАЛЬНО-ІНТОНАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розкриваються сутність та структура вокально-інтонаційної культури учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва. У матеріалах автором запропонований аналіз останніх публікацій та досліджень із проблематики означеного феномена.

Для досягнення мети автором було використано комплекс загальнонаукових теоретичних методів дослідження: аналіз, порівняння, узагальнення даних із проблеми дослідження на основі наукової психолого-педагогічної та методичної літератури.

У матеріалах статті надано визначення поняттям «інтонація», «інтонування», «інтонаційний слух», «культура», «вокальна культура», «вокально-інтонаційна культура». Історико-філософський аналіз проблеми формування інтонаційної культури в учнів свідчить про те, що на всіх етапах розвитку людства музика, музичне виховання та музична культура були складниками духовного розвитку особистості.

Також у статті запропонований автором історичний дискурс у часи античності, коли термін «інтонація» тільки зароджувався, та в XIII–XIV століття, коли цей термін став зустрічатися в науковій літературі. На думку автора, важливий внесок у розуміння вокально-інтонаційної культури зробили Фарабі та Іоанн Златоуст, які підкреслювали катарсичну значущість музики та надавали важливого значення співу. У роботі автор наголошує, що формування вокально-інтонаційного слуху в учнів підліткового віку сприятиме ефективному розвитку в них музичної культури. На думку автора, гарний слух є основою творчої роботи виконавця в процесі передачі музичного образу як головної умови виховання вокально-інтонаційної культури.

Аналіз різноманітних джерел дав змогу автору стверджувати про існування специфічних та загальних компонентів виховання вокально-інтонаційної культури в учнів підліткового віку на заняттях музичного мистецтва. До специфічних компонентів він зараховує інтонацію, інтонування, музичний слух, вокальне інтонування; загальні компоненти автор адаптував до власного дослідження, серед яких – інтелектуальний, потребово-мотиваційний, емоційний, діяльнісний та творчий.

Подальші розвідки будуть стосуватися розробки методики формування вокально-інтонаційної культури учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва.

Ключові слова: *вокально-інтонаційна культура, учні підліткового віку, уроки музичного мистецтва, сутність, структура.*

Постановка проблеми. Початок XXI ст. характеризується зростанням темпів глобалізації. Вона дедалі більш відчутно впливає на політичне, економічне та культурне життя суспільства і базується на зростанні виробництва інформації, розвитку науки, комунікаційній революції. Це зумовлює необхідність вирішення завдань у суспільстві, пов'язаних із розвитком духовної культури кожного громадянина, формуванням особистості нового покоління, яка буде вихованою, культурною, освіченою, здатною до самовдосконалення та саморозвитку.

В основу духовної культури особистості учня, окрім моральних цінностей, норм поведінки, входить і музична культура, одним із компонентів якої є вокально-інтонаційна культура. Нині актуальність виховання вокально-інтонаційної культури сучасних підлітків підкріплена тим, що в загальноосвітніх навчально-виховних закладах «відмирає» вокально-хоровий вид мистецтва, у школярів «згасає» бажання та потреба займатися ним. Вони вважають хорові твори надто складними та нецікавими, непопулярними. У родинах вже забуті спільні сімейні співи, які були прикладом виховання молодого покоління та ознакою духовної культури. У цьому напрямі проблема виховання вокально-інтонаційної культури – це проблема формування людської особистості з національними музично-художніми ідеалами, гуманістичними цінностями, суб'єктно-суб'єктними відносинами тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогіка має деякі напрацювання в галузі вивчення питань формування й виховання вокально-інтонаційної культури в учнів-підлітків, про що свідчать наукові роботи як вітчизняних, так і зарубіжних науковців.

© Румянцева С. В., 2022

Про важливість питань виховання загальної культури особистості говорили В. Бутенко, І. Зязюн, І. Карпенко, Л. Коваль, Н. Миропольська, В. Разумний, Г. Шевченко та інші. До розгляду значення музичної культури в процесі навчання та виховання дітей звертались такі вчені: О. Апраксіна, Н. Ветлугіна, М. Вовк, Н. Гродзенська, А. Зиміна, Г. Падалка, Л. Хлєбнікова (Україна), К. Далькроз (Швейцарія), К. Орф (Німеччина), Ц. Колєв (Болгарія), М. Руссель-Пауль (Франція).

Питання необхідності вокального виховання особистості досліджували Л. Горюнова, М. Ділецький, М. Лисенко, К. Стеценко, Т. Овчинникова, О. Ростовський, Д. Огороднов; З. Кодай (Угорщина), Є. Седлачкова, Ф. Лисек (Чехословаччина) та інші.

Деякі аспекти формування вокально-інтонаційної культури, зокрема розгляд питань музичних здібностей в учнів підліткового віку, розглянуті Л. Дмитрієвим, Н. Лабунець, І. Таран та ін. Розвиток творчих здібностей під час музичної діяльності цікавив А. Борисову, О. Хижну та ін.; формування емоційної культури за допомогою вокально-хорової музики лягло в основу наукового дослідження Л. Сбітнєвої; особливості впливу естетичного виховання на розвиток активної творчої діяльності підлітків розглядали Д. Джола, А. Щербо, Н. Гурець, О. Зак та ін.

Теоретичні питання формування вокально-інтонаційної культури особистості в процесі вокально-хорової діяльності розглянуті в наукових доробках Є. Алмазова, О. Гумінська, Г. Струве, Г. Перештейльнас, В. Соколова, В. Попова та ін.

Аналіз наукових праць, довготривале спостереження за навчально-виховним процесом учнів загальноосвітніх навчальних закладів свідчать про відсутність повною мірою розробленої та обґрунтованої організаційно-методичної моделі формування вокально-інтонаційної культури в учнів підліткового віку в процесі музичного навчання. Тому **метою статті** є висвітлення сутності та структури вокально-інтонаційної культури учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Музична культура відіграє значну роль у становленні особистості та суспільства. Вона стає потужним «важелем» духовного «зростання» особистості, її морального та ідейного розвитку. Музичне мистецтво наповнює життя людини істиною, добром та красою.

Формування вокально-інтонаційної культури в учнів, особливо підліткового віку, актуальне та вагоме, оскільки це дає змогу виховувати в них усталені смаки до музики, вчить розуміти нотний текст та відтворювати голосом художньо-образний зміст твору.

Питанням виконавського інтонування присвячено багато досліджень у теоретико-методичному напрямі з позицій: встановлення діалектичного взаємозв'язку між процесами створення, виконання та сприйняття музики та формування інтонаційного слуху, інтонаційне сприйняття музики, виховання інтонаційного сприйняття тощо.

Поняття «інтонація» (від латинського слова *intonatio* – «у тон») в музиці це – багатозначне поняття, яке стосується точного відтворення висоти тонів.

Вперше термін «інтонація» зустрічається в середньовічному богослужбовому співі. Вона допомагала полегшувати налаштування католицького хору на певну звукову висоту та характер її виконання. Перші свідчення про визначення сутності інтонації зустрічаються в літературі XIII–XIV століть. Так, на думку Волтера Одингтона, «інтонація − це звичайний переспів псалмів, пристосований до антифонів» [1]. Пізніше інтонація набула вигляду невеличкої самостійної органної настройки.

У XX столітті Б. Асаф'єв розглядав інтонацію як прояв історично мінливої та суспільно детермінованої музичної діяльності індивіда. На його думку, інтонація – це носій музичного змісту, який ріднить її з інтонацією в мовленні та вказує на спільні риси їх виникнення. Однак під час мовлення слово відіграє основну роль, а інтонування – допоміжну; в музиці, навпаки, інтонації відводиться головна роль, тому що вона включає комплекс засобів музичної виразності: мелодія, тембр, темп, ритм тощо, який допомагає кращому розумінню музичного матеріалу слухачем.

Аналіз музикознавчих літературних джерел виявляє, що дефініція «інтонація» використовується в кількох значеннях (широке, вузьке). У широкому значенні – це музичний матеріал, який об'єднує елементи музичної мови в єдине музичне звучання. У вузькому – це ідейно-емоційне виголошення звуку як якості, яка визначає смислове спрямування музичної мови. Б. Асаф'єв розуміє інтонацію як носія художньої образності та засіб її вираження [1, с. 45].

У різні часи сутність поняття «інтонація» трактувалася дослідниками по-різному. На думку А. Гретрі, інтонація – це підвищення та пониження тону голосу під час вимовляння; О. Лосєв і Б. Теплов вважають її манерою мовлення, яка демонструє емоції розмовника; Н. Переверзєв і Н. Гарбузов дотримуються думки, що інтонація – це чіткість та точність звучання в процесі співу або гри на музичному інструменті.

Музикознавці розглядають «інтонацію» як звукове втілення музичного твору, що є сукупністю різних звукових елементів та їх співвідношення в рамках масштабного синтаксичного рівня [5].

У довідниках, словниках надається таке визначення: інтонування – «відтворення на усвідомленому рівні музичного звука голосом або на інструменті» [6]. Б. Асаф'єв вважав, що «законом»

інтонації є її точність під час висловлювання думки або власних почуттів. Науковці вважають, що провідна роль у формуванні навичок інтонування належить хоровому співу на заняттях музичного мистецтва, головним завданням якого є виховання ладового, звуковисотного слуху та співацького голосу кожного учня.

Сучасні дослідники розглядають мелодію як основну інтонацію, один із головних засобів музичної виразності. Якщо в мові інтонація – це мистецтво усвідомленого вимовляння, в музиці – це чисте, доведене до автоматизму відтворення нотного тексту, яке несе в собі змістове та емоційне навантаження музичного твору.

Як було вже зазначено вище, дуже важливу роль у формуванні вокально-інтонаційної культури відіграє інтонаційний слух особистості, який належить, з одного боку, до природних здібностей людини, а з іншого – є предметом розвитку на заняттях музичного мистецтва. Інтонаційний слух – один із найважливіших компонентів музичних здібностей особистості. Його властивість – здатність сприймати, запам'ятовувати та відтворювати звуки різної висоти.

К.М. Ігумнов підкреслював, що «основним у процесі вивчення музичного твору вважає інтонацію», «від уміння передати інтонаційний зміст творів значною мірою залежить змістовність виконання» [7, с. 55].

Формування вокально-інтонаційного слуху в кожного початківця-виконавця починається зі співу інтервальних співвідношень. С.І. Савшинський вважав, що мелодія та її інтервальний рух мають бути «пережиті» музикантом. І якщо йому все одно, як він рухається по мелодійній лінії, широко або близько, відтворюючи консонанс або дисонанс, залишаючись у «рамках» ладу чи виходячи за його межі, це означає, що такий музикант не відчуває виразність мелодії та не спроможний її виразно та чітко виконати [8, с. 74–75].

Розкривши поняття «інтонації» як складника вибраної теми, хочемо навести коротке визначення загального поняття «культура».

Культура (від латинського слова *culture* – «обробіток», «обробляти») – сукупність духовних та матеріальних цінностей, які були створені людством протягом його історії.

Вокальна культура – це система правил фонації, звуковидобування, побудови фраз, артикуляції, дикції, емоційності виконання тощо. Вокальна культура є результатом аудиторних (навчальних) та позааудиторних (репетиційних) занять учнів із вчителем.

В часи античності лунали думки знаних філософів (Аристотель, Аристоксен, Піфагор та ін.) про те, що музичне мистецтво має виховний вплив на розвиток духовності кожної людини та супроводжує її протягом усього подальшого життя. У стародавній Греції вокальна музика відігравала значну роль, а елементарні основи вокально-інтонаційної культури зароджувалися паралельно з музичним мистецтвом. Саме через спів відбувався вплив на світосприйняття людини, її емоційно-чуттєву сферу.

Значний внесок у розуміння вокально-інтонаційної культури зробили Іоанн Златоуст та Фарабі. Основна їх теорія базується на катарсичній значущості музичного матеріалу, що допомагала вести людині благочестивий образ життя, а спів допомагав «прямувати душі до добрих вчинків». Філософи епохи Відродження (Дж. Царліно, М. Лютер) на первісне місце «ставили» ідеал гармонійно розвиненої особистості, за допомогою навчання молоді співам та грі на музичних інструментах.

На думку українських педагогів-музикантів (М. Лисенка, К. Стеценко, Я. Степового, Б. Яворського, О. Кошиця та ін.), базовою основою вокально-інтонаційної культури є виховання підростаючого покоління усталеною музикою. Визначаючи сутність вокально-інтонаційної культури, треба підкреслити, що вона несе в собі якісну характеристику духовності особистості. Вокальне інтонування лежить в основі виховання вокально-інтонаційної культури в учнів підліткового шкільного віку. Воно залежить від правильно організованого процесу співу, роботи співацького апарату. Важливою умовою виховання вокально-інтонаційної культури школяра є гарно розвинений у нього музичний слух як основа передачі художньо-образного змісту твору. Вокально-інтонаційна культура, з одного боку, сприяє осмисленню виконуваних творів, а з іншого – сприяє формуванню та розвитку музичного (зокрема, ладового) слуху школярів.

На нашу думку, існують загальні та специфічні компоненти вокально-інтонаційної культури в учнів підліткового віку. Загальні компоненти вокально-інтонаційної культури в учнів підліткового віку – це інтелектуальний, потребово-мотиваційний, емоційний, діяльнісний та творчий компоненти, що є складниками людської психіки. Специфічні компоненти включають інтонацію, інтонування, музичний слух, вокальне інтонування. Якщо розглядати вокально-інтонаційну культуру на понятійному рівні, то можна констатувати, що вона є суттєвою та органічною частиною музичної культури кожної особистості.

Визначаючи структуру вокально-інтонаційної культури, ми зупинилися на інтелектуальному, потребово-мотиваційному, емоційному, діяльнісному та творчому компонентах.

Інтелектуальний компонент включає комплекс музичних здібностей учня підліткового віку, які розвиваються за допомогою отриманих на заняттях музичного мистецтва музично-теоретичних знань, практичних умінь та навичок у процесі вокально-хорової діяльності; за наявності у школяра

фантазії та уяви, яка допомагає виразно передати музичний образ. Оцінити рівень інтелектуального розвитку кожного учня допоможе його обізнаність у галузі вокально-хорового мистецтва: чим більша та ширша його обізнаність, тим вищим є рівень інтелекту учня, чим більшим є запас музичних уявлень та знань, тим більш наочними є інтелектуальні якості особистості.

Потребово-мотиваційний компонент формування вокально-інтонаційної культури учнів підліткового віку, як вважають такі вчені, як К. Платонов, Д. Аспелунд, О. Костюк та ін., у своїй основі містить розвиток потребово-мотиваційної сфери особистості учня. Протягом життя мотиваційна сфера особистості набуває різних змін. Так, на початковому етапі формування вокально-інтонаційної культури в учнів мають з'явитися потреба та бажання виконувати твори вокально-хорового напряму, якщо викладачу музичного мистецтва вдається зацікавити учнів тим чи іншим твором, тоді у школярів виникає мотив або мотиви виконувати цей твір. Потреба віддзеркалюється в емоційному світі учня та стає вже його мотивом. Мотиви учнів-підлітків формуються і на основі інтересів, які розвиваються під впливом співу. Поступово потреби співати ті чи інші твори в учнів трансформуються в результати. Тому на заняттях музичного мистецтва вчитель має сприяти формуванню потреб у вокально-хоровій діяльності учнів-підлітків.

У процесі формування вокально-інтонаційної культури підлітків на уроках музичного мистецтва мотиви допомагають виробити кожному учаснику освітнього процесу об'єктивне ставлення до власної інтонації, поглиблюють інтерес до вокально-хорової діяльності, активізують розумові процеси під час вирішення навчальних завдань та творчі здібності.

Емоційний компонент формування вокально-інтонаційної культури підлітків є наслідком та певним підсумком задоволеності або їхньої незадоволеності власною виконавською діяльністю, його складниками виступають емоційно-позитивні реакції школярів на вокально-хорову музику, яку пропонує вчитель для прослуховування або вивчення. Як засвідчують численні психолого-педагогічні дослідження, ефективність навчання залежить від того, наскільки емоційно учень реагує на запропоновані вчителем завдання та форми діяльності на уроці та які почуття викликає в нього музично-образний зміст творів, що вивчаються. Емоційні переживання відкривають школяреві естетичну красу вокально-хорового мистецтва, а також допомагають краще передати художньо-образний зміст твору.

Діяльнісний компонент є також важливим компонентом формування вокально-інтонаційної культури учнів підліткового віку, який проявляється у практичних вокально-хорових уміннях та навичках. Хоровий спів має художню цінність, якщо він формує у школяра комплекс вокально-інтонаційних умінь та навичок: виразність, точне інтонування, правильне співацьке дихання, чіткість дикції тощо.

Творчий компонент формування вокально-інтонаційної культури в учнів підліткового віку є проявом творчо-виконавської діяльності школяра під час передачі художньо-образного змісту твору. Вокально-хоровий спів, як різновид музичного мистецтва задіює всі пізнавальні процеси кожного учня та сприяє активізації його творчості. Творча діяльність на заняттях музичного мистецтва активізує всі основні музичні здібності школяра. Серед основних рис музичних здібностей виділяють здібність уявляти та виражати ладовисотні співвідношення звуків, а також їх розрізняти. Водночас комплекс музичних здібностей у різноманітних видах музичної діяльності задіюється різний.

Так, у процесі вокально-хорової діяльності учнів на заняттях музичного мистецтва великого значення набувають слух, голос, відчуття ритму, а їхній розвиток неможливий без виразності, щирості, індивідуальність у засобах втілення власних емоційних переживань музичних образів вокальних творів.

Висновки і пропозиції. Отже, за допомогою теоретичного аналізу джерел із теми дослідження ми розробили власну компонентну структуру вокально-інтонаційної культури учнів підліткового віку та визначили змістову сутність як кожного окремого компонента, так і означеного феномена загалом. Ми дійшли висновку, що вокально-інтонаційна культура – це суттєва та органічна частина музичної культури особистості, яка включає низку специфічних компонентів (інтонація, інтонування, музичний слух, вокальне інтонування) та загальних компонентів (інтелектуальний, потребово-мотиваційний, емоційний, діяльнісний, творчий). Означені компоненти формуються у процесі вокально-хорової, а також творчої діяльності на заняттях музичного мистецтва.

Перспективи подальших розвідок будуть стосуватися розробки методики формування вокально-інтонаційної культури учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва.

Список використаної літератури:

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процес. Ленинград : Советский композитор, 1971. С. 211.
2. Гумінська О.О. Уроки музики в загальноосвітній школі : методичний посібник. Тернопіль : Навчальна книга : Богдан, 2007. 104 с.
3. Загальні закономірності сприйняття інтонації. URL: http://ni.biz.ua/9/9_17/9_177264_obshchie-zakonomernosti-vospriyatiya-intonatsii.html

4. Лекція на тему: «Хоровий лад» за курсом «Хорознавство». URL: https://ua.waykun.com/articles/lekcija-za-kursom-horoznavstvo-horovoi-lad.php
5. Лехвицький В.В. Музичне виконання як процес інтонування. *Актуальні проблеми історії, теорії, практики художньої культури : збірник наук. праць*. Ч. 2, № 4-5. Київ, 2000. С. 154–157.
6. Мильштейн Я.И. Исполнительские и педагогические принципы К.Н. Игумнова. Мастера советской пианистической школы. Москва : Музгиз, 1961. С. 40–114.
7. Савшинский С.И. Пианист и его работа. Ленинград : Советский композитор, 1961. 271 с.

Rumyantseva S. The subject matter and structure of vocal and tone culture of adolescent students at the classes of musical art

The article reveals the subject matter and structure of vocal and tone culture of adolescent students at the classes of musical art. In the paper, the author introduces the analysis of actual scientific publications and researches on the issue of the given phenomenon.

To reach this objective, the author used a set of general scientific theoretical research methods: analysis, comparison, generalization of data on the research issue on the basis of scientific psychological, pedagogical and methodological literature.

The materials of the article define such the concepts as "tone", "intonation", "intonational pitch", "culture", "vocal culture", "vocal and tone culture". Historical and philosophical analysis on the issue of tone culture development of students shows that at all stages of human development, music, music education and music culture were parts of the spiritual growth of the individual.

The article also introduces the author's historical discourse in antiquity, when the term "tone" was just emerging, and in the XIII–XIV centuries, when this term began to appear in the scientific literature. According to the author, an important contribution to the understanding of vocal and tone culture was made by Farabi and John Chrysostom, who emphasized the cathartic significance of music and attached great importance to singing. The author emphasizes that the development of vocal and intonational pitch of adolescent students will contribute to the effective evolution of their musicculture. It is the author's opinion thathaving a good ear for music is the basis of the creative work of the performer in the transfer of musical image as the main condition for the education of vocal and tone culture.

The analysis of various sources has allowed the author to confirm the existence of specific and general components of the education of vocal and tone culture of adolescent students at the classes of musical art. Among the specific components the author includes tone, intonation, musical hearing (pitch), vocal intonation; the author adapted the general components to the own research, including: intellectual, need-related and motivational, emotional, activity-related and creative.

Directions for future research will be related to the development of methodology for fostering the vocal and tone culture of adolescent students at the classes of musical art.

Key words: *vocal and tone culture, adolescent students, classes of musical art, subject matter, structure.*

УДК 373/.3/.5(477);796.011.1:159.972
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.12

Р. Р. Сіренко
доктор наук із державного управління, доцент,
завідувачка кафедри фізичного виховання та спорту
Львівського національного університету імені Івана Франка

С. П. Гіренко
кандидат педагогічних наук, доцент,
заступник декана факультету № 2 з навчально-методичної роботи
Харківського національного університету внутрішніх справ

Л. М. Томіч
кандидат медичних наук,
доцент кафедри фізичного виховання та здоров'я
Київського національного університету технологій та дизайну

О. В. Хуртенко
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Л. І. Бітківська
викладач кафедри фізичного виховання та спорту
Львівського національного університету імені Івана Франка

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ПРОГРАМИ ПСИХОФІЗИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ БАТЬКІВ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ «НУШ»

Відповідно до результатів аналізу науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури (моніторингу Інтернет-ресурсів), членами науково-дослідної групи встановлено, що питанням розроблення і апробації сучасних програм, методик (педагогічних технологій) формування психофізичної готовності батьків (вікових груп: 31–35 років, 36–40 років та 41–45 років) до навчання дітей в умовах «Нової української школи» у посткарантинному періоді присвячено недостатню кількість науково-методичних праць, що потребує подальших досліджень та підкреслює актуальність і практичну частину вибраного напряму наукової розвідки.

Головною метою дослідження є апробація експериментальної програми формування психофізичної готовності батьків до навчання дітей в умовах «НУШ» (далі – «НУШ») у посткарантинному періоді. Під час дослідно-аналітичної роботи були використані такі методи дослідження: абстрагування, аналіз і синтез, індукція і дедукція, моделювання, математично-статистичні (кореляційного аналізу, факторного аналізу) тощо.

У результаті емпіричного дослідження членами науково-дослідної групи розроблено та апробовано експериментальну «Програму формування психофізичної готовності батьків до навчання дітей в умовах «НУШ» у посткарантинному періоді». Аналізуючи результати наприкінці педагогічного експерименту, встановлено, що розроблена «Програма формування психофізичної готовності батьків до навчання дітей в умовах «НУШ» у посткарантинному періоді» забезпечила формування в батьків (учасників педагогічного експерименту, вікових груп: 31–35 років, 36–40 років та 41–45 років) розвитку індивідуальної стратегії психофізичної готовності до навчання дітей відповідно до вимог «НУШ». Крім цього, члени науково-дослідної групи 2 спостерігали позитивну динаміку розвитку та удосконалення основних фізичних якостей, а також високої психологічної, емоційно-вольової та мотиваційної готовності до навчання дітей в умовах «НУШ» у посткарантинному періоді.

Перспективи подальших досліджень у вибраному напрямі наукової розвідки передбачають розроблення експериментальної програми фізичного виховання учнів початкової школи «НУШ» з акцентованим використанням здоров'язбережувальних технологій.

Ключові слова: *готовність, державні тести, стресостійкість, педагогічні умови, психологічна стійкість, психологічне консультування, Нова українська школа, фізична підготовленість, фізичні вправи.*

© Сіренко Р. Р., Гіренко С. П., Томіч Л. М., Хуртенко О. В., Бітківська Л. І., 2022

Постановка проблеми. Низкою теоретичних та емпіричних досліджень провідних учених і практиків (Б. Кіндзер, О. Колісніченко, Г. Лаврін, О. Пічурін, С. Присяжнюк, В. Осьодло) у вибраному напрямі дослідження встановлено, що під впливом несприятливих факторів реалій сьогодення у представників різних груп населення, зокрема батьків, діти яких навчаються за програмою «Нової української школи», розвивається гіподинамія, що призводить до зниження їхнього рівня фізичного розвитку, а також до проявів психологічних зривів (стресів). Вище зазначені негативні прояви, властиві сучасному суспільству, значним чином погіршують якість життя дорослого населення (представників вікових груп: 31-35 років, 36-40 років та 41-45 років тощо), що здебільшого призводить до проявів у них депресій, стомлення, апатій, неврозів, виснаження, ожиріння тощо.

Своєю чергою вищезазначене негативно відображається на системі виховання дітей, а також системі організації освітнього процесу в умовах карантинних обмежень за програмою «Нової української школи». Враховуючи вищезазначене, вважаємо, що на сьогодні є актуальним та своєчасним розроблення, а також апробація сучасних програм формування психофізичної готовності батьків до навчання дітей в умовах «Нової української школи» (надалі – «НУШ») у посткарантинному періоді.

Дослідження виконано відповідно до планів науково-дослідної роботи: кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, кафедри фізичного виховання та спорту Львівського національного університету імені Івана Франка, факультету № 2 Харківського національного університету внутрішніх справ, а також профільних кафедр закладів вищої освіти відповідно до договорів про міжкафедральну співпрацю (сумісний ініціативний науковий проєкт «Психофізична готовність – НУШ», 2020–2021 р.р.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій у вибраному напрямі наукової розвідки дав змогу визначити низку учених: Н. Скотну, Л. Гаврищак Л. [1], М. Гусакову [2], Н. Березовську [3] та інших фахівців (А. Гаєвську, Т. Гавриленко, В. Панка, О. Хацаюк, О. Хуртенко), які у своїх працях висвітлили актуальні питання організації психологічного супроводу (формування психологічної стійкості) батьків дітей, які навчаються в початковій школі.

Не менш цікавими за своїм змістом та сутніснми характеристиками є напрацювання: М. Чернявського [4], Е. Єрьоменка [5], Є. Проскурова [6] та інших учених і практиків (О. Кузнецової, М. Мамешиної, П. Рибалки, В. Шемчука, О. Ярещенка), в яких окреслені основні напрями організації системи фізичного виховання представників різних груп населення.

У результаті подальшої дослідно-аналітичної роботи нашу увагу привернули наукові праці В. Горленка, Ю. Луценка, В. Острової, Н. Сосновенко, І. Ткачук [7], Н. Височіної, Л. Гуніної, О. Хацаюка, Л. Котляренко, Р. Головащенка, А. Івченко [8], М. Хасанова, М. Матвієнка [9] та інших фахівців: О. Гусака, Г. Омок, В. Пічуріна, І. Приходька, О. Шульженко, в яких на високому науково-методичному рівні висвітлені актуальні питання особливостей розроблення (конструювання) та апробації сучасних програм, методик, педагогічних умов, моделей, які забезпечують формування психофізичної стійкості представників різних груп населення до професійної діяльності.

Відповідно до результатів моніторингу Інтернет-ресурсів, а також аналізу науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури, членами науково-дослідної групи встановлено, що питанням розроблення і апробації сучасних програм формування психофізичної готовності батьків до навчання дітей в умовах «НУШ» у посткарантинному періоді присвячено малу кількість науково-методичних праць, що потребує подальших досліджень та підкреслює актуальність і практичну складову частину вибраного напряму наукової розвідки.

Мета статті. Головною метою дослідження є апробація експериментальної програми формування психофізичної готовності батьків до навчання дітей в умовах «НУШ» у посткарантинному періоді.

Для досягнення мети дослідження заплановано вирішити такі завдання:

– провести аналіз спеціальної науково-методичної та довідкової літератури (моніторинг Інтернет-ресурсів) у напрямі організації психологічного супроводу (формування психологічної стійкості) батьків дітей, які навчаються в початковій школі;

– здійснити аналіз спеціальної науково-методичної літератури в напрямі організації системи фізичного виховання представників різних груп населення;

– здійснити аналіз спеціальної науково-методичної літератури в напрямі розроблення та апробації сучасних програм, методик, педагогічних умов (моделей), які забезпечують формування психофізичної стійкості представників різних груп населення до професійної діяльності;

– скорегувати педагогічні умови «Програми формування психофізичної готовності батьків до навчання дітей в умовах «НУШ» у посткарантинному періоді» [10 с. 140–146].

У процесі дослідно-аналітичної роботи були використані такі методи на емпіричному і теоретичному рівнях дослідження: абстрагування, аналіз і синтез, індукція і дедукція, моделювання, математично-статистичні, (кореляційного аналізу, факторного аналізу тощо). Крім цього, було використано власний досвід формування психофізичної

готовності представників різних груп населення до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Емпіричне дослідження організовано у три етапи (березень – грудень 2021 р.). Заради досягнення головної мети дослідження та якісного відпрацювання поставлених перед нами завдань було створено 2 науково-дослідних групи (залучено провідних учених і практиків у вибраному напрямі наукової розвідки). Склад науково-дослідної групи № 1 (теоретичного забезпечення): В. Стець, С. Волошин, Е. Сивохоп, Л. Томіч, О. Хацаюк, К. Березяк. Склад науково-дослідної групи № 2 (методичного супроводу та практичного впровадження): Р. Сіренко, С. Гіренко, Л. Томіч, О. Хуртенко, Л. Бітківська. Наукові консультанти: доктор філософських наук Н. Скотна (м. Дрогобич) та заслужений тренер України, магістр О. Хацаюк (м. Харків).

Упродовж першого етапу дослідження (березень-травень 2021 р.) членами науково-дослідної групи № 1 (НДГ 1) проведено аналіз науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури (моніторинг Інтернет-джерел) у вибраному напрямі наукової розвідки. Встановлено, що коронавірусна хвороба (COVID-19) та її штами («Альфа», «Бета», «Гамма», «Дельта», «Епсилон», «Зета», «Ета», «Тета», «Йота», «Каппа», «Лямбда», «Мю», «Омікрон») мають особливості впливу на психіку та рівень фізичної підготовленості індивіда. Крім цього, значну небезпеку для фізичного та психічного здоров'я несуть відповідні постковідні синдроми, що негативно відбивається на розумових та фізичних здібностях представників різних вікових груп, які є батьками майбутніх першокласників. Підсумовуючи вищевикладене, нині актуальним та своєчасним є розроблення прикладних методик, спеціалізованих програм психологічної та фізичної терапії (ерготерапії) тощо, що сприятиме формуванню в представників зазначеної вище категорії високої психологічної стійкості, а також достатнього рівня фізичного розвитку.

Варто зауважити, що в процесі аналітичної роботи на підставі аналізу низки спеціальної (довідкової) літератури [6; 8; 10] тощо членами НДГ 1 визначені сутнісні характеристики, а також відповідні критерії, рівні та підходи. Крім цього, проведено аналіз науково-методичної, довідкової та спеціальної літератури (моніторинг Інтернет-ресурсів) у вибраному напрямі дослідження, що дало змогу скорегувати план подальших дій.

Враховуючи отримані результати, упродовж другого етапу (травень-липень 2021 р.), членами НДГ 1 розроблено експериментальну «Програму формування психофізичної готовності батьків до навчання дітей в умовах «НУШ» у посткарантинному періоді [10, с. 140–146]. Однак враховуючи негативну динаміку поширення коронавірусної хвороби та її штамів у світі, зокрема в Україні (беручи до уваги вплив постковідних синдромів на психіку та рівень фізичного розвитку індивіда), членами науково-дослідної групи № 2 (НДГ 2) модернізовано педагогічні умови «Програми формування психофізичної готовності батьків до навчання дітей в умовах «НУШ» у посткарантинному періоді» (див. табл. 1).

У динаміці третього етапу (липень-грудень 2021 р.) членами НДГ 2 проведено апробацію експериментальної «Програми формування психофізичної готовності батьків до навчання дітей в умовах «НУШ» у посткарантинному періоді [10, с. 140–146] (із внесеними в педагогічні умови змінами, див. табл. 1).

Варто зауважити, що апробацію зазначеної вище «Програми» здійснено під час педагогічного експерименту, в якому узяли участь батьки (чоловічої, n=9 та жіночої статті, n=9; загалом, n=18 осіб) дітей, які навчаються у 1 класах (за програмою «НУШ») загальноосвітніх шкіл м. Харкова. Необхідно також підкреслити, що учасники педагогічного експерименту до початку практичних занять відповідно до запропонованої «Програми» одужали після лікування коронавірусної хвороби (в середньому до участі в дослідженнях пройшло 5–6 місяців). Важливим є й те, що батьки досліджуваних вікових груп (31–35 років, 36–40 років та 41–45 років) отримали дозвіл лікарів на участь у педагогічному експерименті, а також надали дозвіл на обробку персональних даних (згоду на участь у дослідженнях).

Надалі учасників педагогічного експерименту було поділено на три репрезентативні групи: експериментальна група 1 (Ег 1, 31–35 р., n=8 осіб, із-них: 5 чол., 3 жін.), експериментальна група 2 (Ег 2, 36–40 р., n=6 осіб, із них: 2 чол., 4 жін.), експериментальна група 3 (Ег 3, 41–45 р., n=4 осіб, із них: 2 чол., 2 жін.).

До початку педагогічного експерименту учасники педагогічного експерименту (досліджувані: Ег 1, Ег 2 та Ег 3) за рівнем фізичної підготовленості, психологічної стійкості та психофізичної готовності (станом здоров'я) достовірно не відрізнялися (P≥0,05).

Упродовж педагогічного експерименту досліджувані Ег 1, Ег 2 та Ег 3 (n=18 осіб) використовували експериментальну «Програму» [10, с. 140–146] з відповідними педагогічними умовами (табл. 1), що сприяло поетапному відновленню їх фізичного рівня та формування психологічної стійкості (психофізичної готовності). Наприкінці педагогічного експерименту членами НДГ № 2 здійснено порівняльний аналіз динаміки досліджуваних показників представників (батьків вікових груп: 31–35 років, 36–40 років та 41–45 років): Ег 1, Ег 2 та Ег 3 упродовж їх участі в заходах формування психофізичної готовності до викликів сьогодення (результати наведені на рис. 1).

Таблиця 1

Педагогічні умови формування психофізичної готовності батьків до навчання дітей в умовах «НУШ» у посткарантинному періоді

Внесені у «Програму формування психофізичної готовності батьків до навчання дітей в умовах «НУШ» зміни у посткарантинному періоді [10 с. 140–146]	
Блоки	**Педагогічні умови (зміст навчальних та навчально-тренувальних занять)**
1	2
І. Діагностичний блок	Контрольне заняття № 1 (вступний контроль). Навчальне питання 1. Психодіагностичне дослідження для батьків, які беруть участь у педагогічному експерименті (за методикою багаторівневого особистісного опитувальника «Адаптивність (МЛО-АМ)» відповідно до А. Маклакова та С. Чермяніна). Навчальне питання 2. Контрольне виконання вправ, які характеризують рівень розвитку основних фізичних якостей (сили, спритності, витривалості, швидкості).
	Заняття 2. Вивчення та тренування фізичних вправ. Навчальне питання 1. Ознайомлення з порядком проведення та умовами організації педагогічного експерименту. Доведення заходів безпеки (попередження травматизму) під час практичних занять згідно з експериментальною «Програмою». Навчальне питання 2. Вивчення умов виконання фізичних вправ, передбачених експериментальною «Програмою». Навчальне питання 3. Ознайомлення з порядком та змістом організації практичних занять із фізичного виховання (психофізичної підготовки).
	Заняття 5. Анкетування. Тренування фізичних вправ. Навчальне питання 1. Анкетування для батьків на тему «Життя дитини в родині». Анкетування для батьків на тему «Дитина і школа». Навчальне питання 2. Рівномірний біг (1500–2000 м). Навчальне питання 3. Тренування техніки: підтягування на перекладині (чол.), підтягування у висі лежачи (жін.).
	Заняття 7. Анкетування. Розвиток фізичних якостей. Навчальне питання 1. Анкетування для батьків на тему «Самоаналіз для батьків майбутніх першокласників». Навчальне питання 2. Рівномірний біг (1500–2000 м). Навчальне питання 3. Тренування техніки: підтягування на перекладині (чол.), підтягування у висі лежачи (жін.).
	Заняття 9. Анкетування (тестування). Тренування фізичних вправ.
	продовження таблиці 1
	Навчальне питання 1. Анкета-аналіз для батьків «Які Ви батьки?». Тестування для батьків (за методикою Бостонського тесту на стресостійкість»). Навчальне питання 2. Рівномірний біг (1500–2000 м). Навчальне питання 3. Тренування техніки: підтягування на перекладині (чол.), підтягування у висі лежачи (жін.).
	Заняття 11. Анкетування. Розвиток фізичних якостей. Навчальне питання 1. Анкетування для батьків «Батьки і діти» (мінітест). Анкетування для батьків «Що є для мене моя родина?». Навчальне питання 2. Вивчення комплексів вільних вправ (дихальних ката).
	Заняття 13. Тестування. Тренування фізичних вправ. Навчальне питання 1. Тестування для батьків (тест самооцінки стресостійкості за методикою С. Коухена та Г. Вілліансона). Навчальне питання 2. Тренування фізичних вправ: нахил тулуба вперед із положення сидячи; підіймання тулуба в сід. Рівномірний біг (1500–2000 м).
	Заняття 15. Тестування. Аутогенне тренування. Розвиток фізичних якостей. Навчальне питання 1. Діагностика рівня сформованості стресостійкості (за методикою Холмса та Раге). Тестування для батьків (тест Будассі на самооцінку). Навчальне питання 2. Вивчення технік самоаналізу та методик аутогенного тренування. Навчальне питання 3. Тренування фізичних вправ: підтягування на перекладині (чол.), згинання-розгинання рук в упорі лежачи (жін.). Рівномірний біг (2500–3000 м).
	Заняття 17. Фізичне тренування. Навчальне питання 1. Тренування вправ: підтягування на перекладині (чол.), згинання-розгинання рук в упорі лежачи (жін.). Навчальне питання 2. Тренування техніки фізичних вправ: стрибок у довжину з місця, біг на 100 м. Навчальне питання 3. Вивчення та тренування комплексів рукопашного бою (дихальних ката).
ІІ. Корекційно-функціональний блок	**Контрольне заняття №2 (проміжний контроль).** Навчальне питання 1. Контрольне виконання вправ, які характеризують рівень розвитку основних фізичних якостей (сили, спритності, витривалості, швидкості). Психодіагностичне дослідження для батьків (за методикою багаторівневого особистісного опитувальника «Адаптивність (МЛО-АМ)» відповідно до А. Маклакова та С. Чермяніна).
	Заняття 18. Тренінг. Розвиток фізичних якостей. Аутогенне тренування. Навчальне питання 1. Тренінг для батьків «Підвищення самооцінки та мотивації досягнення успіху у житті». Навчально питання 2. Тренування комплексів рукопашного бою (дихальних ката). Навчальне питання 3. Удосконалення технік самоаналізу. Аутогенне тренування.
	Заняття 23. Розвиток сили, витривалості та спритності. Навчальне питання 1. Тренування техніки: підтягування на перекладині (чол.), підтягування у висі лежачи (жін.). Навчальне питання 2. Тренування вправи стрибок у довжину з місця. Навчальне питання 3. Рівномірний біг (1500–2000 м). Навчальне питання 4. Тренування комплексів рукопашного бою.

Закінчення таблиці 1

1	2
III. Константувальний блок	**Заняття 24. Рефлексія. Психофізичне тренування.** Навчальне питання 1. Анкетування батьків «Зворотний зв'язок». Навчальне питання 2. Методи та прийоми: «Обери позицію», «Рюкзак», «Есе», «Ключові слова», «Синквейн», «Дерево бажань» тощо. Навчальне питання 3. Вивчення та тренування бойових кат «Карате» (без зброї).
	Заняття 27. Розвиток та удосконалення основних фізичних якостей. Навчальне питання 1. Тренування вправ: підіймання тулуба в сід, комплексно-силової вправи. Навчальне питання 2. Тренування вправ: стрибок у довжину з місця, човниковий біг 4х10 м. Навчальне питання 3. Рівномірний біг (2500–3000 м). Навчальне питання 4. Тренування бойових кат «Карате» (без зброї). Розтягнення (стречинг, нахил тулуба вперед із положення сидячи).
	Контрольне заняття №3 (підсумковий контроль). Навчальне питання 1. Контрольне виконання вправ, які характеризують рівень розвитку основних фізичних якостей (сили, спритності, витривалості, швидкості). Психодіагностичне дослідження для батьків (за методикою багаторівневого особистісного опитувальника «Адаптивність (МЛО-АМ)» відповідно до А. Маклакова та С. Чермяніна).

Примітка: 1) допуск до участі в заходах психофізичної терапії надає лікар; 2) упродовж педагогічного експерименту систематично здійснювати лікарський контроль; 3) ранкову фізичну зарядку проводити самостійно (відповідно до самопочуття учасників експерименту); 4) *вивчення та контрольне виконання фізичних вправ здійснювати відповідно до наказу Міністерства молоді та спорту України від 04.10.2018 р. № 4607; заняття з психологічної підготовки (психокорекції, психодіагностики) організовувати дистанційно (із використанням сучасних телекомунікаційних технологій); практичні заняття з фізичного виховання (контрольні заняття) проводити самостійно (використовувати методику самооцінювання).*

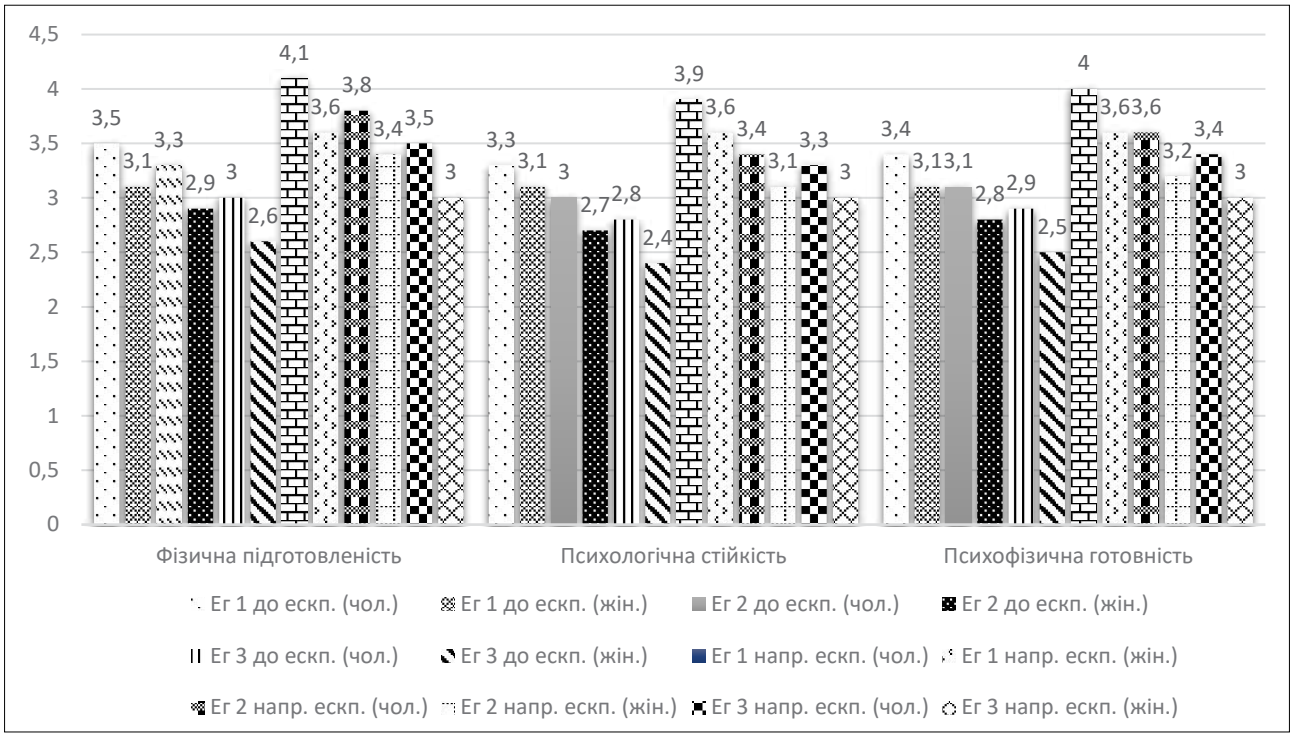


Рис. 1. Динаміка сформованості психофізичної готовності представників Ег 1, Ег 2 та Ег 3 упродовж педагогічного експерименту

Рівень фізичного розвитку та психологічної стійкості до впливу несприятливих факторів сьогодення (інтегральні показники сформованості психофізичної готовності) батьків досліджуваних вікових груп (Ег 1, Ег 2 та Ег 3) визначено за 5-бальною шкалою оцінювання (методом експертного оцінювання, залучалися члени науково-дослідних груп 1, 2), де «5» – максимальний бал, а «1» – мінімальний.

Отже, отримані наприкінці педагогічного експерименту результати у Ег 1, Ег 2 та Ег 3 демонструють наявність позитивних змін за досліджуваними показниками (рис. 1), що свідчить про ефективність запропонованої нами «Програми» [10, с. 140–146] із внесеними змінами (табл. 1).

У процесі порівняння показників до та після використання експериментальної «Програми» [10, с. 140–146] (із внесеними змінами, табл. 1) членами НДГ 2 встановлено, що результати, отримані наприкінці педагогічного експерименту в досліджуваних групах, зросли щодо вихідних та

проміжних показників, і ці відмінності є переважно достовірними (Ег 1, Ег 2 та Ег 3; P≤0,05).

Підсумовуючи результати емпіричного дослідження, вважаємо, що поставлені перед нами завдання виконані, а головна мета дослідження досягнута.

Висновки і пропозиції. У результаті дослідження скореговано та апробовано експериментальну «Програму формування психофізичної готовності батьків до навчання дітей в умовах «Нової української школи» у посткарантинному періоді».

Аналізуючи результати наприкінці педагогічного експерименту, встановили, що зазначена вище «Програма» забезпечила формування в батьків (учасників педагогічного експерименту, вікових груп: 31–35 років, 36–40 років та 41–45 років) розвитку індивідуальної стратегії психофізичної готовності до навчання дітей відповідно до вимог «НУШ». Крім цього, члени науково-дослідної групи 2 спостерігали позитивну динаміку розвитку та удосконалення основних фізичних якостей, а також високої психологічної, емоційно-вольової та мотиваційної готовності до навчання дітей в умовах «НУШ» у посткарантинному періоді.

Результати дослідження впроваджені в роботу практичних психологів, а також фахівців фізичного виховання комунальних закладів: «Харківська спеціалізована школа І–ІІІ ступенів № 93 ім. В.В. Бондаренка» (м. Харків) та «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 18 комбінованого типу Харківської міської ради (м. Харків). Члени науково-дослідної групи рекомендують впровадити отримані результати в систему фізичного виховання дорослих вікових категорій: 31–35 років, 36–40 років та 41–45 років (діти яких навчаються в початковій школі).

Перспективи подальших досліджень у вибраному напрямі наукової розвідки передбачають розроблення експериментальної програми фізичного виховання учнів початкової школи «НУШ» з акцентованим використанням здоров'язбережувальних технологій.

Список використаної літератури:

1. Скотна Н., Гаврищак Л. Сучасна психологія на захисті формування цінностей молодших школярів в контексті трансформацій суспільних процесів. *Молодь і ринок*. 2011. № 6. С. 84–88.
2. Гусакова М.П. Зворотний зв'язок у вихованні дошкільника: психологічна освіта чи батьківський досвід. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. № 9. С. 4–9.
3. Березовська Н. Вивчаємо психологічний клімат колективу. *Дошкільне виховання*. 2017. № 3. С. 12–15.
4. Чернявський М.В. Рекреаційно-оздоровчі технології у процесі фізичного виховання молодших школярів : дис. … канд. наук із фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Київ, 2010. 204 с.
5. Єрьоменко Е.А. Виховання наполегливості у школярів 6-7 років у процесі занять хортингом : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2016. 242 с.
6. Проскуров Є.М. Формування соматичного здоров'я і розумової працездатності у школярів 5–6 класів на уроках фізичної культури : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2020. 249 с.
7. Горленко В.М., Луценко Ю.А., Острова В.Д., Сосновенко Н.В., Ткачук І.І. Методичні рекомендації щодо впровадження циклограм діяльності працівників психологічної служби : метод. рек. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 132 с.
8. Височіна Н., Гуніна Л., Хацаюк О., Котляренко Л., Головащенко Р., Івченко А. Модель психофізичної готовності майбутніх офіцерів до виконання завдань за призначенням. *Військова освіта*. 2021. № 1 (43). С. 24–43.
9. Хасанов М., Матвієнко М. Психологічна підготовка як компонент оволодіння студентами закладів вищої освіти основами самозахисту. *Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт, серія № 15)*. 2021. Вип. 2 (130). С. 122–125.
10. Скотна Н.В., Стець В.І., Волошин С.М., Сивохоп Е.М., Томіч Л.М., Березяк К.М. Програма психофізичної готовності батьків до навчання дітей у початковій школі «НУШ» у посткарантинному періоді. *Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт, серія № 15)*. 2021. Вип. 12 (144). С. 138–148.

Sirenko R., Girenko S., Tomich L., Khurtenko O., Bitkivska L. The results of testing the experimental program of psychophysical readiness of parents to teach primary school children in the new Ukrainian school

According to the results of the analysis of scientific-methodical, special and reference literature (monitoring of Internet resources), members of the research group found that the development and testing of modern programs, methods (pedagogical technologies) of formation of psychophysical readiness of parents (age groups: 31–35 years, 36–40 years and 41–45 years) to teach children in the "New Ukrainian School" in the post-quarantine period is devoted to insufficient scientific and methodological work, which requires further research and emphasizes the relevance and practical component of the chosen direction of scientific research.

The main purpose of the study is to test the experimental program of forming the psychophysical readiness of parents to teach children in the conditions «NUS» (forth "NUS") in the post-quarantine period. The following research methods were used during the research and analytical work: abstraction, analysis

and synthesis, induction and deduction, modeling, mathematical and statistical (correlation analysis, factor analysis), etc.

As a result of empirical research, members of the research group developed and tested an experimental "Program for the formation of psychophysical readiness of parents to teach children in the conditions of "NUS" in the post-quarantine period". Analyzing the results at the end of the pedagogical experiment, it was established that the developed "Program for the formation of psychophysical readiness of parents to teach children in the conditions of "NUS" in the post-quarantine period" provided the formation of parents (participants of pedagogical experiment, age groups: 31–35 years, 36–40 years and 41–45 years) development of individual strategy of psychophysical readiness for children's education in accordance with the requirements of "NUS". In addition, members of research group 2 observed positive dynamics of development and improvement of basic physical qualities, as well as high psychological, emotional and motivational readiness to teach children in the conditions of "NUS" in the post-quarantine period.

Prospects for further research in the chosen field of scientific research include the development of an experimental program of physical education for primary school students "NUS" with an emphasis on the use of health technologies.

Key words: *readiness, state tests, stress resistance, pedagogical conditions, psychological stability, psychological counseling, new Ukrainian school, physical fitness, physical exercises.*

УДК 373.091.12:005.963.2-051(438)«1994/2021»
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.13

Т. Е. Швець
кандидат педагогічних наук,
заступник директора з науково-методичної роботи
Приватної школи «Афіни»

ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ТЬЮТОРИНГУ В ПОЛЬСКИХ ШКОЛАХ

Стаття присвячена аналізу досвіду впровадження тьюторингу в системі середньої освіти Республіки Польща. Основним методом даного дослідження був теоретичний: метод аналізу досвіду тьюторської практики в освітній практиці Польщі. Досліджено процес становлення тьюторингу саме в шкільній системі Польщі від 1994 року до сьогодення, який від 2008 року всіляко підтримується на різних рівнях, від міського до державного, у зв'язку з процесами модернізації системи польської освіти. З'ясовано, що в Польщі існує підготовка тьюторів від 1999 року на постійній основі трьома інституціями, які мають подібний підхід до визначення поняття «тьюторинг» та подано прийняту в польській педагогічній думці дефініцію цього феномену.

На основі вивчених наукових та аналітичних польських джерел і узагальнення результатів власного дослідження досвіду впровадження тьюторингу в польських школах за результатами грантової подорожі до Республіки Польща визначено, що в польських школах впроваджується різні види тьюторингу: розвивальний, розвивально-виховний, сімейний, ровесників, дидактичний тощо. Проаналізовано сутність кожного з видів та специфіку їх впровадження в школі. Проаналізовано результати тьюторських програм, які впроваджувалися в польських школах, на основі чого зроблено висновок про їх позитивний вплив на підвищення потенціалу виховних функцій школи, якості освітнього процесу загалом, покращення загальної атмосфери взаємовідносин в школі, розвитку в учнів критичного та креативного мислення, адаптивності, толерантності та самоконтролю.

Дане дослідження дозволило зробити висновок, що польський досвід впровадження тьюторингу в школах є досить актуальним для сучасної української освіти в контексті реалізації Концепції Нової української школи, а результати впровадження програм тьюторингу на різних ланках польської школи дає можливості для визначення шляхів вирішення проблем та шляхів впровадження технології індивідуалізації, а саме тьюторингу в українських школах. Однак при спробах впровадження в українській школі практик тьюторингу варто враховувати відмінності в способах організації освітніх процесів.

Ключові слова: *тьюторинг, шкільний тьюторинг, розвивальний тьюторинг, академічний тьюторинг, сімейний тьюторинг, тьюторинг ровесників, польський досвід тьюторингу.*

Постановка проблеми. У всьому світі активно обговорюються теми освіти, а саме: перспективи її розвитку та сучасного стану у XXI столітті. У нашій країні розвиток освіти є одним із головних пріоритетів державної політики. В Концепції Нової української школи говориться про те, що школа це місце не лише надання знань, але також й місце розкриття та розвитку талантів кожної дитини, її здібностей та можливостей, це місце партнерських взаємовідносин, побудованих на основі діалогу. Нова українська школа орієнтується передусім на учня, в фокусі індивідуалізація, орієнтації на учня, свобода вибору та розвиток особистості, здатної до самостійного навчання впродовж життя [1]. Тьюторинг вітчизняними та зарубіжними вченими визнано як ефективну практику індивідуалізації в освіті. Проте сьогодні в Україні технологія тьюторингу впроваджується освітніми ентузіастами в окремих приватних школах. В сусідній Польщі тьюторинг в школах працює від 1994 року, а від 2008 року користується підтримкою з боку державних та регіональних органів управління. У зв'язку з цим досвід впровадження технології тьюторингу в школах Польщі доцільно вивчати, адаптувати до українських реалій та впроваджувати як зарекомендовану практику індивідуалізації у всьому світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення феномену тьюторингу останніми роками стає все більш актуальним. В Україні А. Бойко, Н. Дем'яненко, Т. Гущина, О. Іваніцька, Т. Литвиненко, Н. Меркулова, С. Микитюк, Ю. Лях, К. Осадча, С. Подпльота, Т. Швець досліджують технологію тьюторингу в середній та вищій школах, а також питання підготовки тьюторів.

Досить великий доробок з різних проблем тьюторингу є в зарубіжних країнах. Варто відмітити праці таких науковців, як К. Александрова, Т. Боровкова, В. Габдулхаков, Т. Ковальова, А. Теров, А. Бжежинська (A. Brzezińska), М. Буджинський (M. Budzyński), Д. Вуд (D. Wood), Е. Гордон (E.Gordon), З. Залевський (Z. Zalewski), А. Зембжуська (A. Zembrzuska), В. Карпінська-Мущал (B. Karpińska-Musiał), Д. Палфрейман (D. Palfreyman), А. Сарнат-Частко (A. Sarnat-Ciastko), Я. Трачинський (J. Traczyński),

© Швець Т. Е., 2022

К. Чайка-Хелмінська (K. Czayka-Chełmińska), П. Чекерда (P. Czekierda) та ін.

Питання зарубіжного досвіду впровадження тьюторингу висвітлено у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників. Аналізу тьюторингу в Великобританії присвячені роботи Є. Беліцької, З. Тюмасєвої, К. Челнокової; в Німеччині – О. Іваницької. Порівняльний аналіз тьюторських систем Великобританії, Німеччини, Об'єднаних Арабських Еміратів та Росії міститься в дослідженні К. Андреєвої. Н. Акініна, О. Гармаш, Т. Пахомова розглядали сукупний зарубіжний досвід тьюторингу в різних країнах. О. Залюбівська, К. Зубенко, К. Осадча в своїх дослідженнях аналізують польський досвід впровадження тьюторингу. Однак праці О. Залюбівської, К. Зубенко присвячені дослідженню тьюторингу у вищій школі, К. Осадчої – питанням підготовки тьюторів. Таким чином, аналіз джерел свідчить о відсутності в Україні аналізу впровадження тьюторингу саме в системі середньої освіти Польщі.

Мета дослідження – на основі аналізу наукових та аналітичних джерел вивчити досвід реалізації тьюторингу в польських школах та можливості адаптації його до українських реалій. Для досягнення мети були поставлені наступні завдання: проаналізувати історію впровадження тьюторингу в польських школах, на основі даних наукових та аналітичних публікацій в Польщі проаналізувати результати впровадження тьюторингу в польських школах від 1994 до 2021 року; узагальнити результати подорожі грантової мобільності автора статті від House of Europe до Польщі у 2020 році, під час якої було відвідано 17 шкіл в шести містах Польщі та взято інтерв'ю у тьюторів, директорів шкіл, які впроваджують тьюторинг; виявити потенційні можливості використання польського досвіду в українській школі з урахуванням вітчизняних реалій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Тьюторинг в польських школах з'явився завдяки Школі лідерів (PAFW), засновником якої був Збігнев Пелчинський (Zbigniew Pełczyński) випускник та професор Оксфорду (від 1953 року), один із найбільших авторитетів у Польщі, адже він перший поляк, який працював викладачем та тьютором в Оксфорді. Після 1989 року Збігнев Пелчинський поринув у публічну діяльність Польщі, був радником Конституційної Комісії Сейму Польщі та членом Ради Прем'єра зі справ навчання державних чиновників. Також він заснував Школу для молодих суспільних і політичних лідерів, яка тепер має назву «Школа лідерів», однією з цілей якої є створення соціального капіталу, заснованого на лідерстві. З 1994 року школа виховує лідерів із використанням технології тьюторингу: тьютор – досвідчена людина, яка допомагає та підтримує в індивідуальному розвитку лідерів. Випускниками школи були ті, хто прагнув якісних змін в Польщі, серед яких сучасні ідеологи та засновники тьюторських практик в Польщі. Перші публікації з питань тьюторингу з'являються в Польщі від 1995 року: видання PAFW «В пошуках методу формування лідерів», а також завдяки психологу А. Бжежинській, яка ініціювала в 1995 році дискусію на тему тьюторингу. З 1995 році М. Буджинський засновує Авторський ліцей мистецтв (ALA) в Вроцлаві та впроваджує одразу тьюторинг як систему навчання та виховання учнів. У 2003 році ще один ліцей ALA було засновано в Ченстохове [6, с. 7].

Перші спроби призвели до розуміння, що вчителів потрібно готувати до роботи тьютором і у 1999 році було створено Товариство відкритої освіти (Towarzystwo Edukacji Otwartej), засновниками якого були П. Чекерда, Я. Трачинський та М. Буджинський. У 2006 році з ініціативи П. Чекерди та Я. Трачинського було засновано Колегіум тьюторів – заклад, завданням якого було поширення досвіду тьюторингу. Восени 2007 року, в рамках співпраці з Нижньосілезьким центром підготовки вчителів, ініціатива представлення тьюторингу як методу індивідуалізації в школах була реалізована на конференціях в Легниці, Валбжиху, Єленій Гурі та Вроцлаві. М. Буджинський був запрошений до участі в цих конференціях, як засновник експериментальних шкіл ALA, в яких основою є програма індивідуальної роботи з учнем із застосуванням педагогіки діалогу [11].

Надзвичайно важливим внеском у створення та розвиток програми тьюторингу в школах є місто Вроцлав, де за підтримки міської влади від 2008 року впроваджувався тьюторинг в державних школах. Проєкт «Розвиток тьюторингу опікуючого в польських школах» («Rozwój Tutoringu Opiekuńczego w Polskiej szkole») ініціювали М. Буджинський та тодішній директор Департаменту освіти міста Вроцлава пані Ліллі Яронь. Ініціативу також підтримало Міністерство національної освіти в особі директора Департаменту розширення освітніх можливостей Ельжбети Нервінської, виділив грант у рамках програми «Дружня та безпечна школа» («Bezpiezcna i Przyjazna Szkoła»), в рамках якої було організовано дві конференції, тренери Колегіуму тьюторів та вчителі ALA підготували та видали публікацію «Тьюторинг в школі. Між теорією і практикою освітніх змін» («Tutoring w szkole – między teorią a praktyką zmiany edukacyjnej»).

У 2008–2013 роках у Вроцлавських школах було впроваджено програму «Тьюторинг в вроцлавських гімназіях» («Tutoring we Wrocławskich Gimnazjach»), підтриману органами управління міста Вроцлав. У 2016 році розпочався проєкт Міністерства освіти і науки Польщі «Виховати людину розумну» («Wychować Człowieka

Mądrego»), мета якого полягала в впровадженні інноваційної моделі виховання з використанням технології тьюторингу. Проєкт завершився у 2018 році, а реалізований він був Товариством відкритої освіти [12, с. 21].

У 2010 році Пьотр Чекерда почав самостійну освітню діяльність у сфері тьюторинга, заснувавши організацію Collegium Wratislaviense. У 2013 році Ярослав Трачинський перетворює Колегіум тьюторів у незалежну від Товариства відкритої освіти установу, яка називається Tutor College Foundation, а Товариство відкритої освіти, щоб продовжити свою роботу над розвитком шкільного тьюторингу, створило Інститут шкільного тьюторингу (листопад 2013 року).

Кожна з трьох організацій активно розвиває тьюторинг в Польщі, проводяться конференції, конгреси, семінари. Розроблені програми для навчання вчителів та викладачів університетів тьюторській технології. Підхід до тлумачення поняття «тьюторинг» однаковий у представників цих організацій, він є англосаксонським та ґрунтується на трьох стовпах: по-перше, відносини між учнем та дорослим – «майстер-учень». Відносини, які передбачають взаємоповагу, довіру, автономію учня з однієї сторони, авторитет тьютора – з іншої. По-друге, розвиток характеру учня, його позитивних рис. Адже розвиток потенціалу людини має цілісне розуміння: людина є не тільки для себе, а також для суспільства. По-третє, сучасні дослідження в області позитивної психології [3, с. 11].

Основна властивість шкільного тьюторингу це місце та контекст тьюторської практики. Тьюторами стають вчителі, які продовжують виконувати обов'язки вчителя / вихователя / класного керівника, а підопічними стають учні, які продовжують вчитися на уроках та займатися на позаурочних заняттях. А. Сарнат-Частко пропонує прийняти дефініцію шкільного тьюторингу як «технології, яка спирається на індивідуальні зустрічі вчителя та учня, що сприяє розвитку підопічного, реалізується завдяки добровільної співпраці, регулярним зустрічам, розмовам, плануванню, але передусім праці над сильними сторонами (талантами) підопічного, що відбувається в атмосфері діалогу, підтримки, поваги, щирості, відкритості та взаємної довіри» [17, с. 115].

Здійснений пошук в польській бібліографічній базі даних наукових статей (http://mak.bn.org.pl), каталозі національної бібліотеки (http://katalogi.bn.org.pl) та педагогічних воєводських бібліотеках (https://www.lodz-pbw.sowa.pl, https: //www.katalog.pbw.gda.pl, https://www.pbw.edu.pl) за словами «шкільний тьюторинг», «тьюторинг», «тьютор» в назві книг та статей дав результат в 42 примірника, які присвячені тій чи іншій проблемі впровадження тьюторської технології в школі. Окрім того, існують видання, які не потрапили в каталоги. Як правило, це аналітичні довідники: «Доповідь за результатами дослідження загально польського проєкту впровадження шкільного тьюторингу» (А. Сарнат-Частко, Д. Генбус, З. Залевський), «Учитель-тьютор. Праксеологічна реконструкція шкільного тьюторингу» (С. Кшичала), «Експертиза шкільного розвивально-виховного тьюторингу» (Інститут шкільного тьюторингу) та видання, які опубліковані за сприяння та фінансової підтримки міських чи воєводських організацій та в рамках проєктів ЄС: «Тьюторинг сімейний» (Товариство «Стернік»), «Модель тьюторингу» (Міністерство освіти і науки Польщі), «Порадник шкільного тьютора» (Інститут шкільного тьюторингу), «Тьюторинг: в пошуках методів виховання лідерів» (Польсько-Американська фундація Свободи»), «Лайф-тьюторинг. Підручник» (ЄС), «Технологія тьюторингу. Інноваційний спосіб праці з ресоціалізацією» (ЄС), «Світ гарного майбутнього. АВС тьюторингу» (ЄС) [7; 10; 11; 13–16; 19; 20].

На основі аналізу видань та на основі нашого дослідження «Досвід впровадження тьюторингу в польських школах», реалізованого завдяки гранту мобільності House of Europe у 2020 році, зроблено висновок про впровадження в шкільну практику польських шкіл таких видів тьюторингу: розвивальний, розвивально-виховний, дидактичний (академічний та мистецький), сімейний, ровесників та тьюторинг вчительський. Визначення видів тьюторингу в контексті освіти залежить від кількох чинників: місця, де відбувається тьюторинг, особи, яка є тьютором та мети, який й використовується у шкільному тьюторингу. Саме таке визначення видів тьюторингу використано у цій статті. Тьюторинг академічний зосереджений на навчальній діяльності, розвивальний – на розвитку м'яких навичок, мистецький – на розвитку художніх талантів, виховний – на прищепленні чеснот. Всі ці види можуть поєднуватися між собою в тому чи іншому ступені [18].

Розвивально-виховний чи виховний тьюторинг реалізується через індивідуальне виховання, причому деякі школи відмовляються від вихователя, класного керівника, класоводу, залишаючи лише тьютора, якій і здійснює виховання завдяки індивідуальним зустрічам з підопічними, а деякі школи поєднують ці ролі: тьютора та вихователя, класного керівника класу. Як в інтерв'ю ділилися тьютори: «як вихователь, класний керівник класу я прагну створити колектив», «як вихователь, класний керівник я зобов'язаний бути об'єктивним до кожного учня, не відокремлюючи жодного. Але, коли я виступаю в ролі тьютора, то завжди буду на боці свого підопічного, навіть якщо він неправий, ми обговоримо ситуацію, але я буду залишатися на його чи її боці» [4, с. 29].

При виборі школою впровадження розвивального тьюторингу, роль вихователя класу не змінюється, а сам тьюторинг виступає скоріш

як допоміжна опція в шкільному житті. В такому випадку вихователь, класний керівник виконують свої обов'язки повною мірою, а тьютор займається виключно розвитком учнів, проводить індивідуальні зустрічі. У своїй роботі тьютор не входить до компетенції вихователя, класного керівника, а зосереджується лише на індивідуальній роботі, на розкритті та використанні потенціалу підопічних. Розвивальний тьюторинг може бути широко використано у позакласній роботі. Як свідчить досвід, впровадження розвивального тьюторингу часто стає основою для перетворення його у розвивально-виховний, що є шляхом до самовиховання. Найважливішими перевагами розвивально-виховного тьюторингу є:

1) індивідуальна опіка над учнем, що дає можливість краще пізнати підопічного;

2) підтримка всіх учнів у розвитку їх талантів;

3) індивідуальна підтримка учнів у сфері зміни їх поведінки;

4) залучення батьків до активної співпраці [13].

Поділ на тьюторинг розвивальний та виховний так чи інакше завершується необхідністю чіткого розмежування функцій тьютора та вихователя, класного керівника. Тому більш прийнятним є поєднання ролі тьютора та вихователя, класного керівника, коли тьютор зустрічається з класом раз на тиждень, а індивідуально з учнем раз на місяць чи двічі на місяць.

Тьюторинг академічний (дидактичний) зосереджується насамперед на розвитку знань та умінь учня [13]. Це нагадує систему роботи в англосаксонських університетах, де професор веде невелику групу студентів і спонукає їх до самостійного наукового пошуку. Тьюторинг академічний (дидактичний) проводиться індивідуально або в невеликих групах (2-3 учня). Тьюторський процес полягає у розвитку пізнавальної активності учня, креативного та критичного мислення. Наприклад, досить поширеним є тьюторинг академічний при підготовці учня до наукової діяльності (участь у наукових, дослідницьких проєктах, конкурсах тощо), до участі в олімпіадах (не плутати з репетиторством), поглиблення знань в цікавій для учня сфері – природничій, лінгвістичній, технічній, суспільній (не передбачається участь в конкурсах, лише допомога тьютора в розвитку знань та вмінь в одній з сфер). Академічний тьюторинг спрямований на розвиток специфічних вмінь підопічних: інтерпретація, аналіз, синтез, аргументація, вміння робити висновки, класифікація, презентація, вміння написання есе, вдумливість, критичність, пошук інформації. Практики академічного тьюторингу наголошують, що, в першу чергу, учні завдяки такому тьюторингу можуть знаходити та поглиблювати свої інтереси в науці, розширювати свої інтелектуальні горизонти, побачити цінність в науці та культурі, а також краще підготуватися до отримання вищої освіти [27].

Тьюторинг мистецький виділяється окремо польськими тьюторами та дослідниками в цій царині, адже мають найбільш сталий та довготривалий досвід впровадження саме такого тьюторингу. Сутність його полягає в тому, що акцент робиться на пошуках та розвитку мистецьких талантів підопічних. Такий тьюторинг не має чітко визначених методик, окреслених рамок, форм. Зустрічається досить рідко в польських школах (наприклад, Авторський мистецький ліцей, ALA) як система, або ж як один з видів, який існує поруч з іншими і не є основним. Тьюторинг мистецький може бути реалізований як в індивідуальній формі, так й в малих групах. Завданням тьютора тут є:

− підтримка підопічних у пошуках їх здібностей та прагнень;

− допомога в розвитку їх талантів, самостійності;

− створення такого простору, в якому учень-митець може шукати свій власний стиль та спосіб його вираження [19].

Такий вид тьюторингу найбільш відповідає взаємовідносинам «майстер-учень» і носить характер виховний та менторський.

Тьюторинг ровесників – не що інше, як спосіб організації взаємодії в освітньому процесі, коли в ролі тьютора виступає учень. Тьюторинг ровесників описаний науковцями у двох контекстах: 1) як допомога більш здібного учня своєму однолітку чи молодшому учню, який має певні проблеми в навчанні, та яка організована вчителем [19, с. 16]; 2) як допомога більш компетентного учня у досягненні таких самих компетенцій своєму однолітку або молодшому учню.

Така діяльність вимагає чітко розроблених інструкцій та супроводу дорослого (частіше, професійного тьютора), який є тьютором для учня, що виступає в ролі тьютора для своїх однолітків. Праця кожної пари (тьютор-підопічний) постійно супроводжується з боку дорослого, усі наступні кроки чітко визначені:

− супровід пар (підтримка, відповіді на питання, обговорення бажаної та небажаної поведінки учасників тьюторіалів);

− постійний моніторинг тьюторського процесу (насамперед повинен виключати ризик маніпуляцій з боку тьютора в контексті «сильний – слабий»);

− регулярна оцінка ходу дій (для ефективності необхідно перевіряти, чи досягають тьютор та підопічний передбачуваних результатів тьюторингу. Якщо помітного прогресу немає, принципи та процедури можуть змінюватися);

− підготовка тьюторів. Рекомендується підготувати учнів до тьюторської діяльності. Крім пояснення правил та процедур, тьютори можуть бути спеціально підготовлені, серед іншого брати участь у спеціальних інформаційних сесіях;

− оцінка діяльності тьютора. Це можуть бути періодичні співбесіди вчителя з учнями-тьюторами, заповнення та надання карток зворотного зв'язку учням-тьюторам вчителями, що їх супроводжують. Нарешті, інструментом оцінки може бути портфоліо тьютора-учня, яке відображає розвиток учня як тьютора [10].

Тьюторинг ровесників має як переваги, так й недоліки. З одного боку, тьютор-ровесник може приділити більше індивідуальної підтримки під час навчання ніж професіональний вчитель, а з іншого – якість такої підтримки значно менша [18]. Ризик неефективності тьюторингу ровесників може бути спричинений ставленням дорослого тьютора, зокрема у його надмірному контролі за діяльністю тьютора-учня [там же]. Однак розуміння цих та інших перешкод дає можливість запобігти їм та вибудовувати досить ефективний тьюторинг ровесників, що підтверджується позитивними практиками.

Сімейний тьюторинг розглядається як форма співпраці школи з родиною, коли діяльність тьютора стосується не лише учня-підопічного, а також його батьків. Метою такого тьюторингу є підтримка сім'ї, яка сприймається школою першою та головною у вихованні дітей, у процесі їх розвитку та становлення. Зустрічі з батьками, тьюторіали з учнями та індивідуалізований підхід в освітньому процесі – це спосіб реалізації основної мети школи – виховання дитини [9]. На відміну від загальноприйнятого розуміння поняття «тьюторинг» – підтримка та відкриття талантів та потенціалу, в сімейному тьюторингу акцент робиться на вихованні дитини [19, с. 133].

Вчительський тьюторинг є елементом навчання тьюторингу, консультацій та підтримки колег вчителів-тьюторів. Такий вид тьюторингу проводиться частіше в малих групах, а тьютором-консультантом виступає більш досвідчений колега. На таких зустрічах обговорюються конкретні тьюторські ситуації, планується тьюторська діяльність школи, проводяться міні-тренінги, семінари, під час яких підвищується кваліфікація тьютора [10, с. 17].

Вивчення аналітичних доповідей польських науковців про результати впровадження різних програм тьюторингу в школах Польщі дозволяє зробити певні висновки щодо ефективності тьюторингу, його впливу на освітній процес в школах. Вивчення ефективності тьюторингу серед учнів та вчителів учасників програм проводилося в таких категоріях: симпатія до школи, почуття безпеки, атмосфера в школі, взаємовідносини, дотримання прав учня, повага до думки учня, співпраця з зовнішнім середовищем, наявність агресії, можливість реалізації власних планів, можливість розвитку інтересів, залежність від тьютора, важливість учня для тьютора, авторитет тьютора, шанс на розвиток, завдяки тьюторингу, відкритість до довірливих тьюторських взаємовідносин. Окрім цього, також було досліджено в старших класах зміни в життєвих стратегіях учнів, розвитку їх мислення: толерантність, відкритість та пізнавальний інтерес, пасивність, адаптивність, самоконтроль, нонконформізм, креативне та критичне мислення [12; 15; 16].

Одним із важливих результатів названо покращення взаємовідносин між вчителями та учнями, що призвело до більш приязної атмосфери в школі, зменшилася агресія серед учнів, вони краще стали розуміти своїх однолітків, контактувати з ними, а також з дорослими. Більшість респондентів вважає, що впровадження тьюторингу, а саме: регулярних індивідуальних контактів з учнями, посилило виховний потенціал школи. Директори шкіл, які брали участь в програмах, дуже високо оцінили вплив на атмосферу взаємовідносин в школі у трикутнику вчителі-батьки-учні. В цілому більшість респондентів високо оцінило ефективність впровадження тьюторингу в школах, причому «чим старшими є учні, тим більш високий ефект» [16, с. 297].

Висновки. Аналіз проблеми дозволяє зробити висновок, що польський досвід впровадження тьюторингу в школах, який має ефективну практику підвищення якості освітнього процесу в школі, є актуальним для сучасної української освіти, особливо в контексті впровадження Концепції нової української школи. Накопичений позитивний двадцятип'ятирічний досвід тьюторської практики в польських школах, як приватних, так і державних, наукове дослідження результатів впровадження програм тьюторингу на різних ланках школи дає можливості для визначення шляхів вирішення проблем та шляхів впровадження технології індивідуалізації, а саме тьюторингу в українських школах. При адаптації та спробах впровадження в українській школі практик тьюторингу в Польщі варто враховувати відмінності в способах організації освітніх процесів в нашій країні від польських. Дана стаття не є вичерпною у контексті вивчення досвіду впровадження тьюторингу в школах, тому подальші наукові розвідки спрямовані на дослідження тьюторських практик в інших країнах світу.

Список використаної літератури:

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи: ухвалено рішенням Колегії МОН України 20.10.2016 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 21.01.2022).
2. Осадча К.П. Досвід тьюторства та підготовки тьюторів у Польщі. Науково-педагогічний

журнал «Молодь і ринок». Дрогобич : ДДПУ ім. І. Франка, 2018. № 8(163). С. 37–42.
3. Швець Т.Е. Тьюторинг. Практики впровадження. Київ : «Видавнича група «Шкільний світ», 2017. 120 с.
4. Швець Т.Е. Тьюторинг: теорія та практики. Київ : «Видавнича група «Шкільний світ», 2021. 168 с.
5. Brzezińska, A., Appelt, K. Tutoring nauczycielski – tutoring rówieśniczy: aspekty etyczne. Forum Oświatowe, 2(49), 2013. С. 13–29.
6. Budzyński M., Czekierda P., Traczyński J., Zalewski Z., Zembrzuska A. Tutoring w szkole. Między teorią a praktyką zmiany edukacyjnej. Wrocław : Towarzystwo Wiedzy Otwartej, 2009. 116 с.
7. Czayka-Chełmińska A. Tutoring. W poszukiwaniu metody kształcenialiderow. Stowarzyszenie Szkoły Liderow. Warszawa, 2007. 59 с.
8. Czekierda P., Fingas B., Szała M. Tutoring. Teoria, praktyka, studia przypadkow. Warszawa, 2015. 335 с.
9. Jakubowska, M. Tutoring rodzinny jako element kultury szkoły. *Rozprawy Społeczne*. 12(3). 2018. С. 29–37.
10. Krzyczał, S. Nauczyciel-tutor. Prakseołogiczna rekonstrukcja tutoringu szkolnego. Kraków : Impuls, 2018. 364 с.
11. Model tutoringu. URL: https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/wstepny-model-stosowania-tutoringu (дата звернення: 21.01.2022).
12. Polski tutoring szkolny (rys historyczny dotyczący okresu od roku 1999 roku do końca roku 2013). URL: https://www.instytuttutoringuszkolnego.pl/instytut/historia (дата звернення: 21.01.2022).
13. Poradnik tutora szkolnego (red. Piotr Nita) URL: http://www.tutoringszkolny.pl/ (дата звернення: 21.01.2022).
14. Program life – tutoring. URL: https://docplayer.pl/2375771-Program-life-tutornig-podrecznik-egzemplarz-bezplatny.html (дата звернення 21.01.2022).
15. Raport z realizacji programu «Wsparcie Tutoringu we Wocławskich Gimnazjach» (red. Zemburzska A.). URL: http://tutoring.pl/wp-content/uploads/raport-z-realizacji-programu-Wsparcie-Tutoringu-we-Wroc%C5%82awskich-Gimnzajch.pdf (дата звернення 21.01.2022).
16. Sarnat-Ciastko A., Gębus D., Zalewski Z. „Wychować Człowieka Mądrego»: raport końcowy z badań ewaluacyjnych ogólnopolskiego projektu wdrażania tutoringu szkolnego. Częstochowa : Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego im. Jana Długosza. 355 с.
17. Sarnat-Ciastko A. Tutoring w polskiej szkole. Warszawa. Wydawca: DIFIN, 2015. 244 с.
18. Sławińska, M. Tutoring rówieśniczy w edukacji, czyli jak uczniowie uczą się od siebie wzajemnie i co z tego wynika. *Forum Oświatowe*. 27(2). 2015. 41–56.
19. Świat dobrey przyszlości. ABC tutoringu. URL: https://docplayer.pl/3583792-Podrecznik-swiat-dobrej-przyszlosci-innowacyjna-metoda-i-narzedzia-pracy-wychowawczej.html (дата звернення: 21.01.2022).
20. Tutoring rodzinny. URL: https://tutoringrodzinny.pl/wp-content/uploads/2020/12/Przewodnik-dla-Rodzicow-i-Tutorow-Broszura-informacyjno-edukacyjna.pdf (дата звернення: 21.01.2022).

Shvets T. The Practice of tutoring implementation in Polish schools

The article is devoted to the analysis of the practice of tutoring in the secondary education system of the Republic of Poland. The main method of this study was theoretical: the method of analysis of the experience of tutoring practice in the educational practice in Poland. The process of tutoring in the school system, which has been supported at various levels since 2008, from the city to the state, in connection with the processes of modernization of the Polish education system, has been studied from 1994 to the present. It was found that in Poland there has been training of tutors since 1999 on a regular basis by three institutions that have a similar approach to the definition of "tutoring", and a definition of this phenomenon, adopted in Polish pedagogical thought, is given.

Based on the studied scientific and analytical Polish sources and the generalization of the results of own research of the experience of tutoring in Polish schools based on the results of a grant trip to the Republic of Poland, it is determined that Polish schools implement different types of tutoring: developmental, educational, family tutoring, peer tutoring, didactic etc. The essence of each of the types and the specifics of their implementation in school are analysed. The results of the tutoring programs implemented in Polish schools are analysed, based on which a conclusion is made about their positive impact on increasing the potential of educational functions of the school, and the quality of the educational process in general, improving the general atmosphere of relationships in the school, and developing critical and creative thinking, adaptiveness, tolerance, and self-control in students.

This study concluded that the Polish experience of tutoring in schools is quite relevant for modern Ukrainian education in the context of the "Concept of the new Ukrainian school" implementation, and the results of tutoring programs at different levels of the Polish school provide opportunities to identify solutions and ways to implement individualization technology, namely tutoring, in Ukrainian schools. However, when trying to introduce tutoring practices in Ukrainian schools, one should take into account differences in the ways of organizing educational processes.

Key words: *tutoring, school tutoring, developmental tutoring, academic tutoring, family tutoring, peer tutoring, Polish tutoring experience.*

ВИЩА ШКОЛА

УДК 378:784.071.2-051].02
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.14

К. О. Марченко
викладач кафедри академічного та естрадного вокалу
Інституту мистецтв
Київського університету імені Бориса Грінченка

ВИКОНАВСЬКА КУЛЬТУРА МАЙБУТНІХ АРТИСТІВ-ВОКАЛІСТІВ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті досліджується питання виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів як науково-педагогічної проблеми. Автором розкрито сутність понять «культура», «виконавська культура». У статті надано визначення терміна «культура» такими вченими: М. Каганом, І. Зимньою, О. Рудницькою. Висвітлено аналіз останніх досліджень та публікацій з означеної проблематики. Визначено напрями фахової підготовки сучасних артистів-вокалістів у вищих закладах освіти мистецького спрямування. Уточнено й описано ключові складники виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів, до яких віднесено вміння передавати художньо-образний зміст твору, чисте інтонування, художній смак, емпатійність.

На думку автора, художньо-педагогічна творчість майбутніх артистів-вокалістів, яка має розвиватися у процесі навчання у вищому закладі освіти, сприятиме ефективному формуванню в них виконавської культури на заняттях із сольного співу, історії стилів і жанрів у музичному мистецтві, джазового сольфеджіо та джазової імпровізації, роботи з концертмейстером над вокальним репертуаром.

У матеріалах статті обґрунтовано необхідність формування в майбутніх артистів-вокалістів базових теоретичних та практичних знань, умінь та навичок для виховання в них виконавської культури. Автор поділяє думку зарубіжного науковця Н. Нургаянова щодо окреслення специфічних якостей, які характеризують вокально-виконавську культуру майбутніх артистів-вокалістів, та визначення функцій, які виконує виконавська культура. Серед якостей вокально-виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів автором конкретизовані й описані такі: музичність, сукупність вокальних знань, умінь та навичок, креативність, артистизм, рефлексія, емпатійність, особистісна професійна позиція. У статті також уточнені функції, які виконує виконавська культура, як-от: інтегративна; регулятивна, або нормативна; аксіологічна, або оціночна; виховна та світоглядна. Запропоновано структурні компоненти виконавської культури: мотиваційний, когнітивно-технологічний, операційно-творчий та рефлексивний. Автором визначено сутність виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів, яка характеризується високим рівнем виконавської майстерності та визначається вміннями інтерпретації музичного твору.

Ключові слова: *виконавська культура, вища школа, майбутні артисти-вокалісти, вокально-виконавська підготовка, сутність та структура.*

Швидкі темпи соціально-економічних перетворень, світові тенденції гуманізації, інтеграції та глобалізації суспільства визначають радикальні зміни в сучасній науці й освітній галузі. Основним завданням сучасної системи вищої мистецької освіти є формування в майбутніх фахівців необхідних теоретико-методичних знань, практичних умінь та навичок, необхідних їм у подальшій професійній діяльності. У зв'язку зі зменшенням навчальних годин та збільшенням годин для самостійної роботи мало уваги у вищій школі приділяється формуванню у студентів духовної культури. Натепер є багато негативних чинників, які впливають на становлення духовної культури здобувачів вищої мистецької освіти. До них можна віднести втрату бажання «глибоко занурюватися» у світ національної та світової культури, мистецтва й духовно-моральних цінностей, що веде за собою культурний занепад.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми сучасної педагогіки мистецтва, культурологічної освіти відображені в наукових працях Н. Гуральник, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Шевнюк, О. Щолокової й інших. Питання фахової підготовки майбутнього артиста-вокаліста розглянуті педагогами-практикантами та науковцями: Д. Бондаренко, І. Куліковською, Ю. Мережко й іншими. Проблема формування вокальної-виконавської культури цікавила таких учених: Д. Аспелунда,

© Марченко К. О., 2022

Д. Євтушенка, В. Ємельянова, Ф. Заседателєва, М. Микишу, В. Морозова, О. Стахевича, Л. Тоцьку й інших.

На думку сучасного науковця Ю. Мережко, вокально-виконавська підготовка майбутніх артистів-вокалістів – це складник їхньої фахової підготовки, який розглядається як процес і результат опанування студентами цілісної системи професійно-педагогічних та спеціальних знань, умінь, елементів педагогічної, виконавської техніки, що сприятимуть засвоєнню змісту музично-педагогічної освіти та забезпечать високий рівень їхньої майбутньої професійної діяльності [1, с. 3].

Останніми роками вчені приділяли велику увагу виконавській культурі артистів-вокалістів академічного напряму, але мало хто з науковців розглядав виконавську культуру артистів-вокалістів естрадного спрямування.

Отже, **мета статті** – проаналізувати стан дослідженості означеної проблеми в науково-педагогічній літературі та визначити сутність, зміст та компонентну структуру поняття «виконавська культура майбутніх артистів-вокалістів».

Виклад основного матеріалу. *Культура* (від лат. *cultura* – виховання, освіта, розвиток) – сукупність практичних, матеріальних та духовних надбань суспільства, які виражають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності. У вужчому розумінні культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької), а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування (школи, виші, клуби, музеї, театри, творчі спілки, товариства тощо). Людство являє собою універсальний суб'єкт культури, а в конкретно-історичних обставинах суб'єктами культурної творчості виступають окремі людські спільноти та їх асоціації – племена, народи, нації, багатонаціональні утворення, що виробляють, розвивають та збагачують усю сукупність практичних і духовних умов свого існування [2, с. 320].

Поняття «культура» розглядалось багатьма науковцями. М. Каган визначає феномен культури в контексті багатоаспектної життєдіяльності людини: «Культура є такою формою буття, яка перетворюється особистісною діяльністю» [3, с. 41]. Також учений виокремлює такі види діяльності, як: пізнання, перетворення, спілкування, ціннісна орієнтація.

З-поміж наявних теорій, концепцій культури в освіті відомим є положення І. Зимньої, яка розглядає культуру в контексті кількох аспектів, як-от: *культура особистості* (культура взаємин і культура саморегуляції), *культура діяльності* (культура інтелектуальної і професійної діяльності), *культура соціальної взаємодії з іншими людьми* (культура поведінки і спілкування) [4, с. 25–28].

Більшість учених (соціологи, культурологи, педагоги, психологи, мистецтвознавці) визначають феномен культури як сукупність усіх видів діяльності, звичаїв та вірувань. О. Рудницька в контексті визначення сутності культури, із зауваженням на розвиток особистості через освіту, зазначила, що «культура – це все те, що відрізняє діяльність людей та її результати від тих природних явищ, які не зазнали змін при цій діяльності. Загалом вона інтегрується в єдиному контексті життя, тобто культура суспільства неминуче шукає виходу в культуру особистості» [5, с. 47].

Серед проблем духовного виховання студентів закладу вищої освіти є зниження рівня художньо-естетичних потреб. Більшість студентів зорієнтовані на зразки масової сучасної музики низької якості, яка не відповідає критеріям духовності. Саме тому дуже важливо приділити увагу вихованню таких фахівців, які здатні створювати, зберігати та примножувати традиції музичного мистецтва. Рішенням цієї проблеми є освоєння високохудожніх зразків музичної творчості.

Як визначає О. Стахевич, музична культура, будучи системою, виступає як підсистема щодо систем більш високих рівнів, зокрема, загальнолюдської культури. Учений представляє музичну культуру, яка є частиною загальнолюдської культури, у вигляді системи, що об'єднує:

1) музичні цінності (твори та їх виконавські трактування);

2) види діяльності, їх створення, зберігання, відтворення, перетворення, поширення та засвоєння;

3) спеціальні інститути й установи (разом із необхідними матеріальними засобами), що забезпечують цю діяльність [6, с. 27].

Сутність поняття *«виконавська культура»* – здатність особистості музиканта свідомо засвоювати, формувати, зберігати, примножувати, актуалізувати, передавати професійну цінність для підвищення ефективності музично-виконавської діяльності. Виконавська культура визначає сукупність особистісних та професійних якостей, які передбачають здатність володіти вокальними прийомами у процесі практичної діяльності, усвідомлювати художньо-образний зміст та вміти оцінювати естетичне явище музичного твору.

Перед артистом-вокалістом постає завдання вміло володіти не тільки музичними здібностями, артистизмом, художнім смаком, а і знаннями музичних стилів та прийомів, уміти органічно їх поєднувати у процесі виконання вокальної композиції.

Вокальний репертуар майбутніх артистів-вокалістів має включати велику кількість творів різних епох, стилів і жанрів, що мають цільову виховну спрямованість.

Зарубіжний науковець Н. Нургаянова у власному теоретичному дослідженні виділила якості, які характеризують вокально-виконавську культуру майбутніх артистів-вокалістів, серед яких:

– музичність, що включає художнє втілення, чисте інтонування, художній смак;

– сукупність вокальних знань, умінь та навичок, що сприяють досягненню єдності інтонаційно-образного сприйняття; відтворення твору відповідно до характеру, стилю і жанру;

– креативність – ставлення до виконавства як до творчого процесу, як особливе вміння виконувати, інтерпретувати, переживати музику, наповнювати твори особистісним змістом;

– артистизм, що включає образне мислення, уміння володіти своїм тілом, мовну виразність;

– рефлексія як професійне мислення і самосвідомість, уміння оцінити якість власного виконання музики на основі своїх уявлень про красу співочого звучання, вокальної інтерпретації твору;

– емпатійність – уміння своїм виконанням викликати співпереживання у слухача, володіння засобами вираження емоцій через тембр голосу, динамічні відтінки;

– особистісна професійна позиція – яскраво виражене й обґрунтоване ставлення до вокальної і педагогічної діяльності [7, с. 5].

Серед функцій, які виконує виконавська культура, автор виділяє такі:

– пізнавальну функцію – відбувається через виконавську культуру, яка об'єднує в собі органічну цілісність, теоретичні та практичні знання, особистісну професійну позицію, художній смак; людина усвідомлює своє місце і значення в духовній культурі;

– інформативно-трансляційну функцію – виступає як передавання соціокультурного досвіду від попередніх поколінь і обмін духовними цінностями між народами;

– комунікативну функцію виконавської культури – полягає у взаємодії між композитором, музичним твором, виконавцем та слухачем. Саме ця функція виконавської культури забезпечує зв'язок поколінь та служить фундаментом для становлення і зростання духовного потенціалу;

– інтегративну функцію – полягає в тому, що майбутній артист-вокаліст має володіти як музичними здібностями, так і знаннями музичних стилів, жанрів та прийомів, а також системою норм звуковидобування, фонації, побудовою фраз, артикуляції, дикції, методики викладання сольного співу, історії зарубіжної й української музики тощо;

– регулятивну, або нормативну, функцію виконавської культури –важливим компонентом виконавської культури є систематичність. Дисципліна й організація студента на занятті дозволяє виробити правильну корпусну постанову, уміння користуватися співацьким диханням, високою позицією звуку, природною артикуляцією. Тому важливо для майбутніх здобувачів освіти музичного спрямування дотримуватись нормативних правил на заняттях із сольного співу. Сюди також належать норми та правила поведінки, що виступають правилом етикету. Виконавська культура досягається в результаті систематичних спеціальних навчальних та репетиційних занять;

– аксіологічну, або оціночну, сутність якої полягає в умінні артистів-вокалістів критично оцінювати власні вокальні можливості. Адже вміння чути себе, оцінювати чистоту інтонації демонструє фахову підготовку майбутніх артистів-вокалістів;

– виховну функцію. Аристотель у своєму філософському вченні багато уваги приділяв проблемі виховної ролі музичного мистецтва, вказуючи на зв'язок мистецтва з моральністю людини: «Можна стверджувати, що вона (музика) є предметом виховання для молоді» [8, с. 137]. Виховна функція виконавської культури виступає чинником саморозвитку. Запам'ятавши попередній досвід, студент не припиняє саморозвиток, а ставить перед собою нові завдання та нову мету;

– світоглядну функцію, яка формується на таких дисциплінах, як: світова музична література, історія української музики, джазове сольфеджіо та джазова імпровізація. Засобом зв'язку людини зі світом є художнє мислення (зокрема, музичне), що забезпечує можливість відкриття нового музичного змісту твору [7].

Виконавська культура майбутніх артистів-вокалістів є складним феноменом, який включає в себе такі *структурні компоненти*: мотиваційний, когнітивно-технологічний, операційно-творчий та рефлексивний.

Мотивація виражається інтересами, цінностями, прагненням, мотивами, а також допомагає студенту знайти сенс у певній діяльності. Цей компонент спонукає студента ставити перед собою завдання, які включають у себе професійне самовдосконалення, розвиток професійних умінь та якостей.

Когнітивно-технологічний компонент виконавської культури виражає мистецькі, загальнокультурні, педагогічні знання, щодо формування вокальних умінь та навичок, володіння методикою навчання естрадного співу, готовність упроваджувати у власну вокальну діяльність інноваційні технології естрадного співу.

Когнітивно-технологічний компонент – це сукупність прийомів, які майбутні артисти-вокалісти застосовують у своїй діяльності. До технологій естрадного співу відносять: володіння співацькою позицією, манерою, видами звукоутворення, що притаманні естрадному виконанню; уміння їх застосовувати, а також володіння звукопідсилювальною технікою.

Операційно-творчий компонент спонукає реалізовувати на практиці знання й уміння, здобуті під час навчання, і допомагає досягати артистам-вокалістам творчої самореалізації у процесі вокального естрадного виконавства. Виконавська культура проявляється через самостійне художнє осмислення музичного твору й оригінальну інтерпретацію з урахуванням індивідуального стилю виконавця.

Рефлексивний компонент виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів зумовлюється тим, що виконавська діяльність потребує оцінки –виконавцем, слухачами, педагогом. І від того, наскільки адекватною й усвідомленою є оцінка власного виконання, залежить ефективність фахової підготовки загалом.

Формування виконавської культури насамперед пов'язано не тільки із професійними знаннями, уміннями та навичками, але й з індивідуальними музичними задатками особистості та специфікою розвитку кожного студента окремо, що надалі становлять його пріоритетні професійні та загальнокультурні якості.

Висновки і пропозиції. Отже, художній потенціал, естетичність, розмаїття вокальних традицій, накопичених за всю історію людства, вказують на важливу роль вокальної творчості в сучасному вихованні майбутніх здобувачів мистецької освіти. Виконавська культура артиста-вокаліста має свою специфіку, зумовлену цілями, завданнями та функціями співацької діяльності. До числа спеціальних знань, умінь і навичок, що сприяють підвищенню рівня вокальної-виконавської культури артиста-вокаліста, повинні входити історико-мистецтвознавчі, теоретико-методичні, вокально-імпровізаційні знання, практичні вміння та навички.

Отже, виконавська культура майбутніх артистів-вокалістів базується на компонентній структурі та виконує функції, що дозволяють вокалістам зрозуміти художньо-образний зміст музичного твору, розвинути музичні здібності, встановити мету та самореалізуватись у професійному просторі. Процес професійної підготовки майбутніх артистів-вокалістів має цілісній, системний характер, а його результатом є готовність студента до вокально-виконавської діяльності.

Перспективи подальший розвідок будуть стосуватися висвітлення специфіки, структури та змісту фахової підготовки майбутніх артистів-вокалістів у вищих закладах мистецької освіти.

Список використаної літератури:

1. Мережко Ю., Петрикова О., Леонтієва С. Вокально-виконавська підготовка майбутніх артистів-вокалістів у вищій школі на основі міждисциплінарної інтеграції. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences.* 2017. V. (23). I. P. 139. URL: www.seanewdim.com.
2. Філософський словник / за ред. В. Шинкарука. 2 вид., перероб. і доп. Київ : головна редакція Української радянської енциклопедії, 1986.
3. Каган М. Философия культуры. Санкт-Петербург : ТОО ТК «Петрополис», 1996.
4. Зимняя И. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека. *Высшее образование в России*. 2005. № 4. С. 25–28.
5. Рудницька О. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навчальний посібник. Київ : ІЗМН, 1998.
6. Стахевич О. Основи вокальної педагогіки: курс лекцій : навчальний посібник для студентів диригентсько-хорових факультетів музичних і педагогічних вузів. Харків : ХДАК ; Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2002. Ч. 1 : Природно-наукові теорії сольного співу. 91 с.
7. Нургаянова Н. Формирование вокально-исполнительской культуры будущего педагога-музыканта как педагогическая проблема. *Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета.* 2010. № 3 (21). С. 1–6.
8. Музична естетика античного світу / вступ. нарис і зібрання текстів професора О. Лосєва. Київ : Муз. Україна, 1974. 217 с.

Marchenko K. Performing culture of future vocal artists as an academic and pedagogical issue

The paper studies the matter of performing culture of future vocal artists as an academic and pedagogical issue. The author expands the essence of such concepts as "culture" and "performing culture". The paper provides definitions of "culture" suggested by scholars M. Kahan, I. Zimnia and O. Rudnytska. The analysis of the latest studies and publications on the specified issue is covered and the directions of professional training of modern vocal artists in higher educational institutions of art are determined. The key components of the performing culture of future vocal artists are specified and described, including the ability to convey the artistic and figurative content of the work, pure intonation, artistic taste, empathy.

The author believes that the artistic and pedagogical work of future vocal artists, which should be developed in the process of studying in educational institutions, will contribute to the effective development of their performing culture in classes in Solo Singing, History of Styles and Genres in Music, Jazz Solfeggio and Jazz Improvisation, Working with the Accompanist on the Vocal Repertoire.

The paper materials substantiate the necessity to develop basic theoretical and practical knowledge, skills and abilities in future vocal artists in order to develop their performing culture. The author shares the opinion of foreign scholar N. Nurgayanov on outlining the specific qualities that characterize the vocal and performing

culture of future vocal artists and defining the functions implemented by performing culture. The author specifies and describes the following qualities of vocal and performing culture of future vocal artists: musicality, set of vocal knowledge, skills and abilities, creativity, artistry, reflection, empathy, personal professional position. The paper also elaborates on the functions implemented by performing culture: integrative; regulatory or normative; axiological or evaluative; educational and ideological functions. The structural components of performing culture – motivational; cognitive and technological; operational and creative, as well as reflexive component – are suggested. The author defines the essence of the performing culture of future vocal artists, which is characterized by a high level of performing skills and is determined by the ability to interpret the musical piece.

Key words: *performing culture, higher education, future vocal artists, vocal and performance training, essence and structure.*

УДК 378.027. 004.7/477+4
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.15

Н. І. Мельник
доктор педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри іноземної філології факультету лінгвістики
та соціальних комунікацій
Національного авіаційного університету

ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПЕРІОД ПОСТПАНДЕМІЇ В СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Автором здійснено аналітичний огляд наукових досліджень українських та європейських науковців із проблеми трансформації вищої освіти в період пандемії та після її завершення; виокремлено основні напрями досліджень, проведено їх аналіз. Здійснений авторами аналітичний огляд проблем трансформації вищої освіти в українському та європейському вимірах у період пандемії та постпандемії дозволяє виокремити такі основні напрями: увага українських дослідників зосереджена на моніторингу та визначенні викликів, бар'єрів, труднощів, що виникають в умовах пандемії та після її завершення, а також частина досліджень присвячена соціально-емоційному стану студентів та викладачів; натомість європейці працюють над розв'язанням таких проблем, як психологічні проблеми студентів та викладачів під час карантину; якості вищої освіти в умовах соціального дистанціювання; особливості організації освітнього процесу в умовах дистанційної освіти й удосконалення форм налагодження взаємодії студентів та викладачів із метою забезпечення такого ж якісного освітнього процесу; діагностика позитивних та негативних наслідків пандемії та вимушеного соціального дистанціювання.

Основними викликами для українських закладів вищої освіти на початку пандемії стали: методична готовність викладачів до здійснення дистанційного навчання; для європейської університетської освіти – пошук удосконалення форм дистанційної освіти та забезпечення якості. Особливе завдання даного дослідження полягає також у підготовці методологічного концепту щодо прогнозування подальшого розвитку та трансформації вищої освіти, формує основу для реалізації наукових досліджень практико-орієнтованого принципу, що ґрунтуватимуться на реальній практичній діяльності та виникатимуть із запитів освітньої практики сучасних закладів вищої освіти. З огляду на окреслене, в умовах сьогодення проведене аналітичне дослідження потребує подальшого теоретичного та методологічного осмислення і розширення, проведення емпіричних наукових пошуків, що і становить перспективу подальших наукових розвідок.

Ключові слова: *вища освіта, трансформації, виклики та перспективи, наукові дослідження в Європі, постпандемічний період.*

Постановка проблеми. За останні три роки в системі вищої освіти відбулися форсовані трансформації в різних її структурних складниках (мережа закладів, механізми функціонування університетів та закладів вищої освіти різних рівнів акредитації, форми, методи і засоби організації освітнього процесу тощо), що пов'язані насамперед із викликами, що постали перед українською системою вищої освіти зокрема та світовою загалом через поширення коронавірусу та запровадження карантинних заходів у кожній із країн. Колосальні виклики, що змусили вищу освіту реагувати на карантинні обмеження, через соціальне дистанціювання переформатовуватись на нові форми організації освітнього процесу у форсованому режимі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психолого-педагогічній науковій літературі останнім часом активно обговорюються проблеми зміни концепції функціонування системи вищої освіти в новому вимірі, у вимірі широкого застосування комп'ютерів, їхніх технологій, систем дистанційного навчання, різних освітніх електронних та мережевих ресурсів, платформ дистанційного навчання тощо, у вимірі повсюдної діджиталізації та глобалізації освіти тощо. Серед досліджень увагу привертають роботи, присвячені вирішенню цієї проблеми (О. Анісімов, С. Братченко, В. Панок, В. Слободчиков, В. Леві, Ю. Швалб). Більшість з указаних авторів зосереджують увагу на дослідженні в основному прикладних аспектів експертної діяльності у сфері освіти, оминаючи її теоретичні засади.

Мета статті полягає в обґрунтуванні особливостей трансформації вищої освіти в період пандемії та після неї.

Результати досліджень. Пандемія COVID-19 триває вже другий рік, що суттєво вплинуло на освітній процес в Україні. В Україні, за практикою зарубіжних країн, заклади освіти також були тимчасово закриті, 2019/2020 навчальний рік було завершено в дистанційному режимі. Дистанційний режим навчання, нові вимоги до забезпечення освітнього процесу стали викликом для вітчизняної системи

© Мельник Н. І., 2022

освіти. Пандемія вплинула на звичні режими життя студентів, їхніх родин, викладачів, зумовила далекосяжні економічні та суспільні наслідки, загострила низку соціально-економічних питань, серед яких: рівність доступу до навчання (різний рівень забезпеченості родин засобами для дистанційного навчання та неоднаковий доступ до якісного інтернету); надання освітніх послуг студентам з особливими освітніми потребами (студенти з певними нозологіями не мають можливості отримувати освітні послуги дистанційно); інші соціально-економічні проблеми, зумовлені пандемією. Уряд України досить швидко й адекватно відреагував на нові виклики, здійснив заходи, необхідні для забезпечення неперервності освітнього процесу. У період тривалого карантину в інтернеті стали доступними ресурси-заняття в цифровому форматі, онлайн-ресурси для дистанційного навчання [1, с. 7751]. У звіті ЮНЕСКО за 2012 р. було проаналізовано зміни, які запровадили уряди різних країн щодо організації навчального процесу під час карантину, після чого було розроблено подальші рекомендації міжнародних організацій щодо дистанційного навчання. Звернули увагу на те, які проблеми та складнощі виникають зі здоров'ям та безпекою в усіх учасників навчального процесу. Експертами ЮНЕСКО було проаналізовано вплив пандемії на якість та доступність освіти [2; 3]. Аналіз рішень уряду України з вересня 2020 р. до травня 2021 р., а також рекомендацій Міністерства освіти і науки (далі – МОН) та Міністерства охорони здоров'я [4; 5; 6], які надавалися з вересня 2020 р. до липня 2021 р., щодо організації дистанційного й очного навчання засвідчив, що в деяких закладах вищої освіти на навчання вийшла лише частина студентів і провчилась очно перші два тижні вересня, після чого навчання продовжилося в дистанційному форматі. Положення про оновлені умови організації дистанційного навчання з'явилося лише 16 жовтня 2020 р. – через півтора місяця після початку навчання [6]. Варто зазначити, що це положення існувало ще із 2013 р. та містило загальні рекомендації щодо організації, забезпечення та технологій дистанційного навчання. Наказом МОН від 8 вересня 2020 р. № 1115 були додані лише деякі зміни, які стосувалися організації дистанційного навчання в різних навчальних закладах, зокрема у професійно-технічних [5]. Однак інших суттєвих змін положення не містило. Лист із рекомендаціями на основі цього положення було розіслано закладам загальної середньої освіти лише на початку листопада [4]. Рішенням уряду від 11 листопада 2020 р. було скасовано розподіл на зони за епідеміологічним рівнем і було встановлено, що всі заклади освіти, окрім закладів дошкільної, загальної середньої, позашкільної та спеціалізованої мистецької освіти, можна відвідувати лише у складі 20 осіб. Відповідно до цього МОН надало рекомендації для закладів професійно-технічної, передфахової та вищої освіти із 16 листопада вести змішане навчання за умови не більше ніж 20 осіб в одній групі [4]. У період із початку пандемії та пізніше активізувались і дослідження українських науковців щодо викликів, зумовлених жорстким локдауном. Перші моніторингові дослідження було проведено групою авторів на чолі з Н. Мельник, О. Ковтун, І. Рогальською-Яблонською, С. Гринюк, І. Постоленко [8, с. 7754], А. Єлінською [9], А. Олешко [10; 11] та іншими. Особливості формування освітнього маршруту студентів у закладах вищої освіти як засіб подолання викликів в умовах пандемії було проаналізовано та представлено в попередніх наших дослідженнях та публікаціях за їхніми результатами [13, с. 97]. Проведене моніторингове дослідження дозволило встановити, що побудова освітнього маршруту студентів в умовах форсованого дистанційного вивчення іноземних мов відзначається як позитивними, так і негативними ознаками: з одного боку – це можливість студента гнучко планувати свою освітню діяльність, розподіляти навантаження та час на виконання завдань; з іншого – процес форсування характеризується психологічною напруженістю, необхідність швидко і гнучко реагувати на повідомлення й інформацію від викладача [13]. У науковій публікації «Особливості адаптації професорсько-викладацького складу гуманітарних дисциплін до роботи в умовах вимушеного соціального дистанціювання, спровокованого COVID-19 в українських вишах» авторами Н. Мельник, О. Ковтун, І. Рогальською-Яблонською, С. Гринюк представлено дослідження стану адаптивності викладачів до форсованого впровадження дистанційного навчання в умовах жорсткого локдауну, запровадженого через COVID-19. Дослідження передбачає багатогранне вивчення труднощів, з якими стикався і які долав педагогічний колектив викладачів гуманітарних дисциплін в українських ВНЗ для забезпечення навчального процесу в широкому дистанційному форматі в умовах пандемії COVID-19. Результати дослідження дозволили визначити:

1. Бар'єри для прискореного впровадження дистанційного навчання у вищих навчальних закладах в умовах вимушеного соціального дистанціювання (психологічні, соціально-економічні, педагогічні методи та бар'єри (методологічні), ІКТ та комунікативні, культурні й адміністративні бар'єри).

2. Особливості адаптації науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, що викладають іноземні мови, а також представників адміністративного рівня та працівників кафедр дистанційної освіти тощо. Це такі особливості: примусове впровадження в навчальний процес широкого спектра засобів і платформ дистанційного навчання, швидке опанування вчителями

різних засобів і ресурсів дистанційного навчання, пристосування для проведення занять різними відеозасобами дистанційного навчання тощо).

3. Позитивні стратегії та практики українських вищих навчальних закладів для оптимізації управління швидким упровадженням дистанційного навчання в контексті вимушеного соціального дистанціювання через пандемію COVID-19 в адміністративному й індивідуальному контекстах (створення фокус-груп персоналу, які керують організацією дистанційного навчання, створення штатної групи, яка допомагає організувати процедуру роз'яснення щодо ефективного управління навчальним процесом із різних дисциплін тощо).

4. Оптимальні (якісні й ефективні) механізми подолання бар'єрів та труднощів прискореного впровадження дистанційного навчання у вищих навчальних закладах за різними блоками (психологічні, соціально-економічні, педагогічні методи та підходи, бар'єрні (методологічні), ІКТ та комунікативний, культурно-адміністративний бар'єри). На основі результатів дослідження група авторів запропонувала набір методичних рекомендацій та серію тренінгів з оптимізації управління впровадженням дистанційного навчання в умовах вимушеного соціального дистанціювання під час пандемії COVID-19 на різних рівнях: індивідуальному, адміністративному, колективному. Планується розробити дорожню карту оптимізації управління дистанційним та змішаним навчанням у вищих навчальних закладах у різних блоках, обговорити проблему дослідження в ширшому науковому масштабі в контексті подальших дій щодо вищих навчальних закладів в умовах вимушеної соціальної дистанції через пандемію COVID-19 [13, с. 103].

Наступним етапом дослідницької роботи, започаткованої Н. Мельник, було визначення О. Ковтун загального та комунікаційного впливів пандемії COVID-19 на вищу освіту: глобальний та український виміри. Результатами дослідження стали пропозиції щодо мінімізації ризиків комунікаційних бар'єрів за екстреного онлайн-навчання, викладачі гуманітарних спеціальностей повинні володіти розвиненою технічною компетенцією, бути гнучкими у використанні комунікаційних стратегій, звикнути до думки, що спілкування в інтернеті відрізняється від особистого спілкування, потрібна зосередженість на інформативних, а не емоційних результатах [8].

Наступний крок був здійснений у монографії «Виклики перед науково-педагогічними кадрами вищої освіти в Україні після пандемії: визначення та аналіз проблеми». У дослідженні Н. Мельник було визначено виклики перед науково-педагогічними кадрами закладів вищої освіти, природою яких є особливості професійної діяльності викладачів, та виклики перед науково-педагогічними кадрами закладів вищої освіти, природою яких є особливості освітньої діяльності студентів, а саме:

1. Група 1 – мотивація професійної діяльності; переорієнтація організації професійної діяльності з дистанційного в офлайн-формат (підлаштування до нових часових рамок – тайм-менеджмент (якщо викладач працює з дому, йому не треба витрачати час на дорогу); інший вид підготовки до пар, перелаштування роботи відповідно до нових умов (аудиторних) забезпечення ІКТ, оскільки не в усіх вітчизняних закладах вищої освіти 100% технічне забезпечення, викладач, який працює з дому, без зайвих перешкод міг представити презентацію, навчальний матеріал за темою тощо); психологічні аспекти повернення в роботу офлайн (за період соціального дистанціювання комунікативні аспекти спілкування змінилися – викладач працював не «на аудиторію», перелаштування на новий режим роботи безпосередньо чи опосередковано впливатиме на емоційний стан викладачів, що провокуватиме емоційне напруження тощо).

2. Група 2 – мотивація студентів (за результатами опитувань студентів, представленими у статті, мотивація до пізнавальної діяльності в них також знизилась, що пояснюємо не лише стресами, що спричинились вимушеним соціальним дистанціюванням, форсованим опануванням дистанційних платформ навчання, багатовекторністю інструктажів та швидкістю їх змін, але й тим, що студенти, які залишились удома, мали більше часу на підготовку, отже, можна було «відкласти навчання на потім» (за усним опитуванням студентів українських закладів вищої освіти); досить довгий час окремим адміністраціям ЗВО необхідно було витратити на визначення форм надання освітніх послуг, платформ організації дистанційного навчання (особливо тих дисциплін, що не були завантажені на дистанційну платформу); викладачам потрібен був час на опанування окремих платформ дистанційного навчання – реєстрацію на платформах, розроблення електронних ресурсів тощо [14, с. 136–138]. Усе це дозволило студентами сприйняти перший локдаун як канікули. Хоча варто підкреслити, що це не абсолютна більшість; організація режиму навчання – ще один виклик, який необхідно буде подолати науково-педагогічним кадрам після виходу з карантину (пов'язуємо цей виклик із тим, що викладачам доведеться не лише придумувати нові форми високої мотивації студентів до пізнавальної діяльності, але й давати чіткий інструктаж щодо термінів виконання завдань, підготовки до пар та порад щодо кращих способів опанування навчального матеріалу тощо); забезпеченість аудиторій засобами ІКТ тощо [14, с. 137].

На увагу заслуговують також наукові дослідження А. Єлінської [9], А. Олешко [10] й інші. Так, у праці А. Єлінської було зроблено припущення,

що в період після пандемії навчальним закладам може знадобитися визначити виклики, з якими вони можуть зіткнутися, і підготуватися до важких рішень у найближчі місяці. Керівникам університетів потрібно буде подумати про навчальний процес [9, с. 238]. У дослідженні А. Олешко визначено основні тенденції дистанційного навчання у вищій школі в Україні та світі в умовах пандемічних обмежень. Акцентовано на особливостях використання телекомунікаційних технологій, навчальних платформ і онлайн-курсів, що забезпечують інтерактивну взаємодію викладача та студентів. За допомогою методів анкетування розкриваються переваги та недоліки дистанційного навчання з погляду українських студентів, що важливо у формуванні студентоцентричної моделі вищої освіти. До переваг дистанційного навчання можна віднести гнучкий графік навчання, можливість поєднувати роботу та навчання, можливість опанувати додаткові компетенції, курси, хобі та підвищити мотивацію до самостійного навчання. Недоліки дистанційного навчання під час пандемії такі: технічні проблеми, неможливість доступу до інтернету, складність самостійного вивчення матеріалу, низький рівень знань викладачів та студентів інформаційних технологій. Визначено, що науково-педагогічні працівники потребують додаткового захисту під час пандемії. Необхідно покращити техніко-економічні, організаційні та психологічні умови праці, забезпечити мотивацію вчителів, надати їм матеріальні та нематеріальні стимули до якісної професійної діяльності та підвищення кваліфікації в дистанційному навчанні [10, с. 237].

В Україні також використовували міжнародні рекомендації ЮНЕСКО, міжнародних експертних організацій щодо організації дистанційного навчання, іноземні дослідження та вторинні дані [2]. Серед європейських досліджень група вчених Томаса Фарнелла, Ані Складар Матієвіч, Нінослава Щуканця Шмідта підготувала аналітичну доповідь, яка надає синтез нових доказів того, як впливає COVID-19 на три специфічні аспекти вищої освіти в Європі: викладання та навчання; соціальний вимір вищої освіти (тобто вплив на малопредставлених, уразливих і незахищених учнів); мобільність студентів. На основі 14 опитувань швидкого реагування, проведених у 2020 р. університетськими мережами, студентськими організаціями та дослідниками, а також понад 50 журнальних статей, звітів та публікацій аналітичний звіт синтезує нові факти та надає рекомендації щодо політики та заходів, які необхідно вжити на конференції, стосовно рівня систем вищої освіти, а також вищих навчальних закладів [15].

Психологічний аспект щодо питання про емоційні стани, спричинені COVID-19 у студентів коледжу, також досліджувався у працях М. Зело, Д.-В. Катнао, Ф. Валоні [16]; К. Ван, Р. Пан, Х. Ван, Ю. Тан, Л. Сюй, С.С. Хо та інших [17]; академічні та соціально-емоційні наслідки пандемії досліджували М. Султана, А. Кан, С. Хосен та інші [18].

Колективом авторів (М. Ромео, М. Єпес-Бальдо, М. Сорія) проаналізовано, якою мірою психосоціальні аспекти можуть характеризувати під час карантину афективні стани викладачів, адміністративного персоналу, а також студентів і аспірантів. На анкету відповіли 1 328 людей із громади Університету Барселони (UB) в Іспанії. Опитування було частково розроблено спеціально, збираючи показники, пов'язані із соціально-демографічними змінними, впливом COVID-19 на суб'єктів або в їхньому особистому контексті, психосоціальним контекстом співіснування й усвідомленої соціальної підтримки, характеристиками, пов'язаними з фізичним контекстом під час карантину. Окрім того, він включав два підтверджені інструменти: опитування «Взаємодія «робота – дім» Неймеген для іспаномовних країн» (SWING-SSC), підтверджене іспанською мовою, та PANAS, розклад позитивних і негативних впливів. Дерева класифікації та регресії (CART) були виконані, щоб визначити, які змінні краще характеризують рівень позитивних і негативних афективних станів учасників. Результати за групами показали, що в цій ситуації найбільше постраждали студенти (регулювання тимчасової зайнятості, вищі бали за негативну взаємодію «робота – дім і робота», нижчі бали за позитивну взаємодію «дім – робота» та негативні наслідки дистанційної роботи). Окрім того, вони повідомили про вищий середній бал у міжособистісних конфліктах і гірші показники щодо негативних афективних станів. Залежно від статі, жінки були тими, чиє довкілля, як було показано, частіше постраждало від пандемії і які демонстрували більше негативних наслідків дистанційної роботи. Загалом, учасниками з найвищими показниками негативних афективних станів були ті, хто відчув посилення конфліктів і високий негативний ефект від роботи, що поширюється на їхнє особисте життя. Навпаки, учасниками з найвищим рівнем позитивних афективних станів були ті, хто мав середній і низький рівень негативної взаємодії «дім – робота», старше 42,5 років й із середнім або високим рівнем позитивної взаємодії «робота – дім». Наші результати мають на меті допомогти вищій освіті задуматися про необхідність адаптації до цієї нової реальності, оскільки заклади, які йдуть в ногу з тенденціями, що розвиваються, зможуть краще залучати й утримувати всіх членів університетської спільноти в наступні роки [19].

Висновки. Здійснений аналітичний огляд проблем трансформації вищої освіти в українському та європейському вимірах у період пандемії та

постпандемії дозволяє виокремити такі основні їх напрями: увага українських дослідників зосереджена на моніторингу та визначенні викликів, бар'єрів, труднощів, що виникають в умовах пандемії та після її завершення, а також частина досліджень соціально-емоційного стану студентів та викладачів; натомість європейці працюють над розв'язанням таких проблем, як: психологічні проблеми студентів та викладачів під час карантину; якості вищої освіти в умовах соціального дистанціювання; особливості організації освітнього процесу в умовах дистанційної освіти й удосконалення форм налагодження взаємодії студентів та викладачів із метою забезпечення такого ж якісного освітнього процесу; діагностика позитивних та негативних наслідків пандемії та вимушеного соціального дистанціювання, спричиненого цією пандемією.

Основними викликами для українських закладів вищої освіти на початку пандемії стали: методична готовність викладачів до здійснення дистанційного навчання; для європейської університетської освіти це були – пошук удосконалення форм дистанційної освіти та забезпечення якості. На сучасному етапі подолання викликів перед вищою освітою в Україні увага дослідників спрямована на прогнозування подальших проблем, пов'язаних із втратою мотивації студентів до освітньої діяльності, зниженням продуктивності викладачів щодо викладацької діяльності; тоді як європейських – на прогнозуванні подальшої картини вищої освіти, її розвитку та трансформації в майбутньому, у перспективі на найближчі 5–10 років. Здійснене дослідження дає можливість українським науковцям, що працюють над проблемами подолання викликів, пов'язаних із соціальним дистанціюванням та втратою соціально-емоційного аспекту освітнього процесу, вибудувати вектор подальших шляхів та механізмів оптимізації організації вищої освіти в період після пандемії з урахуванням уже здійснених у європейських країнах досліджень та досвіду, отриманого за результатами таких досліджень.

Варто підкреслити, що особлива місія даного дослідження полягає також у підготовці методологічного концепту щодо прогнозування подальшого розвитку та трансформації вищої освіти, формує основу для реалізації наукових досліджень практико-орієнтованого принципу, що ґрунтуватимуться на реальній практичній діяльності та виникатимуть із запитів освітньої практики сучасних закладів вищої освіти. З огляду на окреслене, в умовах сьогодення, проведене аналітичне дослідження потребує подальшого теоретичного та методологічного осмислення та розширення, проведення емпіричних наукових пошуків, що і становить перспективу подальших наукових розвідок.

Список використаної літератури:

1. Peculiarities of humanitarian disciplines high-school teaching staff adaptation to the work in the conditions of forced social distancing provoked by COVID-19 in Ukrainian universities / N. Melnyk et al. *ICERI 2020 : 13'th annual International Conference of Education, Research and Innovation.* ICERI 2020 Proceedings. P. 7749–7758. URL: https://iated.org/concrete3/paper_detail.php?paper_id=85075.
2. Webinar: UNESCO Learning Cities respond to COVID-19. URL: https://en.unesco.org/events/webinar-unesco-learning-cities-respond-covid-19 (дата звернення: 15.01.2022).
3. Annual Report 2019 – UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2020. URL: https://uil.unesco.org/uils-annual-report-2019 (дата звернення: 15.01.2022).
4. Щодо організації дистанційного навчання: лист Міністерства освіти і науки України від 2 листопада 2020 р. № 1/9-609. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-distancijnogo-navchannya.
5. Деякі питання організації дистанційного навчання. *Міністерство освіти і науки України.* URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n2.
6. Деякі питання організації дистанційного навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 8 вересня 2020 р. № 1115. (зареєстровано в Міністерстві юстиції України, № 941/35224 від 8 вересня 2020 р.). URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/deyaki-pitannya-organizaciyi-distancijnogo-navchannya-zareyestrovano-v-ministerstvi-yusticiyi-ukrayini-94735224-vid-28-veresnya-2020-roku.
7. Особливості функціонування системи освіти в умовах сучасних викликів. Пандемія COVID-19 як основний виклик системі освіти у 2020/2021 н. р. *Освітня аналітика України.* 2020. № 3 (10).
8. General and communication impacts of the covid-19 pandemic on higher education: global and Ukrainian dimensions / O. Kovtun et al. *INTED 2021 : 15'th annual International Conference of Education, Research and Innovation.* ICERI 2020 Proceedings URL: https://iated.org/concrete3/paper_detail.php?paper_id=85075.
9. Yelinska A. Some issues on organization of educational process in higher educational institutions during pandemic. *Актуальні проблеми сучасної медицини : Вісник Української медичної стоматологічної академії. Гуманітарні та соціальні проблеми медицини, викладання у вищій медичній школі.* 2020. Т. 20. № 3. URL: https://visnyk-umsa.com.ua/index.php/journal/article/view/325.
10. Олешко А., Бондаренко С. Удосконалення системи дистанційного навчання у вищій школі в умовах пандемії COVID-19. *Проблеми*

інтеграції освіти, науки та бізнесу в умовах глобалізації : тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції, 10 листопада 2020 р. Київ : КНУТД, 2020. 189 с. С. 78–79.
11. Олешко А., Ровнягін О. Антикризова політика національних держав у контексті подолання соціально-економічних наслідків COVID-19. *Ефективна економіка.* 2020. № 4. DOI: 10.32702/2307-2105-2020.4.9.
12. Learning cities: Drivers of inclusion and sustainability. 2020. URL: https://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities/learning-cities-drivers-inclusion-and-sustainability (дата звернення: 15.01.2022).
13. Мельник Н. Формування гнучкості освітнього маршруту студента у процесі вивчення іноземних мов в умовах форсованого дистанційного навчання. *Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості* : збірник наукових праць / за заг. ред. О. Ковтун. Київ : НАУ, 2020. С. 96–103.
14. Мельник Н. Виклики перед науково-педагогічними кадрами вищої освіти в Україні після пандемії: визначення та аналіз проблеми. *Вища освіта в умовах пандемії* / за заг. ред. Н. Ладогубець, А. Кокарєвої. Київ : Талком, 2021. С. 117–138.
15. Farnel Thomas I, Ana Skledar Matijević, Ninoslav Šćukanec Schmidt. NESET Analytical report, 2021. *The impact of COVID-19 on higher education: a review of emerging evidence.*
16. Zurlo M.C., Cattnaeo Della Volta M.F., Vallone F. COVID-19 students stress questionnaire: development and validation of a questionnaire to evaluate students' stressors related to the coronavirus pandemic lockdown. *Front. Psychol.* 2020. № 11 : e576758. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.576758.
17. Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China / C. Wang et al. *Int. J. Environ. Res. Public Health.* 2020. № 17. P. 1729. DOI: 10.3390/ijerph17051729.
18. Prevalence and predictors of post-traumatic stress symptoms and depressive symptoms among Bangladeshi students during COVID-19 mandatory home confinement: a nationwide cross-sectional survey / M.S. Sultana et al. *Child. Youth Serv. Rev.* 2021. № 122. P. 105880. DOI: 10.1016/j.childyouth.2020.105880.
19. Impact of the COVID-19 Pandemic on Higher Education: Characterizing the Psychosocial Context of the Positive and Negative Affective States Using Classification and Regression Trees / M. Romeo et al. *Front. Psychol.* 2021. № 12. P. 714397. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.714397.

Melnyk N. The Higher Education transformation in the period of Postpandemia in modern scientific researches

The author carried out an analytical review of scientific research of Ukrainian and European scientists on the problem of transformation of higher education during the pandemic period and after its completion; the main directions of research are singled out, their analysis is carried out. The authors' analytical review of the transformation of higher education in the Ukrainian and European dimensions during the pandemic and post-pandemic will highlight the following main areas: Ukrainian researchers focus on monitoring and identifying challenges, barriers, difficulties arising in the pandemic and its completion, as well as part of the research on the socio-emotional state of students and teachers; instead, Europeans are working to solve problems such as: the psychological problems of students and teachers during quarantine; the quality of higher education in terms of social distancing; features of the organization of the educational process in terms of distance education and improving the forms of interaction between students and teachers in order to ensure the same quality educational process; problems of diagnosing the positive and negative consequences of a pandemic and the forced social distancing caused by this pandemic.

The main challenges for Ukrainian higher education institutions at the beginning of the pandemic were: methodological readiness of teachers to implement distance learning; for European university education, these were the search for improved forms of distance education and quality assurance. The special task of this study is to prepare a methodological concept for forecasting the further development and transformation of higher education, forms the basis for the implementation of research practice-oriented principle, based on real practice. Given the outlined, in today's conditions, the conducted analytical research requires further theoretical and methodological understanding and expansion, conducting empirical research, which is the prospect of further scientific research.

Key words: *higher education, transformations, challenges and prospects, research in Europe, post-pandemic period.*

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.16

О. В. Мудрик
старший викладач кафедри іноземних мов
Національної академії Національної гвардії України

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ВІДЕОТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті проаналізовано позитивні та негативні моменти використання відео для навчання, надано вимоги щодо підбору відеоматеріалів для їх ефективного використання у навчальному процесі. Розглянуто прийоми використання відеофрагментів під час навчання англійської мови, які сприяють підвищенню якості знань. Докладно проаналізовано шість прийомів роботи з відео: перегляд відео без звуку, прослуховування відео без зображення, контроль за допомогою стоп-кадра, ввімкнення і звуку, і зображення (перевірка розуміння почутого та переглянутого), змішані/переплутані фрагменти, поділ групи на дві підгрупи. У роботі вказано види завдань, які можна запропонувати студентам під час роботи з відео. Наведено низку порад, як правильно дивитися фільми англійською мовою для навчання, а також посилання на онлайн-ресурси для перегляду серіалів і фільмів англійською мовою із субтитрами.

Наведені нижче прийоми також можуть довести, що використання відеоматеріалів допомагає сформувати вміння у чотирьох видах мовної діяльності: аудіювання, читання, говоріння та письма, що сприяє розвитку іншомовної комунікативної компетенції.

Використання відео на заняттях дає змогу наблизити студентів до більш «реальної англійської мови», забезпечує знайомство студентів із реальним спілкуванням у певних соціальних колах, у конкретних умовах, демонструючи всю специфіку мови, емоційне забарвлення, природний темп мовлення, знайомлячи студентів із новою лексикою, реаліями, мімікою, жестами. Це дає змогу показати мову не тільки як предмет у закладі вищої освіти, але і як мову реального спілкування.

Використання відео виправдане психологічно: саме через органи зору та слуху людина отримує основний обсяг інформації про навколишній світ. Приклади комунікативних завдань, наведені в різних прийомах навчання, стимулюють студентів на обмін інформацією на основі самого відео, а також сприяють їх взаємодії на занятті, що допомагає збільшити словниковий запас, розширити світогляд, поліпшити увагу і пам'ять, подолати мовний бар'єр, а також підвищити мотивацію до вивчення англійської мови у закладі вищої освіти.

Ключові слова: *відеофільми, відеоматеріали, відеофрагменти, англійська мова, система вправ, техніка спілкування.*

Постановка проблеми. За останні роки зацікавленість до навчальних відеофільмів як ефективного засобу навчання іноземної мови помітно зростає. Загальновідомо, що аудіовізуальний метод дає змогу покращити результативність роботи студентів на занятті на 80%. Відеофільми та відеофрагменти використовуються з метою інтенсифікації навчального процесу та надання йому максимальної комунікативної спрямованості. Відео пов'язує заняття із реальним світом та показує мову в дії. За короткий проміжок часу, відведений на перегляд відеофрагменту, студент отримує великий обсяг інформації відразу з двох каналів: зорового та слухового, що допомагає краще запам'ятати мовні структури, розширити словниковий запас та стимулює розвиток мовних навичок і навичок аудіювання. Перегляд відеоматеріалів можна завершувати циклом занять із будь-якої теми або проблеми.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Дослідженням проблеми роботи з аудіо- та відеоматеріалами у навчальному процесі займалися: Л. Алексеєва, Н. Бичкова, М. Бранді, Ю. Верісокин, Л. Волошинова, Л. Петрова, Ю. Федоренко, Т. Яхунов та інші. Усі дослідники зазначають, що використання навчально-методичних відеоматеріалів сприяє підвищенню мотивації вивчення мови, формуванню та розвитку комунікативної компетенції та є невичерпним джерелом навчального матеріалу. Також відеоматеріали на заняттях сприяють індивідуалізації навчання і розвитку вмотивованості мовної діяльності студентів.

Як зазначає Є. Ільченко, «під час використання відеофільмів на заняттях розвиваються два види мотивації: самомотивація, коли фільм цікавий сам собою, і мотивація, що досягається тим, що студентові доводять, що він може зрозуміти мову, що вивчає. Це приносить задоволення і надає віру у власні сили та бажання до подальшого вдосконалення» [4, с. 7].

Мета статті. Головною метою цієї роботи є аналіз можливостей використання відеоматеріалів та демонстрація роботи з автентичними відеофрагментами на заняттях з англійської мови у закладах вищої освіти.

© Мудрик О. В., 2022

Виклад основного матеріалу. Вивчаючи іноземну мову, не лише необхідно приділяти увагу формуванню лексичної та граматичної мовної компетенції, але й дуже важливо дати уявлення про історію, традиції, спосіб життя, особливості соціально-політичної ситуації у країні, мова якої вивчається. Для розв'язання цієї важливої проблеми необхідне використання сучасних технологій. Незважаючи на певний прогрес (використання Інтернету, різних програм та інше), однією із труднощів першого року навчання іноземної мови у багатьох студентів є мовний бар'єр, який необхідно перебороти для спілкування з носіями мови та для використання навичок розмовного мовлення поза закладом освіти. Вважаємо, що цьому допоможе така форма, як використання відеоматеріалів.

Зауважимо, що відеозасоби – це не нова технологія. Використання відеоматеріалів у навчанні іноземної мови базується на одному із найстаріших та основних методичних принципів – принципу наочності. Інформація, представлена у наочній формі, є найбільш доступною для сприйняття, засвоюється легше та швидше. Однак перед вибором матеріалу відеофільмів необхідно враховувати склад тих, хто вивчає іноземну мову, їх вік, інтереси, знання мови, а також мовні причини.

На заняттях бувають ситуації, коли відео може бути особливо корисним. Наприклад, якщо ми хочемо уявити закінчений мовний контекст; показати комунікативний бік мови через вивчення міміки та жестів; практикувати навички аудіювання у природному контексті; уявити ситуації для обігравання в аудиторії (рольова гра); практикувати навички опису та переказу; поповнити словниковий запас; стимулювати спілкування чи дискусію.

Використання відео на заняттях допомагає вирішити такі завдання, як:

– формування комунікативної культури, збагачення лексичного запасу студента;

– вдосконалення сприйняття на слух та розуміння розмовної мови;

– вдосконалення вимови;

– підвищення якості знань студентів та інтенсифікація навчання;

– підвищення мотивації навчання;

– оволодіння іншомовною культурою;

– створення сприятливих умов для самостійної роботи студентів [6].

Використовуючи відео, необхідно пам'ятати, що відеофільм сам собою не є методом навчання, під час планування занять не слід покладатися на відео як на повну заміну викладача. Використання відео на заняттях робить процес навчання більш привабливим та цікавим, але без заздалегідь добре обдуманої методики та спланованого заняття мало чим може допомогти у педагогічному процесі.

Важливий момент у роботі з відеоматеріалом – це його ретельний відбір відповідно до рівня мови студентів, бо як надто важкий, так і дуже легкий матеріал може послабити інтерес до перегляду.

Також необхідно чітко обмежити час перегляду відео на занятті. Перегляд усього фільму одразу марний. Куди продуктивніше розбити фільм на кілька частин і використовувати протягом декількох занять, повторюючи граматичний та лексичний матеріал із попередніх переглядів.

Слід звернути увагу також на таке:

– з якою метою використовується матеріал відеофільмів – для загального або повного розуміння; з метою усної комунікації або створення тексту того чи іншого повідомлення;

– чи співвідноситься вибраний матеріал із темою, що вивчається, який рівень мовної складності, співвідношення звуку та зображення;

– як повинен представлятися матеріал відеофільму – до, під час або після роботи із сюжетом;

– які форми роботи використовувати (індивідуальні, парні, групові);

– наскільки детально продумані пояснення, що подаються під час демонстрації відеоматеріалу.

З одного боку, відеоматеріал порівняно з аудіотекстом має більш життєвий характер – можна не тільки чути, але й бачити тих, хто розмовляє, їхні міміку та жести, а також отримувати інформацію у широкому контексті про те, що відбувається (місце дії, вік учасників тощо). З іншого – усі ці фактори відволікають того, хто слухає, від власного мислення, і він може захопитися розглядуванням картинки замість того, щоб зосередитися на аудіюванні [2].

Також ще одним недоліком використання відео на заняттях може бути те, що студенти можуть сприйняти його перегляд як розвагу, вид дозвілля. Перегляд відеозапису на занятті відрізняється від домашнього перегляду телепрограм – це активний процес. Організатором та ініціатором його виступає викладач. Тому дуже важливо, особливо на початковому етапі, щоби студенти перед переглядом отримали чітко сформульоване завдання, на виконанні якого вони повинні зосередитися. Викладачеві потрібно налаштувати та підготувати студентів, щоб вони брали активну участь як у перегляді, так і в обговорені того, що вони побачать на екрані.

Якщо говорити про загальні тенденції, то в сучасній методиці викладання іноземних мов спостерігається тенденція скорочення часу перегляду відеозапису. Перевага віддається коротким за тривалістю відеоматеріалам: від 30 секунд до 10 хвилин, при цьому вважається, що 4–5 хвилин демонстрації відео можуть надати достатню кількість матеріалу для адекватного розуміння та забезпечити напружену роботу групи протягом

цілої години. Це зумовлено такою специфічною особливістю відеоматеріалів, як щільність і насиченість інформації. Тому доцільніше використовувати короткий уривок для інтенсивного вивчення, ніж більш тривалий відеоепізод – для екстенсивного [6, с. 62].

Отже, проаналізувавши дослідження науковців, дійшли висновку, що відеоматеріали можна розділити на такі групи, як:

– постановочні навчальні ролики;

– музичні та рекламні відеокліпи;

– повнометражні художні фільми, телесеріали та мультфільми;

– додаткові матеріали, які супроводжують художні фільми на DVD, у тому числі рекламні трейлери;

– відеозаписи різних виступів, ток-шоу;

– відеопрограми для вивчення окремих аспектів мови.

Стосовно повнометражних художніх фільмів можна зазначити, що, як показує практика навчання іноземних мов, доцільно віддавати перевагу мелодрамам, комедіям і телесеріалам, тому що вони:

– рясніють діалогами живої розмовної мови;

– їх теми і сюжети відповідають віковим і комунікативним потребам студентів;

– комедії дають змогу ознайомитися з гумором, властивим носіям мови, що вивчається, їх менталітетом, що також відіграє важливу роль під час формування соціолінгвістичної та соціокультурної компетенцій і наближає студентів до автентичної мови.

Успішне використання відео гарантовано практично на всіх етапах процесу навчання іноземної мови [6]:

– для презентації мовного матеріалу в реальному контексті;

– для закріплення і тренування мовного матеріалу в різних ситуаціях спілкування;

– для розвитку умінь усно-мовного спілкування;

– для вивчення іншомовної культури і виявлення міжкультурних відмінностей.

Перегляд відео можна використовувати на таких етапах заняття, як актуалізація опорних знань, закріплення та осмислення нового матеріалу. Деякі відео можна використовувати як матеріал для проведення фізкультхвилинок.

Можна виділити декілька прийомів роботи з відеоматеріалами, від правильного вибору яких буде залежати ефективність відеозанять.

1. *Перегляд відео без звуку* (Silent Viewing). Цей прийом можна використовувати як для стимулювання мовної активності під час обговорення побаченого на екрані, так і для того, щоби звернути увагу на те, що було сказано; для цього використовуються різні види завдань.

2. *Прослуховування відео без зображення.* Студенти будують припущення про місце дії, про те, що відбувається, де знаходяться герої тощо, використовуючи тільки звукову доріжку.

3. *Контроль за допомогою стоп-кадра* (використовується зі звуком, без звуку, із зображенням та без, як у вищезгаданому прийомі). Зі звуком, роблячи паузи на початку кожної репліки, викладач просить студентів передбачити слова. Потім можна відразу ж порівняти з дійсним змістом реплік, програвши кожну.

4. *Ввімкнені і звук, і зображення* (перевірка розуміння почутого та переглянутого). Студентам дається список питань перед переглядом фрагмента. Під час перегляду необхідно знайти відповіді.

5. *Змішані (переплутані) фрагменти* (jumbling sequences). Студенти дивляться фрагменти частинами. Їм необхідно визначити, що сталося (відбудеться) у кожному разі, а потім зіставити частини та фрагменти.

6. *Розподіл групи на дві підгрупи* (split viewing). Деякі студенти дивляться фрагмент без звуку; інші слухають, але не бачать. Далі йдуть різноманітні завдання, засновані на заповненні пропусків у змісті сюжету.

Переконайтеся, що до фільму є субтитри. Якщо ні, то їх завжди можна завантажити з Інтернету (наприклад, сайт http://www.tvsubtitles.net). Якщо ви будете дивитися фільм цілком без субтитрів, то малоймовірно, що ви що-небудь вивчите. Якщо ви завантажуєте субтитри – переконайтеся, що вони синхронізуються з діалогами у фільмі, інакше це буде дуже відволікати або просто дратувати. На онлайн-ресурсі *baskino.me* є можливість ввімкнути мову оригіналу та субтитри під час перегляду.

Робота з відеоматеріалами схожа на роботу із книжковими або газетними текстами. Сучасні педагоги виділяють три основні етапи роботи з відео [5]:

1) установчий етап (pre-viewing Activities) – підготовка до перегляду сюжету;

2) супровідний етап (while viewing Activities) – перегляд і виконання завдань;

3) післятекстовий етап ((post) after-viewing Activities) – виконання завдань після перегляду.

На етапі підготовки до перегляду необхідно мотивувати студентів, зняти можливі труднощі сприйняття тексту і підготувати до успішного виконання завдання шляхом повторення пройденого матеріалу, який буде згадуватися у змісті відео. Перед переглядом сюжету необхідно дати основні ключові слова чи нову лексику, яка є в сюжеті, прокоментувати нові граматичні явища.

Мета другого етапу – з'ясування студентами змісту відео, активізація мовленнєвої діяльності. Він може мати 2–4 частини (залежно від загальної мети заняття). Спочатку можна повністю

переглянути сюжет із метою отримання загального уявлення, отримання відповідей на основні питання. Потім здійснюється перегляд сюжету з зупинками.

На третьому етапі організовується мовна творча діяльність студентів, спрямована на виконання поставлених завдань.

Великий позитивний ефект дає повернення до лексики чи сюжету через декілька занять.

Наведемо декілька засобів роботи з невеликими за тривалістю відеофрагментами, а також роботи з ними на занятті:

1. Співвідношення прикметників (Adjective match).

Рівень – середній та вище.

Мета – говоріння, збагачення словникового запасу.

Жанр фрагмента – драма.

Довжина фрагмента – 1–3 хвилини.

Час виконання завдань – 15–20 хвилин.

Підготовка.

Виберіть відеофрагмент із 3–5 героями з різними типами особистості. Підготуйте список 15–20 прикметників, що описують риси характеру людей (наприклад, cheerful, helpful, selfish, friendly, unfriendly, trusting, suspicious, naive, sophisticated, etc.)

На занятті.

1. Роздайте список прикметників та з'ясуйте, чи є серед них незнайомі.

2. Скажіть студентам, що ви збираєтеся показати їм фрагмент, у якому кожного героя можна описати хоча б одним прикметником зі списку. Їхнє завдання – зіставити кожного героя з одним або більше прикметниками.

3. Увімкніть фрагмент.

4. Студенти працюють у групах по 3–4 особи, обговорюють, що роблять, і називають героїв та зіставляють кожного героя останнього заходу з одним прикметником.

5. Після обговорень у групах окремі представники вибирають прикметник і промовляють аудиторії той прикметник, якого героя, на їхню думку, описано. Потім вони наводять приклад поведінки, що відображає прикметник.

2. Аналіз реклам (Analysing commercials).

Рівень – середній та вище.

Мета – обговорення, аудіювання, робити нотатки.

Жанр фрагмента – ТВ-реклама.

Довжина фрагмента – 30–60 секунд.

Час виконання завдань – 30 хвилин.

Підготовка.

Підберіть одну або кілька реклам, які надають важливу інформацію та обговорення якихось моментів. Підготуйте копії карток для кожного студента.

На занятті.

1. Роздайте картки. Перегляньте їх зі студентами, щоби бути впевненим, що їм зрозуміло, яку інформацію необхідно знайти під час перегляду.

2. Скажіть студентам, що вони збираються подивитися ТВ-рекламу. Їхнє завдання – заповнити картки інформацією з реклами.

3. Увімкніть рекламу, подивіться кілька разів, якщо це потрібно.

4. Студенти індивідуально заповнюють картки.

6. Закінчивши, попросіть їх порівняти відповіді з відповідями сусіда.

7. Подивіться рекламу ще раз. Студенти підтверджують або виправляють відповіді.

Зазначимо, що використання відео на заняттях з іноземної мови сприяє підвищенню якості знань, тому що дає змогу використовувати такі види комунікативної діяльності, як: аудіювання, говоріння, читання та письмо (під час виконання вправ). Робота з відеоматеріалами допомагає викладачу розкривати свої творчі здібності, привносячи щоразу щось нове, що викликає інтерес у студентів, підвищує їхню активність і мотивацію навчання і, отже, дає змогу повніше здійснювати комунікативну спрямованість процесу навчання.

Висновки і пропозиції. Отже, на нашу думку, використання відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови залишається провідним засобом зацікавлення студентів та сприяє активізації знань за вивченим матеріалом, залучає психологічні процеси запам'ятовування інформації і тим самим сприяє формуванню соціокультурної компетенції. Відеоматеріали є хоча і неповноцінною, але заміною спілкуванню з носіями мови. А краще зрозуміти та закріпити фактичну інформацію та лінгвістичні особливості мовлення в конкретному контексті студентам допомагає візуальний ряд. Використання автентичних відеоматеріалів у процесі навчання іноземної мови дійсно сприяє підвищенню рівня іншомовних знань студентів, розвиває їх зацікавленість до вивчення іноземної мови та залучає до простору міжкультурної комунікації.

Список використаної літератури:

1. Бичкова Н.І. Типологія відеофонограм для навчання усного іншомовного спілкування. Методика викладання іноземних мов. К. : Освіта, 1992. Вип. 21. С. 68–71.
2. Близнюк О.І. Відео у навчанні іноземних мов. Іноземні мови. К. Ленвіт, 1996. № 3. С. 22
3. Верисокін Ю.І. Відео фільм як засіб підвищення мотивації учнів. *Іноземна мова в школі.* 2003. № 5–6. С. 31–34.
4. Ильченко Е. Использование видеозаписи на уроках английского языка. Первое сентября. *Английский язык.* 2003. № 9. С. 7.
5. Кряхтунова О.В. Методика работы с видеоматериалами в иностранной аудитории : методическое пособие для преподавателей русского языка. Астрахань, 2011. 60 с.

6. Леонтьєва Т.П. Досвід і перспективи застосування відео в навчанні іноземних мов. *Нетрадиційні методи навчання іноземних мов у вузі* : матеріали респ. конференції. Мінськ, 1995. С. 61–74.
7. Яхунов Т.О., Верисокін Ю.І. Типологія кіноінформації та її використання для навчання лексики соціокультурним компонентом. *Іноземні мови.* 2000. № 3. С. 33–36.

Mudryk O. Peculiarities of using information video technologies while teaching a foreign language

The article analyses the positive and negative aspects of using video for teaching process, it provides requirements for the selection of videos for their effective use in the educational process. Methods of using video materials while English language teaching, which help to improve the quality of knowledge, are considered. Six methods of working with video are analysed in detail: silent viewing, listening to video without image, stop frame control, switching on both sound and image (checking the comprehension of what is heard and viewed), mixed/jumbling sequences, split viewing. The paper lists the types of tasks that can be offered to students when working with video. Some tips on how to watch English films for learning, as well as links to online resources for watching TV series and movies in English with subtitles are given.

The following techniques can also prove that the use of video helps to develop skills in four types of language activities: listening, reading, speaking and writing, which in turn contributes to the development of foreign language communicative competence.

The use of video in the classroom brings students closer to a "real English language", provides students with real communication in certain social circles, in specific conditions, showing all the specifics of language, emotional colouring, natural pace of speech, introducing students to new vocabulary, realities, facial expressions, gestures. That allows teachers to show the language not only as a subject in higher education, but also as a language of real communication.

The use of video is justified psychologically: it is through the organs of sight and hearing that a person receives the bulk of information about the world around him. Examples of communicative tasks presented when using different teaching methods stimulate students to exchange information based on the video itself, as well as to promote their interaction in the classroom, which helps to increase vocabulary, to broaden the worldview, to improve attention and memory, to overcome language barriers and to increase motivation to learn English in universities and colleges.

Key words: *video films, video materials, video clips, English language, system of exercises, communication technique.*

UDC 378.1
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.17

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

S. Kravets
Senior Instructor of The Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University

THE DEFINITION OF "INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES" CONCEPT

The article deals with the issue of formation of the terminological base in the field of higher education. The purpose of the article is to summarize the results of scientific research performed by a number of scientists and highlight the main approaches to the interpretation of the concept of "innovative pedagogical technologies". There has been done the analysis of scientific and pedagogical literature, which highlights various aspects of the research problem, including the interpretation of such concepts as educational technologies (V. Kuz, O. Yankovych), pedagogical technologies (S. Sysoieva, O. Pyekhota), innovative technologies (O. Dubasenyuk, N. Morze), integrative technologies (I. Baranovska, O. Vozniuk), information technologies in education (B. Bocharov, M. Voyevodina) etc. It has been found that the term "innovation" was first used in cultural studies in the 19th century. The innovation process is understood as the development of the following stages: production of ideas (introduction of scientific innovation), practical development and implementation of the ideas. The article presents the structure of the teacher's innovative activities, which combines components, including creativity and reflection, as well as openness to the ideas and views of all participants in the educational process. The interpretation of pedagogical technology is generalized as a set of tools that contribute to the implementation of the latest paradigm of education, ie a set of methods and instruments used by the teacher to achieve learning outcomes. It is concluded that the modern terminological base in the field of education is formed on the basis of scientific research on the essence of such concepts as innovation, innovative technologies, educational technologies, pedagogical technologies etc. These concepts reflect the specifics of diversifying the educational process as a result of creative use of the best experience and innovation in modern education. An interpretation of the term "innovative pedagogical technologies"is provided meaning a set of tools, instruments and procedures that characterize the academic environment of higher education institutions, their integrated application being aimed at all-round development of the student's personality, the students' cultural, social and professional development being identified as the learning outcomes.

Key words: *term, concept, terminological base, innovative technology, pedagogical technology, educational technology, innovative pedagogical technology.*

Problem statement. Modern development of science, information and communication technologies makes it inevitable to apply innovative technologies not only in production but also in economic, social, cultural, educational and other spheres of society's life. Among the effective tools of socio-economic and cultural development of the country there is the application of the latest achievements of mankind in the process of professional training of specialists, who are prepared in accordance with the national standards and whose high qualification harmonizes with the trends in the international educational space, meets the requirements of modern labor market as well as the interests of employers. According to S. Strilets, many changes in the sphere of education are rooted in new ways of creating, storing, transmitting and using information [14]. New requirements of society to the level of education and personal development cause the need to make changes in technologies of learning and teaching.

It is necessary to turn to the interpretation of the basic concepts and categories, which require certain clarification.

The analysis of recent research and publications. First of all, we emphasize that scientists have repeatedly turned to the interpretation of such concepts as educational technology (N. Koshechko, O. Yankovych), pedagogical technology (E. Fedorchuk, S. Sysoieva), innovative technologies (O. Dubasenyuk, V. Bykov), integrative technologies (I. Baranovska, O. Vozniuk), information technologies in education (B Bocharov, M. Voyevodina) and others.

The aim of the article is to summarize the results of scientific research and to identify the main approaches to the interpretation of the concept of "innovative pedagogical technologies".

© Mukan N., Kravets S., 2022

The research results. The term "innovation" was first used in research in the field of cultural studies in the 19th century [1]. At the beginning of the twentieth century, a new branch of scientific knowledge was formed, which studied the specifics of the introduction of innovations in various spheres of society. The scientific works of domestic and foreign scientists reflect the results of the research on the specifics of "the essence, structure, classification and features of innovative processes in education" [15, p. 29]. The issues of introducing innovations in education were studied by M. Potachnyk and A. Khutorskoy. V. Bespalko, V. Huzyeyev, M. Klarin devoted their research works to peculiarities of applying technological approach in the field of education. Attention should also be paid to the works highlighting peculiarities of introducing technologies for training future professionals in the field of education (V. Bondar, O. Moroz, N. Mukan, H. Yaremko, O. Isayeva, as well as the development of new pedagogical technologies (L. Vovk, I. Pidlasyi, I. Prokopenko). The studies in the field of innovative educational technologies of such researchers as A. Andryeyev, S. Arkhangelsyi are also worth mentioning.

The Philosophical Dictionary of Social Terms gives the following definition of the term "innovation": "Innovation (from Latin *innovatio* – revival, renewal, change) in the social sciences means renovation, novelty" [2, p. 334]. An innovation process is transformed into a scientific innovation or an innovative idea, social innovation, as well as educational innovation through several stages and a set of tools. According to V. Polonskyi, innovations arise as a result of attempts to solve the traditional problem in a new way, as a long process of accumulation and comprehension of the facts, when there appears a new quality with innovative content. Most modern innovations are inherited from historical experience and have analogues in the past [11]. V. Hrynyev states that "innovation is the application of the results of intellectual work and technological developments to a particular field of public activities (industry, economy, social realm, legal relations, science, culture, education etc) with the aim of improving social and economic spheres of action" [4].

Implementation of innovations can be looked at as the result of innovations application while the innovative process itself goes through the following three stages: production of ideas (introduction of a scientific innovation), their theoretical development, and implementation of these ideas in practice. Innovations can be classified as follows: 1) depending on their functional purpose: the innovations can be the conditions that ensure an effective educational process (new content of education, innovative educational environments, socio-cultural conditions); the pedagogical tool, technological educational projects etc.; the innovative ideas applied in the organization of educational management (solutions that provide quality service of education); 2) depending on the field of their application and implementation: innovations can be applied in the content of education; in educational technologies; in the system of interaction of participants of the pedagogical process; in the system of pedagogical tools. Structural innovations are innovations that arise from a certain range of problems, have a clear goal and objectives. They are formed with the account of the interests of teachers and students, and their main task is to harmonize the educational process. The application of such innovations requires careful preparation, expert assessment, careful selection, as well as the use of the appropriate tools and resources (human, material, scientific and methodological). As it is known, the subject of pedagogical innovative activity is the teacher and his/her abilities.

A great emphasis is laid on the sociocultural space of the educational environment, as well as the personal qualities of the teacher, as the content of the innovation process is the basis of cooperation between teachers and students. "Innovations in education are a natural phenomenon, dynamic in nature and developmental in results; their introduction allows to resolve the contradictions between the traditional system and the needs for qualitatively new education. … As a systems phenomenon, innovation is characterized by multi-faceted qualities: an innovative process, innovative activities, innovative potential, innovative environment" [5]. The educational process, enriched with innovative technologies, diversifies the role of the teacher, who performs the functions of a teacher, a mentor, a facilitator, and a mediator, whose main task is to help students overcome the difficulties that arise in the process. The defining essence of pedagogical assistance is expressed in the description of an innovative style, its purposefulness, as well as the tasks to be performed with the aim to form and educate the comprehensively developed personality ready for full-fledged vital activity in a modern society. According to L. Pautova, "innovative position of the teacher is characterized by creative activity, personal readiness to review and restructure the own system of activities with the account of the following: changes in the teacher's status from an executive specialist to a professional researcher; the developed reflection in the teacher's activities; focus on the desired result, self-developing work organization" [9, p. 90].

As to innovative activities of students, it should be noted that this is a creative process and creative activity. The application of the axiological approach to innovation in the field of education implies that a person devotes oneself to the process of creating innovations and to a set of pedagogical values created.

The structure of the teacher's innovative activities includes a number of components, in particular,

creativity and reflection, as well as openness to the ideas and views of all participants in the educational process. The effectiveness of the teacher's innovative activities depends on a number of conditions, among them formation of trusting relationships with all participants in the educational process; readiness to admit own mistakes; ability to accept the opinion of others etc. "Pedagogical innovation theory implies the constant search for and implementation of new, most effective technologies of teaching and education, the result of which should be the formation of a highly adaptive to changing conditions, active, enterprising, creative person who can analyze and overcome any difficulties. However, the commitment to the new, the search for and implementation of the new is not a goal in itself of the pedagogical innovation theory" [15, p. 29].

The studies of scientists dedicated to clarifying the essence of the concept of technologies in higher education also deserve attention. "Technologies perform the role of a link between theory and practice, higher education and real life; they can be considered the channel through which professional knowledge is transmitted to the education system" [15, p. 151]. A learning technology is understood as a method based on the effective use of all available resources (material, technical, human etc.) for the purpose of planning, designing, organizing and implementing the educational process. Thus a technology is a sequence or a system of actions aimed at achieving certain learning outcomes that are reached under certain conditions. We agree with the statement that "traditional didactic tasks assigned in education of reproductive type can be presented as a "technological" (algorithmic) process with the expected and clearly described results. An innovative approach to the educational process is aimed at personal development of future professionals, their ability to master new experiences based on purposeful formation of creative and critical thinking, and thematic and simulative modeling of the search. Preference is given to active forms and methods of learning (a discussion, a dialogue, a business game etc.)" [5, p. 29].

A pedagogical technology should be understood as a set of tools that contribute to the implementation of the latest paradigm of education, ie as a set of methods and tools used by the teacher to achieve targeted outcomes. Modern technologies in education are seen as a means by which a new educational paradigm can be implemented.

We cannot but agree with the statement that "the structure of educational technology comprises a conceptual basis, a content-related part (learning objectives, the content of educational material) and a procedural part (organization of the educational process, methods and forms of educational activities of students as well as the teachers' activities including management and diagnostics of the educational process). An educational technology should have all the features of a system: the logic of the process, the interconnection of all its parts, and integrity. It is supposed to have the following intrinsic features: controllability, purposefulness, planning, step-by-step diagnostics, variation of tools and methods, and correction of outcomes" [5, p. 33].

It is important now to consider the concept of "a pedagogical system" because an innovative pedagogical technology is a way by which the modern educational paradigm is realized, and this is impossible without transformation of pedagogical reality, development of pedagogical systems, and improvement of the pedagogical process. "Such issues as the genesis of new pedagogical ideas, their conceptual justification and technological implementation require more detailed study at both methodological and practical levels" [7, p. 75]. Scientists interpret the concept differently, which is due to the use of different approaches. "The pedagogical system is the integrity of naturally located and interconnected components, which in their unity form a new phenomenon or process. The general characteristics of the system include: integrity – the system is not the sum of its components, but the integral result of their interaction; hierarchy – subordination of the components and subsystems to the system as a whole; structural properties – the presence of relationships between components and of a system-forming factor; connection with the external environment, i with higher level systems; ability to independently mprove its organization with the change of external or internal conditions" [7, p. 72].

According to the researchers, "although there is a large number of works on pedagogical technologies, their implementation today remains insufficiently substantiated, as such issues as their major characteristics, content, and classification from the standpoint of competence approach is still not worked out enough. The problem of preparing teachers and lecturers for the introduction of pedagogical technologies is quite complicated and remains very complex requiring further careful consideration" [10, p. 350].

Well-known Ukrainian researchers S. Sysoyeva, A. Aleksyuk, P. Volovyk consider that a pedagogical technology is a system of most rational ways to achieve the desired pedagogical purpose, the scientific organization of the educational process, which determines the most rational and effective ways to reach the ultimate educational and cultural goals [12].

The concept of a pedagogical technology is interpreted as a set of tools and methods reproducing theoretically sound processes of teaching and education, which allow to successfully implement

the educational goals. S. Vitvytska notes that pedagogical technology should be understood as theoretically sound educational system, created with the account of the needs and capabilities of an individual in particular and society as a whole. The main task of this system is to socialize the individual, their personal and professional development as well as self-development in the academic environment of an educational institution. This is the system that with the help of organized professional actions of the teacher, with the use of the appropriate resources and efforts of all participants in the educational process, guarantees the effective implementation of the consciously defined educational goals and the possibility to adequately reproduce the process at a level consistent with the level of the teacher's pedagogical proficiency [3]. Pedagogical technology can be considered as a science of development and education, tuition and cultivation of the student's personality, the implementation of which is based on positive personality traits, universal values and achievements of pedagogical science as well as related sciences. P. Sikorskyi concludes that pedagogical technology should be understood as an algorithm for organizing learning aimed at providing the effectiveness of knowledge acquisition, formation and development of skills and abilities of students, as well as "achieving the planned outcomes" [13, p. 7].

Researchers emphasize that pedagogical technology is based on the main methodological requirements and criteria of maintainability: "conceptuality (reliance on a particular concept that contains philosophical, psychological, didactic and socio-pedagogical justifications for educational goals); consistency (a pedagogical technology must have all the features of a system); logic of the process, the relationship of all its parts, integrity; controllability (possibility of to plan the goal, design the learning process, to run a step-by-step diagnostics, to vary the use of the tools and methods to improve the outcomes); efficiency (cost-effectiveness, guaranteed achievement of the planned outcome, it being a certain education standard); reproducibility (possibility of applying in other similar conditions, by other practitioners); unity of content and procedures, their interdependence" [3, p. 46].

We support the opinion of N. Koshechko who writes: "theoretical achievements of modern educational scientists and my own practical pedagogical experience allow me to classify innovative educational technologies by the criterion of their content and method of information transfer into the following types: a person-oriented technology of influencing the personality; an interactive technology of learning and teaching; an information and communication technology of learning and teaching; a technology of educational projects; an integrated developmental technology; a modular rating technology" [8, p. 36]. The author further notes that cooperation in the educational process is a kind of interactive networking in the academic environment, which operates at certain levels: a teacher – a student; a sudent – a student in pairs (dyads) and in threes (triads); general group interaction of students in the academic environment; a teacher – an academic community [8].

Exploring the possibilities of applying innovative pedagogical technologies in the educational process of modern higher education, V. Yehorova and M. Holubyeva identify the conditions necessary for the effective implementation of these technologies: "We consider that the operational component of pedagogical conditions comprises the credit-module system of organizing the educational process, lateral and cooperative learning, problem-based learning, information and computer technologies of learning. As to the psychological component, it covers stereotype attitudes to the new; communication styles; individual preferences; development of cognitive interests etc. The content-technological component includes practical training, sociodrama, psychodrama, "debates" technique, "aquarium" method, case studies etc." [6, p. 30].

Conclusions. To summarize, we can say that the modern terminological base related to innovations in higher education is formed on the basis of scientific research clarifying the subject-matter of such concepts as innovation, innovative technologies, educational technologies, pedagogical technologies and more. These concepts reflect the specifics of enriching the educational process, based on the creative application of the best experience and innovation in modern higher education. Based on the study of scientific and pedagogical literature, covering various aspects of the research problem, we conclude that the term "innovative pedagogical technologies" should be understood as a set of tools, instruments and procedures that characterize the academic environment of higher education institutions and their integrated application is directed towards the all-round development of the student's personality and students' cultural, social and professional development which are defined as learning outcomes.

References:

1. Akramova S.A., Aripova G. ., Muhiddinova H.G. Modern technologies and innovative activity of teacher in higher education system. *Journal of critical reviews.* 2020. № 7(7). P. 1077–1079.
2. Андрущенко В. *Філософський словник соціальних термінів.* Харків: Інститут вищої освіти. 2005. 669 с.
3. Вітвицька С.С. Інноваційні педагогічні технології в підготовці вчителів. *ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. Вип. 43. С. 45–48.

4. Гринев В.Ф. *Инновационный менеджмент: учебное пособие.* Киев: МАУП. 2003. 144 с.
5. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія*; ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Видавництво Житомирського державного університету ім. І. Франка. 2009. С. 14–47.
6. Єгорова В.В., Голубєва М.О. Інноваційні педагогічні технології в сучасному навчально-виховному процесі ВНЗ. *Наукові записки, Том 97, Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота.* 2009. С. 28–31.
7. Коновальчук І.І. Проектування інноваційних педагогічних технологій. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. Вип. 24. С. 71–75.
8. Кошечко Н. Інноваційні освітні технології навчання та викладання у вищій школі. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка*. 2015. Вип. 1. С. 35–38.
9. Паутова Л.Є. Акмеологическая продуктивность инновацтинної позиции преподавателя в развитии творческой готовності студентов к профессиональной деятельности. Шуя : «Полиграфия-Центр». 2004. С. 90–91.
10. Пєхота О.М., Прасол Н.О. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій в умовах інтеграції у світовий освітній простір. *Нові педагогічні технології як відповідь вищої школи на виклики інноваційного етапу світового розвитку.* 2015. С. 348–355.
11. Полонский В.М. Инновации в образовании (методологический анализ). *Инновации в образовании.* 2007. № 2. С. 4–14.
12. Сисоєва С.О., Алексюк А.М., Воловик П.М. та ін. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті* : монографія. / ред. С.О. Сисоєвої. Київ : ВІПОЛ. 2001. 502 с.
13. Сікорський П.І. *Кредитно-модульна технологія навчання* : навчальний посібник. Київ : Європейський університет. 2004. 126 с.
14. Стрілець С.І. Інноваційні технології і методи навчання у вищій освіті: проблеми та перспективи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка.* 2011. Вип. 90. С. 204–209.
15. Стрілець С.І. *Інновації у вищій педагогічній освіті: теорія і практика* : навч. посібник для студентів вищих навчаллних закладів. Чернігів : ФОП Лозовий В.М. 2015. 544 с.

Мукан Н. В., Кравець С. Ф. Визначення поняття «інноваційні педагогічні технології»

Стаття присвячена дослідженню проблеми формування термінологічної бази освітньої галузі. Метою статті є узагальнення результатів наукових розвідок та виокремлення основних підходів до трактування поняття «інноваційні педагогічні технології». Виконано аналіз науково-педагогічної літератури, що висвітлює різноманітні аспекти проблеми дослідження, серед яких трактування таких понять, як освітні технології (В. Кузь, О. Янкович), педагогічні технології (С. Сисоєва, О. Пєхота), інноваційні технології (О. Дубасенюк, Н. Морзе), інтегративні технології (І. Барановська, О. Вознюк), інформаційні технології в освіті (Б. Бочаров, М. Воєводіна) тощо. З'ясовано, що термін «інновація» вперше вжито у дослідженнях у галузі культурології в XIX столітті. Інноваційний процес розуміється як розвиток таких етапів, як: продукування ідей (відкриття наукової інновації), розвиток ідей із практичного погляду та їх використання на практиці. Наведено структуру інноваційної діяльності педагога, що охоплює низку компонентів, таких як креативність та рефлексія, а також відкритість до ідей та поглядів усіх учасників освітнього процесу. Узагальнено трактування педагогічної технології як комплексу інструментів, що сприяють реалізації новітньої парадигми освіти, тобто комплексу методів і засобів, що їх використовує викладач для досягнення результатів. Зроблено висновок про те, що сучасна термінологічна база формується на основі виконання наукових досліджень, присвячених з'ясуванню сутності таких понять, як інновація, інноваційні технології, освітні технології, педагогічні технології тощо. Ці поняття відображають специфіку збагачення освітнього процесу на основі творчого використання кращих зразків досвіду та інновацій у сучасній вищій школі. Наведено трактування терміна «інноваційні педагогічні технології», що позначає сукупність засобів, інструментів та процедур, якими характеризується академічне середовище закладу вищої освіти, а їх комплексне застосування спрямоване на всебічний розвиток особистості здобувача освіти, його культурний, соціальний та професійний розвиток, що визначені як результати навчання.

Ключові слова: *термін, поняття, термінологічна база, інноваційні технології, педагогічні технології, освітні технології, інноваційні педагогічні технології.*

УДК 378.147:51(043)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.18

Г. І. Непомняща
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИВЧЕННЯ ЧАСТИН І ДРОБІВ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

У статті розглядаємо проблему підготовки майбутнього вчителя до вивчення частин і дробів у початковому курсі математики. З'ясовано, що у професійному стандарті підготовки учителів початкових класів зазначено основні вимоги до рівня знань і вмінь педагога, а також обґрунтовано комплекс компетентностей, яких він повинен набути у процесі вивчення психології, теорії навчання і виховання, методик освітніх галузей. Визначено, що навчання математики у сучасній початковій школі вимагає і підготовки вчителя, який зможе реалізувати стратегію Нової української школи. Обґрунтовано, що питання формування понять про частини і дроби в учнів початкових класів є актуальним для сучасної початкової математичної освіти. Дроби мають широке застосування в повсякденному житті, що і зумовлює потребу у вивченні означених понять у початковій школі.

З'ясовано, що відповідно до програмового змісту початкового курсу математики основними завданнями під час вивчення частин і дробів є: сформувати в учнів уявлення про частини величини; навчити порівнювали частини на наочній основі; навчити розв'язувати задачі на знаходження частини від числа і числа за величиною його частини. Визначено, що у результаті вивчення зазначених тем учні початкових класів повинні: розуміти спосіб утворення частини як однієї з кількох рівних частин цілого; оперувати термінами чисельник і знаменник дробу; вміти читати і записувати частини у вигляді дробу з чисельником 1; порівнювати дроби з чисельником 1 за допомогою засобів наочності; застосовувати в обчисленнях правило знаходження частини від числа та числа за величиною його частини; розуміти спосіб одержання дробу, а також зміст чисельника і знаменника дробу; читати і записувати дроби; розрізняти дроби, які дорівнюють 1; порівнювати дроби з однаковими знаменниками; застосовувати правила знаходження дробу від числа та числа за величиною його дробу під час розв'язування практично зорієнтованих завдань.

Проаналізовано основні види завдань і методику роботи з ними. Розглянуто методику роботи із простими задачами, які містять частини і дроби.

Ключові слова: *підготовка майбутнього вчителя початкових класів, методика опрацювання частин і дробів.*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства вимагає від вищої школи підготовки професійно компетентних фахівців. Це передбачає не лише інформованість майбутнього вчителя, а і його вміння розв'язувати практичні проблеми. У Державному освітньому стандарті підготовки майбутніх учителів початкових класів зазначено основні вимоги до рівня знань і вмінь педагога, а також обґрунтовано комплекс компетентностей, яких він повинен набути у процесі вивчення психології, теорії навчання і виховання, методик освітніх галузей тощо.

Методико-математична підготовка майбутніх учителів є однією з основних нормативних дисциплін. Вона є актуальною, оскільки трансформаційні процеси в системі освіти набули виразної прагматичної орієнтації. Навчання математики у сучасній початковій школі вимагає і підготовки вчителя, який зможе реалізувати стратегію Нової української школи. Не менш важливою на сучасному етапі є підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання основних концептуальних положень, ідей, закономірностей та принципів інноваційних підходів до навчання математики молодших школярів. Підвищення ефективності навчання математики у початковій школі пов'язане з методикою опрацювання змісту математичної галузі. Це було предметом науково-методичних і дисертаційних досліджень, посібників, методичних рекомендацій тощо. Однак недостатньо дослідженим є питання підготовки майбутнього вчителя до вивчення окремих тем математичної галузі.

У нашому дослідженні ми розглянемо питання підготовки вчителя до вивчення частин і дробів у початковому курсі математики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях М.В. Богдановича, М.В. Козака, Я.А. Короля, Л.П. Кочиної, Н.П. Листопад, С.О. Скворцової досліджуються питання вивчення частин і дробів за різними методичними підходами. Проте недостатньо приділено уваги

© Непомняща Г. І., 2022

безпосередній підготовці майбутнього вчителя до опрацювання методичного аспекту вищезазначеної теми.

Мета статті. Головною метою нашого дослідження є розгляд теоретичних і методичних аспектів підготовки майбутніх учителів до вивчення частин і дробів у системі початкової математичної освіти.

Виклад основного матеріалу. Питання формування понять про частини і дроби в учнів початкових класів є актуальним для математичної галузі сучасної початкової школи. Дроби мають широке застосування у повсякденному житті. Це і зумовлює потребу у вивченні зазначених понять у початковій школі.

Дріб – це число, яке являє собою відношення двох чисел. Поняття дробу припускає виділення цього відношення і вміння орієнтуватися на нього. Вивчаючи нумерацію цілих невід'ємних чисел, учень переходить до абстрагування якісних ознак предмета, їх кількості, величини. Вивчаючи частини і дроби, школярі переходять до кількісного відношення двох чисел.

Згідно із програмою початкового курсу математики, основними завданнями під час вивчення частин є: сформувати в учнів уявлення про частини величини; навчити порівнювати частини на наочній основі; сформувати уміння розв'язувати задачі на знаходження частини від числа і числа за величиною його частини [2].

У 3-му класі учні повинні оволодіти такими компетентностями:

– розуміти спосіб утворення частини як однієї з кількох рівних частин цілого;

– оперувати термінами «*чисельник*» і «*знаменник*» дробу;

– вміти читати і записувати частини у вигляді дробу з чисельником 1; порівнювати дроби з чисельником 1 за допомогою засобів наочності; застосовувати в обчисленнях правило знаходження частини від числа та числа за величиною його частини [3].

У 4-му класі учні повинні оволодіти такими компетентностями:

– розуміти спосіб одержання дробу;

– розуміти зміст чисельника і знаменника дробу;

– читати і записувати дроби;

– розрізняти дроби, які дорівнюють 1;

– порівнювати дроби з однаковими знаменниками;

– застосовувати правила знаходження дробу від числа та числа за величиною його дробу під час розв'язування практично зорієнтованих завдань [3].

Методико-математична підготовка майбутнього вчителя початкової школи, як підтверджує наше дослідження, який сприятиме формуванню відповідних компетентностей в учнів початкової школи.

У статті ми окреслимо, який навчальний матеріал потрібно розглянути і проаналізувати насамперед на лекційних і практичних заняттях із методики навчання освітньої галузі «Математика» щодо опанування здобувачами початкової освіти означених тем.

Під час розгляду частин доцільно ознайомити студентів із різними видами практичних робіт, які можна провести на уроках математики. Під час ознайомлення учнів із таким поняттям, як частина від цілого або частина від числа, потрібно використовувати завдання, які будуть спиратися на їхній життєвий досвід і на виконання практичних дій. В організації практичної діяльності на уроках доцільно використовувати різні геометричні фігури.

Спочатку доречно розглянути завдання практичного спрямування з поділом навпіл смужок паперу чи певних геометричних фігур. Наприклад, кожному учневі пропонується смужка паперу (прямокутник, круг, квадрат), які потрібно згорнути навпіл. Виконання такої практичної роботи дає можливість підвести учнів до висновку, що половинки відповідної геометричної фігури рівні.

Ефективним у методико-математичній підготовці є завдання такого типу: «У кожного учня на парті є паперові стрічки довжиною 16 см. Яку роботу з учнями ми можемо провести?»

Студенти розглядають методику проведення такої бесіди:

– Виміряйте довжину паперової стрічки. Скільки сантиметрів становить довжина стрічки?

– Поділіть цю стрічку на дві рівні частини. Як поділити її на дві рівні частини?

– Виміряйте довжину 1/2 частини стрічки. Скільки сантиметрів становить довжина однієї другої стрічки?

– Поділіть стрічку довжиною 16 см на 4 рівні частини. Скільки сантиметрів становить довжина однієї четвертої частини стрічки? Як ви про це дізналися? Запишіть.

– Чому число 16 треба поділити на 4? (Щоб одержати одну четверту, стрічку поділили на 4 рівних частини.)

Доцільно розглянути зі студентами інші види бесід відповідно до пропонованого завдання.

Формуванню методичних умінь, як підтверджує досвід, сприяє аналіз завдань, які пов'язані з обведенням і зафарбовуванням клітинок у зошиті. Наприклад: «Обведіть олівцем 12 клітинок. Розфарбуйте 1/3 всіх клітинок у червоний колір. Скільки клітинок розфарбували? Як дізналися? Чому виконуємо дію ділення?»

Майбутній учитель має пояснити учням, що частини записуються за допомогою двох цифр

та горизонтальної риски. Число під рискою позначає, на скільки частин поділено ціле, а над рискою – скільки таких частин узяли. Вводяться терміни «*чисельник*» і «*знаменник*».

Також доцільно розглянути завдання з поділом круга на рівні частини.

Відповідно до програми у 3-му класі вивчаються прості задачі на знаходження частини від числа і числа за його частиною. Учнів необхідно ознайомити із задачами означених видів, навчити пояснювати вибір дії у процесі їх розв'язання, показати культуру запису таких задач.

У процесі формування методичних умінь розглядаємо особливості роботи над задачами означеного виду, наприклад: «Тарас розв'язав 10 задач. Це 1/6 всіх задач, які мав розв'язати Тарас. Скільки задач мав розв'язати Тарас?»

– Скільки задач розв'язав Тарас?
– Яка це частина всіх задач?
– Яке запитання задачі?
– Складемо короткий запис задачі.

Запис на дошці і в зошитах:

Задача

Всього – ?

Розв'язав – 10, 1/6 всіх задач.

– Як нам дізнатися, скільки задач мав розв'язати Тарас? (Щоб дізнатися, скільки задач мав розв'язати Тарас, потрібно 10 помножити на 6).

– Яку дію треба виконати, щоб розв'язати задачу? (Дію множення).

– Який приклад складемо? Про що дізнаємося?

– Запишемо розв'язання задачі.

Запис на дошці і в зошитах:

Розв'язання

10 • 6 = 60 *(з.)*

Відповідь: 60 задач мав розв'язати Тарас.

– Прочитайте відповідь задачі.

Також ознайомлення із задачею на знаходження числа за його частиною можна ввести як обернену до прямої задачі на знаходження частини від числа.

У подальшому варто подавати задачі обох видів парами, можна подавати взаємообернені задачі.

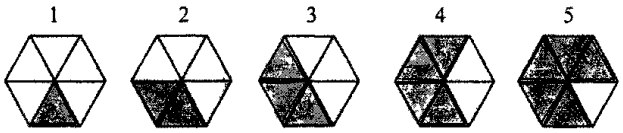
1. У коробці було 6 олівців, з них ⅓ – прості. Скільки простих олівців було в коробці?

2. У коробці було 2 простих олівці, що становить ⅓ частину від усіх олівців коробки. Скільки олівців у коробці?

Під час такої роботи доцільно зробити висновок, що ціле чи його частина є більшою чи меншою за це число і якою має бути відповідь. Якщо більшою, то задачу розв'язуємо множенням, якщо меншою – діленням.

У процесі опрацювання теми «Дроби» доцільно зосередити увагу майбутніх учителів на методичному аспекті. На основі аналізу програм студенти визначають, які уявлення і поняття мають бути сформовані в учнів, які знання й уміння вони мають опанувати. Це поняття про дріб, чисельник та знаменник дробу; потрібно навчити учнів читати та записувати дроби, знаходити дріб від числа, порівнювати дроби з однаковими знаменниками тощо.

Звертаємо увагу студентів, що ознайомлення із дробами можна провести за допомогою шестикутників, окремі частини яких зафарбовані в зелений колір. Ефективним є проведення бесіди, наприклад:



– На скільки рівних частин поділено кожен шестикутник? (На 6 рівних частин.)

– Скільки частин зафарбовано у 1-му шестикутнику? (1 частина, або 1/6).

– Скільки частин зафарбовано у 2-му шестикутнику? (2 частини, або 2/6)

– Скільки частин зафарбовано у 3-му шестикутнику? (3 частини, або 3/6)

– Скільки частин зафарбовано у 4-му шестикутнику? (4 частини, або 4/6)

– Скільки частин зафарбовано у 5-му шестикутнику? (5 частин, або 5/6).

У процесі такої роботи здобувачі освіти вчаться підводити учнів до висновку, що числа виду 1/6, 2/6, 3/6, 4/6, 5/6 називаються дробовими числами. У дробовому числі 2/6 2 позначає чисельник дробу, а 6 – знаменник дробу. Число під рискою – знаменник дробу – показує, на скільки рівних частин поділено ціле. Число над рискою – чисельник дробу – показує, скільки взято рівних частин цілого.

З метою первинного закріплення доцільно учням поставити такі запитання:

1. Під яким номером знаходиться шестикутник, 2/6 якого зафарбовані в зелений колір?

2. Скільки шостих частин зафарбовано в зелений колір у 4-му шестикутнику?

3. Яку частину шестикутника під номером 5 зафарбовано в зелений колір?

4. Під яким номером знаходиться шестикутник, що зображає дріб 3/6? Назвіть чисельник дробу 3/6. Що показує чисельник дробу 3/6? Назвіть знаменник дробу 4/6. Що показує знаменник дробу 4/6?

Ефективною є організація роботи у зошитах, зокрема: 1) обведіть 9 клітинок у рядку зошита; 2) 7/9 всіх клітинок, обведених олівцем, зафарбуйте в синій колір; 3) скільки клітинок зафарбуєте? 4) запишіть під клітинками синього кольору дріб 7/9.

Звертаємо увагу студентів, що у процесі виконаної роботи учні мають усвідомити, що коли ціле поділити на рівні частини, то кожна частина буде менша від цілого; чим на більшу кількість поділено ціле, тим меншою буде кожна його частина.

С.О. Скворцова зазначає, що під час читання дробів слід пам'ятати, що чисельник дробу – кількісний числівник жіночого роду (одна, дві, три тощо), а знаменник – порядковий числівник (дев'ята, сота, тридцята тощо) [3].

Доцільно також звернути увагу студентів на порівняння дробів із рівними знаменниками. Такий спосіб порівняння відбувається на практичній основі з використанням смужок паперу, кругів, прямокутників. Спочатку порівнюємо дроби способом накладання відповідних частин смужок паперу. Наступним кроком можна показати дроби як частини цілого відрізка, зафарбувати їх різними кольорами і на основі цього робити відповідний висновок. Після практичного виконання таких завдань з'ясовуємо, що спільне в цих дробах, що відмінне, чим вони відрізняються тощо.

Необхідно звернути увагу студентів на методику опрацювання нових видів простих задач, які пов'язані з дробами. Це задачі на знаходження дробу від числа і знаходження числа за значенням його дробу.

Ознайомлення варто провести на прикладі такої задачі: «У книжці 180 сторінок. Учень прочитав 2/6 усіх сторінок книжки. Скільки сторінок прочитав учень?»

Прочитавши зміст задачі, учитель переходить до її аналізу.

– Про що розповідається у задачі?
– Скільки сторінок у книжці?
– Скільки сторінок прочитав учень?
– Як ви розумієте вираз «учень прочитав 2/6 усіх сторінок книжки»?
– Яке запитання задачі?
– Складемо короткий запис задачі.

Запис на дошці і в зошитах:

Задача

Всього – 180 ст.

Прочитав – ?, 2/6 усіх сторінок.

– Як нам дізнатися, скільки сторінок книжки прочитав учень? (Щоб дізнатися, скільки сторінок книжки прочитав учень, потрібно кількість усіх сторінок книжки поділити на 6 рівних частин і взяти 2 такі частини).

Який приклад складемо? Про що дізнаємося?

– Запишемо розв'язання задачі.

Запис на дошці і у зошитах:

Розв'язання

180 : 6 • 2 = 60 (ст.) – прочитав учень.

Відповідь: учень прочитав 60 сторінок.

– Яка відповідь задачі?

Після розв'язання достатньої кількості таких простих задач на знаходження дробу від числа потрібно зробити висновок: «Щоб знайти дріб від числа, потрібно це число поділити на знаменник і результат помножити на чисельник». Зауважимо, що під час розв'язування складених задач записуємо знаходження дробу від числа виразом.

Правило знаходження числа за значенням його дробу вводиться на основі задач, які є оберненими до задач на знаходження дробу від числа. Тому можливо провести ознайомлення відразу на прикладі конкретної задачі. Наприклад, задача: «Маса левиці 120 кг, що становить 4/5 маси лева. Яка маса лева?» Методика роботи з такими задачами аналогічна до задач на знаходження дробу від числа. У результаті роботи з такими задачами формулюємо правило: «Щоб знайти число за величиною його дробу, потрібно величину дробу поділити на чисельник і результат помножити на знаменник».

У подальшій роботі більше уваги приділяється складеним задачам, які містять прості задачі на знаходження дробу від числа і числа за значенням його дробу.

У процесі розгляду методики опрацювання тем «Частини» і «Дроби» доцільно ознайомити майбутніх учителів із послідовністю вивчення означених тем за різними методичними підходами.

Висновки і пропозиції. Одним із важливих пропедевтичних складників математичної галузі є вивчення частин і дробів. Тому майбутній учитель початкової школи має бути підготовлений до вивчення зазначених тем. Уявлення і поняття, які формуються у процесі вивчення цього навчального матеріалу, є невід'ємною складовою частиною розвитку абстрактного і логічного мислення учнів. Рівень оволодіння учнями математичними уявленнями і поняттями, відповідно до зазначених тем, є свідченням їхніх успіхів в оволодінні знаннями і запорукою їхнього подальшого руху в засвоєнні навчального матеріалу. Отже, підготовка майбутніх учителів має бути спрямована на вдосконалення їхніх методико-математичних знань і вмінь із питань опрацювання частин і дробів.

Список використаної літератури:

1. Корчевська О.П. Навчаємо математики. Методика обчислень. 1–4 класи. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 156с.
2. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 3–4 класи. https://mon.gov.ua/ua/osvita.
3. Скворцова С.О., Онопрієнко О.В. Нова українська школа: методика навчання математики у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 320 с.

Nepomniashcha H. Intending teacher training to studying parts and fractions in primary school

The article deals with the problem of training a future teacher to studying parts and fractions in the initial course of Mathematics. It was found that the professional standard of training primary school teachers specifies the basic requirements for the level of knowledge and skills of teachers, as well as substantiates the set of competencies he / she must acquire in the process of studying Psychology, Theory of education, Methods of educational fields. It is determined that teaching Mathematics in modern primary school requires the training of a teacher who will be able to implement the strategy of the New Ukrainian School. It is substantiated that the issue of forming concepts about parts and fractions in primary school is relevant for modern primary Mathematics education. Fractions are widely used in everyday life. This necessitates studying the concepts in primary school.

It was found that according to the program content of the initial course of Mathematics, the main tasks in the process of studying parts and fractions are: to form pupils' ideas about parts of the quantity; to teach the skills of comparing parts on a visual basis; to teach the skills of solving the problems to find a part of a number and a number by the size of its part. It is determined that as a result of studying these topics, primary school pupils should: understand the method of forming a part as one of several equal parts of the whole; operate with the terms of fraction numerator and denominator; be able to read and write parts in the form of a fraction with the numerator 1; compare fractions with the numerator 1 using visual aids; apply the rule of finding a part of a number and a number by the size of its part in calculations; understand the method of obtaining a fraction, as well as the meaning the terms of the fraction numerator and denominator; read and write fractions; distinguish fractions equal to 1; compare fractions with the same denominators; apply the rules of finding a fraction from a number and the number by the size of its fraction when solving practically oriented problems.

The main types of tasks and methods of working with them are analyzed. The methods of working with simple problems, which include parts and fractions, are considered.

Key words: *intending primary school teacher training, the methods of working with parts and fractions.*

УДК 811.111:37.091.313:378.147
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.19

Ю. М. Несін
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри готельно-ресторанного
та туристичного бізнесу й іноземних мов
Херсонського державного аграрно-економічного університету

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

***Мета статті** – розгляд найновіших, найсучасніших підходів, технік, технологій, спрямованих на подальший розвиток творчих здібностей здобувачів вищої освіти, на практичних заняттях з іноземної (англійської) мови. Іноземна (англійська) мова виступає у статті ефективним засобом комунікації. Особлива увага приділяється розвитку чотирьох компетенцій (мовної, мовленнєвої, соціокультурної та загальнонавчальної, або стратегічної) та підкреслюється важливість гносеологічного й акмеологічного складників. **Методи.** Охоплюються активні методи навчання, серед яких: «Знаю, що вивчаю», «Драматизація» (складання монологів, діалогів, триалогів, полілогів), «Подумайте в парі та поділіться», «Світлофор», «Акваріум», «Читаючі кола», «Цибулева діаграма», «Айсберг», «Колодязь», а також технології на кшталт «Мозкового штурму», «Правила семи реакцій». **Результати.** Стаття засвідчує важливість використання вищезазначених педагогічних прийомів, методів, технік, технологій, необхідність упровадження в освітній процес таких креативних завдань для здобувачів вищої освіти, як розроблення портфоліо, робота у групах, складання записів, монологів, діалогів, триалогів, полілогів, організація дискусій, презентацій. Їх використання повністю відповідає вимогам навчальної програми вищої школи. Визначена практична спрямованість вищезазначеної роботи, її зв'язок із життям. Це надає можливості для забезпечення диференційованого підходу до навчання, змістове наповнення педагогічної активності відповідає віковим особливостям здобувачів вищої освіти. Мотивація навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, розвиток інтересу до навчального предмета засобами, запропонованими у спільній роботі в координатах «викладач – здобувач вищої освіти», свідчать про наявність завдань проблемно-пошукового характеру. Дидактична доцільність системи завдань дає можливість для здійснення молоддю самостійної навчальної діяльності, логіка розміщення та використання ілюстративного матеріалу як самостійного або додаткового джерела інформації є вагомим бонусом у роботі. Перевага педагогічної активності полягає у її цілісності, компактності й динаміці. На основі ретельно розробленого матеріалу кожен лектор вищої школи може розробити власний метаплан та спрогнозувати метадіяльність. Подібний вид діяльності педагога буде дуже корисним особисто для нього та для здобувачів вищої освіти. **Висновки.** Стаття робить акцент на подальшому впровадженні активних педагогічних методів задля формування комунікативної компетенції. Завдяки їм з'являється здатність до формування світогляду щодо розвитку людського буття, суспільства і природи, духовної культури, суспільних явищ у розвитку в конкретних історичних умовах, можливість вчитися й оволодівати сучасними знаннями, розвивати абстрактне мислення, аналізувати й синтезувати, спілкуватися іноземною (англійською) мовою. Навчаючись, молодь має застосовувати знання державної та іноземної (англійської) мови для формування ділових паперів і спілкування у професійній діяльності, вміти працювати як самостійно, так і в команді, проявляти лідерські якості та відповідальність у роботі, дотримуватися етичних принципів, поважати індивідуальне та культурне розмаїття, виконувати професійні функції з урахуванням вимог соціальної відповідальності, трудової дисципліни, вміти планувати та управляти часом.*

***Ключові слова:** розвиток творчих здібностей, здобувачі вищої освіти, педагогічні методи, прийоми й технології, впровадження у практику, іноземна (англійська) мова.*

Постановка проблеми. Сучасна вища українська школа потребує подальшого інтересу освітян до ознайомлення з педагогічними прийомами і технологіями та їх упровадження у практику, що сприятиме розвитку творчих здібностей здобувачів вищої освіти на практичних заняттях з іноземної (англійської) мови й може бути запорукою успіху.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Висвітленню розвитку творчих здібностей здобувачів на практичних заняттях з іноземної (англійської) мови присвячені роботи низки сучасних науковців України. Серед них ми виділяємо таких дослідників: Г.І. Бокшань, Н.В. Волкову, В.В. Вострікову, Т.В. Гору, І.М. Дичківську, С.Ю. Ніколаєву, М.М. Фіцулу та інших. Вищезазначені вчені на шпальтах наукових журналів, академічних книг, монографій акцентують увагу на найбільш вдалих методичних технологіях («мозковий штурм», «правило семи реакцій» тощо).

© Несін Ю. М., 2022

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Науковці англомовних країн Х. Аллен, Дж. Годуін, У. Кепел, К. Кеппер, Дж. П. Ладус, С. Макуін, М. Рейллі, Р. Річі, С. Сієбай, А. Сілвер, Л. Стратт та інші небезуспішно намагаються всебічно проаналізувати свої власні здобутки, використовуючи на практиці педагогічні техніки і технології, приділяючи увагу гносеологічному та акмеологічному складникам.

Формулювання цілей статті. Виходячи з вищезазначеного, мета нашої статті – ретельний розгляд педагогічних технік і технологій, спрямованих на розвиток креативних навичок здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Ми вважаємо, що педагогічний процес слід розглядати крізь призму розвитку чотирьох компетенцій (мовної, мовленнєвої, соціокультурної й загальнонавчальної, або стратегічної). Під мовною ми розуміємо фонетику, лексику й граматику, під мовленнєвою – аудіювання, говоріння, читання і письмо, під соціокультурною – компаративістику, під стратегічною – обсяг і якість знань, умінь та навичок молоді за певний проміжок часу під час навчання. Зазвичай остання компетенція – це термін від початку до закінчення навчального року.

Наступним кроком у співпраці у площині «педагог – молодь» є формування низки компетентностей, серед яких називаємо як загальні, так і спеціальні. Загальними можуть виступати: здатність формувати світогляд, вчитися й оволодівати сучасними знаннями, здібність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, уміння спілкуватися іноземною (англійською) мовою. До спеціальних віднесемо здатність застосовувати морально-етичні та естетичні принципи.

Серед активних методів навчання слід відзначити такі: «Знаю, що вивчаю», «Драматизація» (складання монологів, діалогів, триалогів, полілогів), «Подумайте в парі та поділіться», «Світлофор», «Акваріум», «Читаючі кола». Метод драматизації може використовуватися не тільки на заняттях, а й у позанавчальній діяльності (під час свят, на тематичних вечорах тощо). Драматизація є вагомою частиною життя молоді, де вони розвивають навички спілкування та аналізують різні життєві ситуації. У процесі підготовки збагачується й активізується лексичний запас молодих людей, ліквідуються прогалини у граматичних структурах, граматичний матеріал засвоюється комунікативним шляхом, розвиваються всі види мовленнєвої діяльності, підвищується мовна компетенція. Творчий підхід викладача до навчання допомагає їм краще пізнати одне одного. Не забуваємо також про проєктну діяльність, інтегровані (бінарні) заняття, квести та квізи (до яких відносяться змагання, опитування, вікторини, дидактичні ігри). Говорячи про методи, ми можемо розподілити їх на педагогічні техніки (підходи, прийоми) та педагогічні технології. Різниця між ними досить вагома. По-перше, педагогічний підхід зазвичай короткоплинний; по-друге, в ньому може бути відсутнім чіткий алгоритм дій освітянина; по-третє, окремо взятий прийом через його короткоплинність не висвітлюється в педагогічній пресі, на шпальтах науково-методичних журналів. Висвітлення може відбутися під час опису низки педагогічних прийомів, оскільки нині мінімальний обсяг статті – зазвичай від п'яти сторінок. Прикладами сучасних педагогічних підходів на уроках англійської мови можуть бути: «Цибулева діаграма», «Айсберг», «Колодязь» тощо.

Яскравими прикладами педагогічних технологій можуть бути «Мозковий штурм» та «Правило семи реакцій». Говорячи про першу технологію, слід брати до уваги, що вона має чіткий алгоритм роботи з боку педагога. Він складається із п'яти компонентів, таких як:

– ігри на здогадку;
– асоціації;
– ідеї від центральної теми;
– залучення й інтерпретації;
– пошук зв'язків.

На відміну від педагогічних прийомів, цей вид діяльності не швидкоплинний (залежно від кількості здобувачів він може продовжуватися від десяти до двадцяти хвилин), освітянину треба ретельно дотримуватися послідовності дій, про вищезазначену технологію можна написати повноцінну статтю з подальшим виступом із презентацією в «Power Point».

Якщо перша педагогічна технологія має на меті розвиток уяви, пошук асоціацій, появу ідей, то друга – знаходження якомога більшої кількості синонімічних словосполучень для їх подальшого використовування на практиці. «Мозковий штурм» має п'ять складників, а «Правило семи реакцій», як легко зрозуміти з назви, – сім. Це такі реакції (реагування), як:

– вигуки (позитивні або негативні залежно від конкретного прикладу);
– питання;
– прохання;
– пропозиції;
– згода;
– незгода (сумнів);
– спогади.

Ця педагогічна технологія добре працює з різноманітних тем, і, практикуючи, можна припустити, що вона універсальна. Викладач пізнає молодь, спостерігаючи за її емоціями та бажанням виразити свою думку. Навіть здобувачі з обмеженим багажем лексики мають бажання розмовляти іноземною (англійською) мовою. Такий вид роботи сприяє вихованню взаємоповаги та взаємопідтримки між співрозмовниками.

Творчі вправи передбачають завдання контролюючого, напівконтролюючого і самостійного характеру. У них за необхідності (це залежить від рівня навченості здобувачів) додаються завдання на заучування і засвоєння мовного матеріалу. Насамперед це завдання на заповнення інформаційних прогалин, такі як: знайти різницю за допомогою запитань; доповнити банк інформації (тести з різними подробицями, в одного є інформація, а в іншого – немає); виробити єдину думку; зібрати і співвіднести докази.

1. Творчим процесом і його розвитком важко керувати. Єдина можливість вплинути на організацію такої діяльності – створити умови та використати навчання для розвитку творчих здібностей здобувачів. Суттєве значення має певний взаємозв'язок між уміннями та здібностями. Уміння – це сукупність здобутих знань і навичок. У процесі навчально-пізнавальної діяльності через уміння формуються здібності.

Завдяки використанню різних типів та видів творчих завдань, на думку багатьох науковців, можна істотно вплинути на розвиток творчих здібностей молоді у процесі вивчення іноземної (англійської) мови.

Проводячи послідовну покрокову роботу, не прибираючи, не міняючи й не ігноруючи компоненти, а також не додаючи власні, за умови бажання здобувачів учитися, за належної системності, послідовності можна успішно вирішувати педагогічні завдання. Подальші дії освітянина ми бачимо у площині переходу від усного до писемного мовлення, створення як індивідуальних, так і парних або колективних презентацій, доповідей, повідомлень тощо.

На думку науковця Н.П. Волкової, вчитель поруч із молоддю виступає суб'єктом педагогічної діяльності [1]. Впроваджуючи педагогічні техніки і технології, освітянин свідомо намагається довести до логічного завершення власну роботу.

Дослідниця І.М. Дичківська вважає, що педагогічні техніки і технології в ідеалі є неухильним дотриманням змісту і послідовності етапів упровадження нововведень або перевірених часом видів роботи [2].

Учена М.М. Фіцула впевнена, що технології навчання є шляхами освоєння конкретного матеріалу в межах предмета, теми, питання [4]. У нашому разі цим предметом виступає іноземна (англійська) мова.

Розвиток творчих здібностей здобувачів вищої освіти йде в контексті до загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти, оскільки комунікативна компетенція є альфою й омегою викладання іноземної мови [3].

Прикладами англомовних науково-методичних джерел, де є різноманітні й різнорівневі завдання з розвитку творчих здібностей здобувачів вищої освіти, можуть слугувати автентичні англомовні підручники, авторами яких є Д. Гріка, М. Груссендорф, Дж. Дулі, В. Еванс, Д. Ліббін, І. Маккензі, С. Махоні, Н. О'Салліван, Е. Френдо [5–11].

Підводячи підсумки, ми можемо із впевненістю зробити висновки, що питання використання технік і технологій на заняттях з іноземної (англійської) мови в системі сучасної вищої української школи є сьогодні надзвичайно актуальним. Плідна робота у просторі освітнього середовища потребує від викладача англійської мови сформованої інформаційно-комунікаційної компетентності, вміння використовувати, виокремлювати й коригувати дидактичний потенціал різноманітних прийомів. На основі системного і концептуального аналізу науково-методичної літератури нами визначено, що вищезазначені методи є ефективним засобом комунікації. Вони мають бути використані з урахуванням чотирьох складників іноземної мови (аудіювання, говоріння, читання, письма) і чотирьох компетенцій – мовної, мовленнєвої, соціокультурної та стратегічної (загальнонавчальної).

Цілеспрямована робота у площині «педагог – здобувач вищої освіти» зазвичай вимагає від освітянина багато часу. Вагомим чинником тут виступає рівень його професійної майстерності. Успішна праця є запорукою для успішної організації самостійної роботи, що дає змогу глибоко осмислити навчальний процес, виявити самостійність у навчанні.

Висновки з цього дослідження та перспективи подальшого розвитку. Аналізуючи педагогічні техніки і технології, ми можемо зробити припущення, що на основі їх опрацювання можна розробити портфоліо як для викладачів, так і для здобувачів, організувати індивідуальну роботу, а також роботу у групах із подальшим складанням монологів, діалогів, триалогів, полілогів. Доцільно проводити дискусії, презентації, маючи попередній досвід. Все це підвищує кругозір, молоддю набуваються теоретичні знання та практичні уміння і навички. Сподіваємося, що наші подальші дослідження будуть спрямовані на висвітлення конкретних педагогічних методів.

Список використаної літератури:

1. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посіб. 3-тє вид., стер. Київ : Академвидав, 2009. 616 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт 2003. 273 с.
4. Фіцула М.М. Педагогіка: Вид. 2-ге, випр., доп. Київ : Академвидав, 2007. 560 с.
5. Evans V. Enterprise 4 / V. Evans, J. Dooley. Express Publishing, 2018. 198 p.

6. Dooley J. Grammarway 2 with answers / J. Dooley, V. Evans. Express Publishing, 2019. 192 p.
7. Frendo E., Mahoney S. English for Accounting. Express Series / E. Frendo, S. Mahoney. Oxford University Press, 2018. 64 p.
8. Grussendorf M., English for Logistics. Express Series / M. Grussendorf. Oxford University Press, 2017. 94 p.
9. Gryca D. Exam Excellence / D. Gryca. Oxford University Press, 2016. 200 p.
10. MacKenzie I. English for the Financial Sector. Student's Book / I. MacKenzie. Cambridge University Press, 2018. 159 p.
11. O'Sullivan N. Agriculture / N. O'Sullivan, D. Libbin. Express Publishing, 2017. 120 p.

Nesin Yu. Development of creative abilities of searches of higher education at the lessons of English language

Purpose: *consideration of the latest, most modern approaches, techniques, technologies aimed at further development of creative abilities of higher education students in practical classes in a foreign (English) language. A foreign (English) language is an effective means of communication in the article. Particular attention is paid to the development of four competences (linguistic, speech, socio-cultural and general or strategic) and emphasizes the importance of epistemological and acmeological components.*

Methods: *active teaching methods are covered, including: "I know what I'm studying", "Dramatization" (composing monologues, dialogues, trialogues, polylogues), "Think in pairs and share", "Traffic light", "Aquarium", "Reading circles", "Onion Diagram", "Iceberg", "Well", as well as technologies such as "Brainstorming", "Rules of seven reactions".*

Results: *the article testifies to the importance of using the mentioned pedagogical techniques, methods, techniques, technologies, the need to introduce into the educational process such creative tasks for higher education as portfolio development, group work, writing notes, monologues, dialogues, trilogues, polylogues, discussions, presentations. The undoubted advantages of their use fully meet the requirements of the higher education curriculum. The practical orientation of the above-mentioned work, its connection with life is seen.*

This guarantees opportunities to provide a differentiated approach to learning, the content of pedagogical activity corresponds to the age characteristics of higher education. Motivation of educational activity of applicants for higher education, the development of interest in the subject by the means proposed in the joint work in the coordinates of the teacher – applicant for higher education; indicate the presence of problem-solving tasks. The didactic expediency of the system of tasks provides an opportunity for young people to carry out independent learning activities, the logic of placement and use of illustrative material as an independent or additional source of information are significant bonuses in work. The advantage of pedagogical activity is in its integrity, compactness and dynamics. Based on carefully designed material, each high school lecturer can develop their own meta-plan and predict meta-activities. This type of teacher's activity will be very useful for him/her personally and for students of higher education.

Conclusions: *the mentioned article emphasizes the further implementation of active pedagogical methods for the forming of communicative competence. Thanks to them there is an ability to form a worldview on the development of human existence, society and nature, spiritual culture, social phenomena in development and specific historical conditions, the ability to learn and to master modern knowledge, to develop abstract thinking, to analyze and to synthesize, to communicate in foreign (English) language. While studying, young people must know and apply knowledge of state and foreign (English) language for the forming of business papers and communication in professional activities, be able to work independently and in a team, show leadership and responsibility in work, adhere to ethical principles, respect individual and cultural diversity, perform professional functions taking into account the requirements of social responsibility, labour discipline, be able to plan and manage time.*

Key words: *development of creative abilities, applicants for higher education, pedagogical methods, techniques and technologies, implementation in practice, foreign (English) language.*

УДК 378.22:004]:316.6
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.20

В. М. Носатова
старший викладач кафедри мовної підготовки
Харківського національного університету радіоелектроніки

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «СОЦІАЛЬНА ВЗАЄМОДІЯ»

Стаття присвячена висвітленню проблеми соціальної взаємодії фахівців у професійній діяльності. Взаємодія є однією з важливих потреб кожної людини. У професійній сфері готовність фахівця до соціальної взаємодії надає йому можливість ефективно виконувати свої професійні обов'язки, успішно контактувати з колегами, керівництвом або підлеглими. Незважаючи на те, що в будь-якій професійній галузі завжди цінними є професійні навички та досвід роботи фахівця, не менш важливими для професійної діяльності є особистісні якості індивіда, які суттєво підвищують ефективність праці. Для того, щоб соціальна взаємодія у професійній діяльності була продуктивною, фахівець повинен володіти певними психофізіологічними та психічними якостями та навичками.

Соціальна взаємодія вивчається у межах різних наук, зокрема в соціології, філософії, психології, педагогіці тощо. Проаналізовано різні підходи до визначення поняття «соціальна взаємодія». З'ясовано, що досліджуване поняття в науковій літературі трактується як: комунікація та спілкування; усвідомлення та розуміння індивідом соціальної системи; прагнення людей до одержання винагород, особистої вигоди і взаємний обмін ними; створення необхідних для людей символічних значень поведінки; вплив понять і конфліктів, засвоєних та перенесених у ранньому дитинстві. Визначено сутність соціальної взаємодії. Соціальну взаємодію розкрито як систему взаємозалежних дій у співпраці, спільній діяльності, міжособистісному та діловому спілкуванні індивідів. З'ясовано, що процес соціальної взаємодії характеризують такі структурні компоненти, як мета, предмет, способи та зворотний зв'язок. Також приділена увага мотиваційній сфері процесу соціальної взаємодії. Визначено, що індивідуальна мотивація особистості є основою взаємодії. Мотивація особистості визначає подальший напрям цього процесу, оскільки вирішальним для кожної людини є прагнення задовольнити власну потребу. Успішність соціальної взаємодії також неможлива без сформованості високого рівня культури міжсуб'єктної взаємодії, яка є складником загальної культури особистості та трактується як поєднання комунікативної установки, певних особистісних якостей та ціннісно-смислових установок, дотримання етики, психології спілкування тощо. Аналіз наукових джерел дає змогу зробити висновок, що соціальна взаємодія залишається важливим способом комунікації у суспільстві, а її успішність у професійній діяльності залежить від сформованості готовності до соціальної взаємодії кожного учасника взаємодії.

Ключові слова: *соціальна взаємодія, професійна діяльність, готовність до соціальної взаємодії, міжособистісна взаємодія, групова взаємодія, міжсуб'єктна взаємодія.*

Постановка проблеми. Розвиток ІТ-галузі залежить від правильного вибору концепції підготовки фахівців у закладах вищої освіти, основною метою яких має стати максимальне наближення якості освітнього процесу до вимог роботодавців ІТ-сфери, створення умов для підготовки компетентного фахівця, готового до майбутньої професійної діяльності. Безперечно, в будь-якій професійній галузі завжди будуть цінуватися професійні навички та досвід роботи фахівця. Проте не менш важливими для професійної діяльності є особистісні якості, які суттєво підвищують ефективність праці.

Однією з необхідних складових частин професійної діяльності кваліфікованого сучасного фахівця з будь-якої галузі є соціальна взаємодія, яка надає фахівцю можливість виконувати свої професійні обов'язки, ефективно контактувати із колегами, керівництвом або підлеглими.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз поглядів дослідників (О. Бершадська, О. Булгакова, Н. Ганіна, Н. Діденко, К. Ібрагімова, С. Кожушко, О. Колосович, М. Куц, О. Саркісова, В. Токарева) на явище соціальної взаємодії для визначення її аспектів у професійній сфері дає підстави для висновків, що у процесі соціальної взаємодії реалізується соціальна дія індивідів, відбувається взаємне пристосування дій кожного з них, погодженість у розумінні ситуації та усвідомленні її змісту, певний ступінь співпраці між ними. Проблема соціальної взаємодії має міждисциплінарний характер і вивчається у межах різних наук, зокрема у соціології, філософії, психології, педагогіці тощо.

Метою статті є аналіз наукових праць, присвячених висвітленню сутності процесу соціальної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Дослідження К. Ібрагімової пов'язане з вивченням професійної

© Носатова В. М., 2022

діяльності фахівців інженерного профілю. Вона наголошує, що з кожним роком процес соціальної взаємодії в будь-якій професійній сфері займає більш вагоме місце в комунікативних відносинах. Причиною такого зростання є активне і практично безперервне міжособистісне спілкування. І для того, щоби взаємодія була продуктивною, приносила психологічну та емоційну стабільність, фахівець повинен володіти певними якостями та навичками. Особисті якості працівника вона поділяє на психофізіологічні (сприйняття, пам'ять, уява, мислення, втома, апатія, стрес, тривожність, депресія тощо) та психологічні, що характеризують працівника як особу (самоконтроль, самокритичність, самооцінка, комунікабельність, емпатичність, стресостійкість, фізична тренованість, вміння керувати своїми емоціями тощо). Лише ясне усвідомлення власних здібностей, можливостей, інтересів, уміння контактувати є запорукою адекватної соціальної взаємодії. Отже, згідно з позицією авторки, «соціальна взаємодія – це процес безпосередньої дії людей одне на одного, що породжує їхній взаємний зв'язок. І саме у процесі спільної діяльності найбільш ефективно проявляється соціальна та професійна дієздатність кожної людини» [5, с. 291].

С. Кожушко вважає, що успіх професійної діяльності фахівців залежить від їхньої готовності до змін та спроможності адаптуватися до нових вимог роботодавців, вміння аналізувати та управляти інформацією, рівня готовності до взаємодії з колегами та клієнтами. Поняття «соціальна взаємодія» авторка визначає як «соціально-психологічну категорію пізнання, що пов'язана з категоріями руху, простору, часу та структури і визначає її як процес інтеграційної діяльності суб'єктів» [6, с. 247]. До структурних елементів, що характеризують процес взаємодії, автор відносить мету, предмет, способи та зворотний зв'язок. Мета керує взаємодією і є передбачуваним результатом діяльності. Вона відповідає за досягнення спільних інтересів учасників взаємодії та сприяє реалізації потреб кожного з них. Предметом взаємодії авторка визначає певну сферу, галузь, щодо якої відбуваються взаємні дії суб'єктів. «Способами взаємодії є методи та технології організації зв'язків, що характеризують усвідомленість, взаємоспрямованість дій суб'єктів щодо предмета взаємодії» [6, с. 248]. Ще одним важливим компонентом структури взаємодії є зворотний зв'язок. «Він є реакцією на дію учасника взаємодії та встановлює відгук на дію суб'єкта» [6, с. 248].

Існує думка, що успішну соціальну взаємодію людей в умовах здійснення професійної діяльності забезпечує високий рівень сформованості культури міжсуб'єктної взаємодії [1, с. 8]. Таку взаємодію О. Бершадська трактує як складник загальної культури людини, яка є поєднанням комунікативної установки, певних особистісних якостей та ціннісно-смислових установок, знань етики, психології спілкування, що знаходять своє практичне відображення в комунікативних та організаційних вміннях і навичках, націлених на продуктивну організацію процесу взаємодії [1, с. 8]. Для нашого дослідження цінним є структурний аналіз компонентів культури міжсуб'єктної взаємодії фахівця, здійснений О. Бершадською, яка виокремила когнітивний, регулятивний, ціннісно-смисловий, поведінковий компоненти міжсуб'єктної взаємодії. Когнітивний компонент визначається як складник сукупності навичок взаємодії особистості, що створює підґрунтя для застосування знань під час реальної взаємодії з іншими людьми. Регулятивний компонент відбиває рівень сформованості мотивації та рефлексії, а також відповідність власної поведінки учасника взаємодії до наявних норм суспільства. Ціннісно-смисловий компонент являє собою систему ціннісних уявлень особистості фахівця щодо взаємодії, затвердження власного розуміння такої взаємодії під час здійснення професійної діяльності. Поведінковий компонент «репрезентує сукупність умінь та навичок здійснення міжсуб'єктної взаємодії» [1, с. 10].

Н. Ганіна приділяє увагу процесу формування навичок конструктивної міжособистісної взаємодії як складової частини соціальної взаємодії. Авторка переконливо доводить, що «міжособистісна взаємодія за своєю суттю є ефективною кооперацією, де кожен із її учасників є активним суб'єктом, відкритим для впливу» [3, с. 16]. У своєму дослідженні вона визначає особливості конструктивної міжособистісної взаємодії, такі як: «об'єктивність сприйняття суб'єктом взаємодії навколишньої дійсності; позитивність спрямованості взаємодії, що виявляється в намірах та ставленні до партнера; рівноправність, повага, довіра, відкритість до впливу, прагнення до співробітництва та співтворчості; узгодженість дій; продуктивність і результативність співпраці, передбачення наслідків своїх вчинків і усвідомлена особиста відповідальність за них; емоційний комфорт, адекватність прояву психічних переживань; побудова стосунків на засадах гуманності й толерантності; взаєморозуміння, що ґрунтується на прийнятті духовних, культурних цінностей; прагнення до особистого зростання та самоактуалізації; створення умов для самореалізації партнера і розкриття власних можливостей» [3, с. 16].

О. Саркісова поділяє соціальну взаємодію на міжособистісну та групову. Під міжособистісною взаємодією вона розуміє «соціальну взаємодію між окремими особами (особистостями) безвідносно до певних соціальних систем, як усередині певних спільнот чи груп, так і за їхніми межами» [9, с. 60]. Основною властивістю міжособистісної взаємодії є сукупність взаємозумовлених

індивідуальних дій особистостей, де дії кожного індивіда водночас є стимулом і реакцією на дії інших учасників взаємодії. Увагу автор зосереджує на індивідуальних діях особистості. Групову взаємодію дослідник тлумачить як соціальну взаємодію, яку розглядає під кутом приналежності людей до певних реальних соціальних груп, які реально існують у суспільстві. При цьому виокремлюється взаємодія між індивідами всередині групи (внутрішньогрупова взаємодія) та взаємодія за межами певної групи (міжгрупова взаємодія). «Контакти між учасниками групи мають бути не тільки просторовими і психологічними, а й соціальними, що означає постійний і систематичний обмін соціальними діями, наявність стійких соціальних відносин. Вищою формою таких відносин виступає групова діяльність між учасниками однієї групи чи кількох груп» [9, с. 61].

О. Булгакова соціальною взаємодією називає систему взаємозалежних дій у співпраці, спільній діяльності, міжособистісному, діловому спілкуванні особистостей, у яких необхідним чином проявляються їхні психічні особливості. Соціальна взаємодія у всіх її проявах залежить, з одного боку, від міри оптимальності її причинно-наслідкових відношень в її об'єктивній організації, а з іншого – від психологічних якостей діячів, які забезпечують їм можливість знаходити оптимальне спільне рішення. Із наведеного випливає, що соціальна взаємодія починається із визначення вихідних позицій діячів, що виражається у самопрезентації значущих для ситуації якостей, а також якостей, що свідчать про певний соціальний, соціально-психологічний, міжособистісний статус учасника. Інакше кажучи, у вихідній позиції міститься інформація про суб'єктність діяча, яку він вкладає у відповідні поведінкові прояви власної готовності до тих чи інших інтерактивних взаємин [2, с. 22].

О. Колосович аналізує теоретичні аспекти поняття соціальної взаємодії, а також визначає мотивацію особистості як головний її компонент. Взаємодія, за автором, є процесом спільного досягнення особистісних цілей усіх учасників взаємодії. Вона проявляється рівнем зацікавленості міжособистісними контактами між ними. У результаті дії мотиваційних, емоційних, когнітивних чинників кожного індивіда взаємодія набуває рис співпраці або конкуренції. Основою взаємодії слугує індивідуальна мотивація особистості, що визначає подальший напрям цього процесу, оскільки чітко відстежується прагнення задовольнити власну потребу учасника взаємодії. Головною умовою успішності процесу взаємодії, за автором, є перспектива результативного компоненту, тобто бажання людини отримати власну вигоду: матеріальну забезпеченість, кар'єрне зростання, необхідні знання та вміння, нові соціальні зв'язки чи перспективи тощо. «І чим більша кількість мотивів сприяє спільному задоволенню потреби контактуючих сторін, тим більш успішним буде процес взаємодії» [7, с. 111].

Н. Діденко, В. Токарева виділили різні трактування поняття «соціальна взаємодія» [4, с. 17]: як комунікація з однаковою системою символів; як крок до усвідомлення та розуміння соціальної системи; як заряд поновлення всієї соціальної системи; як прагнення людей до одержання винагород, вигод і взаємний обмін ними; як створення вигідних для людей символічних значень поведінки; як вплив понять і конфліктів, засвоєних та перенесених у ранньому дитинстві. У розумінні дослідників соціальна взаємодія є формою соціальної комунікації або спілкування, процесом безпосереднього або опосередкованого впливу соціальних об'єктів один на одного. Під час цього процесу учасники взаємодії пов'язані складною мережею соціальних відносин на основі суспільної солідарності [4, с. 18]. Сутність соціальної взаємодії вони вбачають в тому, що лише у взаємодії з іншими людина може задовольнити більшість свої потреб, інтересів, цінностей тощо. «Сама по собі взаємодія є основною життєвою потребою людини» [4, с. 9].

М. Куц здійснила концептуалізацію поняття «взаємодія», розглянула основні підходи до осмислення концептів «дія» та «взаємодія» у соціологічному та суспільно-філософському дискурсах. Вона констатувала, що розуміння є основою соціально-комунікативної взаємодії [8, с. 220]. Саме розуміння є основою соціальної взаємодії, продукуючи ті чи інші сенси для учасників взаємодії залежно від значущості та ціннісної наповненості певних взаємодій. Для забезпечення взаєморозуміння необхідна причетність кожного, усунення ієрархії в парадигмі відносин, можливість для кожного брати участь у соціально-комунікативній взаємодії, не завдаючи шкоди іншим і не відчуваючи утиснення з боку інших [8, с. 225].

На підставі проведеного аналізу наукових джерел з означеної теми погоджуємось із позицією С. Кожушко та вважаємо, що «взаємодія – це цілеспрямований, керований, організований процес із метою, предметом, способами та зворотним зв'язком, що сприяє взаємозумовленій зміні суб'єктів» [6, с. 249].

Висновки і пропозиції. У підсумку маємо зробити такі узагальнення. Соціальна взаємодія є предметом дослідження багатьох науковців у різних галузях науки. В науковій літературі визначено мету, способи, предмет взаємодії. Розглянуто її структурні компоненти, особливості, умови протікання тощо. Враховуючи, що взаємодія індивідів або соціальних груп є основним способом спілкування та комунікації, вважаємо, що соціальна взаємодія є важливою умовою готовності фахівців до професійної діяльності. Готовність до соціальної взаємодії у професійній діяльності вивчалась

у фахівців різних професій, зокрема інженерів, соціальних працівників, менеджерів тощо. Водночас теоретичний аналіз наукових праць свідчить, що проблема формування соціальної взаємодії у бакалаврів із комп'ютерних наук не була предметом соціального дослідження. Тому актуальним є подальше більш глибоке вивчення цього соціопрофесійного феномену.

Список використаної літератури:

1. Бершадська О. Міжсуб'єктна взаємодія як складова професійної культури соціального працівника. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* № 3 (44). 2011. С. 3–14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2011_3_3
2. Булгакова О. Взаємовідносини у вищій школі як детермінанта психологічної готовності студентів до соціальної взаємодії. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. № 4. 2017. С. 17–33
3. Гагіна Н. Формування навичок конструктивної міжособистісної взаємодії майбутніх менеджерів у процесі вивчення іноземної мови. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка»*. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2013. № 22. С. 16–19.
4. Діденко Н., Токарева В. Теоретичні засади соціальної взаємодії в публічному управлінні в контексті суспільних змін. Філософсько-психологічні проблеми соціальної взаємодії в системі сучасного управління : монографія / за заг. ред. Н.Г. Діденко. Кривий Ріг: Вид. Р. Козлов, 2019. С. 7–21
5. Ібрагімова К. Дефініція поняття соціальна взаємодія, її види та основні теорії. *Проблеми інженерно-педагогічної теорії освіти*. 2013. № 40–41. С. 289–293. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_40-41_48.
6. Кожушко С. Професійна взаємодія та її характеристики. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 38–39. С. 247–252. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_38-39_39.
7. Колосович О. Теоретико-методологічні аспекти дослідження взаємодії у професійній сфері. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. Харків : НУЦЗУ, 2013. Вип. 13. С. 104–112.
8. Куц М. Розуміння як основа соціально-комунікативної взаємодії. *Вісник НЮУ ім. Ярослава Мудрого: філософія, філософія права, політологія, соціологія*. № 1(28). 2016. С. 220–228.
9. Саркісова О. Сутність поняття «групова взаємодія» як соціальної, психологічної та педагогічної категорії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. *Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики* : зб. наук. пр. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 19 (29). С. 58–61.

Nosatova V. Current approaches to studding of the concept "social interaction"

The article is devoted to elucidation of the problem of social interaction of specialists in professional activity. Interaction is one of the most important needs of every person. In professional sphere – the readiness of a specialist for social interaction gives him an opportunity to perform effectively his professional duties, to contact successfully with colleagues, governance or subordinates. Not taking into account the fact, that in any professional sphere the professional skills are always valuable and experience of work as a specialist, no less important for professional activity are personal qualities of a person, which substantially increase the effectiveness of labor. To make social interaction in professional sphere productive, a specialist must possess certain psychophysiological and mental qualities and skills.

The problem of social interaction is being studied in different sciences, particularly in Sociology, Philosophy, Psychology, Pedagogics, etc. The different approaches for research of the concept "social interaction" – have been analyzed.

It has been investigated, that the researched concept in scientific literature is interpreted as: communication and intercourse; awareness and understanding by an individual person of social system; the will of people to receive rewards, personal benefits and mutual exchange; creation of symbolic meanings of behavior necessary for people; the influence of concepts and conflicts learned and experienced in early childhood. The essence of social interaction is determined. It has been determined that social interaction is a system of interdependent actions in cooperation, joint activities, interpersonal and business communication of individuals. It has been researched, that the process of social interaction is characterized by such structural components as purpose, subject, methods and feedback.

Attention is also paid to the motivational sphere of the process of social interaction. It is determined that individual motivation of a person is the basis of interaction. The motivation of the individual determines the further direction of this process, because the decisive factor for each person is the desire to satisfy their own needs. The success of social interaction is also impossible without the formation of a high level of culture of intersubjective interaction, which is part of the general culture of the individual and is interpreted as a combination of communicative attitude, certain personal qualities and values, ethics, psychology of communication and more. Analysis of scientific sources allows us to conclude that social interaction remains an important way of communication in society, and its success in professional activities depends on the formation of readiness for social interaction of each participant in the interaction.

Key words: *social interaction, professional activity, readiness for social interaction, interpersonal interaction, group interaction, intersubject interaction.*

УДК 378.6.62
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.21

М. А. Огреніч
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Одеської державної академії будівництва та архітектури

Н. В. Дубініна
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов
Одеської державної академії будівництва та архітектури

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ТЕХНІЧНОМУ ВИШІ

У статті обґрунтовано актуальність вибраної теми, визначено проблему, об'єкт, предмет, мету, завдання, методологію дослідження, наукову новизну, теоретичну значущість та практичну цінність роботи. Авторами розглядається поняття професійної компетентності майбутніх фахівців із позицій компетентнісного підходу в освіті; розкриваються його діяльнісний і комунікативний аспекти як основа іншомовної компетентності майбутнього спеціаліста; відповідно до класифікаційних характеристик професійної компетентності визначається сутність понять «англомовна компетентність» і «сформованість англомовної компетентності» як значущих складників оцінки результатів професійної підготовки студентів; описуються компоненти педагогічної моделі формування англомовної компетентності майбутніх фахівців у технічному виші.

Аналіз низки джерел показав, що феномен компетентності пов'язується із професійною підготовкою і, незважаючи на популярність і частоту обговорення, немає однозначного розуміння як специфіки цього підходу у трактуванні процесу та результатів освіти, так і самих понять «компетентність», «професійна компетентність», «компетенція», «освітні компетенції» тощо. Розгляд дефініцій підтвердив актуалізацію діяльнісного та комунікативного аспектів такого підходу, дав змогу визначити його сутність, обумовлюючи це поняття як сукупність взаємопов'язаних індивідуальних особливостей і особистісних якостей, необхідних для виконання дій у конкретній галузі, та комунікативної компетентності як основи сучасного професіоналізму та невід'ємного результату підготовки спеціаліста нової формації. У роботі наведено опис структури професійної компетентності, що складається із ключових елементів, які потім мають актуальні діяльнісні прояви. Вони забезпечують особисту готовність ефективно мобілізувати внутрішні та зовнішні ресурси для вирішення проблем і завдань у процесі професійної діяльності. Зазначається, що фахівець із вищою освітою повинен володіти певним набором компетенцій, які характеризують його як людину та спеціаліста: соціально-особистісними, економічними та організаційно-управлінськими, загальнонауковими та загальнопрофесійними.

Експериментальна модель проходила апробацію в Одеській державній академії будівництва та архітектури та складалася з трьох етапів. Її позитивні результати були ретельно вивчені та оброблені.

У висновку надаються перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: *компетентнісний підхід, англомовна компетентність, професійна компетентність, професійна підготовка, технічний виш.*

Постановка проблеми. Підготовка кадрів високої кваліфікації, здатних забезпечити розвиток інноваційної економіки, є одним із найважливіших завдань сучасного українського суспільства, яке воно прагне вирішити шляхом оновлення системи професійної освіти, насамперед переорієнтовуючи оцінку її результату від кількості переданих знань, умінь та навичок до оцінки рівня якості професійної компетентності майбутнього спеціаліста. У зв'язку з цим одна з основних цілей професійної освіти формулюється як підготовка кваліфікованого компетентного працівника, що володіє своєю спеціальністю й орієнтується в суміжних сферах діяльності, готового до постійного зростання, соціальної та професійної мобільності [6].

У сфері вищої професійної освіти внаслідок процесів модернізації ключовими поняттями стали «компетентність» та «компетенція». Це свідчить про те, що докорінно змінюється соціальне замовлення на працівника, який повинен не стільки пред'явити знання, уміння та навички, скільки бути готовим їх застосовувати в непередбачуваних умовах, приймати самостійні рішення, проявляти ініціативу тощо.

Нині у зв'язку з розвитком міжнародних відносин, розширенням сфер громадського життя,

© Огреніч М. А., Дубініна Н. В., 2022

політики, економіки, культури, виробництва все більша кількість представників різних фахових спільнот залучається до реального процесу міжкультурної взаємодії**.** Знання та володіння англійською мовою як засобом міжнародного ділового спілкування стає однією з важливих вимог, що висуваються до працівників, і є однією зі складових частин професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічною основою дослідження визначено ідеї системного підходу в освіті, представлені в роботах В. Загвязинського, В. Краєвського, Д. Новікова та інших; теорію компетентнісного підходу, яку викладено у працях В. Байденка, Е. Зеєра, В. Козирєва, А. Маркової, А. Новікова, Д. Равена, І. Соловцова, В. Фруміна, А. Хуторського, С. Чистякова, С. Шишова та інших; теорію компетентнісного підходу у сфері вищої професійної освіти, висвітлену у статтях С. Батишева, А. Деркач, П. Караваєва, Є. Новожилова, Є. Ткаченка; теорію та методику професійної освіти широко представлено у дослідженнях В. Алексєєва, Є. Бондаревської, А. Леонтьєва, І. Якіманської; особистісно-орієнтований підхід, який вивчали Н. Алексєєва, Є. Бондаревська, В. Данильчук, В. Серіков, І. Якиманська та інші.

С. Ніколаєва розглядає професійну компетентність як базову характеристику діяльності спеціаліста; вона включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення [4, с. 11].

Л. Гавриляк зазначає, що найчастіше комунікативну компетентність розглядають як здатність встановлювати та підтримувати необхідні контакти з людьми. До складу комунікативної компетентності науковець включає певну сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективне здійснення комунікативного процесу [2].

Ю. Федоренко та Н. Федоренко серед компонентів комунікативної компетентності визначають такі: когнітивний; комунікативно-мовленнєвий; соціально-перцептивний; інтерактивний [7, с. 64].

Оскільки ідеї професійної компетентності майбутнього фахівця в умовах модернізації сучасної освіти знайшли своє відображення в дослідженнях багатьох учених, вони стали для нас обґрунтуванням контентного наповнення розробленої педагогічної моделі формування англомовної компетентності як складової частини професійної компетентності. Незважаючи на наявність різноманітної теоретичної бази з вивчення питань та проблем, пов'язаних із впровадженням компетентнісного підходу (А. Деркач, І. Зимня, Т. Смагіна, А. Хутроський, R. Alpin, M. Canal, G. Rickheit, H. Srohner), у педагогічній практиці існує, на наш погляд, ще досить багато запитань і невизначеностей.

Особливості реалізації цих підходів представлені у роботах Н. Алексєєва, Б. Ананьєва, Є. Бондаревської, В. Краєвського, А. Леонтьєва, А. Маркової та інших. На цьому фоні продовжуються подальші дискусії про поняття «компетенція», «компетентність», «професійна компетентність», їх структури, умови формування (Ф. Бацевич, Л. Гавриляк, І. Кухта, С. Ніколаєва, О. Тинкалюк, Н. Тоцька, Ю. Федоренко та інші).

Різні підходи до трактування понять «іншомовна компетентність», «іншомовна компетенція», «іншомовна комунікативна компетенція» також свідчать про розбіжності у самому їх визначенні (І. Бім, М. Вятютнєв, Н. Гез, І. Зимова, М. Кеналь, Є. Пассов, Д. Равен, С. Савіньйон, Д. Хаймз та інші).

Суттєвими для нашого дослідження стали проблеми впровадження нових технологій навчання у процесі формування майбутнього фахівця, застосування модульних технологій у навчанні, концептуальні ідеї особистісно-орієнтованого підходу в освіті, що базується на положеннях про розвиток та становлення особистості як суб'єкта пізнання, самопізнання та самовиховання.

Незважаючи на наявність різноманітних трактувань проблеми формування професійно значущих компетентностей [2; 3; 6; 9], формат англомовної компетентності майбутнього фахівця вимагає більш повного розгляду. Виходячи з викладеного вище, є очевидною необхідність вирішення одного із протиріч, досить типового для професійної підготовки спеціалістів: між потребою у висококваліфікованих випускниках вишів та практикою їх підготовки, зокрема, недостатнім зверненням сучасної освіти до питань пошуку ефективних шляхів формування англомовної компетентності випускників технічних ВНЗ, що відповідно до вимог сьогодення визначає якість їхньої загальнопрофесійної підготовки.

У логічній відповідності з виявленими протиріччями та сформульованою проблемою визначена тема статті – «Формування англомовної компетентності майбутніх фахівців у технічному виші».

Мета дослідження полягає у науковому обґрунтуванні педагогічної моделі формування англомовної компетентності студентів у немовному виші, виявленні та експериментальній перевірці педагогічних умов, що сприяють результативності процесу навчання.

Об'єкт дослідження: професійна підготовка студентів у немовному виші.

Предмет дослідження: процес формування англомовної компетентності студентів технічних спеціальностей та напрямів як складової частини їхньої професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Побудова педагогічної моделі формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців, її змістовне

наповнення й умови реалізації ми розглядаємо як актуальну наукову проблему, рішення якої необхідне для більш якісного рівня професійної підготовки студентів.

Нами були визначені такі завдання дослідження: охарактеризувати та обґрунтувати іншомовну компетентність як одну зі складових частин професійної компетентності майбутніх спеціалістів; розробити та експериментально перевірити педагогічну модель формування англомовної компетентності студентів технічних спеціальностей та напрямів; виявити педагогічні умови, що сприяють ефективній реалізації педагогічної моделі формування англомовної компетентності студентів технічних спеціальностей та напрямів; визначити критерії та рівні сформованості іншомовної компетентності майбутніх спеціалістів; запропонувати науково-методичні рекомендації щодо забезпечення проєктованого процесу формування англомовної компетентності студентів у немовному виші.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися такі наукові методи, як: теоретичні (аналіз наукових джерел, дисертацій, загальнодидактичної, наукової та методичної літератури з відповідної тематики); емпіричні (педагогічний експеримент, методи особистісного включення та педагогічної діагностики (анкетування, опитування, інтерв'ю), тестування, спостереження, узагальнення педагогічного досвіду); статистичні (кількісний та якісний аналіз результатів, порівняння, первинна статистична обробка та кореляція).

Дослідження проходило на базі Одеської державної академії будівництва та архітектури упродовж трьох навчальних семестрів на II та III курсах та складалося із трьох етапів.

Перший етап – пошуковий – включав аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової літератури з досліджуваної проблеми, формулювання мети, завдань, гіпотези, складання плану дослідно-експериментальної роботи; проходило теоретичне обґрунтування моделі та педагогічних умов формування англомовної компетентності студентів.

Другий етап – дослідно-експериментальний – включав констатуючий, формуючий та контрольний експерименти. Констатуючий експеримент був присвячений виявленню початкового рівня сформованості англомовної компетентності студентів; у межах формуючого експерименту проходила апробація педагогічної моделі формування англомовної компетентності студентів у навчально-виховному процесі вишу (під час його проведення експериментально перевірялися та уточнювалися педагогічні умови); контрольний експеримент передбачав проведення підсумкової діагностики сформованості англомовної компетентності студентів.

Третій етап – узагальнюючий – включав оцінку ефективності дослідно-експериментальної роботи з формування англомовної компетентності студентів; упроваджувалися у практику науково-методичні рекомендації; аналізувалися, систематизувалися й узагальнювалися результати дослідження, уточнювалися основні положення.

Як зазначила О. Тинкалюк, іншомовна компетентність майбутніх спеціалістів є частиною їх професійної компетентності та трактується як сукупність загальних (ціннісно-смислової, загальнокульурної) та спеціальних (професійних: навчально-пізнавальної, інформаційної, комунікативної) компетенцій, необхідних для вирішення професійних завдань при володінні іноземною мовою на функціональному рівні [5].

Педагогічна модель формування англомовної компетентності студентів складається також зі змістовно-цільового компонента, що відображає структуру іншомовної компетентності; операційно-діяльнісного компонента, що включає необхідність дотримання комплексу педагогічних умов та розроблення конкретного методичного наповнення процесу формування англомовної компетентності студентів; результативно-оцінного компонента, визначального ступеня сформованості загальних та спеціальних компетенцій. Відкритість і динамічність моделі полягає у можливості створення особистісно-розвиваючих, у тому числі коригувальних, освітніх ситуацій, за допомогою яких забезпечується перехід студента від низького до вищого її рівня.

Сформованість англомовної компетентності майбутніх фахівців визначається такими критеріями, як: мотивація до професійного саморозвитку та усвідомлений інтерес студентів до вивчення іноземної мови для спеціальних цілей; сформованість умінь та навичок іншомовного професійно значущого спілкування; базові знання про комунікативну культуру представників інших професійних груп [1, с. 21].

Формування англомовної компетентності майбутніх фахівців у немовному ВНЗ здійснюється під час реалізації комплексу визначених нами педагогічних умов, як-от: спрямовуюча участь спеціальних кафедр у розробленні та реалізації навчально-методичного забезпечення освітнього процесу; мотивована залученість студентів до поглибленого навчання іноземної мови для спеціальних цілей; системний аналіз та навчання студентів самооцінки результативності процесу формування англомовної компетентності.

Структурні компоненти педагогічної моделі формування англомовної компетентності студентів технічних спеціальностей та напрямів розкривають внутрішню організацію процесу формування досліджуваної компетентності. До них відносяться: змістовно-цільовий компонент, що

відображає структуру іншомовної компетентності та пов'язаний із виявленням ціннісно-смислового ставлення студентів до вивчення англійської мови; операційно-діяльнісний, який містить вибір адекватних методів та форм навчання іноземної мови; результативно-оцінний компонент, що визначає рівень сформованості англомовної компетентності студентів відповідно до виділених критеріїв та показників.

Під час реалізації розробленої нами педагогічної моделі підтверджено необхідність виявлених педагогічних умов; запропоновано науково-методичне наповнення модельованої діяльності, що забезпечує формування англомовної компетентності майбутніх спеціалістів; здійснено аналіз та оцінку результативності процесу.

Як було зазначено вище, дослідно-експериментальна робота здійснювалася у природних умовах і включала проведення констатуючого, формуючого та контрольного етапів. У дослідженні показано, що за результатами констатуючого етапу для експериментальної та контрольної груп було характерне переважання низького рівня розвитку компетенцій, що входять до структури іншомовної компетентності.

Отримані дані на констатуючому етапі експерименту підтверджують, що іншомовна компетентність не є новоутворенням, її формування вимагає розроблення конкретного змісту навчання, обґрунтування та вибору методичних підходів для досягнення мети, підготовки комплексу науково-методичних доробок, реалізація яких можлива у виявлених педагогічних умовах.

На формуючому етапі експерименту був реалізований операційно-діяльнісний компонент, який передбачав використання інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання. Для роботи зі студентами був розроблений план заходів, що складався з комплексу навчальних ситуацій: проведення ділових рольових ігор (по три гри в кожному семестрі), круглих столів із носіями мови (двічі на рік), конкурсів спеціального перекладу автентичної технічної літератури (кожен семестр), презентацій (по дві у кожному семестрі).

Реалізація моделі здійснювалася тричі. У процесі підготовки до заходів, у яких брали участь студенти, встановлювалися особисті контакти із зарубіжними фірмами у сфері будівництва та геології. З урахуванням ступеня зацікавленості та потенціалу кожного студента розроблялися індивідуальні так звані освітні маршрути. У процесі всього формуючого етапу експерименту проходив ретельний відбір змісту навчального матеріалу з урахуванням майбутньої професійної діяльності тих, хто навчається.

Сформованість англомовної компетентності здійснювалася в межах контрольного етапу експерименту і визначалася за такими критеріями, як: мотивація професійного саморозвитку та усвідомлений інтерес студентів до вивчення іноземної мови для спеціальних цілей; рівень умінь та навичок англомовного професійно значущого спілкування; базові знання про комунікативну культуру представників інших професійних груп.

Регулярна робота з оригінальною літературою та науковими текстами професійної спрямованості, групові дискусії, засновані на обговоренні прочитаних фахових статей, робота з галузевими термінологічними словниками, проведення конкурсів спеціального перекладу тощо сприяли формуванню навчально-пізнавальної, інформаційної та комунікативної компетенцій у студентів експериментальної групи.

У контрольній групі, де реалізовувалося консервативне навчання без використання комплексу спеціальних педагогічних умов і принципів компетентнісного підходу, зрушення були незначними.

У студентів експериментальної групи позитивна динаміка відбулася в бік середнього рівня сформованості англомовної компетентності щодо першого критерію – мотивація професійного саморозвитку та усвідомлений інтерес студентів до вивчення іноземної мови для спеціальних цілей, тоді як у контрольній групі показники суттєво не змінилися.

Під час визначення рівня набуття англомовної компетентності студентів, що навчалися за другим критерієм, таким як сформованість умінь та навичок іншомовного професійно значущого спілкування, також були виявлені позитивні зміни в експериментальній групі. Багаторазове проведення презентацій та конференцій під час реалізації операційно-діяльнісного компонента педагогічної моделі сприяло формуванню інформаційної, комунікативної компетенцій у студентів експериментальної групи, тоді як у студентів контрольної групи внаслідок відсутності системи та комплексу спеціальних педагогічних умов результат був незначним.

Послідовність проведення круглих столів із носіями мови з тем професійної кар'єри, групових дискусій, регулярних обговорень проблем полікультурного світового простору, особливостей національних англомовних культур, суспільних явищ і традицій, духовно-моральних основ життя, стратегій професійної кар'єри вплинули на підвищення рівня сформованості загальних компетенцій студентів експериментальної групи. Ця динаміка становила 34,5% для ціннісно-смислової компетенції та 35,7% для загальнокультурної компетенції. У контрольній групі динаміка становила всього 15,3%.

Показники низького рівня сформованості англомовної компетентності за третім критерієм – базові знання про комунікативну культуру представників інших професійних груп – в експериментальній групі знизилися на 44,7%, у контрольній групі зниження становило лише 11,5%.

Результати контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи свідчать про позитивну динаміку сформованості у студентів експериментальної групи загальних та спеціальних компетенцій.

Отримані результати сформованості англомовної компетентності за всіма трьома критеріями в межах контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи дають змогу зробити висновок щодо ефективності вибраного методичного наповнення операційно-діяльнісного компонента педагогічної моделі: інтерактивні лекції, круглі столи з носіями мови, групові дискусії, рольові ділові ігри, встановлення особистих контактів студентів із зарубіжними фірмами у сфері будівництва та геології.

В експериментальній групі став переважати середній рівень сформованості англомовної компетентності за всіма трьома критеріями, у контрольній групі превалюючим залишився низький рівень (у середньому 50%).

Отримані експериментальні дані та наведені результати підтверджують необхідність систематичної роботи з формування англомовної компетентності з використанням комплексу педагогічних умов із метою актуалізації суб'єктної активності студентів як показника особистісної значущості результатів освіти, тоді як у разі консервативного навчання досягнення суттєвої динаміки неможливе.

Узагальнюючий аналіз та порівняння отриманих даних в експериментальній та контрольній групах свідчать про наявність позитивних змін у розвитку компетенцій студентів експериментальної групи, що дало змогу зробити висновок про ефективність розробленої педагогічної моделі формування англомовної компетентності за оптимального комплексу створених педагогічних умов.

Висновки і пропозиції. У нашій роботі уточнено поняття іншомовної компетентності майбутнього спеціаліста як складової частини професійної компетентності, що є сукупністю загальних та спеціальних компетенцій, необхідних для вирішення професійних завдань при володінні англійською мовою на функціональному рівні.

Розроблено структуру англомовної компетентності майбутнього спеціаліста та розкрито сутність поняття «сформованість іншомовної компетентності» з позицій професійної діяльності майбутніх фахівців як наявність позитивної динаміки розвитку у студентів ціннісно-смислової, загальнокультурної та професійної компетенцій, визначених на основі таких критеріїв, як: мотивація до професійного саморозвитку та усвідомлений інтерес студентів до вивчення іноземної мови для спеціальних цілей; сформованість умінь і навичок англомовного фахового усного спілкування; базові знання про комунікативну культуру представників інших професійних груп.

Запропонована педагогічна модель формування англомовної компетентності майбутніх фахівців була впроваджена у процес формування іншомовної компетентності майбутніх спеціалістів у немовному виші, основу якої визначає сукупність технологічних компонентів: змістовно-цільового, операційно-діяльнісного та результативно-оцінного.

Нами було теоретично обґрунтовано та експериментально підтверджено, що формування англомовної компетентності майбутніх спеціалістів у технічному ВНЗ базується на реалізації сукупності певних педагогічних умов.

Розроблено та реалізовано у навчальному процесі комплекс науково-методичних рекомендацій із навчання англомовної поведінки в ситуаціях міжкультурного спілкування, що є змістовною основою, яка забезпечує ефективне формування англомовної компетентності майбутніх спеціалістів.

Накопичений теоретичний і практичний матеріал вимагає подальшого наукового узагальнення з погляду вивчення культурологічного та інформаційного аспектів компетентнісного підходу в теорії освіти, дослідження феномена «англомовна компетентність» у межах названих аспектів, можливостей їх застосування у професійній підготовці фахівців технічних спеціальностей та напрямів, у чому ми бачимо перспективу подальших наукових досліджень.

Опрацьовані та апробовані науково-методичні рекомендації щодо формування англомовної компетентності майбутніх спеціалістів можуть бути використані у роботі закладів вищої технічної освіти Україні.

Список використаної літератури:

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ, 2004. 344 с.
2. Гавриляк Л.С. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця / Л.С.Гавриляк. *Scientific journal «ΛΌГОΣ. The art of scientific mind».* 2019. № 3. С. 70–73.
3. Кухта І.В. Іншомовна компетентність у контексті формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення іноземної мови. URL: http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Kuchta.php .
4. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / С.Ю. Ніколаєва. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.
5. Тинкалюк О. Сутність і структура іншомовної комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів. *Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічна* 2008. Вип. 24. С. 53–63.
6. Тоцька Н.Л. Формування професійно зумовленого мовлення студентів технічного ВНЗ : автореф. дис. … канд. пед. наук. Київ, 2001. С. 6–7.

7. Федоренко Ю., Федоренко. Н. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа.* 2002. No 1 (864). С. 63–65.
8. Alpin R. The Ones Who Get Away: the Views of Those Who Opt Out of Languages. *Languages Learning Jornal*. 1991. № 4. p. 7–214.
9. Standards for Teacher Competence in Educational Assessment of Students. Developed By The American Federation Of Teachers National Council On Measurement In Education National Education Association. URL: http://buros.org/standards-teacher-competence-educational-assessment-students.

Ohrenich M., Dubinina N. Future Specialists' English Competence Formation at a Technical University

The article deals with future technical specialists' English competence formation. The relevance of the chosen topic has been substantiated; the problem, object, subject, purpose, tasks, research methodology, scientific novelty, theoretical significance and practical value of the work have been determined. The authors consider the concept of future technical specialists' professional competence, its activity and communicative aspects from the standpoint of the competence approach in education. The essence of the notion "the English-language competence" and "the English-language competence formation" as significant components of assessing the students' professional training results are determined in accordance with the professional competence classification characteristics; the pedagogical model of future technical specialists' English competence formation at a non-linguistic higher educational establishment are described as well.

Analysis of a number of sources has shown that the phenomenon of competence is associated with training and, despite the popularity and frequency of discussion, there is no clear understanding of the competence approach specifics in interpreting the process and outcome of education. Consideration of definitions confirmed the activity actualization and communicative aspects of the competence approach. They allowed to define its essence, determining the concept of professional competence as a set of interrelated individual characteristics and personal qualities needed to perform actions in a particular field. Communicative competence is regarded as the basis of modern professionalism and the result of the new formation specialist training.

A description of the professional competence structure is also given in the article. It consists of key professional competencies which are then manifested in the competencies and have relevant and practical solutions. They provide personal readiness to effectively mobilize internal and external resources to solve problems and tasks in the process of professional activity. It is noted that a specialist having a higher education must possess a set of competencies that characterize him as both a personality and a specialist: a social, economic, organizational, managerial, and general scientific professional.

The experimental teaching model took place at Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture and comprised three stages. Its positive results have been thoroughly examined and processed.

The conclusion provides the prospects for further research.

Key words: *competence approach, English competence, professional competence, professional training, technical university.*

УДК 378.14
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.22

Ю. В. Орел-Халік
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Запорізького державного медичного університету

В. В. Жаворонкова
старший викладач кафедри іноземних мов
Запорізького державного медичного університету

КОМУНІКАТИВНА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

Статтю присвячено пошуку ефективних способів фахової підготовки майбутніх лікарів до подальшої практичної діяльності. Встановлено, що реформування системи підготовки лікарів у системі охорони здоров'я України зумовлено багатьма факторами, такими як: глобальні зміни в медичній галузі в європейському просторі, прогрес у світовій медичній науці, зміни в соціальній, економічній та правовій сферах життєдіяльності людства. Відзначено, що комунікативний складник має невід'ємне значення для професійної діяльності лікаря. Визначено, що ефективність та якість підготовки професіоналів у ЗВО залежить від можливості сформувати низку фахових компетентностей та важливих соціально-особистісних якостей майбутніх лікарів.

Особлива увага була приділена ретельному вивченню Освітньо-професійної програми (ОПП) 222 «Медицина» другого магістерського рівня вищої освіти, професійна кваліфікація «Лікар». Проаналізовано обов'язкові та вибіркові компоненти, спрямовані на формування комунікативної професійної компетентності у системі фахової підготовки майбутніх лікарів.

Сучасний аналіз навчального процесу та численних досліджень показав, що більшість студентів під час проходження практики мали труднощі у спілкуванні з пацієнтом та його рідними (комунікативний складник), тоді як із професійного компоненту труднощів майже не виникало.

У результаті дослідження було розроблено та впроваджено спецкурс «Культура професійної комунікації лікарів». Спеціальний курс мав поглибити знання студентів про особливості та функції спілкування та сприяти формуванню культури професійної комунікації майбутніх лікарів. Програма спецкурсу передбачає проходження тренінгу, який дає змогу сформувати загальножиттєві, професійні, психологічні та комунікативні компетентності, розвиває уміння та навички критичного мислення.

Обґрунтовано, що формування професійних компетентностей у системі фахової підготовки майбутніх лікарів має бути вдосконалено за рахунок упровадження інтерактивних форм, методів та технологій навчання.

Ключові слова: *фахове навчання, професійна компетентність, комунікативний складник, освітньо-професійна програма, спецкурс.*

Постановка проблеми. Здоров'я українського суспільства – гарантія процвітання нації в майбутньому. Проблемі здоров'я завжди приділялася значна увага як особисто людиною, так і державними органами охорони здоров'я. Реформування системи підготовки лікарів у системі охорони здоров'я України зумовлено багатьма факторами, такими як: глобальні зміни в медичній галузі в європейському просторі, прогрес у світовій медичній науці, зміни в соціальній, економічній та правовій сферах життєдіяльності людства. Саме тому специфіка професійної підготовки майбутніх лікарів у ЗВО в сучасних умовах потребує переходу від наявної моделі до сучасних світових стандартів формування фахівця з урахуванням вітчизняного та зарубіжного досвіду. Ефективність та якість підготовки професіоналів у ЗВО залежить від можливості сформувати низку фахових компетентностей та важливих соціально-особистісних якостей майбутніх лікарів. Фахова підготовка під час навчання у ЗВО повинна базуватися на принципах, спрямованих на формування професійних, індивідуальних, творчих та особистісних здібностей студентів.

Мета статті. Головна мета цієї роботи – розкрити та обґрунтувати особливості формування комунікативної професійної компетентності у системі фахової підготовки майбутніх лікарів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Враховуючи специфічні особливості фахової діяльності майбутніх лікарів, професійна підготовка у ЗВО повинна забезпечувати якісне формування всіх компетентностей, у тому числі й комунікативної професійної компетентності. Професійна комунікація є одним із компонентів фахової діяльності майбутнього лікаря. Теоретичні та наукові

© Орел-Халік Ю. В., Жаворонкова В. В., 2022

засади спілкування майбутніх лікарів, головні принципи та особливості їх спілкування були проаналізовані багатьма вченими (С. Максименко, Є. Рогов, В. Пасинок, І. Цимбалюк та ін.) [3–5].

Ми погоджуємося з думкою Є. Рогова, який зазначає, що спілкування – це складний процес установлення і розвитку контактів між людьми, зумовлений потребами у спільній діяльності, що передбачає обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої людини [4, с. 217].

Зокрема, І. Цимбалюк визначає, що спілкування тісно пов'язане з діяльністю. Будь-яка форма спілкування виступає як форма спільної діяльності. Під час спілкування відбувається збагачення діяльності, розвиваються й утворюються нові зв'язки та стосунки між людьми [5, с. 92].

Професійне спілкування, на думку Ю. Ніколаєнка, – це вид ділового, офіційного спілкування, регламентований процес, учасники якого дотримуються певних норм і стандартів. Під час такої взаємодії комуніканти керуються як моральними, так і професійно-груповими нормами [2, с. 94].

Питання професійної комунікації лікарів із фармацевтичними фахівцями, з пацієнтами та їхніми рідними висвітлені у публікаціях В. Толочко, Є. Клімова, І Вітенка, Б. Ясько та інших [1; 6]. Неабияке значення для встановлення контакту між людьми, особливо у фаховій діяльності (лікар-пацієнт), має культура спілкування.

Виклад основного матеріалу. Для майбутніх лікарів особливе значення у процесі спілкування з пацієнтами мають уміння співпереживати та співчувати, додавати оптимізму, віри у власні сили на одужання. Опитування студентів VI курсів Запорізького державного медичного університету дало змогу дійти висновку, що вони мають доволі різний рівень володіння фаховою комунікативною компетентністю. Враховуючи особливості професійного спілкування майбутніх лікарів, ми умовно розподілили спілкування лікаря та пацієнта на чотири етапи:

1. Встановлення контакту з пацієнтом (вітання; визначення стану здоров'я пацієнта; визначення індивідуальних особливостей пацієнта).

2. Консультування, призначення протоколу лікування (призначення додаткових обстежень; призначення схеми лікування; обґрунтування ефективності запропонованого лікування).

3. Додаткова співбесіда з рідними пацієнта (у разі потреби).

4. Завершення діалогу з пацієнтом (переконатися в задоволенні пацієнта).

Аналіз опитування студентів після проходження практики виявив, що більшість студентів мали труднощі на першому та третьому етапі спілкування з пацієнтом та його рідними (комунікативний складник), тоді як із професійного компоненту труднощів майже не виникало.

Після опитування нами було проведено тестування 25 студентів. Результати тесту «Чи вмієте Ви спілкуватися» показали, що 15% студентів замкнені, не полюбляють спілкуватися, не вміють поводитися у конфліктній ситуації; 37% респондентів дуже сором'язливі, розгублюються в конфліктній ситуації, ними легко маніпулювати, вони не вміють говорити «ні»; 45% вміють підтримувати розмову, можуть привернути увагу людей, легко знаходять вихід у конфліктній ситуації; 3% занадто нав'язливі, завдяки чому можуть штучно створити конфліктну ситуацію. 80% опитаних студентів вважають, що протягом навчання в університеті недостатня кількість годин приділяється формуванню комунікативної професійної компетентності майбутніх лікарів. Після ретельного ознайомлення з Освітньо-професійною програмою (ОПП) 222 «Медицина» другого магістерського рівня вищої освіти, професійна кваліфікація «Лікар» [7], ми виявили лише декілька обов'язкових компонентів (ОК), спрямованих на формування комунікативної професійної компетентності студентів (табл. 1).

Обов'язкові дисципліни з ОПП за спеціальністю 222 «Медицина», які спрямовані на формування комунікативної компетентності

Поряд з обов'язковими дисциплінами, спрямованими на формування комунікативної професійної компетентності майбутніх лікарів, в ОПП зі спеціальності 222 «Медицина» представлена низка вибіркових компонентів (ВК): Основи психології (ВК 1.1); Основи педагогіки (ВК 1.2); Психологія спілкування (ВК 1.8); Естетика (ВК 1.9); Етика (ВК 1.10); Іноземна мова (ВК 1.19). Всі вони, без винятку, спрямовані на формування комунікативної поведінки майбутнього фахівця та пропо-

Таблиця 1

№	Дисципліна	Компоненти комунікативної компетентності
ОК 4	Іноземна мова за професійним спрямуванням	Вміння спілкуватися іноземною мовою. Техніка і культура мови. Практика усного діалогу, монологу іноземною мовою. Уміння грамотно викладати думки в усній та письмовій формі іноземною мовою.
ОК 5	Культурологія	Володіння комунікативною культурою.
ОК 11	Українська мова за професійним спрямуванням	Техніка і культура мови. Практика усного діалогу, монологу рідною мовою. Уміння вести ділове документознавство. Уміння грамотно викладати думки в усній та письмовій формі.
ОК 13	Філософія	Розуміння філософських категорій відносин, комунікацій, розуміння людей одне одним.

нуються студентам на першому курсі навчання. Однак не факт, що всі студенти виберуть саме зазначені дисципліни, бо, як правило, на початку навчання не всі розуміють, що здатність до взаємодії з пацієнтами, вміння знаходити контакт з різними людьми, володіння навичками фахової комунікації є важливими професійними якостями майбутнього лікаря.

Проаналізувавши все вищезазначене, ми вирішили розробити спецкурс, спрямований на формування культури професійної комунікації майбутніх лікарів «Культура професійної комунікації лікарів». Програма спецкурсу передбачає засвоєння студентами знань про особливості та функції спілкування, вербальну та невербальну комунікації, причини виникнення та способи подолання конфліктних ситуацій у спілкуванні, дасть змогу сформувати вміння та навички комунікативно-професійної комунікації, вести ділову розмову, встановлювати контакт, уміти слухати співрозмовника, уміння вести діалог із пацієнтом та його рідними.

Під час проходження спецкурсу студентам пропонується пройти тренінг за темою «Професійне спілкування лікарів», який дає змогу сформувати загальножиттєві, професійні, психологічні та комунікативні компетентності, розвиває уміння та навички критичного мислення. Під час засвоєння навчального матеріалу студенти включалися у змодельовані ситуації, навчалися слухати інших людей, поважати альтернативні думки, знаходити шляхи вирішення нестандартних завдань, формулювати власні думки, коректно їх висловлювати, уникати конфліктів та вирішувати їх, знаходити компроміси. Аналіз результатів показав, що після проходження спецкурсу студенти активніше проявляли такі якості, як повага до пацієнта, уважність, чуйність, доброзичливість, витримка, терпіння, емоційна підтримка, переконання в одужанні. Майбутні лікарі оволоділи уміннями та навичками чітко диференціювати пацієнтів та вибирати відповідні методи спілкування з ними.

Висновки і пропозиції. Загалом можна зробити висновок, що формування професійних компетентностей у системі фахової підготовки майбутніх лікарів має бути вдосконалене за рахунок упровадження інтерактивних форм, методів та технологій навчання. З цього приводу вважаємо доцільним додати до ОПП «Медицина» розроблений нами спецкурс «Культура професійної комунікації лікарів». Водночас низку вибіркових дисциплін, таких як «Психологія спілкування», «Культура мовлення», пропонуємо перенести з першого на четвертий або п'ятий рік навчання. Доведено, що саме на цьому етапі навчання студенти починають усвідомлювати важливість не лише фахових дисциплін, а й комунікації, яка має професійні особливості та сприяє якісному та ефективному лікуванню пацієнта.

Отже, на сучасному етапі системна підготовка майбутніх лікарів у виші вимагає цілеспрямованого формування та розвитку комунікативних професійних компетентностей та професійно важливих якостей майбутніх фахівців.

Список використаної літератури:

1. Вітенко І.С. Психологічні основи лікувально-профілактичної діяльності та підготовки лікаря загальної практики – сімейного лікаря : монографія / І.С. Вітенко. Х. : Золоті сторінки, 2002. 392 с.
2. Ніколаєнко Ю.О. Проблема готовності до професійного спілкування в іншомовному середовищі / Ю.О. Ніколаєнко. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2007. Вип. 2. С. 94.
3. Пасинок В.Г. Світоглядні аспекти мовної підготовки студентів / В.Г. Пасинок. *Зб. наук. Праць*. Х. : ХДПУ, 2001. Вип. 8. С. 15.
4. Рогов Е.И. Психология общения / Е.И. Рогов. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. 335 с.
5. Цимбалюк І.М. Психологія спілкування : навч. посіб. / І.М. Цимбалюк. К. : ВД «Професіонал», 2004. 304 с.
6. Ясько Б.А. Психология личности и труда врача : курс лекций / Б.А. Ясько. Ростов н/Д. : Феникс, 2005. 304 с.
7. URL: http://nmv.zsmu.edu.ua/upload/doc_nv/studentu/osvitni_program/osvit_pro-gr_ medicine.pdf

Orel-Khalik Yu., Zhavoronkova V. Communicative competence in the system of future doctors professional training

The article focuses on the search of effective ways of future doctors' professional training for further practical activities. It has been found out that the reform of doctors' training system in the health care system of Ukraine is due to many factors such as global changes in the medical field in Europe, progress in world medical science, changes in social, economic and legal spheres of human life. It has been noted that the communicative component is essential for a doctor's professional activity. It has been determined that the efficiency and quality of training professionals in a higher educational institution depends on the ability to form a number of professional competencies and important social and personal qualities of future doctors.

Particular attention is paid to the careful study of the Educational and Professional Program 222 "Medicine" of the second master's level of higher education, professional qualification "Doctor". The article analyzes the mandatory and optional components aimed at forming the professional communicative competence in the system of future doctors' professional training.

Recent analysis of the educational process and numerous studies have shown that most students during the internship had difficulties in communicating with the patient and his relatives (communicative component), while there were almost no difficulties in the professional component.

As a result of the research, a special course "Culture of professional communication of doctors" has been developed and implemented. The special course is to deepen students' knowledge of the peculiarities and functions of communication and promote the formation of a culture of future doctors' professional communication. The special course program provides training, which allows to form lifelong, professional, psychological and communicative competencies. It develops skills and abilities of critical thinking.

The article justifies the idea that the formation of professional competencies in the system of future doctors' professional training should be improved through the introduction of interactive forms, methods and training technologies.

Key words: *professional training, professional competence, communicative component, educational-professional program, special course.*

УДК 378.091.12.011.3-051:78]:17.024.3
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.23

О. П. Петрикова
доцент кафедри академічного та естрадного вокалу
Інституту мистецтв
Київського університету імені Бориса Грінченка

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОРЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті обґрунтовано особистісно орієнтовану технологію формування педагогічної саморефлексії майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях із постановки голосу. Розкрито сутність понять «технологія», «педагогічна технологія», «особистісно орієнтоване навчання». Автором проведено аналіз останніх досліджень та публікацій з означеної проблематики. Розкрито специфічні риси відомих технологій естетичного виховання засобами музичного мистецтва. У матеріалах статті висвітлено три моделі особистісно орієнтованої педагогіки: соціально-педагогічну, предметно-дидактичну та психологічну; розкрито зміст кожної. Автором запропоновано вихідні положення сучасної особистісно орієнтованої технології навчання. У тексті статті розкрито мету особистісно орієнтованого навчання. Автором запропоновано основні завдання особистісно орієнтованої технології навчання.

На думку автора, формування культури життєдіяльності особистості студента є вищою метою особистісно-орієнтованих систем та технологій. Існують певні вимоги, запропоновані в статті, що їх висувають до особистісно орієнтованих технологій. Розкрито етапи діяльності студента в межах технології діяльнісного підходу, серед яких: мотивування навчальної діяльності; актуалізація та фіксування індивідуальних труднощів під час педагогічної практики; виявлення місця та причини труднощів; складання плану виходу з труднощів; звернення до методичного матеріалу; реалізація плану; первинне закріплення з обговоренням; рефлексія педагогічної діяльності у процесі заняття. Конкретизовано такі дисципліни, як: «Методика викладання фахових дисциплін у вищій школі»; «Вокально-педагогічний практикум»; «Теорія і методика вокального виконавства»; «Методика викладання сольного співу»; «Методика роботи з вокальним ансамблем»; «Методика музичного виховання», на яких відбувається формування педагогічної саморефлексії у майбутніх учителів музичного мистецтва.

Автором висвітлено перспективи подальших розвідок, які будуть стосуватися розроблення методів та прийомів формування педагогічної саморефлексії у студентів вищих закладів мистецького спрямування.

Ключові слова: *педагогічна саморефлексія, формування педагогічної саморефлексії, майбутні вчителі музичного мистецтва, особистісно орієнтована технологія.*

Постановка проблеми. Підготовка професіоналів для всіх сфер людської діяльності в сьогоденній соціокультурній ситуації є особливо пріоритетною стратегією розвитку та становлення сучасної української держави. Визнання провідної ролі вчителя в реформуванні системи національної освіти зумовило необхідність принципового переосмислення цілей, завдань, змісту педагогічної діяльності та сутності процесу підготовки фахівця нового покоління. Без зміни установок мислення вчителя та способу виконання ним професійно-педагогічної діяльності не може здійснюватися оновлення системи освіти та удосконалення її структурних компонентів. Сучасний етап розвитку національної освіти потребує від викладача особливого способу життєдіяльності, який він має реалізовувати через свою професійну діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціальна потреба у педагогах-професіоналах, необхідність розроблення моделі нової педагогічної освіти репрезентовано низкою психолого-педагогічних досліджень. Вивченням психологічних аспектів педагогічної праці та створенням професіограми викладача займалися такі науковці, як: Н.В. Кузьміна, Д.Ф. Николенко, В.О. Сластьонін, Б.Д. Федориш, О.І. Щербаков. Визначенню структури, змісту, оптимальних форм та методів підготовки майбутнього вчителя присвячені праці О.О. Абдуліна, Л.М. Проколієнко, В.А. Семіченко, О.В. Скрипченко, Т.С. Яценко. Розроблення методик, які забезпечували б розвиток педагогічних здібностей, формування професійно-значущих якостей особистості, її педагогічних умінь цікавили Ф.І. Гоноболіна, Л.В. Долинську, А.Й. Капську, Л.Ф. Спірін та інших.

Своєчасність вибраної теми зумовлена необхідністю професійної підготовки висококваліфікованих учителів музичного мистецтва, які будуть особистісно орієнтовані на педагогічну діяльність.

© Петрикова О. П., 2022

Мета статті – обґрунтувати особистісно орієнтовану технологію формування педагогічної саморефлексії майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях із постановки голосу.

Виклад основного матеріалу. Нині надано приблизно 300 визначень сутності поняття «педагогічна технологія» та запропоновано різними науковцями власну компонентну структуру означеному феномену. Однак першим, хто ввів у науковий обіг термін «педагогічна технологія», був В.П. Беспалько. Він розкрив це поняття як «проєкт визначеної педагогічної системи, яку реалізують на практиці» [1].

Сучасні педагогічні технології, теоретичні засади їх використання в освітньому процесі розкрито у наукових доробках В.П. Беспалько, І.М. Богданової, М.В. Кларіна, Е.А. Михайлова, Г.В. Селевка та інших.

Відмінними рисами відомих технологій естетичного виховання за допомогою засобів музики є розвиток цим видом мистецтва з дитинства, синтез різних видів естетичної творчості з музичною діяльністю, спрямування на всебічний розвиток особистості. Синтез свята та буденності, творчості та праці, гри та навчання містять у собі традиції і звичаї української народності, музичного та літературно-поетичного фольклору, народні гуляння, свята та ігри [8].

С.О. Сисоєва вважає, що саме під час музично-педагогічної діяльності у студентів вищої школи проявляються, розвиваються та реалізуються у професійній діяльності як їхні педагогічні, так і творчі особистісні якості. Педагогічний досвід, який був отриманий раніше від колег та попередників, допоможе сформувати майбутньому вчителю музичного мистецтва власний індивідуальний творчий стиль [9].

В.М. Монахов пропонує власне визначення дефініції «педагогічна технологія». На його думку, її сутність полягає у тому, що це продумана у всіх деталях модель спільної педагогічної діяльності із проєктування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів та вчителя [10].

Під педагогічною технологією розуміють і системний метод створення, визначення, застосування, а також викладання та засвоєння теоретичних знань з урахуванням людських та технічних ресурсів, їхньої взаємодії, що має на меті оптимізацію різних форм освіти (ЮНЕСКО) [10].

На думку зарубіжного науковця М.В. Кларіна, педагогічна технологія – це системна сукупність та порядок функціонування всіх особистісних, методологічних та інструментальних засобів, які використовуються для реалізації і досягнення педагогічних завдань та цілей [8].

На нашу думку, більш доречно відповідно до вибраної теми дослідження висвітлити *особистісно орієнтовану технологію навчання.*

Особистісно орієнтоване навчання − це навчання, предметом якого є особистість учня або студента зі власним суб'єктивним досвідом; розкриття його неповторних особистісних якостей у процесі навчання. Пропонують увазі такі моделі особистісно орієнтованої педагогіки: психологічну, предметно-дидактичну та соціально-педагогічну.

Психологічна модель сприяє корекції здатностей студентів до навчання, до засвоєння нових знань. Предметно-дидактична модель включає предметну диференціацію, що дає змогу забезпечити індивідуальний підхід кожного студента у процесі набуття освітніх послуг.

Соціально-педагогічна модель сприяє розвитку та вихованню майбутнього фахівця із раніше отриманим професійним досвідом та сформованими особистісними якостями. Вищі заклади освіти «створюють» структуру кожної особистості студента. Завдання вищого закладу освіти − наближення кожного студента до його параметрів як носія масової культури.

Технологія освіти побудована на ідеях педагогічного управління, на формуванні та корекційній діяльності студента «ззовні», без урахування його суб'єктивного досвіду.

Технологія предметної диференціації базується на врахуванні обсягу навчального матеріалу та його складності, це завдання як зниженої, так і підвищеної складності, їх виконання забезпечується за допомогою поглиблених програм та різних факультативних курсів.

Сучасна особистісно орієнтована освітня технологія базується на таких вихідних положеннях, як:

− пріоритет неповторної індивідуальності кожної особистості студента із власним досвідом спілкування, який був набутий ще задовго до навчання у вищому закладі освіти;

− важливим моментом під час реалізації навчально-виховного процесу у ВЗО є виявлення педагогом суб'єктного досвіду кожного студента;

− під час навчання кожний студент отримує як суспільно-історичний досвід, який формується у процесі освітньої діяльності, так і суб'єктний досвід спілкування; не має бути витиснення індивідуального досвіду, а має відбуватися його наповнення суспільним досвідом;

− соціалізація студента, його розвиток як особистості відбувається через невпинне збагачення суб'єктивного досвіду, але не має забуватися нормативна частина;

− головна мета навчання – це формування інтелектуально-пізнавальних здібностей кожного студента.

Мета особистісно орієнтованого навчання – це процес психолого-педагогічної допомоги кожному студенту у формуванні його як культурного учасника освітнього процесу, який може співіснувати з іншими суб'єктами та бути активним

учасником соціуму. Особистісно орієнтований підхід об'єднує навчання та виховання у «спільний» процес підтримки, допомоги, розвитку, а також соціально-педагогічного захисту кожного студента. Освітній процес у вищому закладі освіти має бути спрямований на отримання та розуміння теоретичних, методичних та практичних знань студентами.

До *важливих завдань особистісно орієнтованої технології навчання* можна віднести такі, як:

− розвиток індивідуальних інтелектуально-пізнавальних здібностей кожної особистості студента;

− виявлення індивідуального суб'єктного досвіду кожного студента;

− допомога кожному студенту у тому, щоби пізнати себе та самореалізуватися;

− виховання в кожного студента культури життєдіяльності, яка є основою правильної поведінки та побудови власного повсякденного життя. Науковці вважають, що виховання культури життєдіяльності особистості кожного студента є найвищою метою особистісно-орієнтованих технологій.

Є певні *вимоги до особистісно орієнтованих технологій*:

− навчально-методичний матеріал має бути спрямований на активізацію та прояв у процесі навчання раніше отриманого суб'єктного досвіду кожного студента, який він здобув під час навчання у минулому;

− знання, викладені у наукових журналах або у збірниках конференцій, мають сприяти перетворенню набутого суб'єктного досвіду кожного майбутнього вчителя музичного мистецтва;

− суб'єктний досвід студентів, набутий у процесі освітньої діяльності, має постійно узгоджуватися зі змістом отриманих теоретично-методичних знань;

− мотивація студентів до самостійної оцінки виконання практичних або самостійних завдань;

− організація освітнього процесу таким чином, щоб у студента була можливість самостійно вибирати форми роботи на заняттях;

− прозоре та справедливе оцінювання студента під час навчання;

− контроль та перевірка отриманих знань, практичних вмінь та навичок на проміжних та підсумкових етапах оцінювання;

− освітній процес має бути побудований та спрямований на реалізацію, саморефлексію та оцінювання практичної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Нині є багато різних технологій особистісно орієнтованого спрямування, але чіткої класифікації немає. До особистісно орієнтованої технології можна віднести методику Марії Монтессорі, яка відноситься до Вальдорфської педагогіки та включає систему розвивального навчання дітей [10].

Серед технологій доречно виділити технологію діяльнісного підходу, яка включає такі етапи практичної діяльності майбутнього фахівця, як:

1. *Мотивація до освітньої діяльності.* На означеному етапі бажано психологічно налаштувати студента вийти із «зони комфорту» та зі «спостерігача» освітнього процесу (наприклад, на педагогічній практиці на ІІ курсі) перетворитися на активного учасника цієї діяльності (наприклад, на асистентській практиці бути асистентом педагога).

Настанови викладача «треба задля того, щоб…» та аутогенні настанови самого студента «хочу», «можу» сприятимуть створенню необхідних умов для спонукання до отримання ним знань, практичних умінь та навичок, необхідних для майбутньої професії.

2. *Визначення у процесі проходження практики труднощів та «слабких сторін» студента й усунення їх у процесі практичної діяльності.* На цьому етапі відбувається організація та проведення практикантом пробного заняття (наприклад, із педагогічної або асистентської практики) за схемою «треба – можу – хочу». У процесі проходження виробничої практики студентами відбувається активізація у них набутих теоретико-методичних знань, які були отримані протягом попередніх років у вищому закладі освіти. У процесі проведення заняття майбутні вчителі музичного мистецтва фіксують труднощі, з якими стикнулися, а також власні особистісні «слабкі сторони». Практиканти використовують набуті знання та вміння і фіксують усі труднощі, які в них виникли, а також у процесі аналізу самостійно шукають причини їх виникнення та намагаються їх усунути на наступному занятті. Розвиток саморефлексії майбутніх учителів музичного мистецтва – важлива складова частина цього етапу.

3. *Розроблення алгоритму усунення труднощів.* Цей етап включає відтворення студентом у пам'яті проведеного заняття із музичного мистецтва в ЗОШ або з дисципліни «Вокальний клас» у ВЗО та фіксацію вербального або знакового моменту, коли виникли труднощі (інтонаційні, дикційні, зі співацьким диханням, виразністю співу). Наступним кроком є співвіднесення власних дій студента із правильним способом дій, вироблення алгоритму усунення причин труднощів та недоліків.

4. *Складання плану усунення труднощів, що виникли під час проходження практики.* Бажано, щоб майбутній вчитель музичного мистецтва розробив план дій щодо усунення недоліків проведеного заняття, спитав порад викладачів, одногрупників щодо шляхів їх подолання, розробив план дій, в якому означив мету усунення недоліків та труднощів, тему наступного навчального заняття, на якому він спробує виправити їх, засоби реалізації мети (алгоритми дій, організаційні моделі, навчально-методичні посібники тощо).

5. *Звернення до методичного матеріалу.* За результатами аналізу педагогічних дій студент-практикант встановлює причину і звертається до інформаційних джерел із метою усунення труднощів. Ознайомлення з новим матеріалом надає можливість вибирати наступні альтернативні способи дій під час заняття з постановки голосу.

6. *Реалізація плану.* Студент обговорює різні варіанти досягнення поставленої мети з усунення виконавських труднощів та вибирає оптимальний із запропонованих. Наступний крок – студент фіксує вибраний спосіб (вербально або знаково) і згодом фіксує результат.

7. *Саморефлексія та самооцінка студентом власної педагогічної діяльності у процесі проходження практики.* На цьому етапі відбувається саморефлексія та самооцінка майбутніми фахівцями власної педагогічної діяльності на заняттях із вокального класу, музичного мистецтва. Студент повторно споглядає на себе зі сторони та свідомо аналізує, чи були виконані поставлені завдання, чи була досягнута мета, чи всі форми та види роботи відповідали їх реалізації.

Формування педагогічної саморефлексії майбутніх учителів музичного мистецтва відбувається за допомогою різноманітних технік та методик на таких дисциплінах, як: «Методика викладання фахових дисциплін у ВШ»; «Вокально-педагогічний практикум»; «Теорія і методика вокального виконавства»; «Методика викладання сольного співу»; «Методика роботи з вокальним ансамблем»; «Методика музичного виховання».

Висновки і пропозиції. Отже, ми з'ясували, що технологія − це сукупність методів, прийомів та засобів виконання людьми конкретного складного завдання шляхом розподілу його на систему взаємопов'язаних операцій, які виконуються послідовно і мають на меті ефективну реалізацію певного виду діяльності. Особистісно орієнтоване навчання − це навчання, предметом якого є особистість студента із власним суб'єктивним досвідом. Воно допомагає розкрити всі індивідуальні особистісні якості майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі правильно побудованого освітнього процесу у вищій школі.

Перспективи подальшого розвитку цього дослідження будуть стосуватися розроблення методів та прийомів формування педагогічної саморефлексії у студентів вищих закладів мистецького спрямування.

Список використаної літератури:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.
2. Види педагогічних технологій. URL: http://pidruchniki.com/17190512/pedagogika/vidi_pedagogichnih_tehnologiy
3. Дидактичні системи у вищій школі : навчально-методичний посібник / Романовський О.Г., Солодовник Т.О. ; за заг. ред. О.Г. Романовського. Харків : НТУ «ХПІ», 2016. 86 с.
4. Кіяновська Н. Генезис поняття «Інформаційно-комунікаційні технології». URL: https://core.ac.uk/download/pdf/84274024.pdf
5. Кучеренко Н. Технологія формування професійно-педагогічних якостей викладачів іноземних мов у ВНЗ / *Проблеми підготовки сучасного вчителя: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* / ред. кол.: Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші]. Умань : ПП Жовтий О.О., 2010. Випуск 1. 271 с.
6. Матеріали XXXIV Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку». URL: https://confscience.webnode.com.ua/_files/200000012-e051be1252/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%2034.pdf
7. Машкіна Л.А. Особистісно орієнтована технологія навчання у вищій школі. URL : https://core.ac.uk/download/pdf/270081018.pdf
8. Селевко Г.К. Сучасні освітні технології. URL : https://ukrdoc.com.ua/text/33930/index-1.html
9. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. Київ: Міленіум, 2006. 346 с.
10. Педагогічні технології. URL: http://ua-referat.com
11. Педагогічна технологія. Сутність педагогічних технологій URL : https://stud.com.ua/46405/pedagogika/pedagogichna_tehnologiya
12. Фоломєєва Н.А. Педагогічні технології естетичного виховання дітей віком 5–10 років засобами музичного мистецтва : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. Київ : 2001. 22 с.
13. Цюй С. Методика самовдосконалення майбутнього вчителя музики у процесі фахової підготовки. *Дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук; 13.00.02,* Київ, 2013. 227 с.

Petrykova O. Personality-Oriented Technology of Formation of Pedagogical Self-reflection of Future Teachers of Musical Art

The article substantiates the personality-oriented technology of formation of pedagogical self-reflection of future teachers of musical art during voice training classes. The essence of the concepts «technology», «pedagogical technology» and «personality-oriented learning»is revealed. The author has analysed recent studies and publications on the subject. The specific features of the known technologies of aesthetic education by means of music art are revealed. The article highlightsthree models of personality-oriented pedagogy: social-pedagogical, subject-didactic and psychological; the content of each model is disclosed. The author

proposes the initial provisions of the modern personality-oriented learning technology. The purpose of personality-oriented learning is disclosed in the text of the article. The author proposes the main objectives of personality-oriented learning technology.

According to the author, the formation of student's personality life culture is the ultimate goal of personality-oriented systems and technologies. There are certain requirements proposed in the article for personality-oriented technologies. The stages of the student's activities within the activity-based approach technology are revealed. Among them: motivation of learning activity; actualization and fixation of individual difficulties during pedagogical practice; identifying where and why difficulties arise; making a plan for overcoming the difficulties; referring to methodological material; implementation of the plan; initial reinforcement with discussion; reflection of pedagogical activity during the class. Concretized such disciplines as: «Methodology of teaching professional disciplines in higher school»; «Vocal-pedagogical practice»; «Theory and methodology of vocal performance»; «Methodology of teaching solo singing»; «Methodology of working with vocal ensemble»; «Methodology of music education», where the formation of pedagogical self-reflection in future teachers of musical art takes place.

The author highlights the prospects for further research, which will deal with the development of methods and techniques of formation of pedagogical self-reflection among students of higher art institutions.

Key words: *pedagogical self-reflection, formation of pedagogical self-reflection, future musical art teachers, personality-oriented technology.*

УДК 378.147:0113-051:81’243
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.24

Г. В. Поліщук
доктор педагогічних наук,
доцент кафедри германських мов та методик їх навчання
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка

ДО ПИТАННЯ ПРО ВАЖЛИВІСТЬ КРОСКУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТУ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті автором запропоновано аналіз кроскультурного контексту конфліктологічної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у процесі професійної підготовки як фактор формування їхньої конфліктологічної компетентності. Метою роботи є визначення особливостей кроскультурного контексту конфліктологічної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Наведено тлумачення ключових понять роботи: «культура», «культурний потенціал», «кроскультурний контекст». Установлено вісім складників процесу кроскультурної комунікації. Визначено, що подолання лише мовного бар’єру недостатньо для забезпечення ефективного кроскультурного спілкування. Доведено, що майбутні учителі іноземних мов мають бути готові долати не лише мовний, а й культурний бар’єр, який у роботі визначено як сукупність національно-специфічних компонентів культури, що створює її унікальність, але водночас і проблеми міжкультурної комунікації. У статті окреслено проблемні зони культури, які мають бути враховані у процесі кроскультурної підготовки, що полягає у формуванні в майбутніх учителів нової культурної свідомості – здатності зрозуміти інший спосіб життя під час контактів з іншою культурою, іншими цінностями, по-новому переглянути власні цінності і відмовитися від наявних стереотипів. Установлено, що використання активних методів навчання (дискусій, інструктажів, ділових ігор, моделювання, кроскультурних співбесід, аналізу етнокультурних ситуацій, міжкультурних тренінгів, методу моніторингу й діагностики) дає змогу майбутнім студентам повноцінно зануритися в активну контрольовану міжнаціональну взаємодію. Підтверджено позитивний вплив «культурних сенсибілізаторів» на результати кроскультурної підготовки. Доведено, що в результаті урахування кроскультурного контексту конфліктологічної підготовки майбутніми учителями іноземних мов усвідомлюються відмінності у вітчизняній та іншомовній культурах, що сприяє зниженню рівня їхнього етноцентризму та формує кроскультурну грамотність і компетентність.

Ключові слова: *конфліктологічна компетентність, культура, кроскультурний контекст, майбутні учителі іноземних мов, професійна діяльність.*

Постановка проблеми. Сучасному етапу розвитку українського суспільства притаманне усвідомлення його нероздільного існування з освітою, адже це одна система, що чітко простежується у парадигмі педагогічних досліджень сьогодення, оскільки цілком зрозуміло, що будь-які проблеми, конфлікти, з якими стикається суспільство, мають істотний вплив на стан та розвиток сфери освіти, яка реагує на суспільні й цивілізаційні виклики. Науковці впевнені, що саме сфера освіти спроможна і зобов’язана здійснювати істотний вплив на розвиток відповідних тенденцій у суспільстві, підтримувати чи, навпаки, гальмувати їх, знаходити специфічні можливості розв’язання глобальних чи локальних соціальних проблем, запобігати небажаному розвитку подій [8, с. 110; 3, с. 264]. Саме тому вважаємо, що забезпеченню належного рівня конфліктологічної підготовки майбутніх фахівців системи освіти через формування їхньої конфліктологічної компетентності необхідно приділити максимум уваги у закладах вищої освіти України у зв’язку із конфліктним середовищем як соціуму, так і закладу вищої освіти. У цьому контексті особливої уваги заслуговують майбутні вчителі іноземних мов, адже саме вони мають чітко усвідомлювати мовні та культурні бар’єри у спілкуванні, мають донести до учнів взаємозв’язок, взаємовплив та взаємодію мови і культури, показати, як «інша» культура через мову впливає на поведінку, світосприйняття людини, здатність зрозуміти інший спосіб життя під час контактів з іншою культурою, іншими цінностями. Отже, пріоритетним напрямом конфліктологічної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов вбачаємо його здатність до засвоєння стандартів іншої культури, водночас у контексті міжкультурного/кроскультурного спілкування, де комунікація є сукупністю механізмів зіткнення культур, його здатність до захисту національної самобутності та ідентичності, що є надзвичайно важливим у сучасному глобалізованому просторі.

© Поліщук Г. В., 2022

Незважаючи на те, що різні аспекти вивчення проблеми міжкультурного спілкування, подолання мовних та культурних конфліктів вже були у фокусі досліджень багатьох науковців [9; 6; 7; 11; 1; 10 та інші], важливості кроскультурного контексту у конфліктологічній підготовці саме майбутніх учителів іноземних мов не було приділено достатньо уваги у сучасній парадигмі педагогічних досліджень, отже, актуальність цієї проблеми не викликає сумнівів.

Мета статті. Метою роботи є визначення особливостей кроскультурного контексту конфліктологічної підготовки майбутніх учителів іноземних мов як першочергового фактору формування їхньої конфліктологічної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж перейти до розгляду вищевикладеного, необхідно уточнити базові поняття, сформулювати основні принципи та надати визначення ключовим понятям. По-перше, оскільки поняття «культура» знаходиться в центрі уваги майже всіх гуманітарних наук (філософії, культурології, лінгвістики, психології, соціології та педагогіки) протягом декількох століть, досить важко надати єдине визначення цьому поняттю. Отже, за С.Г. Тер-Мінасовою, обмежимося коротким оглядом: латинське слово cultura вживалось як сільськогосподарський термін – «обробка», «обробка землі людиною». Потім відбулося розширення його значення, і воно почало означати і процес, і результат обробки землі, поки римський оратор і філософ Марк Тулій Цицерон не використав його у переносному значенні – як обробіток розуму людини у процесі виховання та навчання. Це витіснило первинне значення цього слова, і було визначено три основних способи існування культури: 1) «інтеріорна» суспільна свідомість людей (як ідейно-теоретичний, так і суспільно-психологічний рівні); 2) прояв її у поведінці та діях; 3) «опредмечені» результати діяльності (як матеріальні, так і духовні) [9, с. 9–10].

На сучасному етапі розвитку суспільства та науки дослідники, виходячи з такого розуміння культури, наголошують на розгляді кроскультурного потенціалу людини, який може бути представлений як досвід кроскультурної діяльності, кроскультурної взаємодії, що забезпечує взаєморозуміння та взаємодію культур, а реалізація кроскультурного потенціалу сприяє розвитку культури [6, с. 13]. Кроскультурний потенціал, на думку науковців, є важливою частиною культурного потенціалу людини, що включає в себе закріплений у певній знаковій системі досвід культурної діяльності, сукупність позитивних результатів культурної діяльності, які виступають умовою подальшого розвитку культури, що є надзвичайно важливим, на нашу думку, для майбутніх учителів іноземних мов, оскільки саме вони здатні розширювати культурний простір (як свій, так і учнів) через засвоєння цінностей іншої культури. Важливо нагадати, що кроскультурний потенціал особистості змінюється протягом життя під впливом набутих знань та досвіду кроскультурної діяльності людини [6, с. 14], що може спричиняти певні труднощі у спілкуванні, а також, без сумніву, диференційований характер набору культурних цінностей у різних культурах, нечіткість конфігурації соціальних відносин тощо [4, с. 55], що має бути враховано під час аналізу конфліктних ситуацій міжкультурного спілкування. Також вважаємо, що майбутніми учителями іноземних мов у процесі конфліктологічної підготовки мають бути враховані вісім складників процесу комунікації, тією чи іншою мірою зумовлених культурою, що виділені Т.Н. Персиковою у роботі «Межкультурная коммуникация и корпоративная культура» [4, с. 25–27]: 1) відносини – психологічні стани, що зумовлюють дії людини; 2) стереотипи – наділення людей певними якостями та характеристиками на основі приналежності до певної культурної, професійної, вікової чи гендерної групи; 3) соціальна організація культури; 4) спосіб мислення (спосіб вираження думки) та методи аргументації; 5) соціальні ролі та пов'язані з ними норми поведінки, зумовлені культурою; 6) мова іншої країни; 7) сприйняття простору – важливий фактор у комунікативному процесі; 8) ставлення до часу, що впливає на людські відносини. Звідси випливає, що подолання лише мовного бар'єру недостатньо для забезпечення ефективного спілкування між представниками різних культур. Саме тому майбутні учителі іноземних мов мають бути готові долати і культурний бар'єр як сукупність національно-специфічних компонентів культури, що створює її унікальність, але водночас і проблеми міжкультурної комунікації. Проблемні зони культури представлені дослідниками таким переліком: 1) традиції, обряди, звичаї; 2) побутова культура, пов'язана із традиціями; 3) повсякденне спілкування (звички представників культури, що прийняті в певному соціумі спілкування), а також пов'язані з ним мімічний та пантонімічний коди, що використовуються носіями певної лінгвокультурної спільноти; 4) національні картини світу, що відображають специфіку сприйняття навколишнього світу, національні особливості мислення представників тієї чи іншої культури; 5) художня література, що відображає культурні традиції того чи іншого етносу [7, с. 134–135]. Отже, усе вищевикладене має становити кроскультурну основу конфліктологічної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у процесі їхньої професійної підготовки, зокрема під час формування їхньої конфліктологічної компетентності (під якою розуміємо інтегроване особистісне утворення, що базується на системі наукових знань про конфлікт, уміннях, практичному досвіді вирішення конфлікту, які цілеспрямовано

розвиваються в таких контекстах конфліктологічної підготовки закладу вищої освіти, як кроскультурний, комунікативний і внутрішньоособистісний [5, с. 13]). Звідси випливає, що саме кроскультурний контекст конфліктологічної підготовки закладу вищої освіти має першочергове значення, адже, як свідчать результати досліджень, по-перше, викладання мови означає просування закладеної в ній культури народу – носія цієї мови [9, с. 285], по-друге, майбутній учитель повинен учитися бути уважним до проявів чужої культури, готовим спокійно зафіксувати і прийняти культурні розбіжності, що існують (на рівні побутової культури, професійного спілкування, моделей поведінки), бути здатним знайти спільну мову, не намагаючись переробити все на свій лад. Мета кроскультурної підготовки, за переконанням науковців, полягає у формуванні в майбутніх учителів нової культурної свідомості – здатності зрозуміти інший спосіб життя під час контактів з іншою культурою, іншими цінностями, по-новому переглянути власні цінності і відмовитися від наявних стереотипів, тобто засвоїти «культурні стандарти» іншої культури, постійно переусвідомлюючи власну [1, с. 205–206; 11, с. 51]. Завдяки цьому навчання іноземних мов розглядається автором як процес створення певних умов, що дають можливість студентам усвідомити відмінності у вітчизняній та іншомовній культурах, сприяють зниженню рівня їхнього етноцентризму, формуванню кроскультурної грамотності і компетентності. Дослідник наполягає на використанні у практиці полікультурного навчання з метою формування в майбутніх учителів іноземних мов кроскультурної компетентності таких активних методів навчання: дискусій, інструктажів, ділових ігор, моделювання, кроскультурних співбесід, аналізу етнокультурних ситуацій, міжкультурних тренінгів, методу моніторингу й діагностики, які дають змогу повноцінно зануритися тим, хто навчається, в активну контрольовану міжнаціональну взаємодію. Продуктивні методи, на думку О. Дем'яненко, дають змогу розгорнути міжнаціональні проблеми в динаміці і надають можливість учасникам прожити необхідну кількість часу в конкретних ситуаціях міжнаціональної взаємодії. За допомогою ефективних методів навчання формуються навички міжнаціонального спілкування і взаємодії, розвиваються та формуються впевненість у собі, здатність до гнучких відносин, а головне – здатність до розуміння [2, с. 170–171].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що однією з основних умовою формування конфліктологічної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі кроскультурної підготовки є використання, за Т. Шиян, «культурних сенсибілізаторів» у роботі зі студентами. Це навчальні матеріали, які базуються на відборі релевантних зразків поведінки в різних їх інтерпретаціях. Студентам бажано пропонувати прочитати опис епізоду, головними героями якого є представники різних культур (наприклад, опис ділових переговорів між німецьким бізнесменом та його японським партнером), вибрати одну з декількох інтерпретацій цієї ситуації, прочитати коментар експертів щодо кожної можливої інтерпретації. Автор вважає, що результатом кроскультурної підготовки є зміни у поведінці під час взаємодії з іншим культурами, коли набуті знання перетворюються в активні дії. У такому контексті, на переконання автора, важливого значення набувають навчальні інструменти (способи, які людина використовує для упровадження принципів в активні дії); тренувальні вправи, які спрямовані на розширення самосвідомості, надають можливість упровадити вміння в дії. Основним принципом підготовки, як вважає Т. Шиян, є дотримання такого навчального циклу: 1) виконання завдання; 2) обговорення результатів виконаного завдання; 3) висновок; 4) застосування набутих умінь у виконанні наступного завдання [10].

Отже, кроскультурний контекст конфліктологічної підготовки майбутніх учителів іноземних мов полягає в розвитку обізнаності студентів щодо культурних розбіжностей різних народів світу, уміннях висловлювати свої думки та почуття щодо цих розбіжностей; відборі релевантних зразків поведінки в конкретних ситуаціях; здатності знайти спільну мову з представниками різних культур, світоглядів, релігій; уміннях оцінювати власний досвід у конфліктній ситуації та використовувати його в майбутній професійній діяльності тощо.

Висновки і пропозиції. Таким чином, проблему формування кроскультурного контексту у процесі конфліктологічної підготовки майбутніх учителів іноземних мов розглянуто у зв'язку із формуванням їхньої конфліктологічної компетентності. Вважаємо, що освітній процес у закладі вищої освіти має бути спрямований не лише на оволодіння студентами програмними вимогами, адже подолання лише мовного бар'єру недостатньо для забезпечення ефективного спілкування між представниками різних культур, а й на формування готовності долати і культурний бар'єр як сукупність національно-специфічних компонентів культури, що мінімізує проблеми майбутньої міжкультурної комунікації. Враховуючи те, що сучасне суспільство потребує всебічно розвиненої, високоморальної особистості, фахівця, професійна діяльність якого постійно знаходиться в кроскультурному глобалізованому контексті, результатом кроскультурної підготовки майбутніх фахівців мають бути зміни у поведінці під час взаємодії з іншими культурами, коли набуті знання перетворюються в активні дії, усвідомлюються відмінності у вітчизняній та іншомовній культурах, що сприятиме зниженню рівня етноцентризму студентів,

формуванню кроскультурної грамотності і компетентності.

Перспектива подальших наукових досліджень полягає у поглибленні вивчення кроскультурного контексту як фактору формування конфліктологічної компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Також важливе значення може мати вивчення взаємозв'язку стресу, пов'язаного з непевністю умов сьогодення, та рівнів сформованості конфліктологічної компетентності молоді на основі внутрішньоособистісного та комунікативного контекстів конфліктологічної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Список використаної літератури:

1. Дем'яненко О. Формування кроскультурної компетенції в процесі підготовки майбутнього викладача іноземної мови. *Наукові записки. Сер.: Філологічні науки.* 2010. Вип. 89 (2). С. 203–206. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Nz/ 89_2/statti/48.pdf.
2. Дем'яненко О. Формування кроскультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2012. № 6 (Ч. 1). С. 167–172.
3. Орищин Л.С. Вплив стресу сьогодення на планування майбутнього та ціннісні орієнтації сучасної молоді. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна № 1.* 2014. С. 260–268.
4. Персикова Т.Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура : учебное пособие. М. : Логос, 2002. 225 с.
5. Поліщук Г.В. Теоретичні та методичні засади формування конфліктологічної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі професійної підготовки : автореф. … докт. дис. : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2021. 39 с.
6. Рощупкин В.Г. Соотношение социального, культурного и кросс-культурного потенциалов субьекта. *European Journal of Education and Applied Psychology. Scientific journal*. № 2, 2019. С. 11–14.
7. Рябова М.В. Межкультурная коммуникация как совокупность механизмов столкновения культур. Филологические науки. *Вопросы теории и практики,* № 3 (7) 2010. С. 134–136. URL: http://www.gramota.net/editions/2.html
8. Скотна Н., Стець В. Напрямки та шляхи оптимізації системи вищої освіти в дискурсі формування національної еліти. *Особистість студента і соціокультурне середовище університету в суспільному контексті* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 2 червня 2017 р., м. Київ. Вступне слово В.І. Рябченка. Київ, 2017. С. 109–118.
9. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики. М. : АСТ: Астрель, Хранитель, 2007. 286 с.
10. Шиян Т.В. Крос-культурна підготовка студентів у вищих навчальних закладах. *«Advanced Technologies of science and education»* : матеріали XIV Міжнарод. наук. інтернет-конф. (Київ, 19-21 квітня 2018 р.). URL: http://intkonf.org/kand-pedagog-nauk-shiyan-t-v-kros-kulturna-pidgotovka-studentiv-u-vischih-navchalnih-zakladah/XIV
11. Щербакова О.И. Конфликтологическая подготовка специалиста: контекстный поход. *Психологическая наука и образование*. 2009. № 1. С. 48–54.

Polishchuk G. On the importance of the cross-cultural context of conflictological training of future foreign language teachers

The article offers an analysis of the cross-cultural context of conflictological training of future foreign language teachers in the process of professional training as a factor of their conflictological competence formation. The work aims to determine the features of the cross-cultural context of conflictological training of future foreign language teachers. The interpretation of key concepts such as culture, cultural potential and cross-cultural context has been given. Eight components of cross-cultural communication have been identified. It has been determined that overcoming the language barrier alone is not enough to ensure effective cross-cultural communication. It has been proved that future foreign language teachers must be ready to overcome not only the language but also the cultural barrier, which has been defined as a set of nationally specific components of culture, which creates its uniqueness, as well as problems of intercultural communication. The article outlines the problematic cultural areas that should be taken into account in the process of cross-cultural training, which forms a new cultural consciousness of future teachers – the ability to understand another way of life while contacting with another culture and other values, reconsider their values and abandon existing stereotypes. It has been established that the use of active teaching methods such as discussions, instructions, business games, modeling, cross-cultural interviews, analysis of ethnocultural situations, intercultural training, monitoring and diagnostic methods, allows future students to fully immerse themselves in active controlled international interaction. The positive influence of "cultural sensibilizators" on the results of cross-cultural training has been confirmed. It has been proved that, as a result of taking into account the cross-cultural context of conflictological training, future foreign language teachers become aware of differences in domestic and foreign cultures, which reduces their ethnocentrism and forms cross-cultural literacy and competence.

Key words: *conflictological competence, culture, cross-cultural context, future foreign language teachers, professional activity.*

УДК 378.461-043.83:371.134:81’366.584.3:338.48-047.22
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.25

В. І. Попович
кандидат педагогічних наук,
заступник директора з виховної роботи
Відокремленого структурного підрозділу
«Мукачівський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів і природокористування України»

Н. Ю. Софілканич
викладач іноземної мови
Відокремленого структурного підрозділу
«Мукачівський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів і природокористування України»

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ТУРИСТИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

Статтю присвячено актуальній проблемі формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування у професійній підготовці. Розвиток соціально-економічних і політичних відносин в українському суспільстві зумовив необхідність перегляду вимог до організації та реалізації навчально-виховного процесу. Безумовно, організація навчально-виховного процесу повинна відповідати принципам гуманності, гуманітаризації, індивідуалізації, диференціації та демократизації на всіх етапах і у всіх ланках освіти.

На основі теоретичного аналізу й експериментальних досліджень розроблено модель формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування, що складається із трьох блоків: теоретично-цільового (соціальне замовлення, мета, методологічні підходи, принципи), змістово-процесуального (зміст, засоби, методи, педагогічні умови, компоненти), діагностично-результативного (діагностичний інструментарій, результат). Запропонована модель становить сукупність усіх елементів, що утворюють єдину структуру і сприяють досягненню мети − формуванню мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування у професійній підготовці. Мета характеризує загальну стратегію підготовки та реалізацію поставлених завдань: вивчення та аналіз особливостей мовно-комунікативної підготовки майбутнього фахівця із туристичного обслуговування; діагностика стану сформованості мовленнєвої культури майбутніх фахівців; формування компонентів мовленнєвої культури; визначення оптимально ефективних умов для формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування у професійній підготовці. Основними методологічними підходами вибрано комунікативний, культурологічний, аксіологічний, особистісно орієнтований, соціальний, діяльнісний. Засадничими принципами, окрім загальнодидактичних (науковості, інтеграції теорії з практикою, наступності, систематичності, послідовності), визначено спеціальні принципи інтерактивності, проблемності, ситуативності, діалогізації, суб’єкт-суб’єктної взаємодії, міцності знань, активності, контекстності, індивідуалізації і диференціації навчання, професійної спрямованості. Змістово-процесуальний блок відображає зміст, методи і засоби навчання, а також компоненти мовленнєвої культури, педагогічні умови, що забезпечують ефективність її формування. Діагностично-результативний блок презентує критерії, показники, рівні сформованості мовленнєвої культури та результат.

Ключові слова: *сфера обслуговування, модель, культура мови, мовленнєва культура, фахівець із туристичного обслуговування, фахова компетентність, професійна підготовка.*

Постановка проблеми. З’явилася необхідність перегляду системи вимог щодо організації освітнього процесу, яка має відповідати важливим принципам на всіх етапах її розвитку. Активними учасниками педагогічної діяльності є викладач і студент. Саме тому виникає необхідність у створенні спеціальної моделі формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування у професійній підготовці. Побудова авторської моделі дає можливість розглядати означений процес як систему, тобто єдність закономірно розташованих, взаємозалежних складників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки майбутніх фахівців туристичного профілю стала предметом досліджень багатьох українських та зарубіжних учених: С. Амеліної, А. Бойчук, О. Васюк, А. Віндюк, А. Волкової, О. Бейдика, О. Дмитрук, Л. Кнодель, А. Коноха, О. Левицької, В. Лозовецької, В. Полуди,

© Попович В. І., Софілканич Н. Ю., 2022

Л. Сакун та інших. Дослідженням проблеми формування мовленнєвої підготовки фахівців займаються відомі українські науковці, такі як: Н. Бідюк, Л. Базиль, Л. Барановська, М. Вовк, О. Мартинюк, Л. Мацько, О. Семеног, Т. Симоненко, К. Скиба та інші. Наукову цінність становлять фундаментальні студії з вивчення сутності поняття «культура» та її місця в освіті (С. Анісімов, М. Арнольдов, С. Гончаренко, Ю. Давидов, М. Каган, Ю. Лотман й ін.). Важливе значення для обґрунтування теоретичних і методичних аспектів визначеної проблеми мають праці І. Андрощук, О. Біди, О. Гомонюк, Р. Гуревича, О. Діденка, Г. Дутки, Н. Петрук, В. Третька та інших науковців, у яких висвітлено закономірності організації освітнього процесу у закладах вищої освіти. Однак проведені дослідження недостатньо розкривають питання формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування, саме тому виникає доцільність більш глибокого її вивчення. Очевидною є освітня потреба у підвищенні якості мовної (іншомовної) підготовки зазначених фахівців, зокрема удосконаленні стратегії відбору змісту, методів та форм навчання, орієнтованих на формування мовленнєвих умінь, фахового мовного потенціалу студентів, крос-культури, рефлексії й відповідальності, толерантності. Важливим є розвиток культуромовної особистості майбутнього фахівця з туристичного обслуговування.

Мета статті полягає у створенні спеціальної моделі формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування у професійній підготовці.

Виклад основного матеріалу. Метод педагогічного моделювання допомагає уточнити сутність досліджуваного феномена, особливості функціонування, характер взаємодії складових компонентів. Це надає нам можливість охарактеризувати певні умови, які, як правило, існують у закладах вищої освіти і певною мірою впливають на формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців туристичної галузі. Проблему формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування у професійній підготовці більш детально досліджено у монографії [1, с. 7–66]. Деякі науковці розглядають мовленнєву культуру як культурологічний феномен [2, с. 177].

Під терміном «модель» розуміємо послідовний цілеспрямований педагогічний процес, який передбачає застосування та реалізацію певної системи компонентів, необхідних для формування мовленнєвої культури. Розроблена нами модель може мобілізувати умови для формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туризму (рис. 1).

Сфера обслуговування − така діяльність, яка скерована на задоволення потреб клієнтів. Характерною для неї є динамічність. Процес обслуговування включає в себе спілкування, розуміння, роботу, що допомагає під час професійної діяльності. Тому фахівці сфери туризму повинні:

− розуміти поведінку клієнтів із метою вибору найкращого способу їх обслуговування;

− свідомо регулювати власну поведінку; адекватно ставитися до поведінки своїх колег для надання їм (у разі необхідності) допомоги і підтримки;

− вибирати доцільну стратегію комунікативної поведінки у процесі обслуговування;

− враховувати психологічні особливості клієнтів різних типів і підбирати відповідні комунікативні методи роботи з ними.

З огляду на викладене, специфіка професійно-комунікативної діяльності фахівців сфери туризму полягає в тому, що вони повинні досягти із клієнтом порозуміння, усвідомити проблемну ситуацію, що склалася, знайти правильне рішення.

«Сучасний тлумачний словник української мови» слово «модель» [франц. modele] пояснює таким чином [3, с. 485]: 1. Зразок якогось нового виробу, взірцевий примірник чогось. 2. Тип, марка конструкції. 3. Зразок, що відтворює, імітує будову і дію певного об’єкта. 4. Те, що є матеріалом, натурою для художнього зображення, відтворення. 5. Відтворення цього зразка в чомусь іншому. 6. Схема певного об’єкта, який вживається як його копія.

«Словник української мови» слово «модель» характеризує так [4, т. 4, с. 776]: 1. Зразок певного предмета, взірець. 2. Тип, марка конструкції. 3. Предмет, відтворений у зменшеному, іноді у збільшеному або натуральному вигляді. 4. Матеріал для відображення. 5. Взірець, форма якого слугує для відображення в іншому предметі. У системі моделювання необхідно розв’язувати завдання навчально-виховного процесу, сприяти розвитку мовленнєвої діяльності майбутнього фахівця туристичної галузі. Варто зауважити, що процес формування мовленнєвої культури майбутнього фахівця із туристичного обслуговування у професійній підготовці є однією з важливих проблем усієї системи освіти, триває весь період навчання у закладі вищої освіти і вимагає підсилення. Його складність, різні методи і форми презентації інформації дали змогу виділити певні етапи в логіці «базова культура особистості», «загальна мовна культура», «мовленнєва культура майбутнього фахівця з туристичного обслуговування». Виникає необхідність простежити процес формування мовленнєвих і базових знань, цьому сприяють два цикли дисциплін: загальної підготовки та професійної підготовки, які підпорядковують собі різні блоки дисциплін: гуманітарний та фаховий.

До структурних елементів моделі формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування відносимо соціальне замовлення на фахівців із туристичного обслуговування; мету, що полягає у формуванні мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування у професійній підготовці; методологічні підходи (комунікативний, культурологічний, аксіологічний, особистісно орієнтований, соціальний, діяльнісний); принципи (загальнодидактичні та спеціальні); компоненти мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний); педагогічні умови, необхідні для реалізації підходів у процесі навчальної діяльності; дидактичне забезпечення (зміст, реалізація якого відбувається через навчальні плани, робочі програми навчальних дисциплін; засоби та методи навчання студентів); критерії сформованості мовленнєвої культури (мотиваційно-ціннісний, знаннєво-пізнавальний; професійно-комунікативний); рівні сформованості мовленнєвої культури (високий (професійний), середній (продуктивний), низький (репродуктивний); результат.

Модель охоплює три блоки: *теоретично-цільовий, змістово-процесуальний, діагностично-результативний.*

Теоретично-цільовий блок становить соціальне замовлення на фахівців із туристичного обслуговування; мета, що полягає у формуванні мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування у професійній підготовці; методологічні підходи (комунікативний, культурологічний, аксіологічний, особистісно орієнтований, соціальний, діяльнісний); принципи. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та принципів освіти [5] ми виділяємо такі принципи: *загальнодидактичні* (науковості, інтеграції теорії з практикою, наступності, систематичності й послідовності); *спеціальні* (інтерактивності, проблемності, ситуативності, діалогізації, міцності знань, активності, контекстності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, індивідуалізації і диференціації навчання, професійної спрямованості). Розглянемо принципи більш детально.

Принципи науковості, інтеграції теорії із практикою висувають такі вимоги до процесу навчання, як: ретельний відбір найсуттєвішого змісту навчальної дисципліни з урахуванням закономірностей і принципів дидактики, логіки вивчення дисциплін; розгляд явищ, фактів, закономірностей навчальних дисциплін із різних сторін, з урахуванням взаємозв'язку конкретної науки з іншими; точність і однозначність словесного означення понять, законів, концепцій, їх відповідність рівню розвитку сучасної науки; використання у процесі викладу матеріалу методів наукового пізнання, способів формування творчого мислення, що спонукає студентів до творчої діяльності.

Провідним принципом у процесі формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туризму є *принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії.* Він дає характеристику засобам, способам і умовам єдиного освітнього процесу, під час якого студенти активно спілкуються між собою, розширюючи свої знання, удосконалюючи вміння та навички; між учасниками спілкування створюються оптимальні взаємодії і формуються характерні для колективу відносини, які є умовою і засобом підвищення ефективності процесу формування мовленнєвої культури.

Сутність *принципу індивідуалізації та диференціації навчання* полягає у вивченні та врахуванні індивідуальних, психологічних і вікових особливостей майбутнього фахівця із туризму з метою максимального розвитку позитивних і подолання негативних індивідуальних рис особистості, забезпечення на цій основі підвищення якості його навчання та всебічного розвитку. Щоб ураховувати індивідуальні особливості студента, викладач повинен уважно вивчати кожного, знати мотиви навчання, індивідуальні інтереси та здібності.

Принципи професійної спрямованості, наступності, систематичності і послідовності у процесі навчальної діяльності і самостійної роботи майбутнього фахівця із туристичного обслуговування зумовлені логікою науки й особливостями пізнавальної діяльності, яка відбувається відповідно до вікових закономірностей розвитку особистості. Навчальний матеріал слід вивчати за системним принципом, завдяки чому досягається послідовність навчання: від простого до складного. Ці принципи передбачають системність у викладанні. Принцип систематичності і послідовності повинен забезпечуватися оптимізацією навчальних занять, досконалими навчальними планами і робочими навчальними програмами, за якими здійснюється організація навчального процесу.

Принципи інтерактивності, проблемності, ситуативності, діалогізації, міцності знань, активності, контекстності полягають у спрямуванні майбутніх фахівців сфери туризму до усвідомлення ними цілей навчання, формування навичок планування та організації своєї діяльності, розвитку пізнавальної діяльності та умінь самоаналізу, самоконтролю та самооцінки. Потрібно створити творче середовище для навчання, в якому вони зайняли б активну позицію, і переконати їх у тому, що це є необхідною умовою для плідної співпраці та успішного результату професійного спілкування. Творча активність формується у процесі творчої діяльності і впливає на її якість. Вона виявляється у спрямованості та стійкості пізнавальних інтересів, прагненні до оволодіння новими знаннями, способами діяльності,

мобілізації вольових зусиль на досягнення мети творчості. Творча активність повинна проходити через усі стадії процесу формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців. Розвиток творчих здібностей (уява, емпатія, фантазія, інтуїція, нестандартне мислення) приводить до розвитку творчої активності, завдяки якій розвивається творчий потенціал студента. Розглянуті дидактичні принципи відображають гуманістичний підхід до організації освітнього процесу.

Зупинимося на методологічних підходах більш детально.

Комунікативний підхід сприяє ефективності навчання мови. Процес її засвоєння відбувається під час комунікативної діяльності з метою оволодіння комунікативними уміннями й навичками. Цей методологічний підхід спрямований на формування в майбутніх фахівців із туризму можливості користуватися мовою залежно від конкретної ситуації спілкування. Під час практичних занять створюються відповідні умови, які спонукають їх до діалогу. Допомагає в цьому моделювання комунікативних ситуацій у процесі занять, виконання вправ, творчих завдань, що випливають із потреб спілкування.

У світлі *культурологічного підходу* комунікативна культура фахівця сфери обслуговування є професійно-особистісною якістю, сутність якої віддзеркалює його загальну культуру і має вплив на ефективність роботи загалом.

Аксіологічний методологічний підхід передбачає вплив на формування комунікативних якостей майбутніх фахівців сфери туризму як професійно ціннісних, опанування якими забезпечить їх трансформацію з особистісно значущих у професійно значущі.

Головною метою *особистісно орієнтованого підходу* є розвиток самостійності, відповідальності фахівця з туристичного обслуговування; прагнення до саморозвитку та самореалізації; формування особистісної компетентності через його суб'єктивний досвід. Особистісно орієнтований підхід сприяє впровадженню в освітній процес інтерактивних форм і методів навчання, що спонукають до взаємодії, роботи в невеликих групах. Особистісно орієнтований методологічний підхід спрямований на виявлення власного потенціалу майбутніх фахівців із туризму, налагодження суб'єкт-суб'єктних стосунків між ними.

Соціальний підхід спрямований на усвідомлення студентами необхідності професійного саморозвитку, самовиховання і самовдосконалення (наприклад, майбутній фахівець із туризму має чітко усвідомити, що успіх його професійної діяльності залежить саме від постійного самовдосконалення і бажання набувати практичних навичок у роботі із клієнтами).

Діяльнісний методологічний підхід розглядає мовленнєву культуру майбутніх фахівців сфери туризму як засіб, мету самовираження у ній особистості професіонала (наприклад, фахівець із туризму повинен постійно вдосконалювати свою мовленнєву культуру, володіти фаховою термінологією і, безперечно, володіти декількома іноземними мовами з метою професійного вдосконалення). Реалізація цього підходу до вивчення іноземної мови відбувається тоді, коли студенти проявляють ініціативу і бажання працювати в малих групах. Так формується атмосфера співпраці, підтримки, взаємодії, при цьому використовуються інтерактивні технології («навчання у співпраці», «метод проєктів», «мозковий штурм» тощо). Активізації навчальної діяльності сприяють різні інтерактивні вправи, як-от: «ажурна пилка», «рефлексія», «злови помилку», «мозковий штурм», «мікрофон», «карусель» та інші. Вони допомагають самореалізації особистості. Використання інтерактивних форм і методів навчання як засобу реалізації діяльнісного підходу до вивчення іноземної мови сприяє розвитку іншомовних комунікативних навичок майбутніх фахівців із туризму.

Наступним блоком створеної моделі є *змістово-процесуальний блок.* Він містить компоненти мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний); педагогічні умови (активізація мотивації майбутніх фахівців із туристичного обслуговування до оволодіння мовленнєвою культурою; професійно орієнтована реструктуризація змісту мовної підготовки майбутніх фахівців із туристичного обслуговування; формування й розширення фахового словникового запасу засобами «Електронного термінологічного словника із туризму» та «Комплексного термінологічного словника із туризму»; залучення майбутніх фахівців із туристичного обслуговування до комунікативної взаємодії на основі використання інтерактивних методів навчання); дидактичне забезпечення (зміст: навчальні дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням», «Ділове мовлення», «Українська література», «Технологія і організація туристичного обслуговування», «Організація готельного обслуговування»; спецкурс «Мовленнєва культура фахівця з туристичного обслуговування»; засоби: презентації, електронні словники, вправи, відеоматеріали; методи: «робота в парах», «робота в трійках», «експертні групи», «бліц-опитування», «злови помилку», «мікрофон», «проблемне запитання», «відгадай поняття», літературна вікторина «Усім відомий», «коло думок», «упізнай героя», «літературне лото», «займи позицію», «сюжетний ланцюжок», «мозковий штурм», літературний диктант, «дерево рішень», ділова гра, кейси тощо).

Наступним блоком створеної моделі є *діагностично-результативний блок,* до якого включено

критерії сформованості (мотиваційно-ціннісний, знаннєво-пізнавальний, професійно-комунікативний); показники; рівні сформованості мовленнєвої культури (високий (професійний), середній (продуктивний), низький (репродуктивний); результат – позитивна динаміка сформованості мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування).

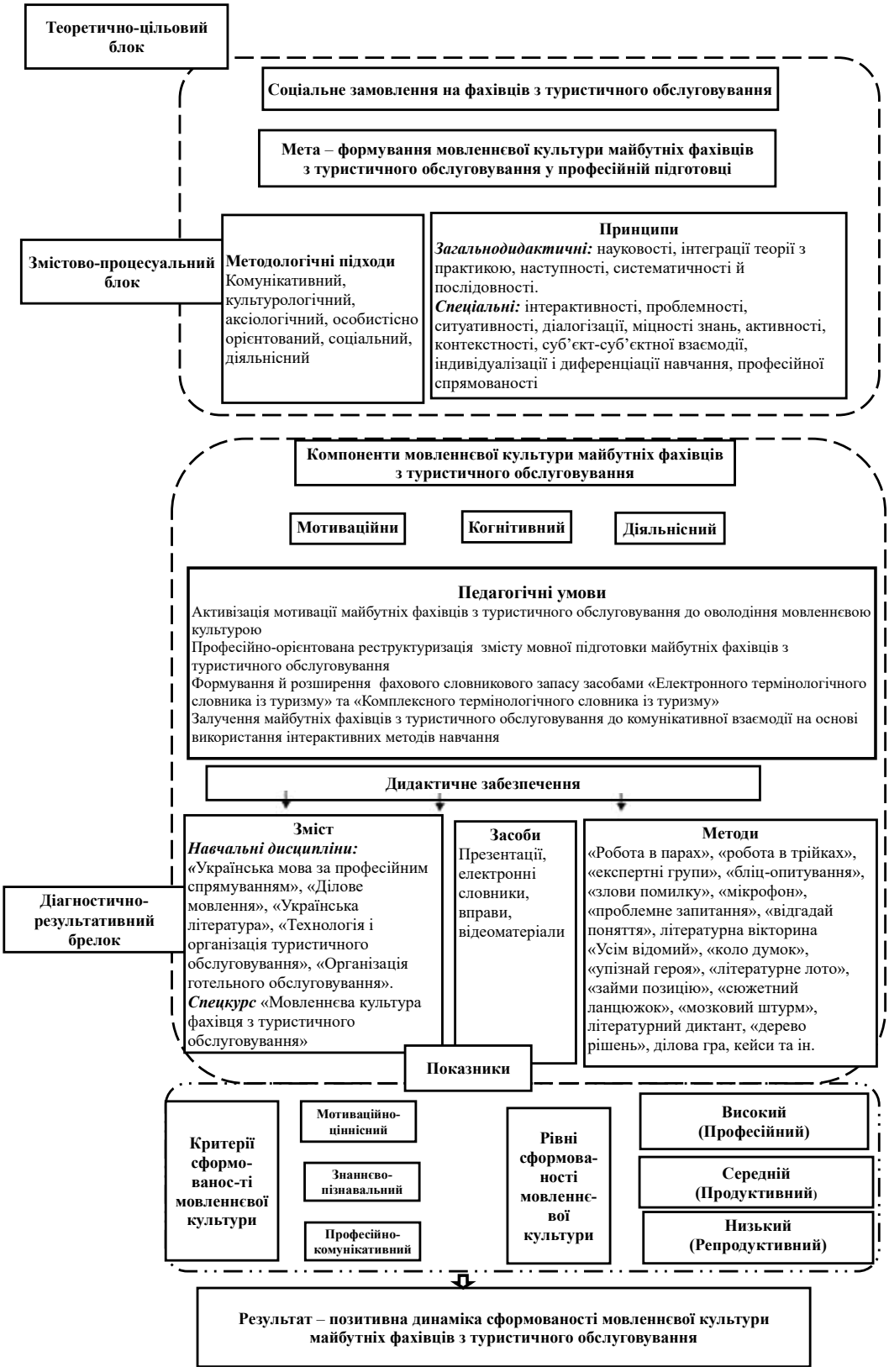


Рис. 1. Модель формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування

Висновки і пропозиції. Таким чином, побудова авторської моделі формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування у професійній підготовці дає змогу розглядати педагогічний процес як систему із взаємозалежними складниками. Запропонована нами модель розкриває потребу удосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти. Це дає змогу розширити підходи до формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців із туристичного обслуговування у професійній підготовці.

Список використаної літератури:

1. Попович В.І., Кручек В.А. Формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування у професійній підготовці : монографія. Ужгород : ФОП Сабов А. М., 2017. 254 с.
2. Растєгаєва А.Є. Мовленнєва культура як культурологічний феномен. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць.* 2010. Вип. 5 (40). С. 177–188.
3. Сучасний тлумачний словник української мови: 100 000 слів / за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. Харків : ВД ШКОЛА, 2009. 1008 с.
4. Словник української мови: в 11 т. / гол. ред. І.К. Білодід. Київ : Наукова думка, 1973. Т. 4. 840 с.
5. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. *Урядовий кур'єр.* 2017. 11 жовтня.

Popovych V., Sofilkanych N. The model of formation the speech culture in future specialists in tourist services during the professional training

The article deals with a relevant problem of developing speech culture in future specialists in tourist services during professional training. The development of socio-economic and political relations in Ukrainian society has caused the need to reconsider the requirements for organizing and implementing the educational process. Indeed, the organization of the educational process should comply with such principles as humanism, humanization, individualization, differentiation and democratization at all stages and in all branches of education.

The research presents the author's model for developing speech culture in future specialists in tourist services developed based on theoretical analysis and experimental research. It consists of three blocks: theory and goals (social procurement, aim, methodological approaches, principles), content and procedures (the content, means, methods, pedagogical conditions, components), diagnostics and results (a diagnostic toolkit and outcomes). The author's model consists of all the elements which form a single structure and contribute to achieving the aim, that is to develop speech culture in future specialists in tourist services during professional training. The aim characterizes the overall strategy of such training and realization of the set objectives: to study and analyze the characteristics of language and communication training of future specialists in tourist services; to identify the development level of future specialists' speech culture; to develop the components of speech culture; to determine effective conditions for developing speech culture in future specialists in tourist services during professional training. The main methodological approaches of the research are communicative, culturological, axiological, personality-oriented, social and activity-related. Specific principles of interactivity, problematicity, situationality, dialogization, subject-subject interaction, strength of knowledge, activity, contextuality, individualization and differentiation of learning, professional orientation are defined as fundamental ones, in addition to general didactic principles (scientificity, integration of theory with practice, continuity, systematicity, consistency). The content and procedures block reflects the content, methods and means of learning, as well as the components of speech culture and pedagogical conditions ensuring its effective development. The diagnostics and results block presents the criteria, indicators, development levels of speech culture and results.

Key words: *service industry, model, linguistic culture, speech culture, expert in tourist service, professional competence, professional training.*

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.26

В. С. Попрядухін
кандидат технічних наук, доцент
кафедри електротехнології і теплових процесів
Таврійського державного агротехнологічного
університету імені Дмитра Моторного

О. Ю. Коваль
викладач кафедри іноземних мов
Таврійського державного агротехнологічного університету
імені Дмитра Моторного

І. О. Попова
кандидат технічних наук, доцент
кафедри електротехніки і електромеханіки імені професора В.В. Овчарова
Таврійського державного агротехнологічного
університету імені Дмитра Моторного

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ: ЇЇ ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПЕРЕВАГИ

Система фахової підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах періодично зазнає змін відповідно до соціально-економічних перетворень.

Метою вищої освіти сьогодні є «підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство в навчанні, вихованні і науково-методичній роботі» [1].

Підготовка фахівців у вищих навчальних закладах забезпечується професійними освітніми програмами, на основі яких розробляються навчальні плани.

Навчальний план містить різні форми організації навчального процесу: аудиторні заняття – лекції, семінари, практичні або лабораторні заняття, контрольні заходи, а також позааудиторні заняття, до яких належить самостійна робота студентів. У наявних навчальних планах ці форми навчання, як правило, подані в рівній пропорції: половина навчальних годин відводиться для роботи в аудиторії, друга половина – на самостійну. Водночас у навчально-методичній літературі помітна тенденція до скорочення в навчальних планах аудиторних годин і збільшення годин, відведених на самостійну роботу (до 60% навчального часу).

Підготовка кваліфікованих фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці, здатних до компетентної, відповідальної й ефективної діяльності за своєю спеціальністю на рівні світових стандартів, потребує суттєвої модернізації вищої освіти у класичних університетах України.

Це неможливо без підвищення ролі самостійної роботи студентів, посилення значущості професорсько-викладацького складу, керівництва ВНЗ, факультетів і кафедр у розвитку навичок самостійної роботи, стимулюванні професійного зростання студентів, вихованні їхньої творчої активності [3; 4].

Таким чином, вибір теми цієї статті зумовлений потребою у дослідженні цієї проблематики з метою розроблення нових підходів щодо організації самостійної роботи студентів, її удосконалення, а також модернізації в загальній системі освітньої діяльності.

Актуальність теми зумовлена необхідністю опанування студентами методами самостійної роботи та зумовлена тим, що в період навчання у ВНЗ закладаються основи професіоналізму, формуються вміння самостійної професійної діяльності, вироблення адекватних сучасним умовам стилів керівництва та адміністрування, в тому числі і науковими дослідженнями у ВНЗ 3–4 рівнів акредитації.

Ключові слова: *самостійна робота, студенти, ВНЗ, фахова підготовка, спеціалісти.*

Постановка проблеми. Основне завдання вищої освіти полягає у формуванні творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності. Вирішення цього завдання навряд чи можливе тільки шляхом передачі знань у готовому вигляді від викладача до студента. Необхідно перетворити студента із пасивного споживача на творця, що вміє сформулювати проблему, проаналізувати шляхи її вирішення, знайти оптимальний результат і довести його правильність [4–6].

Посилення ролі самостійної роботи студентів – це принциповий перегляд організації навчально-виховного процесу у ВНЗ, який має будуватися так, щоб розвивати вміння вчитися, формувати у студента здатності до саморозвитку,

© Попрядухін В. С., Коваль О. Ю., Попова І. О., 2022

творчого застосування отриманих знань, способів адаптації до професійної діяльності у сучасному світі.

Однак особливої уваги потребують питання мотиваційного, процесуального, технологічного забезпечення самостійної аудиторної та позааудиторної пізнавальної діяльності студентів [1; 5].

Мета статті. Метою статті є розгляд специфіки і проблеми організації самостійної роботи студентів, визначення ефективних методів її організації з урахуванням сучасних вимог та умов суспільства, а також розкриття умов та методів ефективної організації самостійної роботи студентів як цілісної системи освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Основне завдання вищої освіти полягає у формуванні творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності. Вирішення цього завдання навряд чи можливе тільки шляхом передачі знань у готовому вигляді від викладача до студента. Необхідно перетворити студента із пасивного споживача на творця, що вміє сформулювати проблему, проаналізувати шляхи її вирішення, знайти оптимальний результат і довести його правильність [4–6].

У цьому плані слід визнати, що самостійна робота студентів (СРС) не просто є важливою формою освітнього процесу, а повинна стати його основою. Це передбачає орієнтацію на активні методи оволодіння знаннями, розвиток творчих здібностей студентів, перехід від поточного до індивідуального навчання з урахуванням потреб і можливостей особистості студента.

Посилення ролі самостійної роботи студентів – це принциповий перегляд організації навчально-виховного процесу у ВНЗ, який має будуватися так, щоб розвивати вміння вчитися, формувати у студента здатності до саморозвитку, творчого застосування отриманих знань, способів адаптації до професійної діяльності у сучасному світі.

Однак особливої уваги потребують питання мотиваційного, процесуального, технологічного забезпечення самостійної аудиторної та позааудиторної пізнавальної діяльності студентів [1, 5].

Під час організації самостійної роботи студентів повинні реалізовуватися методологічні підходи, а саме:

– диференційний підхід, що дає змогу розширити доступність навчання, при цьому відбувається поліпшення якості навчання, впроваджуються інноваційні технології, використовуються додаткові освітні ресурси, що приводить до посилення ролі самостійної роботи студентів;

– системний підхід, що характеризує активне використання інформаційних технологій як ефективних методів, що забезпечують не тільки системність, а й структурно-функціональний зв'язок навчального матеріалу. Інноваційні освітні технології спрямовані на те, щоби підвищити інтерес до навчання, привчити студента працювати самостійно, бути компетентним та мобільним, адаптуватися до вимог сучасного суспільства [5, 6].

Залежно від часу та місця проведення, характеру керівництва з боку викладача та засобу контролю її результатів СРС класифікується як:

– самостійна робота під час основних аудиторних занять;

– самостійна робота під керівництвом викладача у формі планових консультацій, заліків та іспитів;

– позааудиторна самостійна робота під час виконання студентами домашніх завдань навчального та творчого характеру [4–6].

Головне у стратегічній лінії організації самостійної роботи студентів у ВНЗ – це створення умов високої активності, самостійності та відповідальності студентів в аудиторії і поза нею під час усіх видів навчальної діяльності.

Є два основних напрями побудови навчального процесу на основі самостійної роботи студентів [2; 3]:

– перший напрям – це збільшення ролі СРС у процесі аудиторних занять. Реалізація цього шляху потребує від викладачів розроблення методик та форм організації аудиторних занять, здатних забезпечити високий рівень самостійності студентів та поліпшення якості підготовки;

– другий напрям – це підвищення активності студентів за всіма напрямами самостійної роботи в позааудиторний час. Підвищення активності студентів під час роботи в позааудиторний час пов'язане із труднощами, а саме неготовність до нього як більшості студентів, так і викладачів, причому і у професійному, і у психологічному аспектах.

Організацію самостійної роботи студентів здійснюють викладачі кафедр ВНЗ, а також самі студенти, які вивчають дисципліну.

СРС може бути організована під керівництвом викладача (відповідно до розкладу) у групі або в підгрупі, а також індивідуально зі студентом. Кафедра організує та контролює зміст та проведення навчальної самостійної роботи відповідно до графіків контролю самостійної роботи студентів кафедри.

Самостійна та індивідуальна робота студентів забезпечується всіма навчально-методичними засобами, необхідними для вивчення навчальної дисципліни (теми): підручниками, навчальними та навчально-методичними посібниками, методичними рекомендаціями (вказівками), конспектами лекцій, навчально-лабораторним обладнанням, науковою літературою, періодичними виданнями та інтернет-джерелами.

Методичне забезпечення СРС повинне передбачати засоби самоконтролю – тестові завдання,

пакети тематичних контрольних завдань, питання та завдання для самоконтролю [6].

Самостійна робота є основним способом оволодіння студентами матеріалом у вільний від обов'язкових навчальних занять час, але її зміст визначається робочою програмою, методичними матеріалами, завданнями та вказівками викладача.

Навчально-методичне забезпечення самостійної роботи студентів повинне враховувати специфіку роду діяльності студентів і викладачів. Навчально-методичні та навчальні матеріали і видання повинні містити в собі рекомендації для самостійної роботи студентів. Рекомендації із самостійного вивчення повинні містити в собі вказівки щодо терміну, обсягу, якості засвоєння матеріалу із зазначенням навчальних і наукових видань, що використовуються з цією метою, а також питання для самоконтролю, тести, контрольні завдання, приклади оформлення самостійної письмової роботи. Для підвищення ефективності підготовки студентів до самостійної професійної діяльності кафедра може розробити збірники ситуаційних завдань [5].

Висновки і пропозиції. Враховуючи усе вищенаведене, можна зробити узагальнений висновок, що організаційними ознаками самостійної роботи студентів є:

– планування методів, засобів і форм самостійної роботи;

– наявність завдань для самостійної роботи;

– надання спеціального часу для їх виконання згідно із графіком СРС;

– здійснення студентами навчальної діяльності (колективної чи індивідуальної), їхня активність при цьому повинна оцінюватись;

– самоконтроль і поточний контроль;

– управління цією роботою з боку викладача;

– наявність очікуваних результатів.

Таким чином, головним завданням організації самостійної роботи студентів є використання традиційних та інноваційних форм і методів навчання, які б, доповнюючи одне одного, становили єдину систему, яку можна адаптувати до особливостей навчального процесу у вищому навчальному закладі з метою оптимізації навчання та підготовки висококваліфікованих фахівців [5].

Список використаної літератури:

1. Бендера І.М., Фірман Ю.П., Медведева М.В. Основні вимоги до методики планування самостійної роботи студентів. *Наука і методика,* 2007 р. Вип. № 10 С. 89–93.
2. Біла Т.А., Ляшенко Є.В., Марчук Г.П.. Деякі аспекти інноваційного підходу до організації самостійної роботи з хімії. *Наука і методика,* 2007 р. Вип. № 10. С. 79–84.
3. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. *Вища школа,* 2006 р. С. 376.
4. Попрядухін В.С., Попова І.О., Борохов І.В.. Роль пізнавальної самостійної роботи студентів в освітньому процесі при вивченні теоретичних основ електротехніки. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку* : Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція, м. Переяслав-Хмельницький, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди», 22 січня 2019 р. Вип. 48. С. 161–162.
5. Попова І.О., Петров В.О., Попрядухін В.С.. Щодо питання мотивації студентів освітнього ступеня «бакалавр» до успішної професійної підготовки. *Удосконалення навчально-виховного процесу в ВНЗ* : збірник науково-методичних праць. ТДАТУ. Мелітополь : ТДАТУ, 2018. Вип. 21. С. 41–47.
6. Коваль О.Ю., Кулик К.О. Підвищення ефективності самостійної роботи студентів в процесі вивчення іноземної мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 71. Т.1. С. 105–108

Popriadukhin V., Koval O., Popova I. Independent work of students: its organization and advantages

The specialists' professional training system in higher educational institutions is periodically changed according to socio-economic transformations.

The purpose of higher education today is "training of specialists who can ensure the transition from industrial to information technology society through innovation in teaching, education and scientific and methodological work" [1].

Training of specialists in higher educational institutions is provided by professional educational programs, on the basis of which curricula are developed.

The curriculum contains various forms of organization of the educational process: classroom classes – lectures, seminars, practical or laboratory classes, learning process control, as well as extracurricular activities, which include students' independent work. In existing curricula, these forms of education are usually presented in equal proportions: half of the study hours are devoted to learning process in the classroom, the other half – on their own. At the same time, in the educational and methodical literature there is a tendency to reduce the number of classroom hours in the curriculum and increase the number of hours devoted to independent work (up to 60% of study time).

Training of qualified specialists, competitive in the labor market, capable of competent, responsible and effective activities in their specialty at the level of world standards, requires significant modernization of higher education in classical universities of Ukraine.

This is impossible without increasing the role of students' independent work, strengthening the importance of teaching staff, university management, faculties and departments in developing skills of independent work, stimulating professional growth of students, training of their creative activity [3; 4].

Thus, the choice of the topic of this article is due to the need to study this issue in order to develop new approaches to the organization of independent work of students, its improement and modernization in the general system of educational activities.

The actuality of the theme is due to the need for students to master the methods of independent work and due to the fact, that during their studies at the university laid the foundations of professionalism, formed skills of independent professional development of adequate leadership styles and administration, including research.

Key words: *independent work, students, universities, professional training, specialists.*

УДК 378.477.811.1
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.27

О. О. Романова
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Національної академії Національної гвардії України

ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ТА АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Статтю присвячено проблемі мотивації навчання й активізації пізнавальної діяльності студентів до вивчення іноземної мови та способам підвищення мотивації під час навчання. Визначено поняття мотивації, розглянуто проблеми відсутності мотивації у студентів, види та техніки мотивів, емоційний аспект мотивації, а також надано поради щодо підвищення мотивації студентів під час вивчення іноземної мови. Розглянуто такі види мотивації, як внутрішня мотивація, зовнішня мотивація, інтегративна мотивація, інструментальна мотивація, загальна мотивація. Проаналізовано ці види мотивації, їх подібність і відмінність.

Зазначено, що до моменту вивчення іноземної мови та від самого початку навчання у студентів зазвичай висока мотивація. Майже в усіх є бажання володіти іноземною мовою, вміти спілкуватися. Але, як тільки починається процес оволодіння іноземною мовою, ставлення до її вивчення змінюється, більшість студентів розчаровуються в навчанні, тому що це важкий процес і він вимагає подолання різноманітних труднощів (це так званий період накопичення «будівельного матеріалу»). Різноманітні проблеми та лінь відсувають досягнення цілей, про які мріялося. І це має негативний вплив на мотивацію, в результаті вона зменшується, слабшає воля, спрямована на оволодіння іноземною мовою, зникає зустрічна активність, взагалі знижується успішність, яка теж негативно впливає на мотивацію.

Вивчаючи іноземну мову, необхідно створювати такі умови освітньо-пізнавальної діяльності, які сприяють розвитку високого рівня пізнавального інтересу до вивчення англійської мови в тих, хто навчається.

Розглядається роль викладача у створенні позитивного середовища для формування студентської молоді. Особлива увага приділяється забезпеченню мотивації студентів під час вивчення мови іншої культури. Запропоновано основні шляхи підвищення мотивації та охарактеризовано мотивацію залучення студентів до процесу вивчення мови. Надано ефективні методи навчання з огляду на професійну спрямованість навчання та підвищення мотивації студентів.

Ключові слова: *мотивація, професійна орієнтація, іноземна мова, студенти, навчання, ЗВО.*

Постановка проблеми. Питанню мотивації в галузі педагогіки та психології протягом багатьох років приділяють велику увагу. Нині є загальноприйнятим те, що мотивація до вивчення іноземних мов відіграє величезну роль. Дослідники наводять дані про зниження мотивації від курсу до курсу навчання. До того моменту, як почати вивчення іноземних мов, та на самому початку їх вивчення у студентів спостерігається висока мотивація. Але у процесі оволодіння іноземною мовою ставлення студентів змінюється, тому що їм потрібно долати різноманітні проблеми. Отже, знижується успішність студентів, що негативно впливає на мотивацію, яка зменшується.

У сучасному світі вивчення іноземної мови стало невід'ємною частиною розвитку міжнародних відносин та забезпечення ефективної міжкультурної комунікації між представниками різних націй всього світу. Школи та заклади вищої освіти намагаються забезпечити всі необхідні засоби для навчання/вивчення іноземних мов студентами, щоб ті залишалися мотивованими і, відповідно, досягали успіху в оволодінні іноземною мовою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню мотиваційного компонента навчальної діяльності студентів та вивченню засобів його формування приділялася значна увага. Цьому аспекту присвячені роботи А. Вербицького, А. Єпіфанцевої, Н. Савотіної та інших.

Є безліч визначень видів мотивів, які формуються під час вивчення англійської мови. Так, В. Шадриков вважає, що «мотивація зумовлена потребами та цілями особистості, ідеалами людини, умовами її діяльності» [1, с. 95]. Р. Готліб зазначає, що «мотивація – це така рушійна сила, яка спонукає людину до успішного вивчення іноземної мови» [2, с. 123]. Отже, можна сказати, що мотив – це внутрішнє спонукання студента до навчальної діяльності, викликане особистими потребами самого студента.

Точну характеристику широкої соціальної мотивації (різновид зовнішньої) дає П. Якобсон: «Така мотивація процесу навчання пов'язана з досить

© Романова О. О., 2022

гострим почуттям громадянського обов'язку перед країною, перед рідними, близькими людьми, пов'язана з думками про навчання, як про дорогу до засвоєння великих цінностей культури, як засіб, що дозволяє нести людям добро і користь, з уявою про навчання, як шлях до здійснення свого призначення в житті» [3].

Мета статті. Головною метою цієї роботи є з'ясування та визначення шляхів підвищення мотивації та методи активізації пізнавальної діяльності студентів під час вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Мотивація – це перш за все результат внутрішніх потреб людини, її інтересів та емоцій, цілей та завдань, наявність мотивів, спрямованих на активізацію її діяльності.

Мотивація в навчанні розглядається як один із найважливіших факторів, що впливають на успішність вивчення мови.

Нині виділяють різні види мотивації. Є зовнішня і внутрішня мотивація. На формування зовнішньої мотивації можуть впливати викладачі, друзі, знайомі, необхідність скласти залік чи екзамен. Внутрішня мотивація – це процес, коли людина сама усвідомлює необхідність вивчення іноземної мови для досягнення поставленої мети. Зовнішня мотивація довго не триває, якщо джерело впливу не є постійно діючим і переконливим. Внутрішня мотивація також потребує зовнішньої підтримки. Тому починати процес формування як зовнішньої, так і внутрішньої мотивації вивчення іноземної мови слід якомога раніше, докладаючи максимальних зусиль. Для подальшого мотиваційного процесу закласти фундамент мають батьки і вчителі шкіл.

Проаналізувавши різні класифікації мотивації, ми вибрали кілька, які розглядатимуться в цьому дослідженні. Наприклад, Д. Стірлінг описує різницю між зовнішньою і внутрішньою мотивацією. Перша характеризується як та, що забезпечує стимул брати участь у процесі, який може бути неприємним чи цікавим, але який може запропонувати деякі переваги для особи. Внутрішня мотивація своєю чергою виходить ізсередини особистості. Це надихає людей на дії, навіть якщо немає зовнішніх стимулів чи винагород [4].

Р. Гарднер і В. Ламберт розрізняють два типи мотивації:

– інтегративна мотивація;
– інструментальна мотивація [5].

Інтегративна мотивація, подібна до внутрішньої мотивації, означає вивчення іноземної мови для задоволення і виходить ізсередини особистості. Інструментальна мотивація, як і зовнішня, має на увазі мову навчання для досягнення безпосередніх і практичних цілей, і в цьому випадку людина очікує отримати певну вигоду чи винагороду [6].

Отже, який із цих видів мотивації спонукає студентів вивчати мову? Який є більш значущим у досягненні успіху у вивченні іноземної мови? Очевидно, що всі вони мають велике значення. Будь-який процес вивчення мови не може бути ефективним без залучення цих двох класів мотивації (внутрішня/інтегративна та зовнішня/інструментальна). З одного боку, внутрішня/інтегративна мотивація спонукає студентів вивчати мову через їхнє внутрішнє бажання відкривати світ, знайомитися з іншими культурами, традиціями, вдосконалювати свої навички, мати змогу вільно спілкуватися з носіями мови і таким чином розширювати їхній кругозір. З іншого боку, зовнішня/інструментальна мотивація в поєднанні з внутрішньою/інтегративною надихає студентів здобувати знання з вивчення мови, щоб отримати високі оцінки, похвалу викладача, знайти добре оплачувану роботу в майбутньому і бути фінансово незалежною людиною. Внаслідок цього це дві основних частини одного процесу не можуть існувати одна без іншої.

Нині майже всі сфери людської діяльності вимагають знання хоча б однієї іноземної мови. Однією з проблем, яка викликає відсутність мотивації до вивчення іноземної мови, є недооцінка її значення в сучасному житті. Це зазначають багато досвідчених викладачів іноземних мов. Майже неможливо навчити людину, яка не має мотивації. Тільки ті, хто бажає вивчати мову, має внутрішню мотивацію, можуть успішно оволодіти іноземною мовою. Саме мотивація гарантує ефективне залучення до всього навчального процесу.

Звичайно, внутрішня мотивація потребує підтримки зовнішньої. Тому так необхідно розпочати процес формування як внутрішньої, так і зовнішньої мотивації до навчання іноземної мови якомога раніше.

Потреба в ефективному оволодінні іноземною мовою особливо зростає у студентів у зв'язку з розширенням покладених на них професійних завдань. Відповідно, це вимагає підвищення рівня мотивації студентів у навчальному процесі.

Мотивація студентів до вивчення іноземної мови має охоплювати рівень уваги і зусилля студента, пов'язані з виконанням завдань на практичному занятті. Рівень освіти діяльності студентів залежить від рівня їхніх внутрішніх мотиваційних процесів під час навчально-виховного процесу. Іншими словами, мотиви навчання є рушійною силою процесу професійного зростання. Домінування внутрішньої мотивації характеризується появою за власною ініціативою студентів під час занять. Якщо у процесі навчання переважають зовнішні мотиви вивчення іноземної мови, особистість не розвивається повноцінно. Таким чином, внутрішні мотиви мають домінувати для того, щоб студенти успішно оволоділи іноземною мовою.

Слід також зазначити, що студенти з високими успіхами та студенти з низькими показниками зазвичай відрізняються не рівнем інтелекту,

а силою, якістю та типом мотивації до освітньої діяльності. Високий рівень мотивації може компенсувати недолік знань, навички та вміння. Натомість, якими б здібними та розумними не були студенти, брак бажання і прагнення вивчити мову не дадуть їм змоги досягти успіху в оволодінні іноземною мовою.

Як відомо, навчання іноземної мови вимагає створення штучної мотивації.

У цьому випадку викладач має створити позитивну мотиваційну атмосферу та зацікавити студентів в аудиторній діяльності.

Варто зазначити, що професійна спрямованість і професійні мотиви також відіграють ключову роль у розвитку мотивації навчання мови. Отже, важливо формувати увагу до професійної спрямованості навчання на підвищення мотивації до навчальної діяльності. З метою підкреслення важливості вивчення іноземної мови для студентів, для їх майбутньої професійної діяльності, а отже, підвищення їх мотивації, необхідно організовувати зустрічі та проводити конференції (лекції, диспути, бесіди) з людьми, які досягли успіху в цій сфері і хто може підтвердити знання мови, допомогти їм досягти успіху в кар'єрі. Такі зустрічі полегшують монотонність аудиторної рутини студентів і допомагають їм почати мислити критично, аналізувати поточний стан володіння мовою та знайти шляхи його покращення.

Організація розмовних гуртків з іноземних мов також може сприяти збільшенню мотивації числа студентів. Але тут треба враховувати те, що такі клуби мають бути орієнтовані на інтереси, а не професію. Іншими словами, відвідуючи такі клуби, студенти повинні мати змогу вивчати мову в її величезній різноманітності, не обмежуючись лише їх професійним словниковим запасом.

Окрім того, для викладача важливо використовувати сучасні прийоми спілкування, які будуть сприяти ефективному оволодінню іноземною мовою та підвищенню рівня мотивації. Ці прийоми полягають у використанні інтерактивних форм, методів і прийомів навчання, в тому числі рольової гри відповідно до професійної діяльності, використанні сучасних технологій у галузі цифрової освіти, наприклад віртуального освітнього середовища.

Мотивація до вивчення іноземної мови потребує від спеціалістів усвідомлення поточних цінностей та того, як вони пов'язані з майбутньою професійною діяльністю. Вони мають знати вимоги, які висуваються за майбутньою професією (у тому числі знання іноземної мови); студенти повинні знати, як діяти в нестандартних ситуаціях, які можна розігрувати сценки на заняттях з іноземної мови.

Ще одна важлива річ у мотивації студентів до вивчення іноземної мови – заохочення їх до самостійного вивчення. Самонавчання сприяє розвитку творчого мислення, самостійного прийняття рішень, постановці завдань та успішному досягненню нових цілей, відповідальності за виховні завдання, здатності до критичного та ефективного самоаналізу.

Під час вивчення іноземної мови необхідно створювати такі умови освітньо-пізнавальної діяльності, які сприяють розвитку високого рівня пізнавального інтересу до вивчення англійської мови тих, хто навчається. Велику роль підвищення мотивації створюють різні види роботи, застосовувані викладачем під час заняття: заняття-обговорення різних тем; заняття-спілкування через Інтернет (ефективний як варіант самостійної підготовки); круглі столи; мініконференції в групах; заняття-тести; заняття-презентації. Презентації можливі під час будь-яких занять. Слід робити їх яскравими, веселими, захоплюючими, із загадками та іграми. Можна включати лексико-граматичні вправи, зразки діалогів та тексти для читання, а також елементи тестових завдань для тренування у форматі єдиного державного екзамену. Студенти самі вміють створювати презентації, які доцільно використовувати в проєктній роботі та на завершення вивчення теми.

Які ж переваги використання комп'ютерних презентацій на заняттях англійської мови? Одна з найважливіших – підвищення мотивації до вивчення предмета через успішність у навчальній діяльності.

Використовувати презентацію в навчальному процесі можна на різних етапах заняття та різних типах занять залежно від мети, поставленої викладачем.

Висновки і пропозиції. Дослідження показує, що мотивація є невід'ємним компонентом освіти, і це дуже впливає на успішність студентів та рівень досягнень в оволодінні іноземною мовою.

Мотивація – це складне поняття, яке складається з багатьох компонентів, які тісно пов'язані. Усі види мотивації, які вивчаються в дослідженні, є корисними під час вивчення іноземної мови.

Роль викладача у підвищенні мотивації студентів дуже важлива, оскільки його обов'язок – зацікавити студентів навчальною діяльністю та створити позитивну аудиторну атмосферу. Під час навчання студентів іноземної мови потрібно брати до уваги професійні мотиви. Студенти мають усвідомлювати важливість вивчення іноземної мови для їхньої майбутньої професійної діяльності. Проведення зустрічей, лекцій з успішними фахівцями, організація мовних клубів, використання сучасних технологій у процесі навчання, заохочення до самонавчання є ефективними і надзвичайно важливими методами підвищення мотивації студентів до вивчення іноземної мови.

Отже, визнаючи провідну роль мотивації в навчанні англійської мови, викладачеві необхідно чітко уявляти собі способи та прийоми її формування за умов цього навчального закладу. Розглядаючи проблеми мотивації та шукаючи шляхи її формування, не припустиме спрощення її розуміння, тому що формування мотивації – це не вкладання викладачем у голови студентів вже готових знань, ззовні задаються мотиви і цілі навчання. Формування мотивів – це насамперед створення умов прояву внутрішніх спонукань до навчання, усвідомлення їх самими студентами та подальший саморозвитку мотиваційно-ціннісної сфери. І зовсім небайдуже, які мотиви спонукають студента до здійснення діяльності щодо оволодіння ними іншомовною культурою.

Для створення адекватної мотивації використовуються різні методи та засоби: словесні, наочні, практичні, але провідну роль нині відіграють пошукові та дослідницькі. Формуванню міцної мотивації навчання сприяє гра за умови її активного використання під час занять.

Мотивація для будь-якої діяльності є запускним механізмом (чи то є праця спілкування, чи пізнання), а видимий, реальний, поетапний і кінцевий успіх живить і підтримує мотивацію. Якщо успіху немає, то мотивація згасає і це негативно позначається на виконавцеві діяльності.

Список використаної літератури:

1. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека : учебное пособие. Изд. 2-е, допол. и передел. Москва : Издательская корпорация «Логос», 1996. 318 с.
2. Готлиб Р.А. Социальная востребованность знания иностранного языка. *Социологические исследования*. 2009. № 2. С. 122–127.
3. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации. *Избранные психологические труды* / под ред. Е.М. Борисовой. Москва : Институт практической психологии. Воронеж : НПО «МОДЭК», 1998. 304 с.
4. Stirling, D. Motivation in education. Learning Development Institute. URL: https://www.researchgate.net/profile/Diana_Stirling/publication/266141351_Motivation_in_Education/links/5426d4540cf26120b7b344e8/Motivation-in-Education, 2014.
5. Gardner, R.C., Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA : Newbury House Publishers.
6. Tsai, C.C., Chang, I.C. The study on motivation and anxiety of English learning of students at a Taiwan Technical University. *International Journal of English Language Teaching*. Vol. 1, No. 1, pp. 24–41, September 2013.
7. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка. Підручник. Київ. Знання-Прес, 2008. С. 159–160.
8. Нікітіна Н. Засоби активізації уваги студентів ВНЗ при вивченні іноземної мови. *Національний Технічний Університет України «КПІ».* URL: http://www.kamts1.kpi.ua/node/732
9. Скуратівська М.О. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов. URL: http://intkonf.org/skurativska-mo-suchasni-metodi-ta-tehnologiyi-vikladannya-inozemnih-mov-u-vischiy-shkoli-ukrayini.

Romanova O. Increasing motivation and activating cognitive activities of students in foreign language teaching

The article is devoted to the problem of motivating learning and activating students' cognitive activity to learn a foreign language and ways to increase motivation during learning. The concept of motivation is defined, the problems of students' lack of motivation, types and techniques of motives, the emotional aspect of motivation are considered. The author provides advice on increasing students' motivation while learning foreign languages. Such types of motivation as internal motivation, external motivation, integrative motivation, instrumental motivation, general motivation is taken into account. These types of motivation, their similarities and differences are analyzed.

It is noted that students are highly motivated from the very beginning of studying a foreign language. Almost everyone has a desire to speak a foreign language, to be able to communicate. But as soon as the process of mastering a foreign language begins, the attitude to its study changes, most students are disappointed in their studies, because it is a difficult process and it requires overcoming various difficulties, it is a period of accumulation of "building material". Various problems and laziness push back the achievement of the goals students dreamed of. And this has a negative impact on motivation, as a result it decreases, weakens the will to master a foreign language, disappears counter-activity, generally success reduces, and this also negatively affects motivation.

When studying a foreign language, it is necessary to create such conditions for educational and cognitive activities that contribute to the development of a high level of cognitive interest in learning English in those who study.

The teacher's role in creating a positive environment for the formation of student youth is considered. Particular attention is paid to the need to motivate students when learning a language of another culture. The main ways to increase motivation are proposed and the motivation to involve students in the language learning process is described. Taking into account the professional orientation of learning and increasing student motivation, the article provides effective teaching methods.

Key words: *motivation, professional orientation, foreign language, students, education, higher educational establishment.*

УДК 378.22
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.28

А. П. Савицька
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри авіаційної англійської мови
Харківського національного університету
Повітряних сил імені Івана Кожедуба

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ ПРИ НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ОПЕРАТОРІВ БПЛА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У ВВНЗ

У статті проведено аналіз дидактичних аспектів підготовки майбутніх операторів БПЛА у ВВНЗ авіаційного профілю, розкрито особливості застосування методу проєктів під час навчання майбутніх операторів БПЛА дисципліні «Англійська мова (за професійним спрямуванням)». Зазначено, що під час підготовки курсантів залишаються невирішеними дидактичні проблеми, які знижують якість виконання майбутніми операторами БПЛА завдань за призначенням.

Констатовано, що у практиці професійної діяльності військових фахівців їхня комунікативна компетенція включає мовну компетенцію, компетенцію взаємодії, соціокультурну, компенсаторну, навчально-пізнавальну компетенцію тощо.

Підкреслено необхідність побудови ефективних алгоритмів та моделей підготовки курсантів саме з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» з огляду на те, що документація до усіх моделей БПЛА іноземного виробництва надається англійською мовою.

Зазначено, що зміст навчального матеріалу для майбутніх операторів БПЛА має забезпечити їх усвідомлення, що проєктна діяльність у процесі навчання англійської мови за професійним спрямуванням допоможе систематизувати, закріпити, поглибити отримані знання та уміння з англійської мови за професійним спрямуванням щодо експлуатації БПЛА, розвинути психічні пізнавальні процеси, творчі здібності курсантів; розвивати здібності до саморозвитку, самовдосконалення мовленнєвої діяльності у взаємозв'язку чотирьох її видів (слухання (аудіювання), читання, говоріння й письмо), формувати навички самостійного здобування знань та моделювання власних траєкторій професійного зростання.

Аналіз наукових підходів до поняття «метод проєктів» дає змогу визначити, що організація проєктної діяльності курсантів має бути спрямована на формування навичок самостійного здобування знань, формування навичок та умінь з англійської мови, набуття навичок моделювання власних траєкторій професійного зростання .

Як основні види проєктів при навчанні англійської мови за професійним спрямуванням було запропоновано інформаційно-професійні проєкти, творчі проєкти, прикладні та рольові проєкти тощо.

Навчально-методичний аналіз організації проєктувальної діяльності у ВВНЗ дозволив запропонувати основні етапи проєктної технології у викладанні курсантам англійської мови за професійним спрямуванням: початковий, основний, завершальний, корегувальний.

Проведено підбір найбільш доцільних методів та прийомів навчання майбутніх операторів БПЛА, залежно від цілей та змісту навчання курсантів англійської мови за професійним спрямуванням, де особливого значення набув метод проєктів.

Ключові слова: *професійна підготовка, майбутні оператори БПЛА, англійська мова за професійним спрямування, метод проєктів.*

Постановка проблеми. Одним із найважливіших аспектів діяльності військової освіти України нині, у світлі гібридної агресії РФ, стає підготовка військових операторів безпілотних літальних апаратів (БПЛА), які дуже швидко знайшли своє застосування під час організації оборони нашої країни з 2014 року.

Особливу увагу навчанню операторів БПЛА нині приділяють військові, адже такі літальні апарати здатні нести засоби ураження, вести фото- та відеозйомку позицій та об'єктів противника тощо. У районі проведення АТО (ООС) ЗС України застосовувалися закуплені або надані в рамках спонсорської, волонтерської та міжнародної допомоги безпілотним авіаційним комплексам (БпАК) вітчизняного виробництва: малі (тактичні) – «PD1» (ТОВ «Укрспецсистемс»); міні (тактичні поля бою) – А1С «Фурія» (ТОВ «НВП Атлон Авіа»), «SpectatorM» (ВАТ «Меридіан»), «Лелека100» (ТОВ «Виробничо-інноваційна компанія «ДЕВІРО»), «Мара2П» (ТОВ «Карболайн»); іноземного виробництва: міні (тактичні поля бою) – «Fly Eye» WB Electronics (Республіка Польща), RQ11B «Raven» (AeroVironment) (США); мікро (тактичні) – «Spy Arrow» (Thales OPTRONIQUE SAS (Франція) [1]. 23 вересня 2020 року під

© Савицька А. П., 2022

час стратегічних командно-штабних навчань «Об'єднані зусилля – 2020» в районі Кінбурнської коси поблизу селища Виноградне, відпрацьовувалося застосування ударного БпАК «Bayraktar TB2». А згодом було і перше його застосування у зоні ООС.

Аналіз військово-наукових джерел та практики підготовки курсантів дав змогу навести недоліки їх підготовки у ВВНЗ, що мають організаційно-педагогічний характер: зміст військово-професійної та інших видів підготовки не завжди адаптований до конкретних завдань підрозділів БПЛА; неповна готовність викладачів спеціальних та іншомовних дисциплін щодо підготовки операторів БПЛА з організаційних та методичних причин; недостатня підготовленість особового складу ЗСУ до використання іноземних БПЛА, що потребують чіткого володіння спеціалізованою англійською мовою, вірного перекладу інструкцій та рекомендацій щодо застосування цих літальних апаратів тощо. Отже, надзвичайна важливість підготовки операторів БПЛА для усіх силових структур, зокрема ЗС України, зумовлює потребу вдосконалення професійної підготовки екіпажів, вирішення дидактичних проблем, розробка технологій та методик навчання курсантів англійської мови за професійним спрямуванням у ВВНЗ тощо.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Наукові аспекти професійної підготовки майбутніх офіцерів в Україні досліджувалися М. Нещадимом, Й. Варієм, В. Ягуповим, О. Бойком, Ю. Калагіним, Ю. Широбоковим та іншими. Методичні основи підготовки фахівців у вищих військових навчальних закладах у сучасних умовах розробляють О. Диденко, О. Керницький, В. Кротюк, В. Пасічник, Т. Мацевко та інші.

Питання щодо деяких особливостей застосування БПЛА, їх класифікації розроблялися фахівцями із цивільного захисту, військової авіації, енергетики тощо. Окремими питаннями з використання БПЛА займалися В. Білоус, М. Кобець, С. Лозова, С. Перлін та інші.

У військовій сфері особливості застосування БПЛА розглядали українські науковці, а саме: Л. Артюшин, О. Гуржій, В. Толубко, А. Фещенко.

Питанням розробки сучасних технологій та методик навчання присвячено багато наукових праць, зокрема праці О. Коваленко, В. Монахова, Л. Тархан, Н. Ничкало, Г. Селевка та ін.

Теоретичні засади проєктної діяльності досліджували О. Безпалько, В. Гузєєва, С. Давидова, С. Ізбаш, В. Киричук, О. Коберник, Л. Савченко, С. Сисоєва та інші. Використання методу проєктів у підготовці студентів досліджували С. Давидова, В. Дем'яненко, Л. Кулик, В. Одарченко та інші.

Особливості проєктних методик навчання іноземних мов проаналізовано в наукових працях Е. Арванітопуло, де на основі методу проєктів запропоновано вправи щодо навчання окремих видів мовленнєвої діяльності, що активізують мислення студентів [2].

Отже, на основі аналізу наукових праць можна виділити такі підходи до навчання іноземної мови:

1) комунікативно-діяльнісний підхід, що передбачає органічне поєднання свідомих та підсвідомих компонентів у процесі навчання іноземної мови одночасно з оволодінням їх комунікативно-мовленнєвою функцією (Ю. Пасов, С. Шатілов, Г. Рогова);

2) свідомий пізнавальний підхід, коли слухач засвоює правила використання лексико-граматичних моделей і на їх основі здійснює конструювання висловлювань;

3) інтуїтивно-свідомий підхід, що передбачає оволодіння іноземною мовою в інтенсивному режимі моделювання з подальшим усвідомленням їх значення;

4) біхевіористський підхід, де оволодіння іноземною мовою відбувається на основі реакцій на іншомовні стимули в навчанні.

Проте праць щодо застосування методу проєктів під час професійної підготовки операторів БПЛА військових частин ЗС України щодо вивчення іноземної мови в педагогічній науці практично немає.

Метою статті є аналіз дидактичних аспектів підготовки майбутніх операторів БПЛА у ВВНЗ, застосування методу проєктів під час навчання майбутніх операторів БПЛА дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)».

Виклад основного матеріалу. Світовий досвід експлуатації безпілотних авіаційних комплексів (БАК) показує, що для керування та прийняття рішень у наземному пункті керування необхідна команда з трьох осіб [3]: оператор керування польотом БПЛА; оператор бойових систем; оператор інтелектуальних систем. Також є команди, де існує посада командира БпАК, що здійснюють керівництво розрахунком, планування польотних завдань, взаємодію з командуванням, організацію підготовки безпілотних літальних апаратів до польоту, керівництво діями підлеглих у разі виникнення аварійних ситуацій на борту тощо [4].

Аналіз цієї проблеми показав, що нині усю підготовку операторів БПЛА намагаються розділити на такі напрями: 1) покращення процесу професійно-психологічного відбору кадрів; 2) питання спеціальної підготовки професійних кадрів для «вузьких» галузей (військових); 3) розробка професіограм фахівців для забезпечення побудови перспективних систем підготовки для БПЛА майбутнього тощо.

Однією з головних проблем тут є те, що іноземні виробники усю документацію щодо побудови апаратів, їх експлуатації, застосування

систем озброєння готують саме англійською мовою. Отже, мають бути побудовані конкретні та ефективні алгоритми та моделі підготовки курсантів, особливо це стосується англійської мови (за професійним спрямуванням) для майбутніх операторів БПЛА.

У сучасній військово-авіаційній практиці професійної діяльності комунікативна компетенція фахівців включає мовну компетенцію (здатність здійснювати спілкування у всіх видах мовленнєвої діяльності), компетенцію взаємодії (здатність використовувати мовні знання та сигнали для вираження комунікативного наміру у службовій ситуації спілкування), соціокультурну (вміння будувати міжкультурне спілкування з іноземними колегами інших країн), компенсаторну (вміння виходити зі скрутного становища під час польотів), навчально-пізнавальну тощо (здатність самостійно оволодівати іноземною мовою авіаційної спрямованості з використанням сучасних технологій).

Аналіз наукових джерел показав, що важливе місце в організації навчання курсантів займає добір найбільш доцільних методів навчання. Одним із найбільш дієвих методів навчання нині вважається метод проєктів, який включає в себе сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за самою своєю суттю [5].

Термін «проєкт» (у перекладі з латинської «projectus») означає «кинутий вперед» і визначається як «план, задум, прообраз якого-небудь об'єкта, виду діяльності» [6]. Проєктна діяльність починає займати важливе місце в системі освіти, коли викладач застосовує засоби та методи, що ґрунтуються на співпраці і передбачають залучення студентів та курсантів до спільної діяльності, сприяє їхній соціалізації та успішному перейманню суспільного та професійного досвіду.

Аналіз наукових підходів до поняття «метод проєктів» дає змогу визначити, що організація проєктної діяльності курсантів має бути спрямована на формування навичок самостійного здобування знань, формування визначених програмою знань і умінь з англійської мови, набуття навичок моделювання власних траєкторій професійного зростання та врахування своїх здобутків тощо [7]. Отже, зміст навчального матеріалу для майбутніх операторів БПЛА має забезпечити їх усвідомлення, що проєктна діяльність у процесі навчання англійської мови за професійним спрямуванням допоможе:

– систематизувати, закріпити, поглибити отримані знання та уміння з англійської мови за професійним спрямуванням щодо експлуатації БПЛА;

– розвинути психічні пізнавальні процеси, творчі здібності курсантів;

– розвивати здібності до саморозвитку, самовдосконалення мовленнєвої діяльності у взаємозв'язку чотирьох її видів – слухання (аудіювання), читання, говоріння й письмо.

У процесі організації навчання курсантів на основі методу проєктів нами запропоновано і використано класифікацію Е. Полат відповідно до типів проєктів [8]:

1) домінуюча в проєкті діяльність: іншомовна професійно орієнтована, дослідницька, пошукова, рольова, творча;

2) предметно-змістовна область: міжпредметний проєкт (кілька дисциплін, у рамках кількох областей знань);

3) за типом: мовні (лінгвістичні), додаткові: технічні, географічні, історичні;

4) характер координації проєкту: гнучкий, партнерська взаємодія;

5) характер контактів: внутрішні (серед учасників однієї навчальної групи);

6) кількість учасників проєкту: особистісні (між двома партнерами), парні (між парами учасників);

7) тривалість виконання проєкту: короткострокові – досягнення локальної мети (вирішення невеликої проблеми) та середньої тривалості (до 2 тижнів);

8) як основні види проєктів при навчанні англійської мови за професійним спрямуванням нами були запропоновано такі:

а) інформаційно-професійні проєкти, які спрямовані на збір, аналіз та узагальнення технічної інформації англійською мовою, необхідної для формулювання висновків та аналізу умов та результатів застосування БПЛА;

б) творчі проєкти, що спрямовані на розвиток лінгвістичних умінь курсантів щодо професійної тематики та спрямованості, творчих здібностей;

в) прикладні та рольові проєкти, що мають практично-розвивальний характер, чітку мету, структуру, сценарій, розподілені ролі, етапи їх програвання та умови демонстрації.

Навчально-методичний аналіз організації проєктувальної діяльності у ВВНЗ дозволяє запропонувати основні етапи проєктної технології в процесі викладанні курсантам англійської мови за професійним спрямуванням: початковий, основний, завершальний, корегувальний. На початковому етапі в майбутніх операторів БПЛА формувалася мотивація до пошуково-дослідницької роботи, оскільки особиста зацікавленість сприяє усвідомленому підходу до виконання проєкту загалом; було створено «наукову групу» (розгляд тем на предмет їх необхідності і актуальності, реальності здійснення, військово-технічного та суспільного значення). Викладач надавав допомогу курсантам у формулюванні цілей та завдань проєкту, підборі методів реалізації та засобів здійснення (виступи, презентації, моделі, плакати, графічні схеми), пропонував джерела для збору необхідної початкової інформації, допомагав усвідомити формат

кінцевого результату, критерії оцінювання успішності проєкту.

Для організації основного етапу роботи курсантів над проєктом викладачем було проведено підбір науково-технічної літератури та корисних Інтернет-посилань для курсантів, збір та аналіз цієї інформації курсантами, складання переліку проблемних питань, добір із курсантами оптимального способу досягнення цілей проєкту, побудова алгоритму діяльності, планування роботи за етапами тощо.

На основному етапі роботи курсанти представляли свої презентації англомовних проєктів, де було висвітлено мету проєкту, що стосувалася експлуатації БПЛА, зміст, практичне значення, аналіз результатів, формулювання висновків, їх коригування тощо.

Найбільш доцільними тут були такі методи та прийоми навчальної роботи: групове обговорення проєктів, «мозкова атака», взаємооцінювання курсантами якості проєктів, «круглий стіл», консультації з керівником проєкту та викладачами кафедр суміжних дисциплін, узагальнення та класифікація зібраних матеріалів. Окрім презентацій, курсанти для подання результатів використовували також творчі звіти, ілюстративні матеріали, схеми, альбоми, сценарії, відеофрагменти, комп'ютерні системи навчання тощо. Під час усного захисту курсанти представляли мету, зміст, обґрунтовували актуальність, практичне значення і логіку свого проєкту, відповідали на запитання інших курсантів та зауваження «опонентів».

Можна зазначити, що особливу зацікавленість у курсантів під час навчання майбутніх операторів БПЛА англійської мови за професійним спрямованням викликали комунікативні вправи: створення та опис схем роботи вузлів БПЛА, перекодування інформації, опис іноземною мовою геометричних фігур, формул, графіків, технологічних процесів, вирішення проблемних завдань із керування БПЛА тощо.

Для самостійного опрацювання матеріалу курсантам було запропоновано проведення запитальних вправ удвох, умовні та реальні бесіди, переказ прочитаного, підбір аналогів, заповнення пропусків, творчі ситуації спілкування, опис схем та малюнків тощо, конструювання фраз із наданих структурних елементів тощо.

На контрольному етапі викладач доводив до курсантів аналіз їхніх проєктів, виступу та презентацій за заздалегідь сформульованими критеріями оцінювання. Загальна оцінка проєкту курсантів складалася із суми елементів, залежно від ваги складності елементів проєкту – від 0,3 до 1 балів. Максимальна оцінка – 3 бали.

На корегувальному етапі викладачем надавалися дидактичні рекомендації курсантам щодо підбору наукових джерел, формулювання мети та завдань проєкту, формату представлення презентації та змісту виступу. Таким чином, можемо навести основні дидактичні особливості застосування методу проєктів навчання курсантів-операторів БПЛА англійської мови за професійним спрямуванням: посилення зорієнтованості на пошуковій та дослідницькій активності особистості курсанта; розвиток пізнавальної самостійності курсантів; створення умов для прояву креативності під час роботи на проєктом; системна взаємодія викладача і курсанта у навчальному середовищі кількох кафедр ХНУПС імені Івана Кожедуба; інтелектуальна діяльність з аналізом та синтезом інформації в Інтернеті та робота з базами даних під час створення проєктів; проблемний характер дослідницьких проєктів, що пов'язані з практичними аспектами застосування БПЛА під час ООС на сході країни тощо.

Висновки та пропозиції. Нині суттєвого значення в аспекті професійної підготовки майбутніх операторів БПЛА набуває їх іншомовна компетентність. Визначено дидактичні недоліки їх підготовки у ВВНЗ, що мають організаційно-педагогічний характер.

На основі аналізу наукових праць виділено підходи до навчання іноземної мови: комунікативно-діяльнісний підхід, свідомий пізнавальний підхід, інтуїтивно-свідомий підхід, біхевіористський підхід тощо.

Навчально-методичний аналіз організації проєктувальної діяльності у ВВНЗ дав змогу запропонувати основні етапи проєктної технології при викладанні курсантам англійської мови за професійним спрямуванням: початковий, основний, завершальний, корегувальний тощо.

Проведено підбір найбільш доцільних методів навчання курсантів залежно від цілей та змісту навчання курсантів англійської мови за професійним спрямуванням, де, окрім традиційних методів навчання, особливого значення набув метод проєктного навчання. Подальшим перспективним напрямом є побудова педагогічної технології навчання майбутніх операторів дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» на засадах проєктного навчання.

Список використаної літератури:

1. Павленко М.А., Тіхонов І.М., Нікіфоров І.А. БПЛА у Збройних Силах України та їх використання в Операції об'єднаних сил. *Науковий журнал «Оборонний вісник».* 2021. № 8. С. 19–21
2. Арванітопуло Е.Г. Проєктна робота з англійської мови учнів старшої школи. Київ : Ленвіт, 2006. 56 с.
3. Глотов В. Аналіз можливостей застосування безпілотних літальних апаратів для аерознімальних процесів. *Сучасні досягнення геодезичної науки та виробництва*. 2014. Вип. II(28). С. 65–70.

4. Фещенко А. Розвиток безпілотних літальних апаратів за досвідом застосування у військових операціях Ізраїлю. *Воєнна історія.* 2009. № 6(48). С. 23–35.
5. Білецька І.О. Іншомовна освіта в США: дослідження вітчизняних науковців. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини*. 2012. Ч. 1. С. 8–17.
6. Курбатова М.Ю. Игровые приемы обучения грамматики английского языка на начальном этапе. *Иностранные языки в школе*. 2006. № 3. С. 64
7. Бєлай С.В., Керницький О.М., Пасічник В.І. Застосування активних методів навчання слухачів магістратури вищого військового навчального закладу елементам оперативних переговорів. *Науковий журнал НА НГУ «Честь і Закон».* 2021. Вип. 1 (76). С. 99–106.
8. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / К.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.К. Петров ; под ред. К.С. Полат. 4-е изд., стер. Москва : Издат. центр «Академия», 2009. 272 с.

Savytska A. Application of project method in teaching English for Special Purposes to UAV operator trainees in higher education institutions

The article analyzes the didactic aspects of training future operators in aviation-related universities, studies the features of the project method in the course of education of future Unmanned Aerial Vehicles (UAV) operators in subject English for special purpose (ESP).

It is noted that during the education process didactic problems of organizational and pedagogical nature remain unresolved, which deteriorate the quality of UAV operators' professional performance. It is stated that communicative competence as a part of military specialists' professional activity includes language competence and interaction competence; socio-cultural; compensatory; educational and cognitive, etc. It is also grounded that, as long as manuals to all Unmanned Aerial Vehicles of foreign origin which are in service with Ukrainian Armed Forces are written in English, there is a need to develop effective algorithms and models aimed at improving cadets' competence in ESP in particular. It is noted that the content of educational material designed for future UAV operators, should ensure their awareness of the fact that project activities in learning English for special purposes will help systematize, consolidate, deepen knowledge and skills in English for professional application; will develop mental cognitive processes, cadets' creative abilities; will develop the ability of self-development, self-improvement of four language aspects (listening, reading, speaking and writing); will help form self-study skills and enhance the ability to build up and direct their personal professional development plan. Information-professional projects, creative projects, application-oriented and roleplay-based projects, etc. were suggested as the main types of projects in teaching ESP. Educational and methodological analysis of project method organization in higher education institutions allowed to define the main stages of project method technology: initial, basic, final, corrective.

Selection of the most expedient methods and techniques of training future UAV operators was carried out, depending on the goals and content of subjet 'English for special purposes', where the project method proved to be especially important.

Key words: *professional training, future UAV operators, English for special purposes, project method.*

UDC 378:132
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.29

V. V. Savitska
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer of the Educology and Pedagogy Department
West Ukrainian National University

O. V. Krychkivska
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer of the Educology and Pedagogy Department
West Ukrainian National University

PECULIARITIES OF THE EDUCATIONAL PROCESS ORGANIZATION UNDER THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

The article is devoted to the consideration of the peculiarities of the organization of the educational process by teachers under the conditions of distance learning. It is noted that modern higher education is aimed at its intensification: it is necessary to provide maximum information in the minimum time. However, within the existing curricula, this is possible only implementing independent work of students based on the use of information technology, and for distant students – taking into account distance learning.

Modern information and distance technologies provide new didactic opportunities (interactive communication between students and teachers via computer networks) because modern students are ready for this, it is necessary to train the teachers. Therefore, a necessary condition for the effective use of info-communication and distance technologies is the presence of teachers who are able and ready (professionally, technically, psychologically) to carry out activities in the distance learning system.

It is established that the training of higher school teachers to organize the educational process in the distance education system should be based on the main aspects of distance learning: technical, psychological, pedagogical, social, economic, taking into account the design of training programs for teachers and students, personal orientation and achievements in higher school, as well as taking into account their individually directed diagnosis. The main results of the article are the substantiation of the peculiarities of the organization of the educational process by tutors/teachers in the conditions of distance learning; structuring the activities of the teacher in the system of distance education and analysis of its components (presentation of the course, organization of self-help groups, conducting tutorials, checking homework, consultations, exam preparation). It is stated that there are changes in teachingin generalin the field of higher education, place and role of teachers in the educational process, its main functions, which helps to increase the effectiveness of professional activities of teachers and the competitiveness of educational organizations.

Key words: *distance learning system, organization of educational process, teachers, teaching activity, structure.*

Problem statement. The digital transformation of higher education, caused by the emergence of a digital society and the development of the digital economy, on the one hand, contributes to the development of science and modern education; increases the efficiency of the educational process [1]; provides access to education; the formation of the individual educational trajectory of students; expands the boundaries of free self-determination of teachers and students, etc. Undoubtedly, this is evidence of the long-term perspective of using the potential of innovative technologies in educational activities. On the other hand, the use of digital technologies reveals many problems, including the availability of teachers, capable and ready (professionally, technically, psychologically) to carry out activities in the distance education system.

It should be noted that changes in the field of education are influenced by several factors, in particular, technological innovations, changes in the socio-economic system, the transformation of political institutions. The development of the education system in its digital form is designed to meet the needs of the new technological systemeconomy. Digital learning tools allow to increase the efficiency of the educational process, diversify its content, optimize the routine operations of teachers and administrators of educational institutions.

It should benoted that digitalization, digital transformation – are the trends, recognized by representatives of world business. The possibilities of these trends are unlimited. Specialists in the labour market must be properly trained to function successfully in the conditions of digital transformation, [2, p. 53].

It is logical to assume that their training/retraining should be carried out in the context of digitalization

© Savitska V. V., Krychkivska O. V., 2022

of learning, using distance and communication technologies [3]. According to the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2021-2031 [4], which was developed on the basis of the Decree of the President of Ukraine "On Improving Higher Education in Ukraine" (2020) [5], further development of education is associated with developing distance education (DE), which has become relevant in the situation of the spread of the coronavirus (COVID-19) and the gradual transition of educational institutions to DE. The difficulty of such a transition lies in the need to train and/or improve the skills of teachers to work in the distance education system.

Analysis of recent research and publications. The system of distance education, as well as any other pedagogical system, comprises the following components – purpose, content, means, forms and methods of teaching, as well as subjects of study (students and teachers) [6, p. 104]. In this system (as well as within traditional education) the teacher is a key component that guarantees the effectiveness of the educational process.Thus, O. Voronkin, stating the need to rethink the role of teachers in distance education, draws attention to a number of problems, especially the conservatism of academia, unwillingness to change something in teaching and life, lack of trained staff, distrust of DE (fear of being replaced online -courses), etc. [7]. Instead, Steven Rowland sees the teacher of DE as a person with a set of professional qualities (ability to design the educational process, combine different approaches in the educational process, apply innovative learning systems) and be able to solve creative, problematic problems of professional and pedagogical activities. At the same time, the researcher emphasizes the importance of the personal and intellectual values of university teachers and the need for their joint broad discussion with colleagues with further reflection [8, p. 77]. In foreign and increasingly Ukrainian scientific literature, a teacher in the DE system is called a "tutor" (from the English. «tutor» – mentor, guardian). According to T. Garbuza, the tutor's tasks are to motivate and intensify the educational process of students, maintain interest in learning throughout the course, provide maximum assistance to students, joint evaluation of completed training modules, group discussion of results [9].

Y. Limani, E. Hajrizi, L. Stapleton and M. Retkoceri emphasize the need to form digital competency in teachers, who consider it as a vital set of skills of teachers in distance education to solve problems and find solutions in teaching [2, p. 55]. M. Á. Fernández-Jiménez, E.M. Rodríguez and E.M. Ligia Isabel L.I. Estrada Vidal, conducted a very thorough study analyzing the functions of tutors, established typologies of tutors according to their roles, functions and resources, and features that characterize students in distance education [10, p. 199].

However, despite the significant amount of research on distance education and professional activities of teachers in the distance education system, the specifics of teaching activities in the distance education system, structure and organization of the educational process are given unjustifiably insufficient attention by teachers in the distance education system. Given the peculiarities of today's changing society, as well as the desire to ensure the advanced nature of teacher training in relation to the training of future professionals, our article should, to some extent, help to eliminate differences between the ideal model of DE teacher and the realDE teacher.

Purpose of the article – the substantiation of the specifics of teaching in the system of distance education; structuring and analysis of teachers' activities in terms of distance education.

Presenting main material. Solving the problem of widespread use of DE in practice largely depends on solving the problem of readiness of teachers to work in the DE system [11, p. 761]. The problem is complex and multifaceted, as it covers a range of tasks, including the identification of psychological, pedagogical, theoretical and methodological foundations of the system of preparation for DE; determination of the specifics of the activity and development of a multifaceted characteristic of the DE teacher as a subject of the educational process; identification of criteria for the readiness of DE teachers, conducting its experimental testing. Training/retraining of teachers should be carried out in the context of digital learning using distance and information and communication technologies [11, p. 770].

The use of the outlined technologies in the higher education system, firstly, allows to ensure equal access to educational resources (electronic libraries, cases, educational platforms) regardless of the student's place of residence, health, etc. [12], secondly, to form the ability of students to build individual educational strategies, in particular, promotes the development of skills for independent work with information.

In the system of distance education, the tutor is an important and necessary mediator between the educational material (presented in print, on CD or via the Internet) and the student [13, p. 78]. In a broader sense, a "tutor" is a mentor, curator of students, who helps them in organizing their education in any form of education (full-time, part-time, distance, external) [14, p. 111].

Teachers, working in the DE system, are often asked if they need to create their teaching support or they canuse available materials developed by the authors of the courses, provided they can assess their quality and build a proper support system. Both approaches have a right to exist. When a DE teacher is an author-developer of an educational

and methodological complex (which is desirable, but not necessary), he/she is so disciplined that he/she can independently assess the quality of students' assignments and is an expert in this field.

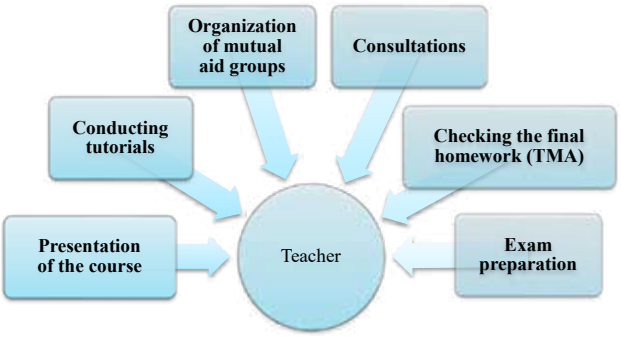
Another approach involves the separation of the functions of a DE teacher and an expert in the discipline. In this case, the teacher must be able to assess the quality of the developed educational and methodological complex, work with the author of the course in a particular discipline, apply the methods and tools of DE in teaching. Because of this, it is worth noting significant differences in the activities of teachers of traditional and distance learning systems. In particular, the DE teacher provides much more academic, psychological and organizational support to students, adjusting their independent activities. Despite the significant share of independent work, student learning is a well-thought-out system of teacher support for students in the educational process. Such support can take place in several stages:

1) planning and training, during which the diagnosis of students' needs is carried out, the initial level of knowledge and skills is determined, educational and methodical materials are prepared;

2) actual support, which involves strengthening knowledge, skills and abilities; consultancy; organization of communication between students, etc;

3) application of learning outcomes and final analysis. This stage involves the consolidation of acquired knowledge, skills and abilities; assessment of student success and change; final assessment of the effectiveness of the support process.

Teacher support in DE is provided based on the following elements of their activities: presentation of the course, organization of self-help groups, conducting tutorials, checking homework, consultations, exam preparation (pic. 1).



Pic. 1.The structure of the teacher's activity in the distance education system

Let's consider the characteristics of the main components of teachers in the DE system. Thus, the presentation of the course is considered as a collective lesson of the DE teacher with students, which is aimed at "introduction" to educational activities, forming a general idea of the course, self-determination and creating the necessary mood while studying the course. The second important task of the presentation is to acquaint students and teachers with each other. At the initiative of teachers, mutual aid groups can also be organized [15, p. 91]. Students hold meetings at a time convenient for them, in the intervals between tutorials, and dedicate them to the joint study of the content of the course, discussing the problems of mastering the material.

Conducting tutorials is one of the central tasks of a DE teacher. Tutorial (a term used to describe face-to-face classes with students in DE) is a group activity of a teacher with the students using active teaching methods, aimed at gaining experience of behaviour in standard, non-standard, simulated situations; improving the mental and communicative abilities of students. Of course, tutorials are possible only if they involve learning technology (for example, case technology). However, given the large territorial disparities of students, it is possible to use online learning technology to conduct tutorials via the Internet, in the form of computer conferences, and in a case of material support – video conferencing.

According to A. Gubanova, the main tasks of the tutorial are:

– review / integration of course materials;
– discussion of problematic topics;
– establishing a connection between theory and practice;
– removal of possible fears of students;
– organization of active participation of all students;
– organization of exchange of professional experience of students among themselves;
– the practice of certain professional skills [16, p. 103].

Features of the tutorial, as a rule, are the complexity of methodological techniques, used by the DE teacher to achieve the objectives: these include mini-lectures, role and business games, discussions, work in small groups, case studies, tests, pieces of training, tasks. This range of techniques places higher demands on the competency of DE teachers and provides a focus on the needs of students, the ability to intensify the rapid pace of work. Another possible difference is in the activity of the students themselves.The task of the tutorial is not to control the "learning" of theoretical material, but to update knowledge and skills, exchange views, participate in activities. The fact that the tutorial is held about once a month is also important (seminars in the traditional system of education are held more often), and this involves a significant "concentration" of material, focusing on really problematic issues and specific situations, effective and fruitful communication. Feedback, analysis and reflection play a key role in the student's learning process [17 p. 19]. They can be

implemented orally – in tutorials, during consultations, as well as in writing – when checking students' written homework with a teacher's comment (TMA – Tutor Marked Assignment).

The final homework test (TMA) is a personalized form of feedback and is very important because the DE teacher monitors the individual progress of the student in the educational process, comments on the tasks, guides the student on the success of the next tasks. Homework (final,in particular) is usually of a project nature, thus controlling the understanding and assimilation of educational material by students.

Such tasks, as a rule, make it possible to take into account the personal professional experience of students, to reflect their vision of the problem. In the process of checking the written homework DE teacher has the opportunity to use a variety of techniques (error analysis, detailed written comments indicating the strengths and weaknesses of the work, assessment, compiling a general review, recommendations).

Preparation for the exam is also an important element of the DE teacher's work and provides independent but mandatory support for students' work with teaching materials. Throughout the study period, students receive advice from the DE teacher on any issues related to the content and process of learning (full-time and distance). Final control usually takes the form of a written exam (if the educational process requires the personal presence of students) or in the form of project defence. In our opinion, the final control, in addition to the task of assessing the student's mastery of the course material in general, has another aspect: the results of control should provide the teacher with assessment and reflection on their activities, which is important to ensure effectiveness and quality.

The content of the teacher's activities using DE network technology can be presented as follows:

– virtual acquaintance with students;
– formation of a virtual study group;
– diagnostics (analysis of the initial level of knowledge of the group); motivation to continue studying;
– conducting classes, counselling.

It is worth noting that, even though the DE teacher does not give lectures in front of a large audience, does not develop educational documentation, does not communicate with students continuously, his work is not easy. In their teaching activities, DE teachers face certain problems and difficulties that are related to various aspects: the organization of student interaction, lack of time, technical problems.

Conclusions and suggestions. Summarizing the results of the study, it should be noted that digital transformation has significantly affected many aspects of social, business, academic and other aspects of reality. Changes in the economic nature also affected the concept of education. According to the systemic (study of any object as a complex integrated socio-economic system) and innovative (the ability to respond quickly to changes dictated by new conditions and the environment), approaches to higher education have changed and continue to change.First of all, it is the transition of higher education institutions to learning with extensive use of distance and info-communication technologies, as the acquisition of the future profession in the digital transformation is greatly facilitated by the appropriate nature and method of learning, namely in the DE system.

The following aspects are seen as the directions of further research: development of educational and methodological support of DE, the definition of criteria and indicators of quality of DE courses, protection of copyrights on them. The findings of the study can be used in the training/retraining of teachers of higher education institutions to work in the DE system.

References:

1. Pollock K., Schwartz C., Buck D. Information Technology and Its Future Role in Student Success. 2018. URL: https://er.educause.edu/articles/2018/1/information-technology-and-its-future-role-in-student-success
2. Limani Y., Hajrizi E., Stapleton L., Retkoceri M. Digital transformation readiness in Higher education institutions (HEI): The case of Kosovo. *IFAC-Papers Online*. 2019. Vol. 52. P. 52–57.
3. Jefferies A., Hyde R. Listening to the Learners' Voices in HE: how do Students Reflect on their use of Technology for Learning? *Electronic Journal of e-Learning*. 2009. Vol. 7 (2). P. 119–126.
4. Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021–2031. *Ministry of Education and Science of Ukraine.* URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf
5. On the improvement of higher education in Ukraine: DecreeOf the President of Ukraine № 210/2020 of 03.06.2020. *Official Gazette of the President of Ukraine*. 2020. № 13. S. 12, p. 698.
6. Theory and practice of blended learning: a monograph / under general. ed. V.M. Kukharenko. Kharkiv: Miskdruk, NTU "KhPI", 2016. 284 p.
7. Voronkin O.S. Organization of tutor activities in the system of distance learning of higher education. *Information technology in education*. 2016. Ed. 26. P. 177–191.
8. Rowland S. The Enquiring University teacher. Open Univ. Press, 2010. 146 p.
9. Garbuza T. Tutor as a subject of the educational process in the system of distance learning. *Youth and the market.* 2019. Ed. 1. P. 71–75.
10. Fernández-Jiménez M.Á., Rodríguez E.M., Estrada Vidal L. I. The Tutor's Roles and Functions

in Online Education. Qualitative Study within the Context of Worker Training Procedia. *Social and Behavioral Sciences*. 2017. Vol. 237 (21). P. 196–202.
11. Jackson N. C. Managing for competency with innovation change in higher education: Examining the pitfalls and pivots of digital transformation. *Business Horizons*. 2019. Vol. 62(6). P. 761–772.
12. Geovanni F., Fandiñoabcd E., Juliette A., Velandiadef S. How an online tutor motivates E-learning English. *Heliyon*. 2020. Vol. 6. Is. 8. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405844020314742.
13. Oleshko A.A., Bondarenko S.M. Improving the system of distance learning in higher education in a covid-19 pandemic. *Problems of integration of education, science and business in the context of globalization* : materials International. Scientific-practical conf. (Kyiv, November 10, 2020). Kyiv : KNUTD, 2020. P. 78–79.
14. Shorobura I., Rashina I. Tutor teacher as a subject of distance educational process. *Educational horizons.* 2020. Ed. 2 (51). P. 110–112.
15. Nosovets N.M. The role and functions of the teacher in the system of distance learning. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Ser.: Pedagogical sciences.* 2017. Ed. 144. S. 90–94.
16. Gubanova A.A. Methods of teaching physics in the form of a tutorial. *Scientific notes of Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko. Ser.: Problems of methods of physical-mathematical and technological education.* 2016. Ed. 9 (2). P. 100–107.
17. Boyko A.M., Demyanenko N.M. Tutoring as a model of teacher-student partnership. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Ser.: Pedagogy and psychology.* 2018. Ed. 1. P. 18–22.

Савіцька В.В., Кричківська О.І. Особливості організації викладачами освітнього процесу в умовах дистанційного навчання

Статтю присвячено розгляду особливостей організації викладачами освітнього процесу в умовах дистанційного навчання. Зазначено, що сучасна вища освіта спрямовується на її інтенсифікацію: за мінімальний час необхідно надати максимум інформації. Однак у межах навчальних планів це можливо, лише спираючись на самостійну роботу студентів на основі використання інформаційних технологій, а для віддалених студентів – з урахуванням дистанційних форм навчання. Сучасні інформаційні та дистанційні технології надають нові дидактичні можливості (інтерактивне спілкування студентів та викладачів за допомогою комп'ютерних мереж), адже сучасні студенти до цього готові, необхідно готувати викладачів. Тому умовою ефективного використання інфокомунікаційних та дистанційних технологій є наявність викладачів, здатних та готових (професійно, технічно, психологічно) до здійснення діяльності в системі дистанційного навчання.

Встановлено, що підготовку викладачів вищої школи до організації освітнього процесу в системі дистанційної освіти необхідно проводити з урахуванням основних аспектів дистанційного навчання: технічного, психолого-педагогічного, соціального, економічного, з урахуванням особливостей проєктування тренінгових програм для викладачів та студентів, особистісної орієнтації та досягнень викладачів вищої школи, а також з урахуванням їхньої індивідуально спрямованої діагностики. Основними результатами статті є обґрунтування особливостей організації освітнього процесу тьюторами/викладачами в умовах дистанційного навчання; структурування діяльності викладача в системі дистанційної освіти та аналіз її складників (презентація курсу, організація груп взаємодопомоги, проведення тьюторіалів, перевірка домашніх завдань, консультації, підготовка до іспиту). Констатовано, що у сфері вищої освіти відбуваються зміни у викладацькій діяльності, місці та ролі викладача в освітньому процесі, його основних функціях, що сприяє підвищенню ефективності професійної діяльності викладачів та конкурентоздатності освітньої організації загалом.

Ключові слова: *система дистанційного навчання, організація освітнього процесу, викладачі, викладацька діяльність, структура.*

УДК 378.046-021.64:796.015.032
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.30

Т. В. Самоленко
доцент кафедри фізичної культури
Київського національного торговельно-економічного університету

Є. А. Захаріна
професор кафедри управління фізичною
культурою і спортом
Національного університету
«Запорізька політехніка»

І. М. Янченко
старший викладач кафедри фізичної культури,
Київського національного торговельно-економічного університету

ДИНАМІКА ПОКАЗНИКІВ РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПЕРШИХ КУРСІВ НАВЧАННЯ

Статтю присвячено аналізу фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти перших курсів навчання. Зазначено, що для здобувачів вищої освіти рухова активність є основною складовою частиною їх здорового способу життя. Вказано, що в студентські роки юнаки і дівчата набувають навички застосування фізичних вправ для подальшого самовдосконалення і покращення фізичної підготовленості. Зазначено зростаючу роль фізичної культури в загальній системі освіти. Указано, що заняття з фізичного виховання в університеті йдуть за секційною системою навчання. Зазначено, що здобувачі вищої освіти розподіляються по відділеннях із різною спортивною спеціалізацією з урахуванням зацікавленості, попереднього рухового досвіду, наявності певної спеціальної підготовки. Кожен здобувач вищої освіти відвідує секційні заняття, які проводяться згідно з робочою програмою для груп. Викладено результати показників рівня фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти перших курсів навчання з шести факультетів зі спеціалізації «Загальна фізична підготовка» та «Фітнес». Мета дослідження полягала у визначенні динаміки показників рівня фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти першого курсу навчання. У двох секціях займаються тільки дівчата. Тестування проводилися згідно з тестами і нормативами, розробленими Міністерством молоді та спорту: на витривалість, силу, швидкість, спритність та гнучкість. Проаналізована динаміка рівня фізичної підготовленості здобувачів: за період дослідження показники змінювалися. Результати тестувань показників рівня фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти свідчать, що рівень фізичної підготовленості не однаковий, але більшість обстежених здобувачів вищої освіти мають низький та середній рівень фізичної підготовленості. Після карантинних умов здобувачі вищої освіти показали найгірші результати рівня фізичної підготовленості. Школярі, які здобули загальну середню освіту та вступили в заклад вищої освіти в останньому році, адаптувалися до карантинних умов та показали покращені результати. Вказано, що необхідно зацікавити студентів цілеспрямовано займатися фізичною культурою, для цього варто використовувати сучасні напрями фізичної культури, застосовувати нові методики ведення занять, де студенти мають більше часу відводити для рухової активності.

Ключові слова: *нормативи, рівень, здобувачі вищої освіти, спеціалізація, тести, тестування, фізична підготовленість.*

Постановка проблеми. Аналіз фізичного розвитку студентів різних регіонів України виявив низький рівень фізичної підготовленості. Визначення рівня фізичної підготовленості має важливе для рухового режиму, вибору чи складання програм оздоровчих тренувань, а також оцінки ефективності дії певних фізичних навантажень на організм. Отже, своєчасна та якісна діагностика поточного рівня фізичної підготовленості студентів різних спеціальностей має важливе прикладне значення. Тому варто використовувати нові методичні підходи й інноваційні технології для експрес-оцінки та формування поточного рівня фізичної підготовленості студентів [5, с. 151].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професор Г.П. Грибан, здійснивши оцінку стану здоров'я студентів у навчальному процесі з фізичного виховання й аналіз динаміки показників фізичної підготовленості студентів різних років навчання, зазначив, що кількісний склад студентів, зарахований до того чи іншого рівня фізичної підготовленості, є різним, проте загалом він характеризує низький стан фізичної підготовленості студентської молоді України, особливо жінок. Кількість жінок із поганим і дуже поганим рівнем

© Самоленко Т. В., Захаріна Є. А., Янченко І. М., 2022

фізичної підготовленості на першому курсі у 9,3 раза перевищує кількість чоловіків з аналогічним рівнем фізичної підготовленості. Відмінність показників у різних учених залежить від загальної вибірки студентів, спеціальності, регіону, методики проведення навчальних занять, рівня фізичної підготовленості студентів до вступу у ВНЗ, періоду тестування тощо [1, с. 25; 2, с. 108–109].

Наказом № 1330 від 17 травня 2017 року доручено ввести в дію Тимчасовий порядок проведення щорічного оцінювання фізичної підготовленості студентів КНТЕУ (Київський національний торговельно-економічний університет) до затвердження Вченою радою університету, здійснювати відповідно до Інструкції проведення тестів і нормативів щорічного оцінювання фізичної підготовленості, узагальнення та подання інформації про результати проведення тестування [7].

У зв'язку із введенням обмежувальних заходів запобігання поширення коронавірусу COVID-19 та відповідно до наказу КНТЕУ від 5 березня 2020 року № 839 перенести проведення на території університету запланованих масових заходів; проінформувати про профілактичні заходи захисту від інфекції коронавірусу COVID-19 всіх студентів та співробітників [8].

Призупинено проведення в Київському національному торговельно-економічному університеті аудиторних навчальних занять та масових заходів з 12 березня по 3 квітня 2020 року (з урахуванням рішення Державної комісії з питань техногенно-екологічної безпеки та надзвичайних ситуацій). Уточнено графік навчального процесу здобувачів вищої освіти, внесено зміни до розкладу занять та екзаменаційної сесії, забезпечено виконання в повному обсязі всіх видів навчальних робіт та форм контролю, передбачених навчальними планами № 867 від 11.03.2020 року [9].

Варто зазначити, що будь-яка платформа дистанційного навчання не в змозі повною мірою забезпечити студентам реальні умови тренування та спортивно-педагогічного вдосконалення у спортивних та спеціалізованих залах, на ігрових та змагальних майданчиках, стадіонах, басейні, а також засвоєння методики навчання різних рухових умінь [4].

З метою підготовки до дистанційної роботи зі здобувачами вищої освіти, студентами з дисципліни «Фізичне виховання» кожен викладач кафедри фізичної культури розмістив на корпоративній платформі дистанційного навчання КНТЕУ системи «Moodle», закріпленої за кожною дисципліною, робочу програму, методичні рекомендації для підготовки до практичних занять та здачі нормативів наприкінці семестру та інші навчальні матеріали [3].

Дистанційна робота будується на застосуванні фізичних вправ для покращення фізичної підготовленості та покращення рівня здоров'я здобувачів вищої освіти в умовах карантину. Викладачі надають різноманітні комплекси вправ для розвитку та вдосконалення різних м'язових груп тіла: вправи для розвитку м'язів спини, на силу ніг та рук, на прес та вправи із власною вагою, на концентрацію уваги, координацію і витривалість. Практичні заняття відбуваються відповідно до розкладу у вигляді відеоконференції на платформі сервісу «ZOOM» та у вигляді консультацій у додатках «Viber» та «Telegram». Здобувачі вищої освіти всі питання надсилають у робочий час на електронну пошту [10, с. 121].

Заняття з фізичного виховання в КНТЕУ йдуть за секційною системою навчання. Здобувачі вищої освіти розподіляються по відділеннях із різною спортивною спеціалізацією з урахуванням зацікавленості, попереднього рухового досвіду, наявності певної спеціальної підготовки. Кожен здобувач вищої освіти відвідує секційні заняття, які проводяться згідно з робочою програмою для груп.

Метою статті є визначення рівня фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти першого курсу навчання з шести факультетів зі спеціалізації «Загальна фізична підготовка» та «Фітнес». На заняттях займаються тільки дівчата. Кожен раз тестування проводились у жовтні, на початку навчального року (2017–2021 рр.), у спортивному комплексі Київського національного торговельно-економічного університету.

Виклад основного матеріалу. Тестування фізичної підготовленості включає виконання комплексу рухових дій, що дозволяють визначити і оцінити рівень розвитку основних фізичних якостей: витривалість – біг на 2000 м, хв; сили – стрибок у довжину з місця см; швидкість – біг на 100 м, с; спритність – човниковий біг 4х9 м, с.; гнучкість – нахил тулуба вперед із положення сидячи, см. За результатами тестування, оцінювання проводиться за чотирма рівнями фізичної підготовленості: високий, достатній, середній, низький. Оцінка результатів здійснюється за таблицею нормативів у балах від 2 до 5. До тестування були допущені здобувачі вищої освіти, які попередньо пройшли медичне обстеження, ознайомлені з технікою і правилами безпеки під час виконання тестів. Для визначення рівня фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти в тестуванні взяли участь 1264 дівчини, з них 662 у секції «Загальна фізична підготовка» і 602 у секції «Фітнес».

Перше тестування згідно з тестами й нормативами було проведено у 2017 навчальному році. У дослідженні брали участь 110 здобувачів вищої освіти зі спеціалізації «Загальна фізична підготовка», із них 19 студенток (17,3%) мали високий рівень фізичної підготовленості, 37 (33,6%) – достатній, 32 (29,1%) – середній, відповідно,

22 (20%) – низький [11]. Спеціалізацію «Фітнес» відвідують 119 здобувачів вищої освіти: 19 студенток (16%) здали на високий рівень фізичної підготовленості, 37 (31%) – достатній, 41 (34,5%) – середній, 22 (18,5%) – низький.

Друге тестування було проведене у 2018 навчальному році. У дослідженні брали участь 152 здобувачі вищої освіти зі спеціалізації «Загальна фізична підготовка»: з них 14 студенток (9,2%) мали високий рівень, 61 (40,1%) – достатній, 53 (34,9%) – середній, 24 (15,8%) – низький [12]. У спеціалізації «Фітнес» здобувачів вищої освіти було 123: 17 студенток (13,8%) мали високий рівень, 30 (24,4%) – достатній, 42 (34,2%) – середній, 34 (27,6%) – низький.

На початку 2019 навчального року почалось третє тестування, де узяли участь 132 здобувача вищої освіти зі спеціалізації «Загальна фізична підготовка». З них 22 студенток (16,7%) мали високий рівень фізичної підготовленості, 40 (30,3%) – достатній, 50 (37,8%) – середній, 20 (15,2%) – низький. У спеціалізації «Фітнес» 112 здобувачів вищої освіти і з них 15 студенток (13,4%) виконали на високий рівень фізичної підготовленості, 27 (24,1%) – достатній, 38 (34%) – середній, 32 (28,5%) – низький.

У зв'язку з наказом № 867 від 11.03.2020 р. про призупинення проведення аудиторних навчальних занять здобувачів вищої освіти в Київському національному торговельно-економічному університеті [9; 3] четверте тестування пройшло у 2020 навчальному році в жовтні, в адаптивних карантинних умовах. У дослідженні брали участь 142 здобувача вищої освіти зі спеціалізації «Загальна фізична підготовка». 12 студенток (8,4%) мали високий рівень фізичної підготовленості, 31 (21,7%) – достатній, 47 (32,8%) – середній, 52 (37,1%) – низький. На спеціалізації «Фітнес» було 127 дівчат: 9 студенток (7,1%) виконали тести на високий рівень фізичної підготовленості, 25 (19,7%) – достатній, 42 (33%) – середній, 51 (40,2%) – низький. Результати досліджень показують, що фізична підготовленість здобувачів вищої освіти першого курсу знаходиться на низькому та середньому рівні, що є наслідком тривалого карантину.

Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України «Про встановлення карантину та запровадження обмежувальних протиепідемічних заходів із метою запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2» від 09.12.2020 р. № 1236 (зі змінами та доповненнями) за погодженням із Радою студентського самоврядування КНТЕУ навчальні заняття з 30.08.2021 р. для здобувачів вищої освіти початкового рівня, першого рівня денної форми наказано проводити у змішаній формі (лекції – онлайн, практичні та лабораторні заняття – в аудиторіях та в спортивних залах і майданчиках університету) відповідно до розкладу [6].

В адаптивних карантинних умовах 2021 навчального року відбулось п'яте тестування. Здобувачі вищої освіти відвідували практичні заняття, а лекційні проводилися відповідно до розкладу у вигляді відеоконференції в на платформі сервісу «ZOOM» [6]. У дослідженні брали участь 126 здобувачів вищої освіти зі спеціалізації «Загальна фізична підготовка», і з них 16 студенток (12,7%) виконали тести на високий рівень фізичної підготовленості, 38 (30,2%) – достатній, 46 (36,5%) – середній, 26 (20,6%) – низький. Спеціалізацію «Фітнес» відвідує 121 здобувач вищої освіти: 12 студенток (9,9%) мали високий рівень фізичної підготовленості, 30 (24,8%) – достатній, 45 (37,2%) – середній, 34 (28,1%) – низький. Результати показали, що школярки, які здобули загальну середню освіту та вступили до закладу вищої освіти в цьому році, адаптувалися до карантинних умов.

Висновки і пропозиції. Таким чином, проаналізувавши результати рівня фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти КНТЕУ з 2017 по 2021 роки, зазначаємо: у секції «Загальна фізична підготовка» низький рівень фізичної підготовленості продемонстрували 21,8% студенток, середній – 34,4%, достатній – 31,3%, високий – 12,5%; в секції «Фітнес» низький рівень фізичної підготовленості мали 28,7% студенток, середній – 34,6%, достатній – 24,8%, високий – 11,9%. Аналіз динаміки рівня фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти першого курсу навчання показав, що більшість із них мають низький та середній рівень фізичної підготовленості. Варто спрямувати увагу на пошук нових інноваційних технологій у сучасних умовах для дистанційного навчання здобувачів вищої освіти в закладах вищої освіти.

Список використаної літератури:

1. Грибан Г.П. Оцінка стану здоров'я студентів в навчальному процесі з фізичного виховання. *Молода спортивна наука України* : збірник наукових праць з галузі фізичного виховання, спорту і здоров'я людини. Вип. 15 : у 4-х т. Львів : ЛДУФК, 2011. Т. 4. С. 25–29.
2. Грибан Г.П. Динаміка фізичної підготовленості студентів в історичному аспекті. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. *Серія : Пед. науки.* Фізичне виховання та спорт. 2013. Вип. 112. Т. 1. С. 106–111.
3. Дистанційна робота зі студентами із дисципліни фізичне виховання. URL: https://knute.edu.ua/blog/read/?pid=36376&uk. (дата звернення 29.08.2020).

4. Добродуб Є.З., Захаріна А.Г., Захаріна Е.А. Особливості дистанційного навчання з дисципліни «Теорія та методика оздоровчого фітнесу» під час пандемії COVID-19. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 78. С. 181–186.
5. Кузнєцова О., Зубрицький Б., О. Визначення рівня фізичної підготовленості студентів першого курсу університету. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві.* 2015. № 3 (31). С. 147–152.
6. Наказ Київського національного торговельно-економічного університету Міністерства освіти і науки України № 1999 від 30.08.2020 р. URL: https://knute.edu.ua/blog/read/?pid=36376&uk.
7. Тимчасовий порядок проведення щорічного оцінювання фізичної підготовленості студентів КНТЕУ : Наказ Київського національного торговельно-економічного університету № 1330 від 17.05.2017 р. URL: https://knute.edu.ua/blog/read/?pid=36376&uk.
8. Про провадження протиепідемічних заходів : Наказ Київського національного торговельно-економічного університету № 20 від 10.03.2020 р. URL: https://knute.edu.ua/blog/read/?pid=36376&uk.
9. Про призупинення проведення аудиторних навчальних занять : Наказ Київського національного торговельно-економічного університету № 867 від 11.03.2020 р. URL: https://knute.edu.ua/blog/read/?pid=36376&uk.
10. Самоленко Т.В., Янченко І.М., Бражник В.М. Використання інноваційних технологій в умовах дистанційного навчання студентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Випуск 80. Том 2. С. 121–124.
11. Самоленко Т.В., Апайчев О.В. Визначення рівня фізичної підготовленості студентів зі спеціалізації «Загальна фізична підготовка». *Правові та інституційні механізми забезпечення розвитку України в умовах європейської інтеграції* : матеріали Міжнародної науко-практичної конференції, м. Одеса, 18 травня 2018 р. У 2-х т. Т. 2 / відп. ред. Г.О. Ульянова. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2018. С. 754–756.
12. Самоленко Т.В., Апайчев О.В. Показники фізичної підготовленості студентів першого курсу зі спеціалізації «Загальна фізична підготовка». *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. *Серія : Пед. науки.* 2018. Вип. 2. С. 281–288.

Samolenko T., Zakharina Ye., Yanchenko I. Dynamics of indicators of the level of physical fitness of applicants of the first courses of study

The article is devoted to the analysis of physical fitness of first-year applicants. It is noted that for applicants for higher education, physical activity is a key component of their healthy lifestyle. It is stated that during their student years, young men and women acquire skills, using physical exercises for further self-improvement and improvement of their physical fitness. The growing role of physical culture in the general education system is noted. It is stated that physical education classes at the university follow a sectional system of education. It is noted that applicants for higher education are divided into departments with different sports specializations, taking into account the interest, previous motor experience and the availability of certain special training. Each higher education student attends sectional classes, which are conducted according to the work program for groups. The results of indicators of the level of physical fitness of first-year higher education applicants from six faculties of specialization "General Physical Training" and "Fitness" are presented. The purpose of the study was to determine the dynamics of indicators of the level of physical fitness of applicants of the first year of study. Only girls are involved in two sections. Testing was conducted in accordance with tests and standards developed by the Ministry of Youth and Sports: endurance; force; speed; agility and flexibility. The analyzed dynamics of the level of physical fitness of applicants found that during the study period the indicators changed. The results of testing the indicators of the level of physical fitness of higher education applicants show that the level of physical fitness is not the same, but most of the surveyed applicants have low and medium levels of physical fitness. After the quarantine conditions, higher education applicants showed the worst results in the level of physical fitness. Students who completed general secondary education and entered higher education in the last year, have adapted to quarantine conditions and have shown improved results. It is stated that it is necessary to interest students in purposeful physical education, for this it is necessary to use modern directions of physical culture, to apply new methods of conducting classes, where students should devote more time to physical activity.

Key words: *standards, level, applicants for higher education, specialization, tests, testing, physical fitness.*

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.31

Л. Г. Сергієнко
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри вищої математики і фізики
Донецького національного технічного університету

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СИСТЕМ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Стаття присвячена методологічному та дидактичному аналізу сучасних систем навчання у вищих технічних навчальних закладах.

У нашій складній, розгалуженій системі освіти університети відіграють особливу роль, і вона, безсумнівно, з часом буде зростати. Даючи ґрунтовну підготовку в області фундаментальних дисциплін, природничих, а також гуманітарних наук, університети готують майбутніх вчених, педагогів, фахівців для будь-якої промисловості нашої держави, що є дуже важливою ланкою навчального процесу взагалі.

Рівень всієї системи освіти залежить, як відомо, насамперед від того, наскільки підготовлені та виховані самі викладачі. Тому університети повною мірою несуть відповідальність за рівень викладання всіх дисциплін, які забезпечують навчальний процес.

Друга важлива функція університетів полягає в тому, що вони є центрами підвищення кваліфікації як фахівців промисловості, так і будь-якої іншої сфери. Тому університети мають змогу підвищувати рівень освіти та кваліфікацію спеціалістів майже усіх рівнів та професій. Говорячи про це, неможливо не згадати про роль заочної форми навчання в цьому процесі.

Метою статті є методологічний та дидактичний аналіз систем навчання у вищих навчальних закладах України та обґрунтування деяких альтернативних систем, які впроваджуються в нашому університеті.

Яка ж роль при цій системі належить заочному навчанню вищого навчального закладу? Ця система, по суті, є найстарішою, найбільш відпрацьованою, поширеною та ефективною формою підвищення кваліфікації, тобто вона дає змогу великій кількості працюючих людей отримати без відриву від виробництва цілий комплекс знань, вмінь та навичок, насамперед професійних.

Нам представляється, що заочна форма освіти набуває в наш час особливого значення. Це обумовлено закономірностями розвитку не тільки науки, а й тих сучасних умов, в яких ми зараз знаходимося, працюємо, навчаємося та навчаємо.

Ключові слова: *аналіз, методологія, дидактика, системи навчання, кваліфікація, якість освіти, конкурентоспроможність.*

Постановка проблеми. Багаж будь-якого фахівця, який він отримав у навчальному закладі, застаріває дуже швидко. Додаємо, що далеко не завжди головний «орієнтир» у процесі навчання – підручник – знаходиться на передньому краю науки (і це до відомого ступеня неминуче), та й лекції не завжди повністю відповідають цій вимозі (що вже набагато менш прийнятне). Чи є це непереборним недоліком будь-якого виду навчання? Думається, ні! І з цього погляду, мабуть, мають рацію ті, хто вважає, що стаціонарне навчання має давати майбутньому фахівцю головним чином фундаментальну загальнотехнічну або загальнотеоретичну підготовку, яка має стати базовою для наступного навчання – систематичного, постійного підвищення кваліфікації фахівця будь-якого рангу впродовж усієї його виробничої діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснення навчання потребує знання та вмілого використання педагогом різноманітних форм організації навчального процесу, їх постійного вдосконалення. Стосовно дидактики, форма – це спеціальна конструкція процесу навчання, характер якої зумовлений його змістом, методами, прийомами, засобами та видами діяльності студентів.

М.І. Махмутов під «формою навчання» розуміє колективну, фронтальну та індивідуальну роботу студентів на занятті, а під «формою організації навчання» – конкретний вид цього заняття [1, с. 9–12].

Нині з появою у вищих навчальних закладах сучасних інформаційних засобів навчання стрімко розвиваються такі організаційні форми, як дистанційне та відкрите навчання, навчання в комп'ютерних класах та лабораторіях тощо. В.І. Боголюбов вважає, що сьогодні можна виділити п'ять форм навчання, що активно використовуються в цьому контексті: вербальне, аудіовізуальне, програмоване, мультимедійне та гіпермедійне [2, с. 123–128; 3, с. 1–12].

Актуальність питань заочної вищої освіти зумовлена широким розвитком професійно-технічного навчання. Багато юнаків та дівчат після

© Сергієнко Л. Г., 2022

закінчення дев'ятого або одинадцятого класів ідуть продовжувати навчання в ліцеях, коледжах, технікумах, де отримують 1-й кваліфікаційний рівень професійного молодшого бакалавра. Ці випускники будуть після закінчення навчання працювати безпосередньо на підприємствах, і немає сумнівів, що через деякий час у них з'явиться бажання продовжити вдосконалювати свою освіту в професійному напрямі, тобто підвищити свою кваліфікацію (кваліфікаційний рівень), а це відповідає не тільки власним інтересам, але й інтересам держави. Можна уявляти, що більшість із них піде по дорозі заочного навчання у вищій школі. І доведеться враховувати велику різницю між кількістю випускників середніх шкіл і місць на денні відділення вищих навчальних закладів. Тому що й зараз школярі, які не вступили до вищого навчального закладу, ідуть працювати і, як правило, намагатимуться вступити до нього у наступному році, але вже, мабуть, здебільшого на заочну форму навчання. Так само чинить і більшість молоді, яка пройшла військову службу або є нині військовослужбовцями.

Метою статті, таким чином, є всемірне розширення та вдосконалення системи вищої заочної освіти, яка видається одним із найактуальніших завдань сьогодення. А всередині самої цієї системи підвищення якості заочного навчання було та залишається одним із найнагальніших питань.

Виклад основного матеріалу. Кожен із нас, на жаль, неодноразово чув скарги на те, що знання випускників стаціонарних відділень набагато ґрунтовніші, ніж колишніх заочників. Частка істини в цьому, мабуть, є; думається, однак, що справа тут не в недоліках самої системи, а в труднощах організаційного характеру. У принципі, людина, яка працює на виробництві та отримує теоретичні знання в цій же області, має бути підготовлена не гірше, ніж студент, який навчається з відривом від виробництва, а навпаки, у чомусь краще. Чому ж далеко не завжди це так на практиці?

Однією з причин є те, що в деяких вищих навчальних закладах відбір абітурієнтів провадиться не настільки суворо і ретельно, як на очне (денне) навчання: тут і прохідний бал нижчий, і далеко не завжди виконується основний принцип, який полягає в тому, що робота абітурієнта, який вступає до вищого навчального закладу, має відповідати певній спеціальності.

Наші успіхи стали можливими завдяки постійному зв'язку університету з виробництвами та їх керівниками.

У нашому вищому навчальному закладі студентам-заочникам, як і студентам денної форми навчання, викладають викладачі всіх рангів залежно від навантаження, тому проблеми якості підготовки немає. До того ж багато студентів-заочників беруть участь у науково-дослідній роботі, як самостійно, так і разом зі студентами денної форми навчання. Жодна конференція (як всеукраїнська, так і міжнародна) з тих, які проводяться у нас в університеті, не відбувається без участі багатьох студентів незалежно від форми навчання. Більш того, багато дипломних робіт (бакалаврських та магістерських) є комплексними, які виконуються студентами як денної, так і заочної форми навчання на замовлення певних підприємств.

Ми впевнені, що глибина знань студента-заочника залежить головним чином від активності та планомірності його самостійної роботи. Тому оптимізація управління процесом засвоєння знань, умінь та навичок є актуальним завданням колективу кожного навчального закладу, де навчаються студенти-заочники (і нашого також).

Останніми роками у заочних вищих навчальних закладах чи заочних факультетах триває активний пошук шляхів удосконалення керівництва самоосвітою студентів. Знайдені деякі нові методи, але вони ще не узагальнені, недостатньо проаналізовані та перевірені на практиці.

У нашому університеті відразу ж після зарахування студентів на факультет із заочною формою навчання на початку вересня студентів-заочників викликають на настановну сесію (до речі, настановні сесії проходять у студентів усіх курсів та спеціальностей двічі на рік). Тут їх знайомлять із раціональними прийомами технології розумової праці, користуванням фондом бібліотеки, вчать самостійно працювати з книгою, радять, як краще поєднувати навчання в університеті з працею на виробництві. На цій сесії кожен студент отримує витяг із навчального плану (індивідуальний план студента) на поточний навчальний семестр для правильного проведення планування самостійної навчальної роботи.

Необхідно зазначити, що, якщо на стаціонарі лекція є провідною формою навчального процесу, то під час сесій на заочному факультеті виправдані насамперед настановні та інколи оглядові лекції, а також лабораторно-екзаменаційні сесії наприкінці кожного семестру. Головні ж види занять заочників: консультації, лабораторні роботи, практичні заняття, семінари – допомагають їм перевірити міцність знань, здобутих у процесі самостійних занять, закріпити ці знання, уточнити незрозуміле.

Організуючи самостійну роботу студентів, ми виходимо з того, що керівництво самоосвітою має три сторони: визначення мети, програми та плану навчання; надання студентам допомоги у засвоєнні навчального матеріалу; проведення контролю за ходом та результатами занять.

Перша з цих сторін, мабуть, не вимагає коментарів. Говорячи про допомогу студентам, ми маємо на увазі насамперед навчання їх технології розумової праці, надання їм необхідних засобів і матеріалів, надання всілякої підтримки у подоланні об'єк-

тивних та суб'єктивних труднощів, мобілізації своїх інтелектуальних сил. Ми прагнемо всіляко підтримувати волю та інтерес заочників до знань, зміцнювати їхнє рішення здобути вищу освіту. Щодо контролю за їх самостійним навчанням та оптимізацією управління нею, то тут дуже важливі спільні зусилля та узгоджені дії навчального закладу та підприємства, де працює студент. Здається, що на підприємства слід було б покласти певну відповідальність за добір співробітників, які направляються на навчання та контроль над їх навчанням (що в умовах ринку вже здійснюється багатьма підприємствами та шахтами (в нашому регіоні)). Задля підвищення якості підготовки фахівців необхідні і планове пересування студентів дільницями виробництва, періодичне переведення їх на більш відповідальні посади відповідно до спеціальності, яка отримується в університеті. У цьому плані цікавий, наприклад, досвід Німеччини, де підприємство укладає договір із робітником-студентом і цей договір входить у план його службових переміщень при переході з курсу на курс.

Вище ми говорили про настановні сесії для першокурсників. Такі заняття проводяться і на старших курсах. Навряд чи доцільно на початку лабораторно-екзаменаційної сесії читати студентам оглядові лекції, а в останні її дні, на іспитах, запитувати про те, що викладалося в цих лекціях кількома днями раніше. Щоб уникнути такої невідповідності, наші викладачі читають студентам наприкінці кожної сесії настановні лекції з тих дисциплін, які потрібно вивчати в наступному семестрі, а на початку наступної сесії студенти, виконавши всі практичні та лабораторні роботи, складають заліки та іспити. Після цього вони знову слухають настановні лекції з дисциплін наступного семестру. Таким чином, ми ставимо заочників в умови, що змушують їх розраховувати під час підготовки до іспитів лише на роботу з підручниками в міжсесійний період.

Як відомо, для студентів-заочників прийнято проводити одну чи дві сесії на рік. Чи найкращий це спосіб навчання та контролю в допомозі студенту? Навряд чи.

Ми в порядку експерименту організували чотири навчальні сесії (дві – настановні та дві – лабораторно-залікові та екзаменаційні), які не виходять за своєю тривалістю за встановлені для кожного курсу терміни. У вигляді експерименту в нашому університеті було також запроваджено а) «День заочника», який проходив кожну останню суботу місяця та б) двічі на семестр – дострокові складання іспитів, курсових робіт та проєктів за певною схемою, затвердженою деканатом. Таким чином, студент-заочник практично щомісяця може бачити будь-якого викладача, відвідати бібліотеку, лабораторії, інформаційно-обчислювальний центр, деканат тощо. До того ж студентам значно легше працювати одночасно над однією-двома дисциплінами та здати їх достроково, залишивши решту на сесію.

Будувати свої самостійні заняття між сесіями нашим студента, допомагають навчальні графіки, що складаються на певний навчальний рік, які рекомендують порядок повсякденних домашніх занять та послідовність вивчення дисциплін. Координуючи час заочників та обсяг їхньої навчальної роботи, ці графіки допомагають їм займатися цілеспрямовано та рівномірно, спокійно та продуктивне. Практично вони є важливим інструментом управління самостійною роботою студентів та сприяють тому, щоб така робота ставала для заочника усвідомленою необхідністю. Графіки допомагають, зокрема, своєчасно виконати контрольні та індивідуальні завдання, хоча, з першого погляду, роль останніх не така вже й важлива, як прийнято вважати.

Одна з найголовніших умов нормального самостійного навчання заочників – наявність навчальної літератури. Однак у цьому питанні багато педагогів продовжують перебувати в полоні догматичного уявлення: раз програми та навчальні плани університетів майже єдині для студентів і з відривом, і без відриву від виробництва, раз від тих та інших вимагається один і той самий обсяг знань – значить, і навчальна література має бути загальною. Однак численні дослідження, безперечно, доводять, що заочникам необхідні не загальні підручники, а спеціально для них написані, зі специфічною структурою та особливим способом подачі навчального матеріалу, що відповідають за обсягом бюджету їх часу.

Проте підручник – це мінімум. Бібліотека, наприклад, нашого університету, налічуючи понад 130 тисяч екземплярів навчальної літератури, багато років видає кожному студенту повний комплект підручників, навчальних посібників та методичних вказівок. Кожна кафедра університету готова надати кожному студенту курси лекцій, практичних та лабораторних робіт, а також новітні методичні розробки працівників кафедр із змістом контрольних та індивідуальних завдань в електронному варіанті. Крім того, кожна кафедра має сторінку на сайті університету, на якій викладено всі розробки співробітників кафедри, про що знають усі студенти.

Висновки і пропозиції. Безперервний зв'язок викладачів із студентами забезпечує планомірне проведення консультацій. Ми проводимо консультації усні, письмові, індивідуальні, групові за допомогою Web-CD-технологій. Нині в сучасних екстремальних умовах під час карантину набирають популярність у світі інтерактивні дистанційні методи навчання, в основі яких лежить цілеспрямована та контрольована інтенсивна самостійна робота студента, який може навчатися в зручному для себе місці, за узгодженим розкладом із викла-

дачами та під керівництвом досвідчених викладачів-наставників (без відвідування університету у зв'язку з введенням карантину) [4, с. 1–102].

Не є винятком і наш університет (ДВНЗ «ДонНТУ»), в якому приділяється постійна увага підвищенню якості надання освітніх послуг і впровадженню сучасних інноваційних методів традиційного та інтерактивного навчання за допомогою інтерактивних методів і різних аудіо-візуальних програм (Skype, WebEx, відеоконференції на базі платформи Zoom, Teams, Viber, YouTube, Telegram, Instagram тощо). У цих надзвичайних умовах зростають роль і місце дистанційної форми навчання та використання сучасних інформаційних інноваційних технологій. Дистанційна форма навчання введена в дію наказом Міністерства освіти і науки України у зв'язку з введенням всеукраїнського карантину. Тому дистанційне навчання є однією з нових реалій сучасної освіти в складних пандемічних умовах [5, с. 17].

Список використаної літератури:

1. Махмутов М.И. Современный урок. Москва : Педагогика, 1985. 184 с.
2. Боголюбов В.И. Педагогическая технология: эволюция понятия. *Педагогика.* 1991. № 9. С. 123–128.
3. Дистанційне навчання, переваги, недоліки, питання організації: рекомендаційний список літератури / уклад. І.А. Калініченко ; ЗДМУ, наукова бібліотека. Запоріжжя, 2021. 12 с.
4. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія : матеріали міжвузівського вебінару, м. Вінниця, 31 березня 2017 р. / відп. ред. Л.Б. Ліщинська. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.
5. Теория и практика дистанционного обучения : учебное пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева ; под ред. Е.С. Полат. Москва : Издательский центр «Академия», 2004. 416 с.

Sergienko L. Methodological analysis of education systems in higher technical educational institution

This article is devoted to methodological and didactic analysis of modern education systems in higher technical educational institutions.

Universities have a special role to play in our complex, diversified education system, and it will undoubtedly grow over time. Giving thorough training in the field of basic disciplines, natural sciences and humanities, universities prepare future scientists, teachers, specialists for any industry in our country, which is a very important part of the educational process in general.

The level of the entire education system depends, as is well known, primarily on how well trained and educated the teachers themselves are. Therefore, universities are fully responsible for the level of teaching of all disciplines that provide the educational process.

The second important function of universities is that they are centers of professional development for both industry and any other field. Therefore, universities have the opportunity to improve the level of education and skills of specialists of almost all levels and professions. Speaking of which, it is impossible not to mention the role of distance learning in this process.

The purpose of this article is a methodological and didactic analysis of existing education systems in higher education institutions of Ukraine and substantiation of some alternative systems that, are implemented at our university.

What is the role of distance learning in this system of higher education? This system is, in fact, the oldest, most sophisticated, widespread and effective form of professional development, is it allows a large number of working people to gain a full range of knowledge, skills and abilities, and above all, professional.

It seems to us that distance learning is gaining special importance in our time. This is due to the laws of development not only of science, but also of the modern conditions in which we now find ourselves, work, and study teach.

Key words: *analysis, methodology, didactics, education systems, qualification, quality of education, competitiveness.*

УДК 378.142
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.32

Р. В. Слухенська
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини
Вищого державного навчального закладу Україну
«Буковинський державний медичний університет»

О. І. Камінська
кандидат філологічних наук,
асистент кафедри сучасних іноземних мов та перекладу
факультету історії, політології та міжнародних відносин
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

К. В. Тулюлюк
кандидат філологічних наук,
асистент кафедри сучасних іноземних мов та перекладу
факультету історії, політології та міжнародних відносин
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

З. Б. Куделько
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри сучасних іноземних мов та перекладу
факультету історії, політології та міжнародних відносин
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

Статтю присвячено розгляду нагальних проблем викладання іноземної мови в умовах світової пандемії. Весною 2019 року практично усі навчальні заклади перейшли на дистанційну форму навчання, що стало надзвичайним випробуванням для освітньої системи загалом та кожного закладу зокрема. Дистанційне навчання іноземної мови мало місце ще й до пандемії. З розвитком інформаційних технологій онлайн-навчання стало майже нормою та активно використовується для індивідуального та самостійного видів навчального навантаження поряд з аудиторним, однак ситуація, що склалась, була абсолютно непередбачуваною і потребувала певного часу для налагодження роботи.

У роботі детально проаналізовано недоліки дистанційного навчання, які на практиці стали значно помітні. Можемо виділити такі: відсутність зорового контакту, неможливість енергетичного обміну емоціями та настроєм, уповільнена рефлексія та інтерактивний контакт «викладач–студент–викладач» та інші.

Поряд із цим виділено низку стратегічних моделей, завдяки яким можна адекватно та якісно організувати дистанційне вивчення іноземної мови. Зокрема, вказано на переваги дистанційного навчання: можливості включення до навчального процесу аудіо- та відеоматеріалу без використання додаткових технічних засобів; візуалізація матеріалу за допомогою доступної у ВКЗ на будь-якій платформі функції інтерактивної дошки та демонстрації екрану; використання під час сесії ВКЗ всіх електронних підручників та ресурсних пакетів з іноземної мови, які є у відкритому доступі до глобальної мережі, без копіювання та порушення авторських прав; використання вправ різного рівня для розвитку різних навичок; застосування різних форм роботи та методичних технологій; використання різних видів та форм самостійної роботи; включення в LMS Moodle цифрових опцій та інструментів, які роблять навчання іноземних мов в ЕІОС різноманітним та ефективним.

Окрему увагу в статті зосереджено на проблемі оцінювання студентів в умовах дистанційного навчання. Рекомендовано до змісту електронного курсу для дистанційного навчання включати різні за формою взаємодії між викладачем та студентом методи роботи зі здійсненням наступного проміжного та підсумкового контролю тощо.

Ключові слова: *дистанційне навчання, іноземна мова, оцінювання знань, мовна компетенція, пандемія.*

Постановка проблеми. Зміни, які внесла світова пандемія, торкнулись абсолютно усіх сфер життя цілої планети. 2020 рік став для всього світу великим випробуванням. Нові шляхи реалізації соціально-економічних завдань довелося шукати у всіх сферах професійної діяльності, в тому числі освітньої. Практично усі навчальні заклади перейшли на дистанційну форму навчання, що стало надзвичайним випробуванням для освітньої системи загалом та кожного закладу зокрема.

© Слухенська Р. В., Камінська О. І., Тулюлюк К. В., Куделько З. Б., 2022

На платформі Moodle у системі Електронного інформаційно-освітнього середовища (далі – ЕІОС) необхідно було створити безліч електронних навчальних курсів (далі – ЕНК) з усіх дисциплін. Виникла необхідність адаптації старих та пошуку нових методів та технологій для навчання іноземних мов у дистанційному режимі.

Дистанційне навчання іноземної мови, безумовно, не є новою тенденцією. З розвитком інформаційних технологій онлайн-навчання стало майже нормою та активно використовується для індивідуального та самостійного видів навчального навантаження поряд з аудиторною, однак ситуація, що склалась, була абсолютно непередбачуваною і потребувала певного часу для налагодження роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми дистанційного навчання були досліджені багатьма авторами. Теоретичні та методичні аспекти дистанційного навчання у вишах розглядали О. Абакумова, Д. Бодненко, А. Густирь, Л. Романишина та ін. Питання основних засад використання комп'ютерних технологій під час дистанційної освіти розроблені в працях Г. Звєнігородського, Є. Машбіца, В. Разумовського та ін. Застосування інформаційних технологій для контролю й оцінки студентів проаналізоване в студіях С. Архангельського, С. Ігнатенко, Л. Каменської, М. Корольова, В. Пашкова та ін.

Мета статті – проаналізувати проблемні питання та визначити позитивні й негативні особливості викладання іноземної мови у форматі дистанційного навчання під час світової пандемії.

Виклад основного матеріалу. Технологічні тенденції у сфері освіти, як у викладанні, так і в навчанні, розвиток ІТ-технологій за останні десятиліття вплинули на сферу вищої освіти. Інтернет та комп'ютери стали не просто елементом системи освіти, вони стали найважливішою частиною всієї конструкції, змінили докорінно способи отримання інформації як викладачами, так і студентами, вплинули та створили нові види занять у вищих навчальних закладах. Особливо це стало актуальним, коли світ увійшов у період затяжної пандемії.

Для якісного та безперервного навчання в надзвичайних ситуаціях, таких як пандемія COVID-19, необхідно розробляти та застосовувати технології, що відповідають стандартам вищої освіти та сприяють розвитку всіх необхідних компетенцій. У такий спосіб слід зважити усі позитивні та негативні сторони дистанційного навчання та прагнути використати усі його максимальні можливості.

Розглянемо деякі з недоліків дистанційного навчання: відсутність зорового контакту, який відіграє важливу роль у формуванні комфортного освітнього середовища, створення атмосфери довіри між викладачем та студентом, коли можна візуально заохотити та мотивувати на іншомовне мовленнєве висловлювання; неможливість енергетичного обміну емоціями та настроєм, що є необхідною умовою для побудови безбар'єрного мовного середовища, оскільки саме страх припуститися помилки заважає вільній комунікації іноземною мовою; уповільнені рефлексія та інтерактивний контакт «викладач–студент–викладач», пов'язані з особливостями відеоконференцзв'язку (далі – ВКЗ) та нерівними технічними можливостями серед великих груп студентів; проблеми використання дошки, застосування інтерактивних методів роботи, таких як парна робота, рольова гра, вирішення проблемних ситуацій, коли потрібна вільна безбар'єрна комунікація з партнерами з навчання; технічні складнощі, зумовлені відсутністю чи поганою якістю Інтернету в різних населених пунктах, інших країнах, коли йдеться про іноземних студентів [1].

Отже, нагальною проблемою, яка потребує якісного рішення, для дослідників є також аналіз із подальшим виробленням рекомендацій потреб власне викладачів іноземних мов у вузах у нових умовах, допомога їм у більш професійному освоєнні технологій, методів подачі матеріалу, безперервної роботи у формі онлайн-навчання. Це особливо важливо з тієї причини, що наявні знання зі змісту та прийомів онлайн-навчання у всіх викладачів, котрі вимушено та одночасно виявилися занурені, образно висловлюючись, у віруючий ІТ-океан інформації, яким виявився процес викладання їхнього предмета в нових умовах, показали свою недостатність та непристосованість до сучасних реалій викладання.

В умовах карантину студенти Буковини навчалися онлайн за місцем проживання. Не у всіх населених пунктах був якісний доступ до ЕІОС та ВКЗ [2]. Хтось був просто слухачем і відповідав за допомогою текстових повідомлень у ВКЗ. У когось була повна відсутність змоги працювати онлайн, і вони надсилали фото та аудіо виконаних завдань за допомогою мобільних месенджерів.

Як один із видів освіти дистанційне навчання іноземної мови має багато переваг, серед яких можна виділити такі: можливості включення до навчального процесу аудіо- та відеоматеріалу без використання додаткових технічних засобів; візуалізація матеріалу за допомогою доступної у ВКЗ на будь-якій платформі функції інтерактивної дошки та демонстрації екрану; використання під час сесії ВКЗ всіх електронних підручників та ресурсних пакетів з іноземної мови, які є у відкритому доступі в глобальній мережі, без копіювання та порушення авторських прав; використання вправ різного рівня для розвитку різних навичок; застосування різних форм роботи та методичних технологій; використання різних видів та форм самостійної роботи; включення в LMS Moodle

цифрових опцій та інструментів, які роблять навчання іноземних мов в ЕІОС різноманітним та ефективним.

Варто звернути на специфічну ознаку вивчення іноземної мови: особливістю є структура навчального навантаження, яка включає 70% аудиторної практичної роботи і лише 30% позааудиторної та самостійної роботи. Для якісного навчання іноземної мови в режимі онлайн необхідно розробити комплекс вправ для розвитку навичок говоріння, аудіювання, читання та письма з урахуванням індивідуальних здібностей кожного учасника курсу [3]. Тобто вправи мають бути різного рівня складності та сприйняття.

Важливим моментом у дистанційному навчанні є етап оцінювання. До змісту електронного курсу для дистанційного навчання мають бути включені різні за формою взаємодії між викладачем та студентом методи роботи зі здійсненням наступного проміжного та підсумкового контролю [4]. «Під час планування контрольних заходів викладачеві необхідно звернути увагу на відповідність змісту контролю навчальним цілям. Чітко сформульовані цілі полегшують вибір методів контролю, оскільки дають розуміння того, як студенти можуть продемонструвати їх досягнення. А відсутність чітко сформульованих цілей не спрямовує викладачів та студентів на конкретні результати навчання і не дає змоги ефективно виявляти та оцінювати навчальні досягнення студентів» [5, с. 67].

Продовжуючи тему активізації роботи з різними електронними пристроями, слід зупинитись і на питанні цілеспрямованого їх використання. Наприклад, застосування мобільних телефонів та інших мультимедійних пристроїв для користування словниками, отримання довідкової інформації, у тому числі покращення вимови, поповнення словникового запасу тощо.

Отже, проведення лекції чи семінару у форматі відеоконференції як єдиної форми спілкування зі студентами замало для вирішення завдання з вивчення іноземної мови. Більш того, замало для вирішення цього завдання навчитися робити переклад професійного тексту в Word, відповідати на запитання в цьому форматі, виконувати тести. Навіть навчившись виконувати ці дуже важливі завдання, студенти не стануть фахівцями зі знанням професійної іноземної мови. Вони мають освоїти саме компетенції вільного говоріння, міжособистісного спілкування на професійні теми, вміти вирішувати найважливіші питання, пов'язані з їхньою спеціальністю. Наприклад, виступ у професійному середовищі, вміння знайти відповіді на поставлені професійні питання.

На нашу думку, варто звернути увагу на такі форми роботи, як студентська конференція, круглий стіл, колоквіум і т.д. Їх дуже важливо проводити для виховання та прищеплення подібних навичок та вмінь. Необхідно і вкрай доцільно у процесі навчання проводити науково-практичні конференції мовою з доповідями, теми та зміст яких буде на високому рівні (викладачеві бажано при цьому залучати до організації конференцій самих студентів).

Найголовніша перевага дистанційного навчання іноземної мови, як свідчить практика, – це безперервний розвиток навичок роботи з інформаційними технологіями у викладача та студентів, удосконалення їх за допомогою створення та використання нових електронних ресурсів та цифрових інструментів, освоєння студентом у процесі навчання універсальних компетенцій. Якщо усі перераховані умови виконувати, то час вимушеного повного та часткового онлайн-навчання несуттєво позначиться на викладанні іноземної мови у ВНЗ, а лише сприятиме вдосконаленню старих методів роботи зі студентами та розвитку нових, адаптуючись до нових соціально-економічних умов.

Висновки і пропозиції. Насамкінець треба сказати, що ми маємо продовжувати дослідження з розвитку та вдосконалення електронного освітнього середовища. Результати вимушеного переходу на дистанційне навчання показали всі його переваги та недоліки. Ми не можемо з точністю прогнозувати ситуацію з новим коронавірусом. Пандемія йде на спад, але все ще продовжується. За даними онлайн-карти поширення коронавірусу «Coronavirus COVID-19 (2019-nCoV)», яка була створена фахівцями Університету Джонса Хопкінса, вірус поширився у 192 країнах, загальна кількість випадків захворювання – 122 416 036, зі смертельним результатом – 2703 125 [6, с. 54]. Уся світова спільнота з надією дивиться в майбутнє і сподівається на припинення пандемії та повернення до нормальної соціально-економічної діяльності. Проте ми маємо врахувати та виправити проблемні зони у всіх сферах життєдіяльності людства і бути готовими до будь-яких надзвичайних ситуацій.

Список використаної літератури:

1. Владимирова Л.П. Дистанционное обучение иностранным языкам. LAP LAMBERT Academic Publihing Deutschland (Германия). 2017. 57 с.
2. Украинец И.А. Способы и пути повышения эффективности системы преподавания английского языка в профессиональной деятельности юриста (магистерские программы). *Организация учебной и воспитательной работы в вузе* : сборник статей / под ред.: Грибанская Е.Э., Ивашко М.И., Калужская И.А., Клепальченко И.А., Новикова М.Г. 2018. Вып. 8. С. 449–556.
3. Змиевская Е.В. Учебная деловая игра в организации самостоятельной работы

студентов педагогических вузов : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2003. 169 с.
4. Іванишина В.П., Шевченко Ю.В. Використання проектів у навчанні майбутніх юристів іноземної мови за професійним спрямуванням. *Science and Education a New Dimension.* 2014. Issue 19. С. 52–55.
5. Кальнік О.П. Особливості контролю навчальних досягнень студентів з іноземної мови в умовах дистанційного навчання *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* 2021. № 48. Том 4. С. 66–69.
6. Владимирова Л.П. Дистанционное обучение иностранным языкам. LAP LAMBERT Academic Publihing Deutschland (Германия). 2017. 57 с.

Slukhenska R., Kaminska O., Tulyulyuk K., Kudelko Z. Foreign language teaching in the pandemic

The article is devoted to the urgent problems of teaching a foreign language in a global pandemic. In the spring of 2019, almost all educational institutions switched to distance learning, which was an extraordinary test for the education system in general and each individual institution in particular. Distance learning of a foreign language took place even before the pandemic. With the development of information technology, online learning has become almost the norm and is actively used for individual and independent types of workload along with classroom, but the situation was completely unpredictable and took some time to adjust.

The paper analyzes in detail the shortcomings of distance learning, which in practice have become significantly noticeable. In particular, we can highlight the following: lack of eye contact, inability to exchange energy emotions and moods, slow reflection and interactive contact "teacher-student-teacher" and others.

Along with this, a number of strategic models have been identified, thanks to which it is possible to adequately and qualitatively organize distance learning of a foreign language. In particular, the advantages of distance learning are indicated: the possibility of including audio and video material in the educational process without the use of additional technical means; visualization of the material with the help of the interactive whiteboard and screen demonstration function available in online communication on any platform; use during the SEC session of all electronic textbooks and resource packages on foreign languages that are publicly available on the global network, without copying and infringing copyright; use exercises of different levels to develop different skills; application of various forms of work and methodical technologies; use of different types and forms of independent work; inclusion in the LMS Moodle of digital options and tools that make foreign language learning in the EIU diverse and effective.

Particular attention in the article is focused on the problem of student assessment in terms of distance learning. It is recommended to include in the content of the e-course for distance learning different in the form of interaction between teacher and student methods of work with the implementation of the next intermediate and final control, and so on.

Key words: *distance learning, foreign language, knowledge assessment, language competence, pandemic.*

УДК 378.091.3.016:813.122
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.33

Р. В. Слухенська
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини
Вищого державного навчального закладу
«Буковинський державний медичний університет»

Б. Я. Буртник
асистент кафедри англійської мови
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

В. І. Куковська
асистент кафедри англійської мови
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

І. Л. Куковська
кандидат медичних наук, доцент
доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини
Вищого державного навчального закладу України
«Буковинський державний медичний університет»

І. В. Марценяк
кандидат медичних наук, доцент
доцент кафедри фізичної реабілітації, ерготерації та домедичної допомоги
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

СУЧАСНІ КОМУНІКАТИВНІ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ

Статтю присвячено розгляду сучасних комунікативних методик вивчення іноземних мов. Більшість технік у методиці викладання мов уже випробувані, але методологи перебувають у постійному пошуку ефективних способів навчання, завдяки чому і з'являються відгалуження вже відомих методів, їх модифікація, переосмислення тощо. Практикою викладання іноземних мов встановлено, що на сучасному етапі саме для комунікування та використання їх у практичній сфері, роботі найбільш актуальними є комунікативний метод та всі його відгалуження. У студії проводиться аналіз низки комунікативних методів, які активно використовуються у світовій практиці викладання (Dogme Elt, CLIL, Flipped classroom тощо).

Встановлено, що проаналізовані методи лише доповнюють одні одних, створюючи своєрідну цілісну модель способів оволодіння мовою шляхом активного залучення студентів до процесу говоріння, діалогування, занурення у штучно створені ситуативні проблеми, теми тощо, задля максимального відчуття мовного середовища, оскільки пріоритетними нині є успішність саме професійної майбутньої комунікації, донесення думки до співрозмовника мовленнєвих компетентностей.

Визначено, що викладання за допомогою комунікативного методу дає змогу використовувати широкий спектр видів роботи: самостійна, пари, групи, робота з автентичними матеріалами, принцип «Fluency rather than accuracy» тощо. Роль викладача в таких умовах зводиться до своєрідної курації, тьюторства і професійного спрямування видів взаємодій (вказівки на доречність роботи, розподіл обов'язків тощо) та виправлення помилок, їх короткий аналіз.

Новітні вимоги до рівня володіння іноземними мовами сучасним фахівцем зумовлюють актуальність використання Інтернет-технологій. Зрештою, комп'ютерні технології та мобільні девайси є незамінними для забезпечення дистанційного навчання, що в умовах світової пандемії є надзвичайно актуальним, та можуть вирішити багато питань.

Ключові слова: *комунікативний метод, лексичний метод, новітні технології, іноземна мова, вищий навчальний заклад.*

Постановка проблеми. Сучасний викладач може поскаржитися на будь-що, але тільки не на мізерність вибору методик викладання англійської мови, і кількість їх постійно збільшується. В арсеналі методів навчання іноземної мови є класичні шляхи отримання знань, що пройшли випробування часом, і навіть дещо екзотичні, наприклад, так званий метод навіювання. Точно стверджувати

© Слухенська Р. В., Буртник Б. Я., Куковська В. І., Куковська І. Л., Марценяк І. В., 2022

не можна, що деякі з них працюють на 100%, а деякі зовсім не приносять користі, це буде непрофесійно. Проте існують методики викладання англійської мови, які на практиці виявилися на кілька порядків ефективнішими, ніж інші методи [1].

Деякі методисти називають XXI століття «Postmethods Era»: більшість технік у методиці викладання англійської мови вже випробувані, і складно вигадати нове, але викладачі – люди, які перебувають у постійному пошуку ефективних способів навчання, завдяки чому і з'являються відгалуження вже відомих методів, їх модифікація, переосмислення тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці Н. Білан, А. Білоцерковець, Б. Гриднєва, О. Дігтяр, О. Матвєєнко, З. Осада, Т. Танцура, О. Тимофєєва вивчали різні аспекти викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах. Так, З. Осада й О. Матвєєнко дослідили новітні методики та технології викладання іноземних мов; О. Дігтяр і Т. Танцура проаналізували використання мультимедійних засобів навчання студентів на заняттях з англійської. У вітчизняній лінгвістиці та методиці викладання іноземних мов визначення іншомовної комунікативної компетенції дають такі вчені, як І. Зимова, Н. Гез, А. Щукін, І. Бім, Є. Пассов, В. Сафонова.

Мета статті – проаналізувати сучасні комунікативні та лексичні методики вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Формування певного рівня іншомовної професійної комунікативної компетенції – актуальна та дієва основа для подальшого іншомовного професійно орієнтованого спілкування випускників ВНЗ. Однак необхідно враховувати, що під час навчання професійної іноземної мови різні функції мови та способи її застосування не можуть мати рівнозначної цінності.

Поряд з інструментальною (проста передача інформації), регулятивною (регулювання діяльності), особисто-емоційною та художньою (рольові ігри, образність мови) найбільшу цінність мають евристична (вираз свого розуміння), соціальна (спілкування поза своїм вузьким колом) та інформаційно-наукова, аналітична, довідкова функції мови [1].

Коли йдеться про загальні тенденції в сучасній методиці, можна виділити основні [2]:

– *індивідуальний підхід до студентів* (метод підлаштовується «під студента», а не навпаки, need analysis);

– *більш активна роль студентів* (student-centered lessons);

– *використання онлайн-ресурсів у навчанні* (навчальні відеоролики, вебвправи та тести, онлайн-платформи для навчання);

– *часте застосування ігрових завдань* (edutainment);

– *глобалізація та можливість використовувати нетворкінг для практики усного та писемного мовлення* (соціальні мережі, платформи для спілкування, мовний обмін онлайн);

– *впровадження творчих завдань із використанням технологій* (вебколажі, проєкти, вебквести, запис аудіо- та відеомонологів);

– *вибір на користь автентичних матеріалів для обговорення, прочитання та перегляду*.

У центрі уваги комунікативного підходу – здатність висловлювати думки та спілкуватися. Навчання будується на формуванні мовної компетенції – осмисленому спілкуванні в різних життєвих ситуаціях. Суть же лексичного підходу в тому, що студент вивчає не окремі слова, а так звані chunks (словосполучення), які надалі допомагають сформувати мову. Ці методи можна поєднувати з іншими популярними тенденціями, які дадуть змогу зробити заняття цікавішими та ефективнішими для усіх учасників освітнього процесу [3].

Комунікативний метод вивчення мови порівняно недавно отримав визнання. Комунікативна методика – це, перш за все, практика спілкування та тренування сприйняття іноземної мови на слух. Застосування цього у процесі навчання у стислі терміни допомагає подолати мовний бар'єр. Маючи навіть невеликий словниковий запас, студенти можуть пробувати свої сили у процесі спілкування іноземною мовою буквально з перших занять. Ця методика вивчення мови дає непогані результати саме тому, що вона спрямована на створення штучного мовного середовища. Присвячуючи спілкуванню понад 80% навчального часу, студенти, потрапляючи в реальні умови спілкування, не мають особливих труднощів [4].

Хоча комунікативний підхід є актуальним, з'явилися його модифікації, нові підходи в методиці [5]. Нижче представлені найпопулярніші з них.

Flipped classroom. Для студентів із високою мотивацією та рівнем вище Intermediate підійде навчання у стилі Flipped classroom. Суть методу в тому, що студенти отримують завдання на опрацювання матеріалу (відеолекція, наприклад) до заняття і безпосередньо на занятті час не витрачають на обговорення теорії, а присвячують його активній практиці. Таким чином викладач має змогу охопити більше матеріалу, а студенти можуть навчитися працювати самостійно. Засновниками методу вважаються Jonathan Bergman та Aaron Sams (2007 рік). Студенти займаються у зручному для них темпі та приходять на урок підготовленими. Недоліки: метод підходить для вмотивованих студентів рівня вище за середній; схожий на тип навчання у стилі лекції, при цьому студенти отримують інформацію пасивно, вони не залучені до розбору теми, тут не використовується guided discovery.

Викладачі часто використовують *Dogme style* – варіацію комунікативного підходу до викладання мови. Він дозволяє максимально відійти від підручників та планів уроків та сфокусуватися на спілкуванні між студентом та вчителем. У цьому підході класу як такого не існує – є актуальні теми та живе спілкування, яке підштовхує студентів до використання певної лексики та граматики. У такому разі заняття непередбачуване, і матеріал для навчання зазвичай спливає в процесі. Роль вчителя полягає в оптимізації процесу вивчення мови. З'явився підхід у 2001 році. Теоретичні засади його заклав Scott Thornburry. Основні принципи: «свобода» від підручників та планів, ключові структури мови не готуються викладачем заздалегідь, а «випливають» у навчальному процесі. При цьому навчальний процес може бути абсолютно непередбачуваним для викладача. Контент створюється студентами (діалоги, аудіо- та відеозаписи) [6]. Все, що відбувається на парі, включаючи матеріали, має пряме відношення до життя студентів. Недоліки: метод вимагає від викладача гнучкості, вміння швидко перемикатися та великого досвіду; не підходить для підготовки до спеціалізованих курсів, наприклад, іспитів, та використання для початкових рівнів.

Task-based learning допомагає студентам вирішити такі комунікативні завдання: зробити замовлення в ресторані або пройти співбесіду на роботу тощо. Під час навчання використовуються автентичні матеріали та вправи, які студентами виконуються в реальному житті. Наприклад, вчитель представляє студенту мовну одиницю в тих формах, щоб студент запам'ятав її значення за допомогою тексту, гіпотетичної ситуації чи діалогу. Потім учневі пропонується виконати практичні вправи для закріплення матеріалу. Наприкінці подається дається комунікативне завдання (наприклад, рольова гра), метою якого є навчити студентів генерувати вільне мовлення іноземною мовою.

Метод CLIL (Content and Language Integrated Learning) ґрунтується на викладанні предметів програми англійською мовою, допомагає вирішити відразу кілька завдань: наприклад, вивчити історію країни і одночасно відпрацювати минулий час. У цьому підході мова виступає не метою, а засобом отримання інформації. Відомий із 1994 р., метод набрав популярності із середини 2000 р. Термін вигадав David Marsh. Основні принципи: інші предмети вивчаються у вигляді англійської, тобто вивчається не лише мова, а й зміст. Контент має бути доступним для розуміння та супроводжуватися візуальними опорами (ілюстраціями, графіками, діаграмами). Усі види мовної діяльності інтегруються, але мова адаптується залежно від рівня. Проблемами є брак матеріалу та кваліфікованих викладачів.

Blended learning – змішана форма навчання, в якій поєднуються як викладання віч-на-віч (вчитель – студент/група), так і онлайн-навчання. Наприклад, проходження курсу онлайн та очні зустрічі з викладачем, який є куратором та відповідає на всілякі питання, пов'язані з курсом. Цей спосіб допомагає здійснювати навчання з будь-якої точки світу.

Embodied learning – ще один актуальний метод, в якому вивчення робиться фізичним процесом, а не лише ментальним. Наприклад, щоб вивчити дієслова події, ви можете запропонувати учням виконати ці події. Це актуально не тільки для молоді, але і для дорослих, оскільки створює міцніші асоціативні зв'язки та допомагає краще запам'ятовувати матеріал.

Inquiry based learning. Тут навчання зосереджене на студенті та його запитам. Якщо для студентів актуально вивчати англійську мову для подорожей, запропонуйте освоїти лексику на цю тему, змоделюйте ситуації, які найчастіше відбуваються в поїздках. У процесі навчання багато часу відводиться практиці, що дозволяє запам'ятовувати матеріал краще. Завдяки цим тенденціям процес викладання стає дедалі більш орієнтованим на реальні потреби студентів і дозволяє досягати результатів із задоволенням та максимальним комфортом для всіх учасників процесу.

У контексті вищесказаного варто згадати ігрову форму як один із методів оволодіння іноземною мовою. Ігрова форма навчання використовується вже давно, але з розвитком технологій стала більш затребуваною. І дорослі, і діти люблять грати. У процесі гри вони набувають позитивних емоцій, які сприяють запам'ятовуванню. Ігрофікація/гейміфікація створює мотивацію, розвиває драйв, сприяє самоорганізації, кидає виклик, допомагає уникнути нудьги та рутини – все це особливо актуально для студентів [7].

Важливими є засоби, які сприяють залученню сучасних методик викладання та їх реалізації (мобільні девайси). За допомогою смартфона навчання стає доступнішим. Є багато різних додатків та освітніх платформ, завдяки яким вчитися стало легше та веселіше. Можна використовувати програми Quizlet, ELSA (допомагає поставити правильну вимову), Busuu (дозволяє запам'ятовувати слова в контексті різних діалогів, а ті, в кого платний обліковий запис, можуть виконати завдання та відправити його на перевірку носію мови). Також можна навчатися разом із друзями, адже підтримка важлива в будь-якій справі.

Таким чином, ми вважаємо застосування перерахованих технологій необхідним та ефективним інструментарієм у сучасному мейнстрімі вивчення іноземних мов. По-перше, вони відповідають вимогам ФГОС, формують інтегровані міжпредметні зв'язки, активно націлені на розвиток умінь і навичок студентів, сприяють формуванню

необхідних компетенцій. По-друге, предметно-мовне інтегроване навчання ідеально вписується в навчальний процес середньої спеціальної та вищої шкіл, де основні сили студентів спрямовані на вивчення профільних предметів, заглиблення в майбутню спеціальність та покращення усіх сфер її побутування. По-третє, активний розвиток всіх мовних навичок, поповнення словникового запасу різними пластами лексики, певною термінологією, новими мовними конструкціями, різноманітність мовних вправ та активного говоріння сприяє якісному підвищенню мовного рівня респондентів.

Висновки і пропозиції. Ми перерахували лише деякі поширені методи та підходи в сучасній методиці викладання іноземних мов, зокрема англійської як однієї з найпоширеніших. Вони не завжди підходять для використання в чистому вигляді: можна періодично застосовувати деякі елементи на парах, наприклад, проводити одне заняття на місяць у стилі Dogme Elt, CLIL або Flipped classroom. Різноманітність методик викладання англійської мови дає змогу викладачеві вибрати найбільш ефективний варіант, який, на його думку, підходить саме цій групі учасників освітнього процесу [8]. А іноді саме сукупність методів навчання з огляду на плюси і мінуси всіх методик, що використовуються на заняттях, дає плідні результати.

Список використаної літератури:

1. Go Global : Національна програма вивчення та популяризації іноземних мов (National Foreign Language Learning and Promotion Initiative). 2015. URL: http://osvitacv.com/uploads/go_global.pdf
2. Коваленко О. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформації іншомовної освіти. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2003. № 2. С. 20–24.
3. Білан Н. Комунікативний метод навчання іноземних мов студентів немовних ВНЗ. *Молодь і ринок*. 2012. № 5. С. 149–153.
4. Низаева Л.Ф. Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав. *Молодой учёный.* 2016. № 28 (132). С. 933–935.
5. Скуратівська М.О. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов. URL: http://intkonf.org/skurativska-mo-suchasni-metodita-tehnologiyi-vikladannya-inozemnih-mov-u-vischiy-shkoli-ukrayini/
6. Пасічник О. Сучасні технології навчання як засіб самореалізації студентів в освітньому середовищі ЗВО. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 69. С. 162–166.
7. Хуторськой А. Ключові освітні компетентності. URL: http://osvita.ua/school/method/2340/
8. Захарова Е.Н. О компетентностном подходе в образовательной деятельности. *Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология*. 2011. Вып. 4. С. 32–40.

Slukhenska R., Burtnyk B., Kukovska V., Kukovska I., Martsenyak I. Modern communicative methods in learning of foreign language in higher education institutions

The article is devoted to the consideration of modern communicative methods of learning foreign languages. Most of the techniques in language teaching methods have already been tested, but methodologists are constantly looking for effective ways of learning, thanks to what there are branches of already known methods, their modification, rethinking. The practice of teaching foreign languages has established that at the present stage it is for communication and their use in practice, work, the most relevant is the communicative method and all its branches. The studio analyzes a number of communicative methods that are actively used in world teaching practice (Dogme Elt, CLIL, Flipped classroom, etc.).

It is established that the analyzed methods only complement each other, creating a kind of holistic model of ways to master the language by actively involving students in the process of speaking, dialogue, immersion in artificially created situational problems, topics, etc., to maximize the language environment. Since the priority now is the success of professional future communication, conveying an opinion to the interlocutor of speech competencies.

It is determined that teaching with the help of communicative method allows to use a wide range of types of work: independent, pairs, groups, work with authentic materials, the principle of «Fluency rather than accuracy» and so on. The role of the teacher in such conditions is reduced to a kind of supervision, tutoring and professional orientation of the types of interactions (instructions on the relevance of work, division of responsibilities, etc.) and the correction of errors, their brief analysis.

The latest requirements for the level of foreign language proficiency of modern specialists determine the relevance of the use of Internet technologies. After all, computer technology and mobile devices are essential for distance learning, which is extremely relevant in a global pandemic and can solve many problems.

Key words: *communicative method, lexical method, latest technologies, foreign language, higher educational institution.*

УДК 37:004:378.027.7:37.01:37.07:005.3
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.34

С. О. Табінська
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії та методики спортивної підготовки
Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту

О. Ю. Конакова
кандидат наук із фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри гімнастики
Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА ОРІЄНТИРИ У ФОРМУВАННІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Статтю присвячено закладенню теоретичних підвалин формування соціокультурних компетенцій у майбутніх фахівців сфери фізичної культури. Висвітлено актуальність формування соціокультурних компетенцій у майбутніх фахівців сфери фізичної культури. Наведено наукові праці, в яких досліджено сутність спорту як складного багатоаспектного феномена сучасності, що має відношення майже до всіх сфер суспільного життя, а отже, містить низку різних проблем, що існують в умовах соціокультурної трансформації сучасного українського суспільства. Зазначено, що сучасні реалії всеохоплюючої комерціалізації спонукають до побудови особливого «соціокультурного простору» в закладах вищої освіти. Виявлено, що головними творцями «соціокультурного простору» в закладах вищої освіти можуть стати науково-педагогічні працівники, здатні до впровадження не лише інтерактивного, контекстного та проблемного методів навчання, інтеграційних, педагогічних та інформаційних технологій в освіті, педагогіки підтримки та партнерства (багатосторонньої комунікації й співробітництва), але й на передачу здобувачам освіти культурного коду націй через відповідні сучасні практики. Підібрано найбільш вагомі наукові дослідження та публікації, які можуть стати провідним орієнтиром у процесі розробки та впровадження сучасних практик формування соціокультурних компетенцій у майбутніх фахівців сфери фізичної культури в умовах глобалізації. Результати дослідження зосереджені на тому, що в кожній країні складаються свої особливості соціальної та культурної реальностей, а всі компоненти соціокультурної компетентності взаємопов'язані через поняття культурного та соціального контекстів, спорт у яких відіграє особливо важливу роль. Водночас надбання культури не підкорюються принципу «свій-чужий», бо це системна цілісність, яка синтезує багатовікові різнопорядкові потоки інтелектуальної та творчої думки. І саме тому входження держави до світового співтовариства та їх ціннісно орієнтаційна єдність між собою можлива на основі єдиного ціннісного змісту суспільства, формуванням якого на певному періоді життя людини мають займатися готові для цього заклади вищої освіти.

Ключові слова: *соціальна природа спорту, надбання культури, якість соціокультурного становлення особистості.*

Постановка проблеми. У кожній країні складається своє розмаїття соціальної та культурної реальностей, спорт у якому може відігравати особливо важливу роль. Підтвердженням цього є наукові підходи до вивчення сутності спорту, що здійснюється на теоретико-методологічному підґрунті вченими [1; 4; 6; 31] і дозволяє розглядати його як складний багатоаспектний феномен, що має відношення майже до всіх сфер суспільного життя, а отже, має низку різних проблем в умовах соціокультурної трансформації сучасного українського суспільства. Соціальна природа спорту, що почала формуватися чи не з перших цивілізацій, продовжує існувати та впливати на суспільні відносини загалом та спортивну науку і практику зокрема.

Водночас надбання культури не підкорюються принципу «свій-чужий», бо це системна цілісність, яка синтезує багатовікові різнопорядкові потоки інтелектуальної та творчої думки [8, с. 9]. І саме тому входження держави до світового співтовариства та їх ціннісно орієнтаційна єдність між собою можлива на основі єдиного культурно-духовного ціннісного змісту суспільства, формуванням якого мають займатися на певному етапі розвитку людини і заклади вищої освіти на теоретико-методологічних засадах, використовуючи сучасні практики та науково-методичний інструментарій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Система формування соціокультурної компетентності в майбутніх фахівців фізичної культури і спорту ще не ставала предметом спеціального

© Табінська С. О., Конакова О. Ю., 2022

ґрунтовного наукового пізнання, про що свідчить аналіз протоколів Ради з координації наукових досліджень НАПН України. А власний педагогічний досвід у Придніпровській державній академії фізичної культури і спорту, та відповідні спостереження за культурно-духовною відлигою у вирішенні актуальних питань педагогічної науки і практики показали, що цінні напрацювання багатьох вчених, праці яких для нашого дослідження мають ще й міждисциплінарний ефект, мають розрізнений і несистемний характер в аспекті формування комплексу соціокультурних компетенцій у майбутніх фахівців фізичної культури.

Отже, прагнення раціонально використовувати всі можливі резерви та потенції вишів при об'єктивній потребі формування здобувачів вищої освіти як особистостей, здатних реалізовувати соціальні проєкти та індивідуальні дії у сфері спорту в полікультурному середовищі через сформовані цілісні світоглядні уявлення про менталітет різних національних культур й загальнолюдські ціннісні орієнтири морально-етичної спрямованості, дає підстави для формування нового напряму досліджень. Це своєю чергою детермінує необхідність закладення теоретичних підвалин формування соціокультурних компетенцій у майбутніх фахівців сфери фізичної культури і спорту, що і стало ***метою цього дослідження***.

Виклад основного матеріалу. Якість соціокультурного становлення особистості, як правило, зумовлена духовними запитами та орієнтаціями середовища, в якому вона жила та формувалась, наявністю в її житті наставників та розвиваючих видів діяльності, у тому числі й спорту. В. Кучевський ще у 1972 році у науково-теоретичному журналі, де було опубліковано його статтю «Спорт як сукупність суспільних відношень», влучно зазначив, що «самі по собі фізичні вправи абсолютно індиферентні до морального, естетичного та інших аспектів життя людини», «відповідно до того, які відношення будуть на «виході», отримаємо особистість або з позитивними характеристиками, або з негативними» [16, с. 8]. Він наголошував на важливості розуміння спорту як сукупності специфічних суспільних відношень, адже це дозволяє дослідити механізм впливу цього феномену на формування і розвиток особистості. Особливо актуальними виявляються його напрацювання нині, коли фактично відстежуються поряд із позитивними моментами негативні наслідки всеохоплюючої комерціалізації. Так, наукові праці на кшталт цієї можна визначити елементом культурного надбання людства, що іноді відсувається на другий план, але в певні періоди актуалізуються і потребують нового переосмислення.

До них можна зарахувати і такі дослідження [1; 19], де науковим фундаментом пізнання феномена спорту є теорія фізичної культури, а вчені активно залучають категоріальний апарат культурології, припускаючи інтеграцію теорії фізичної культури в загальну теорію культури особистості й суспільства.

Інші вчені досліджують питання природи спорту через приділення уваги проблемі еволюції соціологічних підходів до вивчення спорту [20], спорту як складника способу життя суспільства, що вдало охарактеризовано у праці, присвяченій гуманістичним ідеалам олімпізму [31], встановлення впливу спорту на якість життя [6] та на відносини людей у суспільстві [4; 36; 37].

Зважаючи на те, що вищезазначені роботи переобтяжені питаннями, що ставлять перед собою, як правило, соціологи, культурологи, філософи та навіть економісти, і не дають змоги повною мірою задовольнити наші наукові інтереси, подальші творчі пошуки було сконцентровано на перспективних напрямах й цілісних концепціях, які можуть стати теоретичною основою і провідним орієнтиром у процесі розробки та впровадження сучасних практик формування соціокультурних компетенцій у майбутніх фахівців сфери фізичної культури і спорту в умовах глобалізації. Серед них найбільшої цінності для нашого дослідження поки набули підходи, засновані на:

– особистісно зорієнтованій та компетентнісній освітніх парадигмах як теоріях розвитку майбутніх професіоналів (Є. Барбіна [2], Н. Волкова [7], С. Гончаренко [9], О. Дубасенюк [29], І. Зязюн [13], Н. Ничкало [26] та ін.);

– авторських концепціях оновлення професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного культури, зокрема перебудови окремих параметрів їх навчання, що посилюють їх професійно-педагогічну кваліфікацію, не порушуючи конструктивних напрацювань минулого (Л. Демінська [11], А. Сущенко, А. Сватьєв, В. Папуча, В. Мазін [27]).

З огляду на те, що соціокультурна компетентність включає в себе «інформаційний (знаннєвий), поведінковий (поведінка, вміння, навички) і ціннісно-оцінний (морально-етичний)» аспекти, про що свідчать дослідження О. Туркало [33], в мінливих дестабілізуючих умовах, пов'язаних насамперед зі зривом традиційних освітніх систем через пандемію COVID-19 та переходом вищих освітніх закладів на змішану форму навчання, особливого значення набуває проблема розробки та впровадження сучасних практик її формування.

У цьому контексті наведемо думку Н. Наталевич [24], яка вважає, що інструментом створення особливого «соціокультурного простору» у ЗВО можуть стати харизматичні якості викладачів закладу вищої освіти.

Теоретичну основу нашого подальшого дослідження становлять організаційно-методичні аспекти педагогіки підтримки та партнерства

(багатосторонньої комунікації) [3], теоретико-методичні розробки контекстного (А. Вербицький [5]), інтерактивного (О. Пометун, Л. Піроженко [28]) та проблемного (І. Лернер [18], О. Матюшкін [22], А. Хуторський [34]) методів навчання, застосування педагогічних (Л. Даниленко [12], В. Нагаєв [23], А. Нісімчук, І. Смолгак, О. Падалка [25]), інформаційних (Р. Клопов [15]) та інтеграційних (О. Штрімайтіс, Т. Нестерук [35]) технологій в освіті, наукові пошуки вчених щодо ефективності застосування науково-методичного супроводу педагогічної діяльності та педагогічної підтримки (Л. Лебідь [17], О. Мариновська [21], Т. Сорочан [30] та ін.), прийомів педагогічної техніки (А. Гін [10]), принципів проєктування інноваційних педагогічних систем.

Висновки і пропозиції.

1. Встановлено, що в кожній країні складається своє розмаїття соціальної та культурної реальностей, а всі компоненти соціокультурної компетентності майбутніх фахівців фізичної культури взаємопов'язані через поняття культурного та соціального контекстів у сукупності суспільних відношень, спорт у яких відіграє особливо важливу роль. Водночас надбання культури не підкорюються принципу «свій-чужий», бо це системна цілісність, яка синтезує багатовікові різнопорядкові потоки інтелектуальної та творчої думки. І саме тому входження держави до світового співтовариства та їх ціннісно орієнтаційна єдність між собою можлива на основі єдиного культурно-духовного ціннісного змісту суспільства, формуванням якого на певному етапі життя людини мають займатися готові для цього заклади вищої освіти.

2. Поява глобальних перспектив, важливим наповненням та постійним супроводом яких стали загальновідомі процеси інформатизації, та перехід ЗВО на змішану форму навчання зумовлюють необхідність створення особливого «соціокультурного простору» у ЗВО, що сприяло б отриманню здобувачами вищої освіти досвіду відчутного збагачення внутрішнього світу, захвату з приводу відкриттів і осягнення різних національних культур, а отже, й підвищенню їхньої загальнопрофесійної культури та толерантності щодо міжкультурного діалогу й співпраці через сформовані соціокультурні компетенції.

3. Запропоновано як головний теоретичний базис формування соціокультурних компетенцій у майбутніх фахівців фізичної культури використовувати положення, що стосуються створення «соціокультурного простору» у ЗВО, головними творцями якого можуть стати науково-педагогічні працівники, здатні не лише до впровадження інтерактивного, контекстного та проблемного методів навчання, інтеграційних, педагогічних та інформаційних технологій в освіті, педагогіки підтримки та партнерства, але й передачі здобувачам освіти культурного коду націй через відповідні сучасні практики проєктування інноваційних педагогічних систем, у тому числі в контексті європейської літературної освіти.

Список використаної літератури:

1. Барабанова В.Б. Спорт как проекция культурных смыслов. *Философия права.* 2007. № 2. С. 81–84.
2. Барбіна Є.С. Формування педагогічної майстерності в системі безперервної педагогічної освіти : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1998. 36 с.
3. Богуславский М.В. Миражи педагогики поддержки. *Директор школы*. 2002. № 10. С. 28–32.
4. Бредемайер Б. Мораль и занятия спортом. Хрестоматия по социологии физической культуры и спорта / сост. В.И. Столяров, Е.В. Чесноков, Е.В. Стопникова. Москва : Физич. культура, 2005. С. 56–58.
5. Вербицкий А.А. Педагогические технологии контекстного обучения : научно-методическое пособие. Вып. 1. Москва : РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2010. 55 с.
6. Воль А. Спорт и качество жизни. *Спорт и образ жизни* / сост. В.И. Столяров, З. Кравчик. Москва : Физкультура и спорт, 1979. С. 22–35.
7. Волкова Н.П. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації : дис. … док. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2004. 197 с.
8. Гальчинский А.С. Маркс и современный мир: Гуманистическая домінанта. Киев : Лыбидь. 2015. 328 с.
9. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання 2-е, доповнене й виправлене. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
10. Гін А.О. Прийоми педагогічної техніки: Свобода вибору. Діяльність. Зворотний зв'язок. Ідеальність : посібник для вчителя. 13-е видання. Харків : Вид. група «Основа», 2015. 112 с.
11. Демінська Л.О. Концепція професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання на засадах аксіології. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/2012_98_2/Demin.pdf
12. Даниленко Л.І. Інноваційні педагогічні технології в закладах освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2006. № 3-4. С. 6–9.
13. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
14. Короткий термінологічний словник з інноваційних педагогічних технологій. URL: http://xt.od.ua/73-prohramno-metodychne-zabezpechennia/rekomendatsii/514-korotkij-terminologichnij-

slovnik-z-innovatsijnikh-pedagogichnikh-tekhnologij (дата звернення: 17.11.2021)
15. Клопов Р.В. Підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням інформаційних технологій: теорія і практика : монографія / за ред. С.О. Сисоєвої. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2010. 384 с.
16. Кучевский В.Б. Спорт как совокупность общественных отношений. *Теория и практика физической культуры.* 1972. № 9. С. 5–8.
17. Лебідь Л.І., Бєлаш С.В. Науково-методичний супровід упровадження у навчально-виховний процес авторських програм. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2013. № 1(8). С. 88–90.
18. Лернер И. Процесс обучения и его закономерности. Москва : Знание, 1980. 96 с.
19. Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта. Москва : Академия, 2004. 240 с.
20. Лукащук В.І. Еволюція соціологічних підходів до вивчення спорту. *Український соціум*. 2012. № 1(40). С. 39–52. URL: https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2012/10/39-52__no-1__vol40__2012__UKR.pdf (дата звернення: 10.11.21)
21. Мариновська О. Науково-методичний супровід упровадження педагогічних інновацій: сутність, специфіка, орієнтири реалізації. *Рідна школа*. 2012. № 8-9. С. 28–32.
22. Матюшкін О.М. Проблемні ситуації в мисленні та навчанні. Москва : Педагогіка, 1972. 392 с.
23. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі : навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 232 с.
24. Наталевич Н. Харизматичні якості викладача вищого навчального закладу – інструмент створення соціокультурного простору майбутнього фахівця. *Культурні практики як чинник соціокультурної модернізації сучасного українського суспільства*. Полтава : ПНПУ ім. В.Г. Короленка, 2015. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5701/1/Natalevich.pdf
25. Нісімчук А.С., Смолгак І.О., Падалка О.С. Педагогічні технології у вузі. Київ : Укр. державний педагогічний університет, 1994. 124 с.
26. Ничкало Н.Г. Базова професійна підготовка. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В.Г. Кремень; [заст. голов. ред.: О.Я. Савченко, В.П. Андрущенко; відп. наук. секр. С.О. Сисоєва]. Київ, 2008. С. 39–40.
27. Перспективні концепти оновлення професійної підготовки фахівців з фізичного виховання та спорту / А.В. Сущенко, А.В. Сватьєв, В.М. Папуча, В.М. Мазін / Під заг. ред. А.В. Сущенка. Запоріжжя : Видавництво ЗНУ, 2014. 333 с.
28. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібник / За ред. О.І. Пометун. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
29. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія / авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька та ін. / За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. 316 с.
30. Сорочан Т.М. Нові категорії педагогіки: науково-методичний супровід. *Шлях освіти*. 2002. № 3. С. 15–19.
31. Спорт, духовные ценности, культура. *Гуманистические идеалы, идеи олимпизма и мир современного спорта* / Под ред. В.В. Кузина, В.И. Столярова, Н.Н. Чеснокова. 1997. Вып. 2. 315 с.
32. Томпсон Р. Спорт и идеология в современном обществе. *Спорт и образ жизни*. 1979. С. 152–163.
33. Туркало О.Я. Соціокультурна компетентність як суттєво важлива складова предметної компетентності при викладанні історії. URL: https://vseosvita.ua/library/sociokulturna-kompetentnist-ak-suttevo-vazliva-skladova-predmetnoi-kompetentnosti-pri-vikladanni-istorii-35270.html (дата звернення: 15.11.2021)
34. Хуторской А.В. Эвристическое обучение: теория, методология, практика. Научное издание. Москва : Международная педагогическая академия, 1998. 266 с.
35. Штрімайтіс О., Нестерук Т. Використання інтеграційних технологій як запорука продуктивного освітнього процесу. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 4 (100). С. 65–68.
36. McIntosh P. Sport in Society. London : West London Press, 1989. 208 p.
37. Loy J., Kenyon G., McPherson B. Sport, Culture and Society: a Reader for the Sociology of Sport. Philadelphia, 1981. 318 p.

Tabinskaya S., Konakova O. Theoretical fundamentals and guidelines in the formation of socio-cultural competences of future specialists in physical culture

The article is devoted to laying the theoretical foundations for the formation of socio-cultural competencies of future specialists in the field of physical culture. The urgency of the formation of socio-cultural competencies of future specialists in the field of physical culture is highlighted. Scientific works are presented, which study the essence of sport as a complex multifaceted phenomenon of modernity, which is relevant to almost all spheres of public life, and therefore contains a number of different problems that exist in the socio-cultural transformation of modern Ukrainian society. It is noted that the modern realities of comprehensive commercialization encourage

the construction of a special "socio-cultural space" in higher education institutions. It was found that the main creators of the "socio-cultural space" in higher education institutions can be researchers and teachers capable of implementing not only interactive, contextual and problem-based teaching methods, integration, pedagogical and information technologies in education, support and partnership pedagogy (multilateral communication and cooperation), but also for the transfer of the cultural code of nations to students through relevant modern practices. The most important scientific researches and publications which can become a leading reference point in development and introduction of modern practices of formation of sociocultural competences at future experts in the field of physical culture in the conditions of globalization are selected. The results of the study are focused on the fact that each country has its own characteristics of social and cultural realities, and all components of socio-cultural competence are interconnected through the concepts of cultural and social contexts in which sport plays a particularly important role. At the same time, the heritage of culture is not subject to the principle of "one's own-another's", because it is a systemic integrity that synthesizes centuries-old diverse flows of intellectual and creative thought. And that is why the state's entry into the world community and their value-oriented unity is possible on the basis of a single value content of society, the formation of which at a certain period of human life should be engaged in ready-made higher education institutions.

Key words**:** *social nature of sports; cultural heritage; the quality of socio-cultural development of the individual.*

УДК 378.015.3:159.922]:614.23/.25
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.35

С. Є. Трегуб
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Запорізького державного медичного університету

А. В. Неруш
старший викладач кафедри іноземних мов
Запорізького державного медичного університету

Т. В. Тітієвська
старший викладач кафедри іноземних мов
Запорізького державного медичного університету

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ЛІКАРЯ

Стаття присвячена з'ясуванню психолого-педагогічних принципів у процесі формування сучасного лікаря. Зазначено, що для успішного функціонування сучасного фахівця медицини необхідно володіти не лише теоретичними фаховими знаннями, тобто бути професіоналом, мати мотивацію до навчання, проявляти толерантність і критичне мислення під час вирішення складних ситуацій, а також стійкими практичними навичками ефективного спілкування, які є соціально значущими показниками рівня комунікативних знань, мовленнєвих здібностей, здатність та вміння здійснювати професійний діалог, сприймати, розуміти, засвоювати зміст інформації, встановлювати зворотний зв'язок зі співрозмовником, розв'язувати конкретні завдання у професійній медичній діяльності та застосовувати слово як знаряддя лікування. Проаналізовано сучасні концепції змісту психолого-педагогічних принципів підготовки майбутнього лікаря. Аналіз теоретичного стану проблеми показав, що підготовка майбутнього лікаря може бути здійснена лише за умови гуманізації медичної освіти. Визначено, що формування професійної культури спілкування є невід'ємною частиною професійного становлення студентів-медиків і одним з аспектів їх розвитку, що сприятиме вирішенню всіх завдань, поставлених перед вищою медичною школою. Доведено, що професійна культура спілкування майбутнього лікаря є органічним складником і одночасно показником фахової та загальної культури, важливим чинником її мотивації, що виражає й детермінує спосіб, у який майбутній лікар виконує свої професійні завдання, характеризує соціальну спрямованість і життєву позицію людини з фахових питань. Виявлено, що професійна культура майбутнього лікаря включає в себе систему цінностей, професійні знання й навички, комунікабельність, а також здатність до критичного мислення й постійного самовдосконалення та самоосвіти. Від професійної культури спілкування майбутніх лікарів залежить не лише рівень їх професіоналізму, а й якість виконання ними професійних функцій та соціальних ролей. Визначено, що професія лікаря передбачає постійне самовиховання, самоосвіту та самоорганізацію. Одним з аспектів покращення фахової підготовки майбутнього лікаря ми вважаємо самоосвіту та самовдосконалення. На нашу думку, завдяки самоосвіті студенти медичних факультетів здатні переорієнтуватися на нові наукові погляди, сформувати новий світогляд, змінювати життєві переконання, які не відповідають вимогам часу.

Ключові слова: *психолого-педагогічні принципи, професіоналізм, мотивація, професійна культура спілкування.*

Постановка проблеми. Сучасна система вищої медичної освіти спрямована на підвищення якості та конкурентоспроможності майбутнього лікаря. Щоб українська медична освіта справді ефективно виконувала ці важливі завдання, необхідне її оновлення з урахуванням актуальних світових тенденцій. Широке впровадження інформаційно-комунікаційних технологій вимагає від сучасного лікаря самовдосконалення та самоосвіти, тому створення умов, які б дозволяли йому адаптуватися до складнощів сучасного життя, забезпечували б свободу інтелектуального, професійного та соціального вибору, робили здатним швидко освоювати нові технології, стає, на наш погляд, однією з головних цілей сучасної медичної освіти. Нині українське суспільство насамперед потребує вмотивованих лікарів-професіоналів, які здатні надати кваліфіковану допомогу в будь-якій ситуації.

З огляду на суспільні потреби у висококваліфікованих, інтелектуально розвинених, толерантних лікарях, перед вищими медичними закладами, крім професійно спрямованих освітніх функцій, постає завдання формування професійної культури

© Трегуб С. Є., Неруш А. В., Тітієвська Т. В., 2022

спілкування сучасного лікаря. Посилення інтересу майбутніх лікарів до процесу оволодіння професійною культурою спілкування в умовах глобалізації та інтеграції освітніх процесів зумовлене низкою причин. Одна з них полягає в тому, що фундаментальна підготовка майбутнього лікаря може бути здійснена лише за умови гуманізації медичної освіти. Крім того, чим вищий рівень професійної культури спілкування майбутніх лікарів, тим ефективніше і швидше вони можуть вирішувати повсякденні робочі завдання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Праця сучасного лікаря, на наш погляд, дуже складна й напружена. Вона включає безліч компонентів, які базуються безпосередньо на знаннях із фахових дисциплін, мотивації до навчання, толерантності, почутті обов'язку, критичному мисленні, професійній культурі спілкування, тобто вмінні здійснювати ділову професійну комунікацію, професіоналізмі, самоосвіті та самовдосконаленні.

Нині проблемі формування особистості студента з вищою освітою присвячено багато праць. Цю проблему розглядали такі психологи, як Б. Ананьєв, С. Смирнов і Н. Пейсахов [1, с. 233–234; 8, с. 39–50].

Визначенню психолого-педагогічних принципів у формуванні майбутнього фахівця з вищою освітою присвятили свої дослідження О. Мороз, О. Падалко, В. Юрченко [5, с. 247].

Психолог А. Леонтьєв стверджував, що без позитивної мотивації неможливо досягти результатів у розвитку становлення фахівця та сформувати психолого-педагогічні засади [4, с. 230–239].

Психологічну та педагогічну підготовку майбутнього лікаря досліджували такі українські вчені, як С. Максименко, І. Вітенко, В. Аверін, О. Уваркіна, Б. Ясько та ін.

Багато робіт присвячено проблемі професійної культури, зокрема, дослідниця К. Трофімук наголошує, що професійна культура становить цілісну систему знань, умінь і навичок, які необхідні для успішної професійної діяльності та соціально-моральних цінностей і моделей поведінки, що функціонують у разі дотримання загального та службового етикету, норм та правил мовно-культурного спілкування. Професійна культура завжди вирізняється спрямованістю на кінцевий результат – на самовдосконалення особистості [9, с. 30].

Професійна культура характеризує рівень і якість професійної діяльності, які залежать від соціально-економічного стану суспільства й сумлінності в оволодінні певними знаннями, навичками конкретної професії та їх практичному використанні [3, с. 173].

Професійна культура охоплює галузь трудової діяльності людини, особливо якість цієї діяльності. Як стверджує О. Аніщенко, основу професійної культури становлять знання та цінності, вироблені конкретною соціально-професійною групою і закріплені в традиціях її життєдіяльності [2, с. 724].

Професійна культура – це міра, якість діяльності людини в певній, суворо обмеженій галузі її професії, в тому виді діяльності, де вона почувається досить комфортно, впевнено, вільно й розкуто [6, с. 26].

Дуже важливо сформувати майбутнього фахівця медицини, який буде відповідати вимогам і потребам XXI століття. Це насамперед значить оволодіти відповідними фаховими знаннями, мати мотивацію до навчання. У студента-медика необхідно сформувати такі психолого-педагогічні принципи, як толерантність, критичне мислення, професійну культуру спілкування, здатність до самоосвіти та самовдосконалення. Студента-медика необхідно навчити вчитися, працювати з інформацією, приділяти увагу розвитку його критичного мислення, діалоговим формам спілкування, самостійності в навчанні.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є визначення психолого-педагогічних принципів формування майбутнього лікаря.

Виклад основного матеріалу. Майбутні лікарі мають залучатись до активної пізнавальної діяльності з виконання спеціальних завдань і вправ різного рівня складності через різні способи, що забезпечують послідовне та систематичне формування професіоналізму. Їхню діяльність необхідно спрямовувати на формування позитивних мотивів, що стимулюють їх до активної пізнавальної праці за фахом. Мотиваційне наповнення навчального процесу забезпечує позитивну мотивацію до набуття фахових знань, умінь і навичок до виконання професійної діяльності.

Визначаючи цей компонент, потрібно враховувати залежність ефективності навчального процесу, а водночас і фахової підготовки, від впливу чотирьох різних груп мотивів:

1) мотиви, що пов'язані із цілями, загальноосвітнім спрямуванням, змістом та результатами професійної діяльності фахівця з вищою медичною освітою. Цей тип мотивації спрямований на усвідомлення соціальної значущості професії, її об'єктивних цілей, змісту, основних умов, засобів, методів оцінювання й контролю за результатами фахової діяльності;

2) мотиви розвитку та самореалізації, що передбачають прагнення індивіда до творчої самореалізації у вибраній професійній діяльності. Цей тип сприяє творчому та гуманному підходу до виконання службових обов'язків, розширенню сфери фахової компетенції й самостійності майбутнього лікаря;

3) мотиви, що пов'язані з мовним етикетом, характеристиками й умовами діяльності. Такими зовнішніми умовами (факторами) є: престиж та краса професії; сприятливі умови праці (режим

роботи, наявність вільного часу, розташування та організація робочого місця); можливість спілкуватися з людьми; імідж професіонала як зрілого й цілеспрямованого; робоча дисципліна; наявність гарної форми;

4) мотиви, що спрямовані на стимулювання до спілкування та підвищення загальнокультурного рівня майбутнього лікаря.

Формуванню позитивної мотивації сприяє усвідомлення майбутніми лікарями тісного взаємозв'язку та взаємовпливу високого рівня розвиненості навичок спілкування й успішної діяльності в майбутній професії. Створення системи стійких позитивних мотивів сприяє кращому засвоєнню знань, умінь і навичок, важливих для майбутньої професійної діяльності, впливає на розвиток фахової діяльності студентів-медиків, слугує засобом застереження від професійної деформації.

Одним із найважливіших принципів підготовки майбутнього лікаря ми вважаємо формування професійної культури спілкування (далі – ПКС).

Таким чином, для забезпечення мотивації до формування ПКС необхідно наповнити сферу навчально-виховного процесу відповідною інформацією, способами навчальної діяльності, формами спілкування тощо, які б давали змогу формувати в студентів-медиків мотивацію до комунікативної професійної діяльності, інтерес до неї, позитивне особисте ставлення до фахової мовленнєвої діяльності та прагнення до накопичення відповідного мовленнєвого досвіду, тобто досягнути мети навчання, яка визначається завданнями, висунутими суспільством перед медичними вишами, і відображена в державних документах про освіту.

Щодо заохочення студентів-медиків до формування ПКС ми особливо виділяємо кейсовий метод навчання. Основна функція кейс-методу – навчити майбутніх лікарів вирішувати складні неструктуровані проблеми, які неможливо вирішити аналітичним засобом. Кейс-навчання активізує студентів, розвиває аналітичні та комунікативні здібності, формує критичне мислення.

Яким чином відбувається навчання? Розглянемо це положення на прикладі викладання такої фахової дисципліни, як «Пропедевтика внутрішніх хвороб». Викладачі відбирають кілька історій хвороб, до опрацювання яких залучають студентів-медиків. До кожної з них додають завдання. Історії хвороб градуюють за ступенем складності: від простої до більш складної. Приклад простої ситуації: оцініть на основі запропонованих даних стадію патогенезу пацієнта впродовж тижня перебування в стаціонарі.

Щодо самоосвіти та самовдосконалення ми наголошуємо, що успішна фахова діяльність лікаря не можлива без пізнавальної активності та самостійності. Пізнавальна самостійність завжди спрямована на засвоєння нових знань, передбачає готовність студента-медика до пошукової роботи, а пізнавальна активність має місце і під час засвоєння знань, і під час їх відтворення та закріплення [7, с. 35].

Збільшення інформації в практичній діяльності майбутніх лікарів привело до того, що одержати знання з клінічних предметів можна лише за допомогою систематичного, цілеспрямованого, самостійного засвоєння знань, тобто самоосвіти та самовиховання.

Ми наголошуємо на тому, що самоосвіта є насамперед доповненням до форм загальної й професійної освіти студентів-медиків, навички якої формуються під впливом свідомого засвоєння загальноприйнятих прийомів і правил самоосвіти. Розвиток освіти та самоосвіти призводить до автономізації останньої як самостійного соціокультурного феномена, тому в умовах сучасності самоосвіта особистості студента-медика стала соціокультурною проблемою. Від її оптимального вирішення залежать соціальна мобільність і загальна культура студента-медика, перспективи розвитку суспільства та його соціальних інститутів. Ми дійшли висновку, що самоосвіта цінна не тільки як набір знань, а і як шлях до розвитку інтелекту й особистості загалом.

Висновки і пропозиції. Таким чином, узагальнюючи вищевикладене, зазначимо, що психолого-педагогічні принципи формування майбутнього лікаря полягають насамперед у професіоналізмі, критичному мисленні, самоосвіті та самовдосконаленні, а також мотивації до майбутньої фахової діяльності, яка є підґрунтям для успішного формування висококваліфікованого, спрямованого на постійне професійне зростання фахівця у сфері медицини, здатного до проведення якісного професійного діалогу.

Список використаної літератури:

1. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста. Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Ленинград, 1974. С. 233–234.
2. Аніщенко О.В. Професія. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України ; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 742–743.
3. Корінний М.М. Короткий енциклопедичний словник з культури / М.М. Корінний, В.Ф. Шевченко. Київ : Україна, 2003. 384 с.
4. Леонтьев А.Н. Психологические вопросы формирования личности студента. *Психология в вузе.* 2003. № 2. С. 232–241.
5. Мороз О.Г. Педагогіка і психологія вищої школи : навчальний посібник / О.Г. Мороз, О.С. Падалко, В.І. Юрченко. Київ : НПУ, 2003. 267 с.
6. Наливайко О.Б. Формування професійної культури майбутніх сімейних лікарів у процесі

контекстної підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Вінниця, 2016. 286 с.
7. Пуховська Л.П. Вивчення іноземних мов у контексті формування загальноєвропейського освітнього простору. *Сучасні технології викладання іноземних мов у професійній підготовці фахівців* : збірник наукових статей. Київ : КІТЕП, 2000. С. 32–38.
8. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования от деятельности к личности. Москва : Академия, 2001. 304 с.
9. Трофімук К.В. Формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців з готельно-ресторанної справи у процесі фахової підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Запоріжжя, 2013. 418 с.

Tregub S., Nerush A., Titievskaya T. Psychological and pedagogical principles of the modern doctor's formation

The article is devoted to clarifying the psychological and pedagogical principles in the process of a modern doctor's forming. It is noted that for the successful functioning of a modern medical specialist, it is necessary to have not only theoretical professional knowledge, i.e. to be a professional, to be motivated to study, to show tolerance and critical thinking in solving difficult situations, as well as have strong practical skills of effective communication, which are socially significant indicators of the level of communicative knowledge, speech skills, ability to conduct professional dialogue, perceive, understand, assimilate information, establish feedback with the interlocutor, solve specific problems in professional medical activity and use the word as a tool of treatment. Modern concepts of the psychological and pedagogical principles' content of a future doctor's training are analyzed. Analysis of the theoretical state of the problem has showed that the future doctors' training can be carried out only if the medical education is humanized. It is determined that the formation of a professional culture of communication is an integral part of the professional development of medical students and one of the aspects of their development, which will help to solve all the tasks set before the higher medical school. It is proved, that the professional culture of communication of the future doctor is an organic component and at the same time an indicator of professional and general culture, an important factor in its motivation, which expresses and determines the way the future doctor performs his professional tasks, characterizes social orientation and life position. It was found that the professional culture of the future doctor includes: a system of values, professional knowledge and skills, sociability, as well as the ability to think critically and continuous self-improvement and self-education. Not only the level of their professionalism depends on the professional culture of future doctors' communication, but also the quality of their professional functions and social roles. It is determined that the medical profession involves constant self-education and self-organization. We consider self-education and self-improvement to be one of the aspects of improving the professional training of future doctors. In our opinion, thanks to self-education, medical students are able to refocus on new scientific views, form a new worldview, change life beliefs that do not correspond to the requirements of the time.

Key words: *psychological and pedagogical principles, professionalism, motivation, professional culture of communication.*

УДК 378:147
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.36

К. Й. Фодор
доцент кафедри філології
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II

Г. В. Гладоник
викладач кафедри філології
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТЕХНОЛОГІЇ ВІДЕОПОДКАСТИНГУ У СТВОРЕННІ ТА ВИКОРИСТАННІ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ В ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Статтю присвячено розгляду дидактичного потенціалу технології відеоподкастингу у створенні та використанні навчального матеріалу в практиці викладання іноземної мови. Зазначено, що з приходом нових інформаційно-комунікаційних та мобільних технологій, їх успішною інтеграцією в освітнє середовище процес навчання іноземної мови стає цікавішим, позначений емоційною залученістю студентів та викладачів, а отже, є результативнішим. Мета статті – проаналізувати досвід використання можливостей технології відеоподкастингу у створенні методичного алгоритму розробки навчальних матеріалів на базі LMS Moodle для навчання студентів іноземної мови. Подано авторське визначення навчального відеоподкасту як багатофункціонального автентичного освітнього ресурсу, що відповідає тематиці навчальної програми з іноземної мови та на основі якого розроблено комплекс різноманітних завдань для подальшого використання в освітньому процесі. Окреслено найсуттєвіші методико-дидактичні характеристики подкасту (багатофункціональність, багатоканальне сприйняття інформації та індивідуальна спрямованість).

Визначено п'ять методичних етапів використання подкастів для навчання іноземної мови. Перший етап – відбір відеоматеріалу на тематику заняття, що відповідає тематиці курсу, інтересам цільової аудиторії, доступний для розуміння та відповідає рівню знань студентів, відображає актуальну інформацію соціокультурної спрямованості. Другий етап – розробка навчальних завдань до подкасту, спрямованих на розвиток умінь і навичок аудіювання, читання і говоріння. Третій етап – педагогічний дизайн електронного контенту для його розміщення в електронному освітньому середовищі на базі LMS Moodle, пов'язаний із вибором та використанням ресурсів та елементів LMS Moodle для розміщення відеоподкасту та завдань до нього в електронному середовищі. Четвертий етап – безпосереднє використання (застосування) матеріалу в онлайн-курсі для реалізації цілей заняття. П'ятий етап – етап оцінювання результатів роботи студентів викладачем (оцінка, самооцінка).

Ключові слова: *LMS Moodle, навчальний відеоподкаст, навчання іноземної мови, технології подкастингу, навчальний матеріал.*

Постановка проблеми. Сучасні темпи технологічних змін, що відбуваються в Україні, а також ситуація пандемії в Україні та світі змушують по-іншому розглядати стратегію розвитку освіти [1, с. 177]. Водночас пережитий масштабний досвід вимушеного освітнього експерименту переконує, що криза освіти, викликана пандемією COVID-19, не лише продемонструвала уразливість систем освіти, а й стала потужним стимулом для викладачів закладів освіти різних рівнів та всього наукового співтовариства. На основі аналізу спільних для більшості країн проблем, з якими стикаються системи освіти в переході до цифрового формату навчання, відомства, відповідальні за творення державної політики у сфері освіти, рекомендують «наділити викладачів повноваженнями для отримання максимальної віддачі від системи цифрової освіти, щоб вони мали змогу випробувати різноманітні моделі викладання для створення нових, ефективних методів навчання» [2].

Нині подкасти широко використовуються у вивченні іноземної мови як освітній медіазасіб, що володіє потужним методико-дидактичним потенціалом та має низку переваг порівняно з іншими мобільними технологіями. Про значну популярність застосування подкастингу як освітньої технології навчання іноземної мови свідчить, наприклад, кількість навчальних подкастів відомого британського каналу BBC LearningEnglish, який веде свої трансляції на відеохостингу YouTube. В описі каналу повідомляється про його щоденне оновлення: «Кожен день англійська мова. Ми також регулярно випускаємо додаткові відео протягом тижня, тому повертайтеся кожен день, щоб побачити новинки» [3]. Інформація в розділі

© Фодор К. Й., Гладоник Г. В., 2022

статистики каналу не потребує коментарів, адже з моменту заснування (2008 р.) канал набрав 3,47 млн підписників, отримав понад 170 млн переглядів і нині містить близько 2500 відеоподкастів, доступних для користувачів з усього світу. Тому методика навчання за допомогою навчальних відеоподкастів із використанням елементів та ресурсів LMS Moodle потребує вивчення та подальшої розробки, що й становить актуальність цього дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Найновіші інформаційно-комунікаційні технології, зокрема Інтернет-технології, створюють умови їх використання й під час вивчення іноземної мови. Водночас варто зазначити низку суперечностей між нагальною потребою в якомога швидкій інформатизації лінгвістичної освіти та традиційними методиками для реалізації навчання іноземної мови в закладах освіти різного рівня. Нині поряд зі звичними вже термінами «дистанційна освіта», «онлайн-освіта» нерідко зустрічається термін «мобільна освіта», що реалізується у вигляді численних мобільних технологій, до яких, на думку О. Конотоп, у вивченні іноземної мови слід зарахувати електронну пошту, блог-технологію, вікі-технологію, подкасти, вебфорум, лінгвістичний корпус, електронні словники, інформаційно-довідкові Інтернет-ресурси, засоби синхронної відео-Інтернет-комунікації та навігатори [4, с. 115].

Технологія подкастингу як спосіб поширення звукової та відеоінформації в мережі Інтернет була створена та отримала стрімкий розвиток у першій половині XXI століття. Проблеми історії виникнення подкастів відображені в дослідженні М. Сайко, М. Мороз та О. Свисюк [5]. Термін «podcast» (етимол. iPod + broadcast) уперше використано британським журналістом Беном Хаммерслі у статті «Звукова революція», опублікованій у газеті The Guardian у лютому 2004 року. А вже у 2005 році слово «podcast» увійшло в англомовний тезаурус та було проголошено редакторами Oxford American Dictionary «словом року» (the word of the year) [6]. Розглядаючи подкаст як освітній медіазасіб, Дж. Іслей (J. Easley) зазначає, що, оскільки аудіо- та відеоподкасти відрізняються значним жанрово-тематичним розмаїттям, вони застосовуються в найрізноманітніших сферах науки, мистецтва, культури, бізнесу, мас-медіа і, безумовно, сфері освіти [7, с. 33].

Використання аудіо- та відеоформатів у навчанні іноземної мови має давню традицію – від навчальних радіо- та телепередач до курсів іноземної мови на аудіо- та відеокасетах. У чому ж тоді особливість подкастів? За даними дослідження, проведеного Е. Крузе (E. Cruse), понад 70% викладачів іноземних мов зазначають, що за умови систематичного використання подкастів (2-3 рази на тиждень) помічається зростання мотивації та успішності учнів [8]. Відмінними ознаками подкастів, які зумовлюють їх популярність як освітнього ресурсу, з позиції низки закордонних дослідників, є доступність та мобільність (М. Аман (M. Aman) [9]), універсальні формати аудіо- та відеофайлів, що уможливлює їх відтворення на різних пристроях (Ф. Россел-Аґуляр (F. Rossel-Aguilar) [10]), періодичність (серійність, постійне оновлення контенту подкаст-каналів) (Л. Думас (L. Dumas) [11]), аутентичність, можливість передплати оновлення, наявність тексту (скрипта) для аудіофайлу або субтитрів, що супроводжують відеоряд (Е. Беменджер (E. Bamanger), Р. Алхасан (R. Alhassan) [12]). На нашу думку, найсуттєвішими методико-дидактичними характеристиками подкасту є його багатофункціональність, багатоканальне сприйняття інформації та індивідуальна спрямованість.

Отже, незважаючи на очевидне зростання наукового інтересу до досліджуваної проблематики, варто зазначити, що значна кількість наукових пошуків спрямована на розгляд теоретичних питань та ведення термінологічної дискусії і мало стосується практичних аспектів дизайну та інтеграції навчальних матеріалів на основі відеоподкастів в онлайн-навчанні іноземних мов (або навчання у змішаному форматі).

Мета статті – проаналізувати досвід використання можливостей технології відеоподкастингу у створенні методичного алгоритму розробки навчальних матеріалів на базі LMS Moodle для навчання іноземної мови студентів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наявного теоретичного та емпіричного матеріалу дає змогу стверджувати, що у вітчизняній та зарубіжній лінгводидактиці накопичилася чимала кількість досліджень, присвячених тематиці застосування подкастів у навчанні іноземної мови. Сприяючи становленню термінологічного апарату нової наукової галузі, автори досліджень пропонують різні визначення термінів «подкаст» / «навчальний подкаст» в аспекті методики викладання іноземної мови (Л. Думас (L. Dumas) [11]), визначають та відображають відмітні ознаки подкасту (Е. Беменджер (E. Bamanger), Р. Алхасан (R. Alhassan) [12]).

У межах статті навчальний відеоподкаст розглядаємо як багатофункціональний автентичний освітній ресурс, який відповідає тематиці навчальної програми з іноземної мови та на основі якої розроблено комплекс різноманітних завдань для подальшого використання в освітньому процесі. Варто зазначити, що сучасними науковцями зроблено численні спроби класифікації подкастів, систематизації типології їхніх жанрів. Значний інтерес становлять класифікації подкастів, запропоновані в дослідженнях Ф. Россела-Аґуляра (F. Rossel-Aguilar), який одним із перших почав досліджувати цю проблематику. Науковець пропонує диференціювати подкасти,

розроблені в навчальних цілях викладачами та студентами (self-developed), і подкасти, що є в мережі Інтернет (existing resources), які доцільно використовувати як ресурси для розробки навчальних матеріалів [10]. Детальний огляд класифікацій пропонують О. Борщова та Н. Грицик, виділяючи такі типи подкастів: «викладацький/студентський» [13]; «автентичний/методичний», «аудіоподкаст/відеоподкаст/скринкаст» [14].

На основі опитування творців відеоподкастів А. Ханш (A. Hansh) та Л. Хілерс (L. Hillers) пропонують диференціювати дев'ять різних типів відеоподкастів з огляду на їхні можливості в освітньому процесі: подкасти, що встановлюють емоційний зв'язок (building rapport); віртуальні екскурсії (virtual fieldtrips); управління часом та простором (manipulating time and space); розповідь історій (telling stories); мотивація учнів/студентів (motivating learners); історичні кадри (historical footage); демонстрація (demonstration); візуальне зіставлення (visualopposition); мультимедійна презентація (multimedia presentation) [15]. У дослідженні Е. Беменджера (E. Bamanger) та Р. Алхасана (R. Alhassan) виявлено методичні можливості та умови використання навчальних подкастів для розвитку умінь письма [12]. На основі власного досвіду можемо стверджувати, що навчальний матеріал із використанням відеоподкастів містить найрізноманітніші завдання на розвиток навичок читання та письма.

Далі розглянемо методику навчання англійської мови із застосуванням технології відеоподкастів, яка реалізується за допомогою елементів та ресурсів LMS Moodle. Moodle як система управління навчанням є програмним продуктом, що дає змогу організувати активну взаємодію між викладачем, студентами та електронними засобами навчання в умовах електронного середовища з метою досягнення результатів навчання. У межах такої взаємодії викладач здійснює опосередковане управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів.

Розглянемо детальніше методичні етапи та особливості розробки навчального матеріалу на основі відеоподкасту. Використання подкастів для навчання іноземної мови передбачає такі етапи:

– відбір відеоматеріалу на тематику заняття;
– розробка навчальних завдань до подкасту;
– педагогічний дизайн електронного контенту для його розміщення в електронному освітньому середовищі на базі LMS Moodle;
– безпосереднє використання (застосування) матеріалу в онлайн-курсі для реалізації цілей заняття;
– підбиття підсумків, оцінювання.

Як відомо, успіх у виконанні навчальних завдань визначається якістю відібраного навчального матеріалу. *Етап відбору подкастів* потребує найбільших витрат часу, тому що у відборі необхідно дотримуватися низки вимог до змісту та підібрати пізнавальний автентичний подкаст, що відповідає тематиці курсу, інтересам цільової аудиторії, доступний для розуміння та відповідає рівню знань студентів, відображає актуальну інформацію соціокультурної спрямованості. Багатим ресурсом відеоподкастів володіє відеохостинг YouTube, на теренах якого можна підібрати відео будь-якого рівня складності, тривалості, жанру тощо. Надійними каналами для пошуку відео є, наприклад, BBC Learning English та National Geographic.

Наступним етапом методичної роботи є *етап розробки навчальних завдань до відеоподкасту згідно з навчальними цілями та завданнями*. Усі навчальні завдання спрямовуються на розвиток умінь і навичок аудіювання і говоріння. Уміння аудіювання передбачають розуміння цілей спілкування, тематики та основних ідей аудіотексту, визначення учасників спілкування, вміння відокремити ключову інформацію від другорядної, визначення логіки викладу інформації тощо. Розвитку вмінь говоріння сприяють обговорення після перегляду відеоподкасту шляхом виконання завдань, спрямованих на передачу студентам тематики прослуханого та побаченого, усне відтворення основних учасників (авторів) подкасту, виклад основного змісту та/або вибіркової інформації, виклад та аргументація власної. Уміння та навички писемного мовлення розвиваються у процесі виконання студентами письмових завдань до відеоподкасту. Часто у відеоподкастах присутній текстовий матеріал (субтитри), робота з яким розвиває такий вид мовленнєвої діяльності, як читання. Для розвитку цієї навички також доцільно задавати завдання, що передбачають друкований варіант (скрипт) тексту відеоподкасту.

Третім етапом методичної роботи над подкастом є *етап педагогічного дизайну електронного контенту*, пов'язаний із вибором та використанням ресурсів та елементів LMS Moodle для розміщення відеоподкасту та завдань до нього в електронному середовищі. Після завершення цього етапу завдання стають доступними для студентів на електронному порталі. Саме від того, як подається навчальний матеріал курсу, залежать бажання, ефективність та результативність його використання. Безумовно, дизайн електронного контенту потребує глибокого ознайомлення з ресурсами Moodle. На нашу думку, найзручнішими для дизайну завдань на основі відеоподкастів є такі елементи LMS Moodle: «Гіперпосилання», «Завдання», «Файл», «Тест», «Опитування», «Форум».

Етап безпосереднього використання (реалізації) подкасту починається в той момент, коли студенти починають працювати з ним. Форми

роботи можуть бути найрізноманітнішими. Наприклад, це самостійна робота студентів під керівництвом викладача на онлайн-занятті або на занятті в аудиторії, самостійна робота вдома без керівництва викладача тощо.

Завершальним етапом є *етап оцінювання результатів роботи студентів викладачем*. Тут необхідно отримати зворотний зв'язок від студентів (яка була їхня реакція на завдання на основі подкасту, чи були вони зацікавлені, захоплені роботою, які труднощі вони відчували тощо). На цьому етапі важлива також і самооцінка (викладач оцінює, наскільки методично успішним був досвід застосування подкасту, яких результатів вдалося досягти в реалізації завдання на основі подкасту, що необхідно зробити методично, щоб отримати кращий результат).

Висновки і пропозиції. Створення та реалізація методики навчання іноземної мови із застосуванням технології відеоподкастів має потужний дидактичний потенціал. Володіючи унікальними властивостями мобільності, інтерактивності, багатоканальності сприйняття, багатофункціональності, подкасти допомагають викладачам та студентам вирішити низку навчально-методичних завдань, зокрема: посилити пізнавальну активність, забезпечити індивідуальний підхід, підвищити мотивацію, інтенсивність та продуктивність самостійної роботи. Оскільки робота над завданнями до подкасту охоплює всі види мовленнєвої діяльності, цю технологію доцільно застосовувати на кожному занятті, зокрема й у LMS Moodle, яка добре зарекомендувала себе в період онлайн-навчання та активно використовується нині в офлайн-навчанні. Методична технологія застосування подкастів як інноваційного освітнього медіазасобу, безумовно, заслуговує на подальшу розробку, апробацію та науковий аналіз.

Список використаної літератури:

1. Кардашова Н.В. Англомовний подкаст як засіб формування компетентності в аудіюванні студентів мовних спеціальностей. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Сер.: Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 24. С. 176–185.
2. Коронавірус та освіта: аналіз проблем і наслідків пандемії. URL: https://cedos.org.ua/researches/koronavirus-ta-osvita-analiz-problem-i-naslidkiv-pandemii/
3. BBC learning English. URL: BBC Learning English. *YouTube*.
4. Конотоп О.С. Сервіс відеоподкастів як засіб формування іншомовної комунікативної компетентності. *Мова. Культура. Комунікація: інноваційні підходи до вивчення мов та літератур*. 2016. С. 113–116.
5. Сайко М.М., Мороз М.В., Свисюк О.В. Застосування іншомовних подкастів для розвитку іншомовної професійної комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2017. Вип. 1 (87). С. 147–152.
6. Wordsmithshailpodcastsuccess. URL: http://www.news.bbc.co.uk./2/hi/technology/4504256.stm.
7. Easley J. Podcasting Good to Great: How to Grow Your Audience Through Collaboration. Bossier City: WWD, 2014. 62 p.
8. Cruse E. Using Educational Videin the Classroom: Theory, Research and Practice. URL: https://swsu.ru/sbornik-statey/pdf/usingeducationalvideo intheclassroom.pdf.
9. Aman M. Podcast: Learn how to Stop Babbling Start Podcasting Like a Pro, Canada : Education, 2019. 107 p.
10. Rossel-Aguilar F. Podcastingas a language teaching and learning tool. *10 years of the LLAS elearning symposium: Case studies in good practice* / eds. K. Borthwick, E. Corradini, & A. Dickens. Dubblin, 2015. P. 31–39.
11. Dumas L. Podcast Launch: A Step by Step Guide of How to Launch Your Podcast. Helsinki : Home, 2020. 66 p.
12. Bamanger E.M., Alhassan R.A. Exploring Podcastingin Englishas a Foreign Language Learners' Writing Performance. *Journal of Education and Practice*. 2015. Vol. 11 (6). P. 63–74.
13. Борщова О.В. Принципы отбора подкастов для обучения иностранному языку. *Педагогика и психология образования*. 2019. № 3. С. 62–70.
14. Грицик Н.В. Технологія подкастинг у викладанні іноземної мови (за професійним спрямуванням). *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 124. С. 24–26.
15. Hansh A., Hillers L. Video and Online learning: critical reflections and findings from the field. 2015. URL: http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2577882.

Fodor K., Hladonik G. Didactic potential of video podcasting technology in the creation and use of educational material in the practice of teaching a foreign language

The article is devoted to the concernment of the didactic potential of video podcasting technology in creation and use of educational material in the practice of teaching a foreign language.

In the article it is noted that with the advent of new information and communications and mobile technologies and their successful integration into the educational environment the process of learning a foreign language becomes more interesting, marked by emotional involvement of students and teachers, and thus more effective.

The purpose of the article is to analyse the experience of using the possibilities of video podcasting technology in creating a methodological algorithm for developing educational materials based on LMS Moodle in order to teach foreign languages to students.

The author defines the educational video podcast as a multifunctional authentic educational resource that corresponds to the theme of the foreign language curriculum and on the basis of which a set of various tasks for further use in the educational process is elaborated. The most significant methodological and didactic characteristics of the podcast are multifunctionality, multi-channel perception of information and individual orientation.

There are five stages to use podcasts to learn a foreign language. The first stage is the selection of video material on the subject of the lesson, which corresponds to the subject of the course and the interests of the target audience, is understandable and corresponds to the level of knowledge of students and reflects relevant information of sociocultural orientation. The second stage is the development of educational tasks for the podcast, aimed at developing the skills of listening, reading and speaking. The third stage is the pedagogical design of electronic content for its placement in the electronic educational environment based on LMS Moodle and it involves the selection and use of resources and elements of LMS Moodle for hosting video podcasts and tasks in the electronic environment. The fourth stage is the direct use (application) of the material in the online course to achieve the objectives of the lesson. The fifth stage is the stage of evaluating the results of students' work by the teacher (assessment, self-assessment).

Key words: *LMS Moodle, educational videopodcast, foreign language learning, podcasting technologies, educational material.*

УДК 378.011.3-051
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.37

С. М. Хатунцева
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету

С. І. Кара
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету

Н. С. Пшенична
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету

І. С. Расторгуєва
старший викладач кафедри біології, здоров'я людини
та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету

А. І. Єфімова
старший викладач кафедри біології, здоров'я людини
та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті розкрито основні результати дослідження актуальних проблем формування професійної компетентності майбутнього фізичного терапевта, ерготерапевта на заняттях з дисциплін біологічного циклу. Розкрито особливості організації та змісту професійної підготовки майбутнього фізичного терапевта, ерготерапевта. Здійснено аналіз науково-теоретичного підґрунтя проблеми формування у майбутнього фізичного терапевта, ерготерапевта професійної компетентності в процесі вивчення дисциплін біологічного циклу. Наголошено, що задля розвитку та соціалізації особистості кожного здобувача вищої освіти, успішного формування професійної компетентності майбутнього фізичного терапевта, ерготерапевта зміст навчального матеріалу має містити біологічну складову частину фахової підготовки. Зауважено, що логіка викладання біології має відповідати принципам життєвої доцільності й функціональності, що потребує ретельного добору навчального матеріалу. Акцентовано увагу на тому, що фахівцю галузі охорони здоров'я необхідно по-перше, вміти оцінити функціональні можливості та потреби пацієнта (клієнта); по-друге, передбачати та визначати реакцію пацієнта (клієнта) на проведення реабілітаційних заходів.

На основі одержаних результатів зроблено висновок, що вивчення студентом структурно-функціональних особливостей організму людини дозволяє пояснити ефективність використання фізичних вправ та змін оточення для відновлення і підтримки здоров'я. Біологія людини як міждисциплінарна галузь досліджень, що вивчає людину за допомогою впливу та взаємодії багатьох різноманітних наукових областей, таких як анатомія, фізіологія, біологічна хімія, фізіологія рухової активності, генетика, фізіологія вищої нервової діяльності, біофізика, біомеханіка, кінезіологія, фізіологія праці, ергономіка, валеологія, патофізіологія, екологія тощо, є підґрунтям для пояснення необхідності профілактичних та терапевтичних заходів фізичної терапії, ерготерапії. Знання з анатомії, біомеханіки, фізіології та біохімії рухової активності, фізичного та психічного розвитку людини сприяють усвідомленню студентом того, що організм людини є цілісною біологічною системою, на яку впливають безперервно змінювані фактори навколишнього середовища, зокрема процеси, які відбуваються в організмі під час діяльності та контролю рухових функцій. Між організмом людини і зовнішнім середовищем існує функціональний баланс. Майбутньому фахівцю необхідні знання біологічних дисциплін професійної підготовки, щоб розуміти механізми відновлення та запобігання втрати рухових функцій та активності людини. Знання з дисциплін біологічного циклу необхідні для розуміння принципів

© Хатунцева С. М., Кара С. І., Пшенична Н. С., Расторгуєва І. С., Єфімова А. І., 2022

розробки індивідуальних методів втручань, врахування оптимальних навантажень на організм, що сприятимуть відновленню організму.

***Ключові слова**: професійна компетентність, фізичний терапевт, ерготерапевт, біологія, біологічний складник, професійна підготовка.*

Постановка проблеми. Сучасний фізичний терапевт, ерготерапевт має бути конкурентоспроможним на ринку праці та здатним інтегруватися в європейський науково-освітній простір фахівців з фізичної реабілітації. Мета закладу вищої освіти підготувати такого фахівця галузі знань – 22 Охорона здоров'я, який би мав високий рівень професійної компетентності та соціальної відповідальності, володів знаннями інноваційного характеру, що ґрунтуються на кращих вітчизняних і зарубіжних практиках у сфері реабілітаційної медицини. Ці знання та уміння їх практичного застосування щодо раннього та ефективного повернення людини після травми чи захворювання до повноцінної життєдіяльності відповідно до її бажань і потреб є вкрай необхідними в умовах навколишнього, соціального та культурного середовища. У формуванні професійної компетентності майбутнього фізичного терапевта, ерготерапевта великого значення набуває біологічний складник його спеціальної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз вітчизняних та зарубіжних освітньо-професійних програм підготовки фахівців галузі охорони здоров'я переконує, що для успішної підготовки конкурентоздатного фахівця необхідно підібрати низку загальних та спеціальних компетентностей, сформувати у здобувачів вищої освіти відповідні програмні результати. Зокрема, важливим є вміння застосовувати знання біологічних, медичних, педагогічних та психосоціальних аспектів фізичної терапії та ерготерапії, виявляти взаємозв'язки різних елементів тощо.

Проблеми професійної компетентності як головної детермінанти конкурентоспроможності трудового потенціалу вивчають О. Мельничук [1], В. Савченко [2] та інші вчені. Визначення сутності та змісту формування професійної компетентності майбутніх фахівців фізичної реабілітації досліджено в працях В. Крупи [3]. Організаційно-методологічні підходи до професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації в Україні представлено в науковому доробку І. Приходи [4] та інших дослідників. Наукові праці вчених свідчать про важливість біологічного складника в процесі фахової підготовки фізичних терапевтів, ерготерапевтів. Незважаючи на те, що з боку науковців велика увага приділяється вказаній вище проблемі, залишається недостатньо розробленим питання формування професійної компетентності майбутніх фізичних терапевтів у процесі вивчення біологічних дисциплін

Метою даної роботи є вивчення актуальних проблем формування професійної компетентності майбутнього фізичного терапевта, ерготерапевта на заняттях з дисциплін біологічного циклу. Реалізація поставленої мети передбачала вирішення таких завдань: розкрити особливості організації та змісту професійної підготовки майбутнього фізичного терапевта, ерготерапевта; здійснити аналіз науково-теоретичного підґрунтя проблеми формування у майбутніх фізичних терапевтів, ерготерапевтів професійної компетентності в процесі вивчення дисциплін біологічного циклу.

Виклад основного матеріалу. Фізичний терапевт, ерготерапевт має володіти не тільки теоретичною базою, а й знайти ключ до розв'язання проблем, що пов'язані з будовою організму людини, процесами її життєдіяльності, розвитку, що сприятиме успішній самореалізації здобувачів вищої освіти. Тому задля розвитку та соціалізації особистості кожного здобувача вищої освіти, успішного формування професійної компетентності майбутнього фізичного терапевта, ерготерапевта зміст навчального матеріалу має спиратися на біологічний складник фахової підготовки. Логіка викладання біології має відповідати принципам життєвої доцільності й функціональності, що потребує ретельного добору навчального матеріалу. Для фізичного терапевта, ерготерапевта необхідним є вміння використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.

Конкретизуємо більш детально спеціальні компетентності, спираючись на Стандарт вищої освіти України (перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 22 «Охорона здоров'я», спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія») [5]. Так, здатність пояснити потребу в заходах фізичної терапії, ерготерапії, принципи їх використання і зв'язок з охороною здоров'я передбачає програмні результати: знати принципи медичної, соціальної та біопсихосоціальної моделей обмеження життєдіяльності; вміти пояснити поняття «здоров'я» та шляхи його зміцнення в контексті потреб конкретного пацієнта/клієнта; пояснити ефективність використання фізичних вправ та змін оточення для відновлення і підтримки здоров'я. Отже, знання з базових складових частин – анатомії, фізіології, генетики та інших – сприяють цілеспрямованому й організованому дослідженню організму для точного і повного виявлення його ознак, є основою фізичної терапії та ерготерапії, теоретичної і практичної медицини, фундаментом

для розуміння життєвих функцій і будови здорового й хворого організму, необхідною умовою розвитку суспільства

Знання з біології, зокрема закономірностей функціонування довкілля, у зв'язку з матеріальними умовами життя суспільства, розвитком виробничих стосунків, медицини, практичних потреб людини є підґрунтям вивчення поняття «здоров'я» та шляхів його зміцнення в контексті потреб конкретного клієнта. Вивчення студентом структурно-функціональних особливостей організму людини дозволяє пояснити ефективність використання фізичних вправ та змін оточення для відновлення і підтримки здоров'я. Біологія людини як міждисциплінарна галузь досліджень, що вивчає людину за допомогою впливу та взаємодії багатьох різноманітних наукових областей, таких як анатомія, фізіологія, генетика, фізіологія вищої нервової діяльності, біохімія, біофізика, біомеханіка, кінезіологія, фізіологія праці, ергономіка, епідеміологія, валеологія, екологія тощо, є підґрунтям для пояснення необхідності профілактичних та терапевтичних заходів фізичної терапії, ерготерапії. Знання з анатомії, біомеханіки, фізіології та біохімії рухової активності, фізичного та психічного розвитку людини сприяють усвідомленню студентом того, що організм людини є цілісною біологічною системою, на яку впливають безперервно змінювані фактори навколишнього середовища, зокрема процеси, які відбуваються в організмі під час навчання та контролю рухових функцій. Між організмом людини і зовнішнім середовищем існує функціональний баланс. Порушення цієї рівноваги, спричинене сильним впливом факторів середовища (поріг може бути індивідуальним) на організм людини, може викликати захворювання. Отже, захворювання виникає лише тоді, коли ця рівновага порушується. Людина здатна сама або за умови допомоги спеціалістів відновити баланс та поліпшити умови праці, побуту тощо.

Знання дисциплін біологічного циклу сприяють усвідомленню того, що хвороба (як спадкова, вроджена так і набута) – це патологія, і організм людини функціонує в умовах анатомічних і функціональних порушень клітин, тканин, органів і систем. Хвороба викликає порушення життєдіяльності організму людини, взаємозв'язку його з навколишнім середовищем, а це, у свою чергу, призводить до тимчасового або постійного зниження чи втрати працездатності. Розрізняють перебіг хвороби прихований, гострий та хронічний. Хвороба може закінчитися одужанням, інвалідністю або летально. Майбутній фізичний терапевт, ерготерапевт має пам'ятати, що організм – це біологічна система, що має властивості: самооновлення, самовідтворення та саморегуляції. Це дозволить майбутньому фахівцю інтегрувати знання про патологічні процеси та спричинені ними розлади, що стосуються стану конкретного пацієнта (клієнта).

Аналізуючи стандарт [5], можна зробити висновок, що спеціальна компетентність, здатність забезпечувати відповідність заходів фізичної терапії та/або ерготерапії функціональним можливостям та потребам пацієнта/клієнта також послуговується змістовим наповненням дисциплін біологічного циклу, оскільки фахівцю необхідно, по-перше, вміти оцінити функціональні можливості та потреби пацієнта (клієнта); по-друге, передбачати та визначати реакцію пацієнта (клієнта) на проведення реабілітаційних заходів. Для формування спеціальної компетентності важливою є здатність адаптовувати свою поточну практичну діяльність до змінних умов, необхідно, щоб майбутній фізичний терапевт, ерготерапевт володів знаннями про види та способи адаптації, принципи дії в новій ситуації, а це можливе лише за умови вивчення дисциплін медико-біологічного циклу. Успішній професійній діяльності спеціаліста фізичної реабілітації сприяють сформовані вміння застосовувати засоби саморегуляції, пристосовуватися до нових ситуацій. Отже, спеціаліст зможе підбирати та змінювати засоби, методи і форми фізичної терапії, ерготерапії відповідно до змінних умов праці.

Цикл біологічних дисциплін забезпечує підґрунтя для формування спеціальної компетентності: здатність надавати долікарську допомогу під час виникнення невідкладних станів [5]. Це дозволяє фахівцю мати спеціалізовані знання про будову тіла людини, її органи та системи, складати алгоритми надання екстреної долікарської допомоги при невідкладних станах тощо.

Освітньо-професійна програма: «Фізична терапія, ерготерапія у травматології та ортопедії» галузі знань 22 Охорона здоров'я за спеціальністю 227 Фізична терапія, ерготерапія включає цикл біологічних дисциплін як фундаментальної основи теорії і практики застосування з лікувальною і профілактичною метою фізичних вправ і природних факторів у комплексному процесі відновлення здоров'я, фізичного стану та працездатності хворих [5]. Згідно з вимогами освітньо-професійної програми здобувачі вищої освіти повинні набути загальних та спеціальних компетентостей.

У процесі професійної підготовки майбутнього фізичного терапевта, ерготерапевта доцільно зосередити увагу на таких аспектах: анатомія, фізіологія людини, вікова фізіологія, біологічна хімія, фізіологія рухової активності, патофізіологія, біомеханіка, клінічна кінезіологія тощо.

Набуття зазначених вище компетентностей є цінним, оскільки до посадових обов'язків фізичного терапевта, ерготерапевта належить: по-перше, здійснення реабілітаційних заходів з метою

припинення або зменшення болю; по-друге, відновлення функцій тканин, органів, систем та організму в цілому; по-третє, досягнення нормального рівня здоров'я, фізичної самостійності та активності, оптимального фізичного стану та самопочуття осіб усіх вікових категорій з порушеннями діяльності опорно-рухового апарату, ортопедичними вадами, побутовими, спортивними та професійними травмами, неврологічними, серцево-судинними, респіраторними та іншими захворюваннями та їх наслідками. Отже, тісними міжпредметними зв'язками пов'язані дисципліни циклу професійної підготовки, де біологічник складник є базою для формування професійної компетентності майбутнього фізичного терапевта, ерготерапевта.

Майбутнім фахівцям необхідні знання біологічних дисциплін професійної підготовки, щоб розуміти механізми відновлення та запобігання втрати рухових функцій та активності людини. Разом із тим майбутній фізичний терапевт, ерготерапевт має знати вимоги охорони праці та безпеки життєдіяльності, бути обізнаним у сфері законодавчої бази. Крім того, необхідно акцентувати увагу на важливості самовдосконалення та формування професійної культури фахівця, його умінні долати бар'єри, що виникають у професійній діяльності, важливості комунікації у професійній сфері [6; 7]. Для розвитку професійних компетенцій, успішного ділового спілкування необхідними є знання основ іноземної мови. Щоб опановувати нові знання з біології, професійно самовдосконалюватися важливо інтенсивно інтегруватися у світовий освітній простір.

Цикл професійної підготовки передбачає вивчення нормальної анатомії людини. Вивчення цієї освітньої компоненти забезпечує майбутнього спеціаліста знаннями про будову організму людини, типи конституції людини, антропометрію тощо. Знання з анатомії необхідні для розуміння принципів розробки індивідуальних методів втручань, врахування оптимальних навантажень на організм, що сприятимуть відновленню організму. На заняттях із загальної фізіології людини у студента формується здатність використовувати під час навчання та виконання професійних завдань базові знання про біологічні основи процесів життєдіяльності, про будову та функції організму людини в цілому та його окремих органів і систем, про основи життєдіяльності, про зміни, що відбуваються в організмі при фізичних навантаженнях, при відхиленнях від норм здоров'я. Метою вивчення біологічної хімії є формування у здобувачів освіти уявлення про склад, будову, властивості речовин живої природи, а також їх перетворення в процесі життєдіяльності. Для майбутнього фізичного терапевта, ерготерапевта цінними є компетентності, яких набуває студент під час вивчення дисципліни «Фізіологія рухової активності». Майбутні фахівці вивчають особливості функціональних змін, що виникають у системах організму людини під час фізичного навантаження; знайомляться з фізіологічними механізми, що забезпечують адаптації організму людини до фізичних навантажень різного характеру та потужності; досліджують особливості функціонування основних фізіологічних систем організму, що забезпечують адаптацію та відповідний рівень працездатності людини в змінних умовах навколишнього середовища. Предметом вивчення патологічної фізіології є загальне вчення про хворобу, типові патологічні процеси, порушення обміну речовин і патологію окремих органів і систем. Для формування професійної компетентності фізичного терапевта, ерготерапевта важливими є знання, навички і вміння про застосування принципів біомеханіки та клінічної кінезіології у професійній діяльності фахівців галузі охорони здоров'я. Біомеханіка та клінічна кінезіологія – це ті дисципліни, що забезпечують майбутніх спеціалістів знаннями про рух людини, методи реабілітації, оздоровчі вправи, властивості організму до збалансування, самовідновлення тощо. Необхідно зауважити, що вивчення цих освітніх компонент розвиває у студентів вміння використовувати критерії адекватності фізичних навантажень за показниками різних систем; використовувати на практиці основні принципи дозування фізичних навантажень для людей різних вікових груп, різної статі, різного фізичного стану; застосовувати різні способи загартування організму, профілактики та збереження здоров'я.

Висновки. Отже, знання, вміння, навички, сформовані під час вивчення дисциплін біологічного циклу, є базою для формування у майбутніх фізичних терапевтів, ерготерапевтів здатності вирішувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми, пов'язані з фізичною реабілітацією. Дисципліни біологічного циклу професійної підготовки майбутнього фахівця у галузі охорони здоров'я зі спеціальності 227 Фізична терапія, ерготерапія є обов'язковою компонентою у формуванні професійної компетентності фізичних терапевтів, ерготерапевтів, оскільки саме вони покликані вирішувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми, пов'язані з порушеннями функцій органів та систем людського організму, що передбачає застосування положень, теорій та методів біологічних наук.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в удосконаленні змісту, форм та методів організації теоретичної та практичної підготовки майбутніх фізичних терапевтів, ерготерапевтів на засадах індивідуалізації навчання.

Список використаної літератури:

1. Мельничук О.П. Компетентність як головна детермінанта конкурентоспроможності трудового потенціалу. *Вісник ЖДТУ*. 2011. № 3(57). С. 337–338.
2. Савченко В.А. Про співвідношення понять «компетентність», «компетенція» та «професійна придатність». *Формування ринкової економіки* : зб. наук. пр. / редкол.: О.О. Бєляєв (відп. ред.). Київ : КНЕУ, 2010. Спец. вип.: Соціально–трудові відносини: теорія та практика : у 3 т. Т. 2. С. 314–322.
3. Крупа В.В. Визначення сутності та змісту формування професійної компетентності майбутніх фахівців фізичної реабілітації. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. *Сер. : Педагогічні та психологічні науки.* 2014. № 4. С. 176–187.
4. Прихода І.В. Організаційно-методологічні підходи до професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації в Україні. *Проблеми сучасної педагогічної освіти.* 2007. Вип. 15. Ч. 1. С. 60–66.
5. Наказ МОН України від 19.12.2018р. № 1419 Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 227 «Фізична терапія, ерготерапія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: http://physrehab.org.ua/wp-content/uploads/docs/227-fizichna-terapiya-ergoterapiyabakalavr.pdf.
6. Khatuntseva, S., Kabus, N., Portyan, M., Zhernovnykova, O., Kara, S., & Knysh, S. The Method of Formingthe Health-Saving Competence of Pedagogical Universities' Students. *Revista Romane ascapentru Educatie Multidimensionala*. 12(1). 2020. С. 185–197. URL: https://publons.com/publon/32455010/.
7. Glazkova I., Khatuntseva, S. Yaroshchuk L. Professional Pedagogical Culture: Historical Culturological Aspect. *Revista Române ascăpentru Educaţie Multidimensională.* 12(3). 2020. С. 144–162. (Web of Science) URL: https://publons.com/publon/36911847/.

Khatuntseva S., Kara S., Pshenychna N., Rastorhueva I., Yefimova A. The formation of professional competence of future physical therapists in the process of studying biological subjects

In the article the main results of the investigation of up-to-date issues of formation of professional competence of a future physical therapist, ergotherapist during studying biological subjects were disclosed. Specialties of organization and content of professional training of a future physiotherapist, ergotherapist were revealed. A detailed analysis of the scientific and theoretical background of the issue of formation of professional competence in the process of studying the biological subjects by a future physical therapist, ergotherapist was conducted. It is stated that for the development and socialization of every student, the successful formation of the professional competence of a future physical therapist, ergotherapist, and the content of educational material must contain biological constituent of professional training. It has been acknowledged that the principle of teaching biological subjects must correspond the milestones of life expediency and multifunctionality. The attention is paid to the fact that the specialist of health care industry has to: first, be able to estimate the functional abilities and needs of a patient (client); secondly, foreseen and determine the reaction of the patient (client) to the rehabilitation procedures.

Based on the results, it was concluded that the study of the structural and functional features of the human body by a student can explain the effectiveness of exercise and changes in the environment to restore and maintain health. Human biology as an interdisciplinary field of research that studies man through the influence and interaction of many different scientific fields, such as anatomy, physiology, biological chemistry, physiology of motor activity, genetics, physiology of higher nervous activity, biophysics, biomechanics, kinesiology, occupational physiology, valeology, pathophysiology, ecology, etc. is the basis for explaining the need for preventive and therapeutic measures of physical therapy, occupational therapy.

Knowledge of anatomy, biomechanics, physiology and biochemistry of motor activity, physical and mental development contributes to the student's awareness that the human body is a holistic biological system affected by ever-changing environmental factors, including processes occurring in the body during activity and control of motor functions. There is a functional balance between the human body and the external environment. The future specialist needs knowledge of biological subjects of professional training to understand the mechanisms of recovery and prevention of loss of motor functions and human activity. Knowledge of the biological subjects is necessary to understand the principles of development of individual methods of intervention, taking into account the optimal load on the body, which will contribute to the recovery of the organism.

Key words: *professional competence, physical therapist, ergotherapist, biology, biological component, professional training.*

УДК 811.161.2’37’367.335
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.38

Т. В. Чубань
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української лінгвістики та методики навчання
Університету імені Григорія Сковороди в Переяславі

Т. М. Левченко
доктор філологічних наук, доцент,
професор кафедри української лінгвістики та методики навчання
Університету імені Григорія Сковороди в Переяславі

ЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ У ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ ГРАМАТИКИ

У матеріалі статті автори порушують проблему чільного місця викладання у педагогічних закладах вищої освіти розділу сучасної української літературної мови – граматики. Проаналізовано особливості вивчення граматики у ЗВО, визначено пріоритети у висвітленні граматичних явищ.

У статті досліджено питання про значення спостереження над одиницею морфологічного рівня – словом та синтаксичними одиницями: словосполученням, реченням і текстом при вивченні граматики сучасної української літературної мови у закладах вищої освіти. Охарактеризовано особливості викладання граматики, описано особливості будови та типології синтаксичних одиниць на прикладі мови твору-повісті Івана Нечуя-Левицького «Хмари», яка є показовим зразком українського художнього слова. Статтю побудовано на власних дослідженнях та одержаних результатах.

Мета роботи – встановити методичні особливості вивчення слова (при вивченні морфології) і синтаксичних одиниць української мови (при вивченні синтаксису), виявити характерну для кожного речення структуру, розкрити диференційні ознаки складних речень з різними типами синтаксичних зв’язків, довести роль і значення структурного дослідження у вивченні української граматики.

Методологія. Сама дисципліна «Сучасна українська літературна мова» є основною формою організації наукового пізнання. Використано сукупність методів і принципів дослідження, які застосовано як елементи дисциплінарної методології, зокрема, емпіричні методи наукового дослідження: спостереження, порівняння, узагальнення. Інформація, яку отримано за допомогою цих методів, є основою для подальших розвідок мовних процесів. У вивченні української граматики, а саме: вивченні закономірностей, що діють у будові мови, велике значення має структурне дослідження.

Наукова новизна. Необхідність опрацьованої теми визначено тому, що в методиці викладання українського синтаксису немає достатньо широких праць, у яких би комплексно описувалися особливості слова і трьох синтаксичних одиниць.

Висновки. Вивчення та опис граматичних процесів у сучасній українській літературній мові на заняттях у педагогічних закладах вищої освіти неможливі без ілюстративних прикладів. Мова художніх творів, на нашому прикладі повісті «Хмари» І. Нечуя-Левицького, – важливий матеріал для розрізнення граматичних явищ: характеристики слів, типів словосполучень, речень, текстів. У процесі теоретичної і практичної підготовки майбутні вчителі української мови повинні отримати глибокі знання з сучасної української літературної мови, адже сума знань становить основу для вироблення фахових умінь і навиків, є умовою того, що фахівець буде мати глибокі знання з мови, буде знати її граматичну структуру та засоби. Актуальність і значення праці зумовлені необхідністю розширення теоретичної бази магістрантів з питань одного з найважливіших розділів мовознавства – граматики.

Ключові слова: *синтаксичні одиниці, сучасна українська літературна мова, ілюстративний матеріал, синтаксис, морфологія, структура, система.*

Постановка проблеми. Для творення нових, до цього невідомих, шляхів удосконалення змістової підготовки майбутнього вчителя української мови учені-дидакти досліджують різноманітні прийоми, що сприяють формуванню у студентів уміння здійснювати роботу, яка необхідна буде для збагачення учнів знаннями з української мови. Проблема полягає у дослідженні значення емпіричних методів наукового дослідження: спостереження і узагальнення при вивченні граматики. А також у доведенні значення структурного дослідження у вивченні української граматики.

Необхідність якісної підготовки майбутніх педагогічних працівників вимагає від викладачів гуманітарних дисциплін уміння творчо втілювати концепцію гуманітарної освіти. Однією з важливих проблем, що постають сьогодні перед закладами вищої освіти, є виховання національної

© Чубань Т. В., Левченко Т. М., 2022

інтелігенції, адже представники нації є носіями національного духу і культури, зокрема мовної. Це відбувається шляхом практичної реалізації програми національного виховання в методологічному, науково-теоретичному і практично-прикладному напрямках. Українознавча і філологічна підготовка студентів та здатність використовувати досягнення сучасної науки в галузі теорії та історії української мови відносяться до основних структурних елементів гуманітарної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У праці «Методика викладання української мови» (автори: Костів О., Сколоздра-Шепітко О.) надано методичні аспекти вивчення основних питань шкільного курсу мови (фонетики, лексики, будови слова і словотвору, морфології, синтаксису) [1]. Навчальні підручники з української мови для студентів ЗВО, що містять граматичні студії останніх десятиліть (К.Ф. Шульжук, О.К. Безпояско, І.Р. Вихованець, М.Т. Доленко, І.І. Дацюк, А.Г. Кващук, В.Д. Горяний, І.І. Слинько, О.Д. Пономарів, А.П. Загнітко, П.С. Дудик, Н.Л. Іваницька, Н.В. Гуйванюк, В.М. Русанівський та ін.), орієнтують на однозначне розв'язання всіх питань, що передбачені робочою програмою дисципліни «Сучасна українська літературна мова». Це навіть є обов'язковою умовою викладу матеріалу в них.

У сучасній українській мовознавчій науці чільне місце посідають праці, присвячені проблемам синтаксису (Д.Х. Баранник, С.П. Бевзенко, І.Р. Вихованець, К.Г. Городенська, В.Д. Горяний, А.П. Грищенко, П.С. Дудик, Н.Л. Іваницька, А.Г. Кващук, О.С. Мельничук, К.М. Плиско, К.Ф. Шульжук та ін.).

Мета статті. Мета роботи – встановити методичні особливості вивчення слова (при вивченні морфології) і синтаксичних одиниць української мови (при вивченні синтаксису), виявити характерну для кожного речення структуру, розкрити диференційні ознаки складних речень з різними типами синтаксичних зв'язків, довести значення структурного дослідження у вивченні української граматики, визначити особливості морфологічної форми слова як детермінанта його синтаксичної ролі, зосередивши увагу на розв'язанні таких **завдань:** охарактеризувати диференційні ознаки слова, словосполучення, речення, тексту, виявити семантичні та структурні ознаки речення, які виражені виявом граматичної чи граматичних основ у сучасній українській мові, на мовному матеріалі твору-повісті Івана Нечуя-Левицького «Хмари». Ця повість, у якій художньо змальовано два покоління інтелігенції, які діють у часи національного гноблення на Україні, утиски й заборони української мови та культури, де зображено протест проти русифікації, соціального й національного гніту з боку царського самодержавства, має велике виховне значення.

Виклад основного матеріалу. Особливістю сьогодення є підготовка конкурентоспроможних педагогічних кадрів зі спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література), які мають необхідні знання та вміння, що забезпечують якісне навчання в умовах модернізації змісту освіти на основі сучасних технологій. Відповідно до освітньо-професійної програми «Середня освіта (українська мова і література) підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (українська мова і література)» здійснюється мовна освіта учителів-філологів, що передбачає у циклі професійної підготовки вивчення обов'язкової компоненти ОП «Сучасна українська літературна мова». Особливу увагу слід приділяти вивченню самостійного розділу мовознавства про граматичну будову мови – граматиці, яка складається із двох розділів: морфології та синтаксису, та має чітку проблематику. Як відомо, основним фактором під час викладання стає сам зміст навчального матеріалу, який вміщує і традиційні відомості, і новітні досягнення мовознавства. Теоретичною основою сучасної української літературної мови є доробок наукової граматики, завдання якої полягають у визначенні законів, відповідно до яких здійснюється мовне оформлення повідомлення. При вивченні закономірностей, що діють у граматичній будові мови, значне місце відводиться системно-структурному аспекту досліджуваних елементів, тому, використовуючи для її дослідження доступні на даному етапі засоби і методи, висвітлюємо морфологічний і синтаксичний рівні, розглядаємо, досліджуємо й описуємо їх структуру (Олена Безпояско, Іван Вихованець, Олександр Мельничук, Катерина Городенська, Арнольд Грищенко, Ірина Гнатюк, Каленик Шульжук та інші).

Визначаючи структуру мови, студентам указують, що в ній системно пов'язані окремі рівні (фонетичний, граматичний, лексичний). Граматична структура підпорядкована загальній структурі мови (І. Вихованець). З'ясування закономірностей граматичних складників відбувається з поясненням системного граматичного характеру. Будь-яка словоформа є матеріалом для граматичних досліджень. Майбутні учителі української мови вивчають її морфемну, морфологічну, словотворчу й синтаксичну структури. Студентам доводять, що граматика це – учення про внутрішню і зовнішню формальну структуру одиниць мови (слів, синтаксичних одиниць: словосполучень, речень, текстів). Елементарним матеріалом у дослідженнях граматики є повнозначне слово, яке є підпорядкованим елементом по відношенню до трьох одиниць вищого (синтаксичного) рівня.

Пізнання студентами морфологічної структури слова проходить такі основні етапи: виділення

певної словоформи з тексту; поділ її на змінну і незмінну частини; встановлення місця змінної частини в парадигматичному ряді слова.

У результаті структурного аналізу словоформи, шляхом її порівняння з усіма іншими словоформами, виділяється і словозмінний афікс. Потім студентам пропонують, наприклад, таку схему морфологічного розбору іменника: 1. Аналізоване слово. 2. Початкова форма (називний відмінок, однина) іменника. 3. Лексико-граматичні категорії іменника: а) власна чи загальна назва; б) назва істоти чи неістоти; в) яке лексичне значення – конкретне (предметне, речовинне, збірне) чи абстрактне. 4. Граматичні категорії іменника: а) рід; б) число; в) відмінок; г) відміна і група. 5. Визначити синтаксичну роль аналізованого іменника.

Іншим ярусом граматичної структури є синтаксичний рівень. В утворенні одиниць синтаксичного рівня беруть участь три елементарні чи неелементарні одиниці синтаксичного рівня.

Об'єктами синтаксичного дослідження мають бути визнані особливості структури речення щодо кількості граматичних основ, головних членів, другорядних членів, формальні способи творення речень, а також граматична специфіка вживання слів і словосполучень. Вивчення синтаксичних явищ не може здійснюватись у відриві від інших аспектів мовної структури. Синтаксису сучасної української мови належить особливе місце серед дисциплін, які формують лінгвістичне мислення студентів-філологів. У складі одиниць синтаксису одиниці інших рівнів виявляють свою значимість як засоби мови і мовлення. Викладання синтаксичної теорії відповідно до сучасного етапу її розвитку та ефективне виконання здобувачами практичних завдань – мета, що потребує певного забезпечення: наявності підручників і навчальних, навчально-методичних посібників, що задовольняли б освітянські потреби. Створення підручників та навчальних посібників із синтаксису сучасної української літературної мови усвідомлене як першорядне завдання Національною академією наук України. Під час викладання теоретичного курсу, проведення практичних і семінарських занять, самостійної роботи важливо, щоб застосування матеріалу здійснювалося за умови аналізу багатьох актуальних підходів до кожної проблеми, різних бачень граматичного явища. Такий матеріал викладачі та студенти отримують з наукових праць, навчальних і навчально-методичних посібників, які повно надають сучасні здобутки лінгвістичної думки. Сьогодні в галузі вивчення синтаксису сучасної української мови простежується відчутна зміна поглядів на цей структурний рівень мовної системи, хоча більшість українських підручників, посібників не відбиває тих складних і важливих процесів у розвитку синтаксичної науки. На сьогоднішній день до підручників ЗВО поставлено нові вимоги: у текстах студенти серед запланованого програмою матеріалу повинні віднайти і систематизувати необхідні їм знання, самостійно опрацювавши певні положення розділу з мови. Тому актуальними є рекомендації Міністерства освіти і науки України щодо збільшення кількості годин на самостійну роботу студентів, що зобов'язує, в свою чергу, викладачів розробити і систематизувати плани самостійних занять, забезпечити їх інструментами.

Вивчення другого розділу граматики – синтаксису ефективно здійснювати за модульно-рейтинговою технологією. Характерною особливістю її є самостійна робота студентів, яка включає пошук знань, формування уміння аналізу, узагальнення отриманої інформації, запам'ятовування певних положень, а також уміння використати цю суму знань на практиці. Пропонуємо розділити весь матеріал на два змістові модулі: М-І «Словосполучення. Особливості словосполучень», «Просте речення», М-ІІ «Складне речення. Текст». Модульну програму курсу розроблено так, що кожен модуль включає змістову і методично-діяльнісну частину. Структурними компонентами програми є умови оцінювання, вимоги до знань студентів, критерії до підсумкового контролю. Наприклад, розподіл балів, які отримують студенти денної форми навчання:

Модуль 1 (практичний)				Всього за модуль	Модуль 2 (теоретичний)	Модуль 3 (самостійна робота)					Всього балів
Змістовий модуль 1. Словосполучення. Синтаксис простого речення		Змістовий модуль 2. Синтаксис складного речення. Текст			Тестовий контроль	Реферат	Самостійна робота	Робота в модульному середовищі	Наукова робота	Всього за модуль	
Т. 1, 2, 3, 4, 5	Т. 6, 7, 8, 9	Т. 10, 11, 12, 13, 14	Т. 15, 16, 17, 18								
по 2.7.	по 2.7.	по 2.7.	по 2.7.	50	30	2	6	6	6	20	100

Змістовий модуль 1. Словосполучення. Синтаксис простого речення.

Теми 1–9: за кожну тему максимальний бал – 2.7.

Змістовий модуль 2. Синтаксис складного речення. Текст

Теми 10–18: за кожну тему максимальний бал – 2.7.

Ефективне вивчення матеріалу залежить від діяльності і викладача і студента. До функцій викладача належать: проведення на високому якісному рівні лекцій, підготовка і проведення практичних і лабораторних занять, перевірка письмових робіт, індивідуальне і групове консультування.

Організація діяльності студентів спрямована на оволодіння сумою знань про три синтаксичні одиниці: словосполучення, речення і текст. Особливої уваги заслуговують дослідження синтаксичної одиниці-конструкції – словосполучення, напр.: «*На **молодих паничах** були сіртуки з темної парусини з чорними роговими ґудзиками, суконні широкі й круглі картузи*» [2, с. 101]. Відповідно до положень традиційної граматики, в основу поділу словосполучень на підрядні і словосполучення сурядні лежить синтаксичний зв'язок. Дотепер у мовознавчій літературі немає єдиної думки щодо оцінки сполучень слів, поєднаних між собою сурядним зв'язком (Д. Баранник, О. Мельничук). Компоненти підрядних словосполучень пов'язані прислівним підрядним зв'язком. Ці словосполучення утворюються шляхом поєднання двох мінімальних одиниць, одна з яких виконує роль головного члена, а друга – залежного, напр.: *«Паничі були високі на зріст, кремезні, широкоплечі й русяві, їх рум'яні, **повні щоки** були здорові якось по-сільській; жилавими руками, кремезними плечима й шиями вони скидались на великоруських робітників або крамарів-коробейників»* [2, с. 101].

Складовими частинами формально-синтаксичної характеристики підрядного словосполучення є:

1) визначення групи підрядного словосполучення за способом підрядного зв'язку між компонентами;

2) характеристика підрядного словосполучення відносно його будови;

3) визначення різновиду підрядного словосполучення за категоріально-морфологічним характером головного члена.

В україністиці виділяють три основні способи підрядного зв'язку (узгодження, керування, прилягання) і два неосновні (підрядно-сполучникове підпорядкування, тяжіння).

При узгодженні форма відмінка, числа і роду (чи одного з них) або особи залежного члена уподібнюються до відповідних форм головного члена, наприклад: *«Між ними один був вищий од усіх **цілою головою**: то був їх поводатар, Степан Воздвиженський»* [2, с. 101]. Студентам обов'язково наголошується про можливість повного і неповного узгодження.

У словосполученнях, компоненти яких пов'язані способом керування, головний член вимагає від залежного відповідної відмінкової форми. Синтаксичний зв'язок керування можливий лише у словосполученнях, у яких залежний член є представником іменної частини мови, наприклад: *«Між ними один був **вищий од усіх** цілою головою: то був їх поводатар, Степан Воздвиженський»* [2, с. 101].

У словосполученнях, компоненти яких пов'язані зв'язком прилягання, залежний член – повнозначне слово, яке позбавлене форм словозміни (прислівник, дієприслівник, інфінітив), наприклад: *«Одного літнього гарячого дня, в місяці липці 183… року, з города Тули вийшла купка хлопців, **убраних по-дорожньому**»* [2, с. 101].

Підрядносполучниковим підпорядкуванням зветься такий тип синтаксичного зв'язку (неосновний), при якому за допомогою підрядного сполучника залежний член приєднується до ведучого, наприклад: *«**Хоч далека, зате ж весела** була їм дорога до Києва!»* [2, с. 101].

Є особливий (неосновний) різновид підрядного зв'язку, який називається тяжінням. Суть його полягає в тому, що залежне слово, що стоїть після присудка і підпорядковується йому, семантично тяжіє до підмета. Залежне слово пояснює підмет, наприклад: *«Кандидатам до академії були видані **скарбові гроші** на поштові коні до самого Києва»* [2, с. 101].

Словосполучення, як синтаксичні одиниці-конструкції, що утворені сполученням двох або кількох повнозначних слів, за будовою класифікуються на прості і складні. Цей поділ відбувається залежно від кількості наявних у складі словосполучення членів – повнозначних чи займенникових слів. З розвитком функціонального синтаксису, зокрема у працях І. Р. Вихованця, щодо будови, словосполучення розділяють на два формальні типи: словосполучення елементарні, які складаються з двох компонентів, наприклад: *«**Курява посіла** на семінаристів, обліпила їм лиця так, що вони не впізнавали один одного»* [2, с. 101], і словосполучення неелементарні, які складаються з трьох і більше компонентів, наприклад: *«**Широкий і вольний** був їм **шлях** на Україну»* [2, с. 101].

Підрядні словосполучення залежно від морфологічної природи ведучих слів класифікуються на шість різновидів: субстантивні, наприклад: *«**Літня спека** застелила його на долоню курявою»* [2, с. 101];

ад'єктивні, наприклад: *«Паничі були **високі на зріст**, кремезні, широкоплечі й русяві, їх рум'яні, повні щоки були здорові якось по-сільській; жилавими руками, кремезними плечима й шиями вони скидались на великоруських робітників або крамарів-коробейників»* [2, с. 101];

прономінальні, наприклад: *«**Вони йшли** до Києва»* [2, с. 101];

нумеральні, наприклад: *«Між ними **один був** вищий од усіх цілою головою: то був їх поводатар, Степан Воздвиженський»* [2, с. 101];

адвербіальні, наприклад: *«Пітт котився з їх потьоками і, **помочивши** чорну **куряву**, пописав їх лиця довгими смужками»* [2, с. 101];

вербальні, наприклад: *«Деякі були послані на скарбові гроші в Київську духовну академію, деякі були прості семінаристи, що, скінчивши курс, **йшли до Києва** на прощу»* [2, с. 101].

Відповідно до чотирьох частиномовних різновидів гетерогенної класифікації частин мови розрізняють словосполучення іменникові, прикметникові, прислівникові, дієслівні. І.Р. Вихованець виділяє ще розряд інфінітивних словосполучень з інфінітивом у ролі головного слова [3, с. 21].

У процесі вивчення синтаксису у ЗВО і у ЗЗСО студенти та учні повинні засвоїти положення, що пов'язані з описом формальних типів підрядних словосполучень, елементарності/неелементарності їх будови та різновидів за категоріально-морфологічним характером головного члена.

Крім формально-синтаксичної характеристики, загальній структурі підрядного словосполучення властиві семантико-синтаксичні відношення, які виникають у тексті між компонентами словосполучення.

Після опрацювання тем про словосполучення починають вивчати просте речення, наприклад: *«З чорного чернігівського бору вони вийшли на низький берег Дніпра»* [2, с. 102]. Студентам наводять тлумачення сучасних синтаксистів про те, що загальне синтаксичне оформлення речення, як і граматичне оформлення будь-якої іншої знакової одиниці мови, утворює дві виразно відмінні в функціональному відношенні сфери: внутрішньо-синтаксичну і зовнішньо-синтаксичну. Перша з них сфера охоплює систему внутрішніх щодо речення синтаксичних відношень між лексичними компонентами речення і, таким чином, являє собою внутрішньо-синтаксичну сферу структури речення. Друга сфера синтаксичної структури речення складається з синтаксичних ознак (модальність і часова віднесеність), які характеризують речення в цілому, оформляючи синтаксичні відношення цілого речення до ситуації мовлення чи до контексту, і в цьому розумінні вона є зовнішньо-синтаксичною сферою структури речення [4, с. 118].

Із точки зору структури загального змісту речення зовнішньо-синтаксичні значення займають цілком особливе місце, оскільки вони ніколи не беруть участі в формуванні основного (об'єктивного) змісту речення, а завжди становлять ґрунт для формування тієї додаткової (суб'єктивної) частини загального змісту, в якій відображається віднесеність основного змісту речення до дійсності. З формальної точки зору зовнішньо-синтаксичні речення в українській мові не виявляють такої глибокої специфіки, як у плані змісту, – вони оформляються майже тими самими загальними категоріями синтаксичних засобів, що й внутрішньо-синтаксичні відношення. Зокрема, для їх оформлення використовуються морфологічні, службово лексичні й інтонаційні засоби, і лише порядок слів, який в українській мові є одним із засобів оформлення внутрішньо-синтаксичних стосунків, у зовнішньо-синтаксичній сфері структури речення майже ніякої ролі не відіграє [4, с. 17].

Сурядний і підрядний зв'язки визначальні і для складного речення. Вони поширюються на всі типи складних сполучникових речень і незначну частину безсполучникових конструкцій. Сполучники (або сполучні слова) становлять центр формально-синтаксичної організації сполучникового речення, вказуючи на тип синтаксичного зв'язку. За типом синтаксичного зв'язку розрізняють речення: складносурядні, наприклад: *«Митрополит вийшов до них, і вони всі впали йому в ноги й поцілували його в руку»* [2, с. 102];

складнопідрядні, наприклад: *«Стоять київські гори непорушно, заглядають в синій Дніпро, як і споконвіку, несуть на собі пам'ятку про минувшість для того, хто схоче її розуміть, і ждуть не діждуться, поки знов вернеться до їх слава старого великого Києва, поки знов заквітчають їх потомки давніх батьків свіжими квітками історії…»* [2, с. 102];

безсполучникові, наприклад: *«Всі гори були ніби зумисне заквітчані зеленими садками й букетами золотоверхих церков, їх заквітчала давня невмираюча українська історія, неначе рукою якогось великого артиста…»* [2, с. 102];

складні речення із сурядним і підрядним зв'язком, наприклад: *«Дарма, що я митрополит, а як налаяв колись одного попа, а він, дурний, взяв і заслаб з переляку, то попадя трохи очей мені не видерла, трохи ряси на мені не порвала!»* [2, с. 103];

складні речення із сполучниковим (сурядним або підрядним) та безсполучниковим зв'язком, наприклад: *«Дехто обзивався, що поступає в академію, дехто просив у митрополита парафії на Україні»* [2, с. 102].

Серед складнопідрядних речень є: складнопідрядні речення з одним підрядним (означальним, з'ясувальним, обставинним (часу, місця, причини, способу і ступеня дії, порівняльні, умовні, допустові, мети, наслідкові, супровідні) та ускладнені складнопідрядні речення (з однорідною супідрядністю; з неоднорідною супідрядністю; з неоднорідною та однорідною супідрядністю; з послідовною підрядністю; з однорідною, неоднорідною і послідовною підрядністю). Складні безсполучникові структури диференціюються на складні безсполучникові речення з однорідними і неоднорідними частинами [5, с. 218].

Із особистого досвіду, вважаю ефективним ведення словника граматичних термінів, а також підготовку доповідей та організацію мікровиступів.

Упродовж роботи над матеріалами усіх двох змістових модулей з синтаксису сучасної української літературної мови чільне місце належить синтаксичному аналізу словосполучення, речення і періоду, при проведенні яких наголошується на структурних взаємозалежностях цих синтаксичних одиниць. Для самостійної роботи студентів слід добирати типи вправ та завдань, які б спонукали їх до пошуку інформації та її засвоєння, а також на доведення структурності всієї синтаксичної системи.

Висновки і пропозиції. Отже, у процесі теоретичної і практичної підготовки майбутні вчителі української мови повинні отримати глибокі знання з сучасної української літературної мови, адже сума знань становить основу для вироблення фахових умінь і навиків, є умовою того, що фахівець буде мати глибокі знання з мови, буде знати її граматичну структуру та засоби. Актуальність і значення праці зумовлені необхідністю розширення теоретичної бази магістрантів з питань одного з найважливіших розділів мовознавства – граматики.

Список використаної літератури:

1. Костів О., Сколоздра-Шепітко О. Методика викладання української мови : навчально-методичний посібник для студентів українського відділення філологічного факультету. Львів : Львівський національний університет імені Івана Франка, 2018. 202 с.
2. Іван Нечуй-Левицький. Твори в двох томах. Том 1. Повісті та оповідання. П'єса. Київ : Наукова думка, 1985. 636 с.
3. Вихованець І.Р. Граматика української мови. Синтаксис : підручник. Київ : Либідь, 1993. 368 с.
4. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис / за заг. ред. І.К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1972. 512 с.
5. Шульжук К.Ф. Синтаксис української мови. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 406 с.

Chuban T., Levchenko T. The importance of structural research in the study of Ukrainian grammar

In the article, the authors raise the issue of the leading place of teaching in pedagogical institutions of higher education in the section of modern Ukrainian literary language – grammar. Peculiarities of grammar study in higher education institutions are analyzed, priorities in coverage of grammatical phenomena are determined.

The article examines the importance of observing the unit of morphological level – word and syntactic units: phrases, sentences and text in the study of grammar of modern Ukrainian literary language in higher education. The peculiarities of grammar teaching are characterized, the peculiarities of the structure and typology of syntactic units are described on the example of the language of the work-story of Ivan Nechuy-Levytsky "Clouds", which is an exemplary example of the Ukrainian artistic word. The article is based on our own research and results.

The purpose of the work – to establish methodological features of studying words (in studying morphology) and syntactic units of Ukrainian language (in studying syntax), to identify the structure characteristic of each sentence, to reveal the differential features of complex sentences with different types of syntactic connections, to prove the importance of structural research in Ukrainian grammar.

Methodology. The discipline "Modern Ukrainian Literary Language" is the main form of organization of scientific knowledge. A set of research methods and principles is used, which are used as elements of disciplinary methodology, in particular, empirical research methods: observation, comparison, generalization. The information obtained using these methods is the basis for further exploration of language processes. In the study of Ukrainian grammar, namely: the study of patterns that operate in the structure of language, structural research is of great importance.

Scientific novelty. The need for the studied topic is determined because in the methodology of teaching Ukrainian syntax there are not enough broad works that would comprehensively describe the features of the word and the three syntactic units.

Conclusions. The study and description of grammatical processes in the modern Ukrainian literary language in classes in pedagogical institutions of higher education is impossible without illustrative examples. The language of works of art, on our example of the story "Clouds" by I. Nechuy-Levytsky, is an important material for distinguishing grammatical phenomena: characteristics of words, types of phrases, sentences, texts. In the process of theoretical and practical training future teachers of Ukrainian should gain in-depth knowledge of modern Ukrainian literary language, because the amount of knowledge is the basis for developing professional skills, is a condition that the specialist will have in-depth knowledge of language, will know its grammatical structure and means. The relevance and importance of the work due to the need to expand the theoretical base of undergraduates on one of the most important sections of linguistics – grammar.

Key words: *syntactic units, modern Ukrainian literary language, illustrative material, syntax, morphology, structure, system.*

УДК 378
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.39

О. М. Шевченко
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри українознавства
та гуманітарної підготовки
Полтавського державного медичного університету

Т. О. Лещенко
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувачка кафедри українознавства та гуманітарної підготовки
Полтавського державного медичного університету

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Статтю присвячено актуальній проблемі навчання та шляхам підвищення активізації пізнавальної діяльності іноземних здобувачів вищої освіти. Визначено, що для активізації пізнавальної діяльності іноземних здобувачів вищої освіти під час заняття з української мови як іноземної необхідно: а) захоплююча подача навчального матеріалу; б) використання методів, форм організації навчання, які спонукають іноземних здобувачів вищої освіти до самостійної пізнавальної діяльності; в) створення сприятливої емоційної атмосфери в навчально-пізнавальній діяльності; г) особистість викладача, його ставлення до іноземних здобувачів вищої освіти, предмета, його професії, інших викладачів. З'ясовано, що саме традиційні та інноваційні методи навчання спонукають іноземних здобувачів вищої освіти постійно вдосконалювати свої знання та вміння. Серед традиційних методів навчання активно використовуються пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, частково-пошуковий, дослідницький, проблемно-пошуковий метод. До інноваційних методів належать інтерактивні методи навчання, методи проєктів, рольові ігри, використання технічних засобів навчання (комп'ютер і мультимедіа, Інтернет). Для заохочення іноземних здобувачів вищої освіти до читання книг українською мовою розроблено власний соціально-лінгвістичний та дидактичний матеріал, представлений у навчальному посібнику «Читаємо українською». Використання матеріалів навчального посібника «Читаємо українською» у процесі навчання української мови як іноземної сприяє адаптації іноземних здобувачів вищої освіти до нового мовно-культурного середовища, що сприяє активізації їх пізнавальної діяльності. Дослідження виявило, що іноземних здобувачів вищої освіти завжди приваблює можливість використовувати вивчене на заняттях з української мови як іноземної для адаптації в україномовному середовищі та професійній роботі, що стає можливим лише за умови дотримання принципу доступності навчального матеріалу. Авторами представлено деякі методи навчання і приклади завдань, які застосовують викладачі кафедри українознавства та гуманітарної підготовки Полтавського державного медичного університету на заняттях з української мови як іноземної для активізації пізнавальної діяльності іноземних здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: *активізація, пізнавальна діяльність, іноземні здобувачі вищої освіти, QR-коди, подкасти, презентації, рольові ігри, пісні, гумор.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та обґрунтування актуальності теми. Політичні, соціально-економічні та організаційні зміни, що відбуваються в Україні, ведуть до змін у системі вищої освіти. З підписанням Угоди про Асоціацію між Україною та ЄС, прийняттям нового Закону України «Про вищу освіту», запровадженням Національної рамки кваліфікацій в нашій державі на шляху до підготовки іноземних студентів у вищій професійній школі почала відбуватися перебудова освітнього процесу. Підготовка студентів-іноземців регулюється такими законодавчими документами: Законом України «Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства» та Постановою Кабінету Міністрів України «Про навчання іноземних громадян в Україні» та ін.

Українська мова є необхідним засобом спілкування й адаптації до нових соціально-культурних умов, а також засобом спілкування іноземних здобувачів вищої освіти Полтавського державного медичного університету в процесі навчання. У типовій програмі зазначається, що «Українська мова як іноземна» – це «навчальна дисципліна, що передбачає забезпечення комунікативних потреб студентів у побутовій, навчально-професійній, соціально-культурній і навчально-науковій сферах та формування комунікативної компетенції, яка сприятиме становленню мовної особистості майбутнього фахівця» [15, с. 3].

© Шевченко О. М., Лещенко Т. О., 2022

Перед викладачами стоїть завдання формувати й зміцнювати у здобувачів вищої освіти внутрішні джерела мотивації до вивчення мови, закріплювати їхнє позитивного бажання до навчання, сприяти розвитку їхньої пізнавальної активності. На жаль, наразі немає єдиної класифікації методів активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, яка охопила б традиційні та інноваційні методи і форми організації навчання [1; 4–9; 14].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З 90-х років науковці спрямовують свої зусилля на активізацію пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти. Вивченню різних аспектів даного питання присвячено праці відомих педагогів і психологів (С. Архангельський, М. Ашибор, А. Вербицький, В. Вергасов, С. Зінов'єв, В. Козаков, В. Ляудіс, В. Семиченко, Д. Чернилевський та ін.). У працях українських педагогів, зокрема Б. Грінченка, М. Жовнір, О. Музиченка, Т. Лещенко, О. Шевченко та ін. обґрунтовано різні засоби активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Проте залишається недостатньо розкритою проблема використання різноманітних методів для активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти саме на заняттях з української мови як іноземної.

Постановка завдання. У системі вищої медичної освіти актуальним є пошук шляхів підвищення активізації пізнавальної діяльності іноземних здобувачів вищої освіти на заняттях з української мови як іноземної. Тому **метою статті** є визначення найефективніших засобів активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти на заняттях з української мови як іноземної та представлення нашого досвіду застосування деяких методів активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Викладачі вищих навчальних закладів переймаються питанням поєднання обсягу матеріалу дисциплін із якісним навчанням. Для покращення коефіцієнта засвоєння здобувачами вищої освіти навчального матеріалу, викладачі шукають нові форми і методи навчання. Науковці, викладачі-практики висловлюють думку, що необхідно активізувати пізнавальну діяльності студентів, використовуючи різні шляхи, форми та методи навчання.

Основоположним у контексті нашого дослідження є поняття «активізація процесу навчання». У педагогічному словнику поняття «Активізація процесу навчання» – це удосконалення методів і організаційних форм навчально-пізнавальної роботи здобувачів освіти, яке забезпечує активну й самостійну, теоретичну і практичну їх діяльність у всіх ланках навчального процесу [2, с.18].

Проаналізувавши проблему активізації пізнавальної діяльності в наукових джерелах та педагогічній літературі бачимо, що науковці розглядають її з різних позицій. Так, пошукам шляхів покращення навчального процесу та підвищення пізнавальної активності студентів присвятили свої дослідження відомі вчені-педагоги: В. Лозова, А. Лузан, І. Зязюн, О. Пєхота, А. Кіктенко, О. Любарська [7; 3; 13; 10]; дослідженням педагогічного процесу у вищому навчальному закладі присвячені доробки науковців В. Мороза, І. Прокопенко, В. Бондар та ін. [2; 8; 12]; учені О. Пєхота, І. Оленюк розглядали технологічні основи управління навчальною діяльністю здобувачів вищої освіти [10; 9]; навчальну діяльність здобувачів вищої освіти розглядають як процес, яким можна управляти В. Мороз, Т. Тернавська [8; 14].

Отже, внаслідок аналізу різних підходів до визначення поняття «активізація процесу навчання» ми дійшли висновку, що активізація навчально-виховної діяльності – процес, спрямований на мобілізацію викладачем інтелектуальних, морально-вольових та фізичних сил здобувачів освіти, розвиток здібності долати труднощі, активну самостійну роботу.

Для активізації пізнавальної діяльності необхідно використовувати різні методи, способи, форми навчання, які б стимулювали здобувачів вищої освіти до виявлення активності і самостійності. Інтерес, як позитивне оцінне ставлення до конкретної діяльності, є суттєвою умовою активності і самостійності здобувачів вищої освіти у навчальній діяльності. Викладачі кафедри українознавства та гуманітарної підготовки ПДМУ переконані, що для формування стійких пізнавальних інтересів до вивчення іноземними здобувачами вищої освіти української мови як іноземної необхідно: а) захоплюючий виклад навчального матеріалу; б) використання методів, форм організації навчання, які спонукають здобувачів вищої освіти до самостійної пізнавальної діяльності; в) створення сприятливої емоційної атмосфери в навчально-пізнавальній діяльності; г) особистість викладача, його ставлення до здобувачів освіти, навчального предмета, своєї професії, інших викладачів.

Від викладачів української мови як іноземної очікують не лише правильної організації діяльності здобувачів вищої освіти на занятті, але й пошуків шляхів мотивації до вивчення української мови. Зважаючи на це, кожен викладач кафедри українознавства та гуманітарної підготовки ПДМУ, який прагне зацікавити здобувачів вищої освіти та зробити заняття ефективним, постійно урізноманітнює процес навчання. У ході викладання начальної дисципліни «Українська мова як іноземна» викладачі одночасно поєднують традиційні та інноваційні методи навчання. Серед традиційних методів навчання активно застосовують пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, частково-пошуковий, дослідницький,

метод проблемного викладу. Серед інноваційних методів популярністю користуються інтерактивні методи викладення матеріалу, метод проєктів, рольові ігри, застосування технічних засобів навчання (комп'ютерних та мультимедійних, мережі Internet).

Таким чином, на заняттях з української мови як іноземної викладачі кафедри застосовують інноваційні методи для активізації пізнавального інтересу іноземних здобувачів освіти та щоб традиційні заняття стали цікавими, при цьому сприяли підвищенню ефективності навчального процесу і покращенню рівня знань здобувачів.

Для підвищення ефективності та зацікавленості іноземних здобувачів освіти опануванням навчальною дисципліною «Українська мова як іноземна», викладачі використовують наступні завдання: «Закінчи речення», «Вилучи зайве слово», «Роз'єднай слова», «Заверши фразу» та інші.

Для розвитку пізнавального інтересу, активізації розумової діяльності активно застосовуємо рольові ігри, які сприяють кращому засвоєнню матеріалу, вчать застосовувати у різних ситуаціях набуті знання. Ось декілька прикладів ситуативно-рольових ігор, які використовують викладачі на заняттях з української мови як іноземної зі здобувачами освіти 1-2 курсів: «На вулиці. Вибачте, як пройти до…», «У банку», «Розмова у тролейбусі», «У таксі», «Купуємо теплий одяг», «У магазині», «Ми йдемо на стадіон, у театр, у кіно» та інші; на 3-4 курсах використовуємо наступні завдання: «Складіть діалог-інтерв'ю про структуру лікарні», «Розмова головного лікаря з персоналом лікарні», «Лікар приймального відділення і пацієнт. Встановлення анамнезу захворювання», «Доповніть діалог репліками пацієнта», «Складіть у парах діалог для заповнення паспортної частини хворого стаціонару», «Прочитайте питання і початок відповіді. Подумайте, що лікар скаже далі. Продовжте відповідь лікаря», «Складіть діалог лікаря і пацієнта, використовуючи скарги хворого» та інші. При цьому у ході рольової гри намагаємося використовувати різноманітні інтонаційні моделі, граматичні структури, значний обсяг лексичного матеріалу.

Використання комп'ютерних технологій також сприяє зацікавленню здобувачів освіти у процесі вивчення української мови як іноземної. Для іноземних здобувачів освіти, які починають вивчати українську мову «з нуля», пропонуємо платформу для вивчення мов Duolingo. Кожне заняття відбувається жваво й цікаво завдяки ігровій складовій. Додатковою мотивацією до навчання стає отримання віртуальних нагород – монет, що уможливлюють розблоковувати нові рівні. Заняття максимально адаптуються до стилю навчання кожного здобувача освіти. Окрім того, у вигляді мобільного додатка доступні мобільні уроки [16, с. 179].

За нашими спостереженнями, досить цікавим для іноземних здобувачів освіти є сайт із безкоштовними подкастами й текстами – Ukrainian Lessons. Кожне заняття містить 4 частини: діалог або текст українською, докладні пояснення англійською кількох невеликих тем, усна вправа й культурна інформація.

Ще одним способом зацікавлення інофонів до вивчення української мови, який ми активно впроваджуємо, стало користування спеціалізованими електронними підручниками й курсами. Інформацію можна зчитувати за допомогою QR-коду. QR-коди можна використовувати у формі вікторин, квесту, розминки. Наводимо приклади використання QR-кодів під час занять із української мови як іноземної.

Розгадайте філворд «Зубний біль і його характеристики», скориставшись QR-кодом

Прочитайте, перекладіть і запишіть назви предметів, які є в стоматологічному кабінеті. Запам'ятайте їх. Використайте QR-*код*

Поєднайте назви термінів українською й англійською мовами. Використовуйте QR-код

Із метою пошуку здобувачами освіти додаткової інформації з теми, що вивчається, для робота з різноманітними онлайн-тестами і онлайн-словниками успішно використовуємо на заняттях Інтернет-технології.

Використання таких он-лайн-ресурсів: PowerPoint, PREZI, CANVA, KEYNOTE, PIKTOCHART, GOOGLE ПРЕЗЕНТАЦІЇ також сприяє активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Ще одним засобом активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти під час вивчення української мови як іноземної є гумор. Він допомагає підтримувати жвавий інтерес та увагу, створює сприятливу емоційну атмосферу на занятті. Наприклад, при вивченні теми: «Зубощелепна система. З'ясування локалізації й іррадіації болю», ми пропонуємо здобувачам освіти таку гумористичну історію.

ЛІКАР: Вибачте, але я випадково видалив вам здоровий зуб. Тепер доведеться видалити ще й хворий зуб.

ПАЦІЄНТ: Пусте!… Добре, що ви не окуліст!

Гумористична історія запам'ятовується краще, ніж будь-яке правило, активізує творчі здібності здобувачів. Використовуючи гумор на занятті, ми таким чином знімаємо напруження у стомлених здобувачів, допомагаємо перебороти психологічний бар'єр, забезпечуємо інтерес до заняття, створюємо атмосферу емоційного підйому, яка стимулює роботу психічних процесів уваги, мислення, пам'яті, творчості.

Викладачі кафедри також заохочують іноземних здобувачів освіти читати книги українською мовою. Був розроблений власний соціо- та лінгводидактичний матеріал, що представлений у навчальному посібнику «Читаємо українською».

Навчальний посібник слугує моделлю реального спілкування іноземних здобувачів освіти українською мовою, репрезентує інофонам символіку України, спосіб життя, свята, обряди українського народу, його історію. В текстах, що представлені в навчальному посібнику, також можна ознайомитися з досягненнями української науки такультури, прочитати про визначних людей України, життя і творчість видатних діячів української культури. Застосування в процесі викладання української мови як іноземної матеріалів з навчального посібника «Читаємо українською» допомагає адаптуватися інофонам до нового мовно-культурного середовища, що слугує активізації пізнавальної діяльності здобувачів.

На заняттях з «Української мови як іноземної» викладачі активно використовують пісні, що сприяє створенню позитивного психоемоційного клімату, формуванню яскравих почуттів, створенню атмосфери гри під час опанування граматики, додаванню динаміки мовній картині світу, а також є вправою для артикуляції. Систематично повторюючи одні й ті ж слова, іноземні здобувачі освіти швидко запам'ятовують великі пласти лексики, словосполучення та усталені звороти, орієнтуються на синтаксичну організацію українського мовлення.

Висновки і пропозиції. Отже, на нашу думку, покращити результативність навчального процесу і рівень знань іноземних здобувачів вищої освіти, підвищити ефективність організації навчально-пізнавальної діяльності, активізувати пізнавальну діяльність іноземних здобувачів освіти сприяє поєднання традиційних та інноваційних методологічних підходів на заняттях з української мови як іноземної.

Подальше дослідження питання активізації пізнавальної діяльності іноземних здобувачів освіти не омине аналізу використання віршів, скоромовок і пісень на заняттях з української мови як іноземної.

Список використаної літератури:

1. Бондар В.І. Дидактика. Київ : Либідь, 2005. 264 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогіний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Зязюн І.А. Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи: монографія. Київ : ВІПОЛ, 2000. С. 11–57.
4. Лещенко Т.О. Інноваційні підходи у викладанні української мови як іноземної. *Мова. Свідомість. Концепт.* Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. С. 250–253.
5. Лещенко Т.О. Шляхи удосконалення мовної підготовки іноземних студентів. *Актуальні питання суспільно-гуманітарних наук та історії медицини* : зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., м. Чернівці, 11-12 жовтня 2018 р. Чернівці, 2018. С. 111–113.
6. Лещенко Т.О. Читаємо українською : посібник для іноземних студентів І–ІІ курсів (соціокультурний аспект). Полтава : ФОП Гаража М.Ф., 2019. 129 с.
7. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків : ОВС, 2000. 164 с.
8. Мороз В.Д. Зміст, форми і дидактичні принципи навчання в коледжі. Харків : СІМ, 2009. 76 с.
9. Опанасюк М.М. Інноваційні методи викладання української мови як іноземної у технічному університеті DOI: http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Opanasyuk_Korzhenko.php.

10. Освітні технології : навч.-мет. посібник. Київ : АСК., 2001. 256 с.
11. Педагогічні технології : навч. посіб. Харків : Колегіум, 2005. 223 с.
12. Пиндик О.Г. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю (на матеріалі вивчення іноземної мови) : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2003. 21 с.
13. Теорія і методика формування навчально-пізнавальної активності студентів. Київ : НАУ, 2004. 271 с.
14. Тернавська Т.А. Проблема активізації пізнавальної діяльності у студентів ВНЗ. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2006. Том 59. С. 36–42.
15. Українська мова як іноземна: примірна програма навчальної дисципліни підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти. Івано-Франківськ : ДВНЗ «Івано-Франківський національний медичний університет», 2017. 154 с.
16. Шевченко О.М. Інноваційні методи та сучасні інформаційні технології у навчанні української мови іноземних студентів. *Сучасна медична освіта: методологія, теорія, практика* : матеріали Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 19 березня 2020 р. Полтава, 2020. С. 256–258.
17. Шевченко О.М. Педагогічні умови підготовки іноземних студентів-медиків у процесі вивчення української мови. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2019. Вип. 20. С. 178–187.

Leshchenko T., Shevchenko O. Ways of activation of cognitive activity of foreign students during the study of Ukrainian as a foreign language

The article deals with the search for the effective ways of involving students in active learning. It is noted that the problem of diagnosis and formation of positive learning motivation among foreign students is widely represented from the perspective of pedagogical psychology, methods of teaching in higher education. It is determined that in order to intensify the cognitive activity of foreign students during the lesson is necessary: an exciting presentation of educational material; the use of methods, forms of organization of education, which encourage higher education students to independent cognitive activity; creating a favourable emotional atmosphere in educational and cognitive activities; the personality of the teacher, his attitude to students, the subject. Special attention of teachers should be paid to awakening in foreign students the desire to learn the Ukrainian language, the development of their cognitive interests. Such positive emotions appear in the process of active learning. It has been found that traditional and innovative teaching methods encourage foreign students to constantly improve their knowledge and skills. Among the traditional methods of teaching are actively used explanatory-illustrative, reproductive, partial-search, research, problem-solving method. Innovative methods include interactive teaching methods, project methods, role-playing games, and the use of technical teaching aids (computer and multimedia, the Internet). To encourage foreign students to read books in Ukrainian, their own socio-linguistic and didactic material was developed and presented in the textbook "Reading in Ukrainian".

The use of materials from the textbook "Reading in Ukrainian" in the process of teaching Ukrainian as a foreign language helps to adapt foreign speakers to the new linguistic and cultural environment, which serves to enhance the cognitive activity of students.

It is proved that the analysis of the practical significance of knowledge and the possibility of their use in life today becomes important for the activation of cognitive activity. The study found that students are always attracted by the opportunity to use the lessons learned in Ukrainian as a foreign language for adaptation in the Ukrainian-speaking environment and professional work, which becomes possible only if the principle of accessibility of educational material.

Key words: *activation, cognitive activity, foreign applicants for higher education, QR-codes, podcasts, presentations, role-playing games, songs, humor.*

УДК 378.09.011.3–051:51]:005.336.2
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.40

І. В. Шерстньова
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри математики та методики навчання математики
Бердянського державного педагогічного університету

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ Й ВИМОГИ ДО ЇЇ ФОРМУВАННЯ

У статті аналізується сутність професійної компетентності майбутнього вчителя математики. Описано специфіку професійної компетентності у підготовці майбутніх учителів математики. Акцентовано увагу на важливості аналізу понять «математична грамотність», «професійна компетентність», «професійна компетентність у підготовці майбутніх учителів математики». У дослідженні було використано комплекс додаткових методів дослідження. А саме аналіз, систематизація та узагальнення філософської, педагогічної, психолого-педагогічної літератури, нормативних, довідкових джерел.

Охарактеризовано пріоритетні напрями вивчення структурних компонентів професійної компетентності майбутнього вчителя математики: змістовний, методичний, предметний.

Визначено суперечності: між вимогами до професійно-технічної освіти та вимогами до компетентності майбутніх учителів математики, яких вони досягли при реалізації Концепції української школи; між процесом розвитку математичної грамотності учнів та організацією процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів математики відповідно до вимог Концепції Нової української школи.

Автор обґрунтовує: у предметній структурі навчально-виховного процесу в школі про спрямованість професійної компетентності вчителя математики на оволодіння змістом математики, розвиток критичного мислення, уміння розвивати та застосовувати математичні знання та методи з метою розв'язання широкого кола проблем у повсякденному житті; моделювання процесів і ситуацій із застосуванням математичного апарату; усвідомлення ролі математичних знань і вмінь в особистому та суспільному житті.

У процесі визначення та обґрунтування вимог до формування професійної компетентності майбутнього вчителя математики авторка використовує комплекс взаємодоповнюючих методів дослідження: аналізу, систематизації та узагальнення філософської, педагогічної, психологічної та навчально-методичної літератури, нормативних, довідникових джерел щодо обґрунтування сутності понять «професійна компетентність майбутнього вчителя математики», «математична грамотність».

У ході дослідження доведено, що компетентність визначає й характеризує рівень професіоналізму особистості, у нашому дослідженні це рівень професіоналізму майбутнього вчителя математики. Досягнення компетентності відбуваються через здобуття майбутнім учителем професійної компетенції, що становить мету його педагогічної підготовки.

Представлено аналіз офіційних досліджень PISA щодо визначення поняття «математична грамотність», яка включає поняття, процедури й факти, інструменти для опису, пояснення і передбачення явищ; допомагає осмислити й зрозуміти роль математики в світі, висловлювати достатньо вдало обґрунтовані судження і застосовувати рішення, які мають приймати конструктивні, активні і розмірковуючи громадяни XXI століття; здатність використовувати математичні знання, уміння для рішення практичних задач у різних контекстах; здатність міркувати логічно і переконливо формулювати аргументи; уміння чітко визначати об'єкти і поняття, які можна аналізувати і трансформувати різними способами, використовуючи математичне судження з метою отримання висновків; уміння використовувати вірні судження і пропозиції з метою отримання чітких й виважених результатів, які заслуговують на довіру.

Представлено спрямування концепції «математична грамотність» дослідження PISA-2021 як опис взаємовідносин між математичним міркуванням і трьома процесами циклу вирішення задачі: формулювання, застосування, інтерпретація і оцінювання; чотири категорійний математичний зміст: кількість, невизначеність і дані, зміна і залежності, простір і форма; вісім навичок XXI століття: критичність мислення, креативність, дослідження і вивчення, саморегуляція, ініціативність і наполегливість, системне мислення, комунікація, рефлексія.

З'ясовано, що формування професійної компетентності майбутнього вчителя математики якісно нового типу це здатність і готовність майбутнього фахівця самостійно вирішувати серйозні професійні завдання та вирізняти й застосовувати оригінальні і високоефективні підходи до розв'язання освітніх завдань. Професійна компетентність майбутнього вчителя математики

© Шерстньова І. В., 2022

ґрунтується на умінні використовувати арсенал засобів освітньої галузі «математика», а також методів, прийомів і технологій навчання в досягненні учнями загальних і конкретних результатів навчання, а також спрямованість на орієнтири оцінювання, що зафіксовані в Державних стандартах початкової освіти, базової середньої освіти та профільної середньої освіти.

У процесі характеристики показників професійної компетентності очікується розгляд наукових підходів у дослідженні форм організації освітнього процесу майбутніх учителів математики у вищій школі; орієнтація змісту вищої освіти на модель фахівця, котрий відповідає критеріям якості математичної грамотності; зміщення цілей у бік формування інтересу до навчання математики впродовж життя.

Перспективами подальших наукових пошуків залишається дослідження наукових підходів у формуванні професійної компетентності майбутнього учителя математики.

Ключові слова: *математична грамотність, професійна компетентність, професійна компетентність майбутнього вчителя математики.*

Постановка проблеми. Професійна компетентність – це найбільш виразний і показовий вимір культури праці та професіоналізму людини. В умовах кардинально мінливого світу, масштабних суспільних реформ і модернізації освіти особливої актуальності набувають якості особистості вчителя, зокрема вчителя математики, здатного бути провідником таких змін. У свою чергу, модернізація освіти зумовлює актуалізацію нових підходів у формуванні професійної компетентності вчителя математики. Сьогодні зміни і їх ініціація – це основний інваріант професійної діяльності й об'єктивний факт математичної грамотності вчителя математики.

У процесі дослідження змін в освітній сфері вчителя математики потрібно мати на увазі складний набір різного роду систем, які вражають своєю різноманітністю. Виникає питання про готовність майбутніх учителів математики до роботи із цими різними системами в умовах нестабільності, суперечливості, інноваційних завдань, які ставить перед ними суспільство.

Для майбутнього вчителя математики характерні певні особисті, ціннісні, ділові та професійні якості. Вони дозволяють розмірковувати про професійну компетентність, що властива вчителю математики та і його діяльності. З одного боку, модель відповідності постулює, що соціокультурне середовище впливає на внутрішню культуру праці, яка, своєю чергою, впливає на практику педагогічної діяльності; з іншого боку, і соціокультурне середовище, яке створює сам учитель, і певні традиції організації педагогічної діяльності сприяють тому, щоб виділити загальні інструментальні критерії математичної грамотності майбутнього вчителя математики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Термін професійна компетентність не зовсім новий і використовується в різних дискурсах та досліджувався великою кількістю науковців, а саме: І. Акуленко, В. Бевз, Г. Бевз, М. Бурди, О. Дубинчук, А. Кузьмінського, Н. Лосєвої, Ю. Мальованого, Г. Михаліна, О. Скафи, З. Слєпкань, Н. Тарасенкової, В. Швеця та ін. Проте нова редакція Закону України «Про освіту», Концепція Нової Української Школи викликають необхідність модернізації та зміни у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя математики й поставили нові завдання щодо розвитку та організації цього процесу. Крім того, неможливо не відмітити наукові розвідки Роса Тернера (Ross Turner) – керівника міжнародного проекту PISA, щодо опису набору компетенцій, які є фундаментальними для розвитку «математичної грамотності», або здатності людини застосовувати свої математичні знання у практичних ситуаціях. Росс Тернер наголошує на тому, що важливим елементом професійної компетентності майбутнього вчителя математики стає здатність не тільки до якісного виконання своїх функцій та педагогічної діяльності, але і до математичної грамотності, що також вносить значні зміни не тільки у процес формування його особистісних здібностей і якостей, але і виконання професійних функцій [3].

Мета статті. Головна мета цієї роботи – визначити та обґрунтувати вимоги до формування професійної компетентності майбутнього вчителя математики.

У процесі розв'язання поставленої мети нами було використано комплекс взаємодоповнюючих методів дослідження. А саме, аналіз, систематизація та узагальнення філософської, педагогічної, психологічної та навчально-методичної літератури, нормативних, довідникових джерел в обґрунтуванні сутності понять «професійна компетентність майбутнього вчителя математики», «математична грамотність».

Виклад основного матеріалу дослідження. На тлі виникнення цих проблем з'являються нові суперечності між: вимогами до математичної освіти, що існують на сьогодні, та вимогами до професійної компетентності майбутніх учителів математики, яких вони мають досягти в процесі реалізації Концепції Української Школи; між структурою математичної компетентності, що діє сьогодні, та структурою формування професійної компетентності вчителя математики в найближчому майбутньому; процесом розвитку матема-

тичної грамотності учнів, що існує, та організацією процесу формування професійної компетентності майбутнього вчителя математики згідно з вимогами Концепції Нової Української школи.

В офіційних дослідженнях PISA визначено, що «математична грамотність – це здатність людини мислити математично, формулювати, застосовувати й інтерпретувати математику з метою вирішення задач у різних математичних контекстах. Математична грамотність включає в себе поняття, процедури й факти, а також інструменти для опису, пояснення і передбачення явищ; допомагає осмислити й зрозуміти роль математики в світі, висловлювати достатньо вдало обґрунтовані судження і застосовувати рішення, які мають приймати конструктивні, активні і розмірковуючи громадяни XXI століття».

У визначенні математичної грамотності особлива увага приділяється використанню математики для рішення практичних задач у різних контекстах. У концепції з математики дослідження PISA-2021 ключової складової частини поняття «математична грамотність» є математичне міркування.

Здатність міркувати логічно і переконливо формулювати аргументи – це навик, який набуває все більшого значення у сучасному світі. Математика – це наука про чітке визначення об'єктів і понять, які можна аналізувати і трансформувати різними способами, використовуючи математичне судження для отримання висновків.

У контексті вивчення математичної дисципліни учні дізнаються про те, що використання вірних суджень і пропозицій дасть їм можливість отримати чіткі й виважені результати, які заслуговують на довіру. У цілому концепція направлення «математична грамотність» дослідження PISA-2021описує взаємовідносини між математичним міркуванням і трьома процесами циклу вирішення задачі (формулювання, застосування, інтерпретація і оцінювання).

У рамках даної концепції математичний зміст поділено на чотири категорії: кількість; невизначеність і дані; зміна і залежності; простір і форма. Крім цього, до концепції з математики було додано вісім навичок XXI століття: критичність мислення; креативність; дослідження і вивчення; саморегуляція, ініціативність і наполегливість; системне мислення; комунікація; рефлексія.

Міжнародна програма оцінювання освітніх досягнень учнів PISA (Programme for International Student Assessment) є моніторинговим дослідженням якості загальної освіти, яка вносить пояснення щодо оволодіння школярами, які здобули базову середню освіту в результаті сформованих компетенцій, що необхідні їм для вирішення широкого діапазону задач у різних сферах людської діяльності, спілкування і соціальних відносин. Програма PISA здійснюється Організацією Співробітництва і Розвитку (OECD – Organization for Economic Cooperation and Development).

Дослідження PISA в Україні проводиться раз на три роки. У ньому беруть участь 15-річні підлітки, оскільки саме в цьому віці у більшості країн світу закінчують здобуття обов'язкової освіти. У кожному циклі основна увага приділяється одному із трьох напрямів дослідження або володіння учнями трьома ключовими компетентностями/грамотностями. А саме: читацька, математична, природнича. Так, починаючи з 2018 року глибше за інші стала провідна компетенція дослідження PISA – читацька компетентність. Для 2021 року провідною стала математична компетентність. І для PISA у 2024 році стане природнича компетентність/грамотність. Таким чином, повний цикл дослідження PISA триватиме 9 років (2018–2027 рр.).

Освітяни зробили висновок за результатами дослідження PISA у вирішенні проблеми математичної грамотності, що існує реальна потреба в реформі Нової української школи та системних змінах шкільної освіти, які вона пропонує. Так, 2020–2021 навчальний рік в Україні було оголошено роком математики. Це привертає увагу науковців, освітян, батьків учнів, самих учнів до розвитку математичної грамотності не тільки учнів, а також у всіх громадян України.

Так, у рамках проведення дослідження PISA-2021 планується отримати дані про сформованість читацької, математичної та науково-природничої грамотності 15-річних підлітків; характеристику освітнього середовища, умов життя і навчання підлітків; індикатори, що вказують на динаміку результатів країн-учасниць; дані про досвід інших країн-учасниць PISA. Таким чином, ці показники дають нам можливість глибоко проаналізувати ситуацію та на основі використання конкретних даних приймати рішення про розвиток освіти та зміни в освітній політиці.

Отже, компетентність визначає й характеризує рівень професіоналізму особистості, у нашому дослідженні це рівень професіоналізму майбутнього вчителя математики. Досягнення компетентності відбуваються через здобуття майбутнім учителем професійної компетенції, що становить мету його педагогічної підготовки.

Поняття «компетенція» і «компетентність» вживаються в державних документах. У ряді публікацій з досвіду «компетенізації» європейської школи (О. Овчарук) наведено описи й переліки компетентностей, на які орієнтуються в освіті європейських країн, а також охарактеризовано підходи до їх упровадження в освіту [2, с. 13–42].

Компетентність визначає і характеризує рівень професіоналізму вчителя, а досягнення компетентності відбувається через здобуття ним необхідних компетенцій, що становлять мету його

професійної підготовки. Компетентність є синонімом до понять «поінформованість», «обізнаність», «досвідченість», «авторитетність» і конкретизується щодо різних галузей знань: математичної, соціальної, життєвої, професійної, громадянської тощо.

Характерними особливостями професійної компетентності майбутнього вчителя математики є достатні знання в галузі математики (якщо це учитель початкової школи – це компетентності, які узгоджуються з результатами навчання і прописані в Державному стандарті початкової освіти; якщо це учитель середньої школи – це компетентності, які відповідають результатам навчання відповідно до Державного стандарту середньої освіти). Отже, учитель математики – це особа, яка добре обізнана щодо формування компетентностей, наскрізних умінь та результатів навчання учнів на певних циклах освіти, грамотна в галузі математики людина-професіонал своєї справи, яка має повноваження в реалізації принципів, вибору методів і прийомів навчання щодо розвитку і формування критичного мислення учнів; повноправна, повновладна щодо їх оцінювання. Компетенція визначається як добра обізнаність із чим-небудь, коло повноважень вчителя математики.

Професійна компетентність – одна з основних вимог до підготовки спеціаліста у вищій школі. Сьогодні у вітчизняній, зарубіжній науковій психолого-педагогічній літературі визначення професійної компетенції/компетентності конкретизують зміст цього поняття таким чином: «поглиблене знання», «стан адекватного виконання завдання», «здатність до актуального виконання діяльності», «ефективність дій» [4].

У контексті нашого дослідження ми дійшли висновку, що професійна компетентність майбутніх учителів математики – це особливий тип організації набутих компетенцій, які необхідні в їх подальшій професійно-педагогічній діяльності. Професійна компетентність включає багато складових частин, а саме: знання педагогічної етики, такту, майстерності, педагогічної культури, уміння педагогічного спілкування, пізнавальні та практичні навички, комунікативні здібності, гуманістичну спрямованість на розвиток учня, етику педагогічного спілкування, креативне, критичне, гуманітарне мислення, мотивацію до педагогічної діяльності.

Слід враховувати узгодженість і суголосність предметного і методичного спрямування, які визначають професійну компетентність майбутнього вчителя математики. Ґрунтується ця підстава на тому, що у предметній побудові освітнього процесу в школі професійна компетентність учителя математики спрямована на засвоєння учнями змісту навчального предмету математики, розвиток критичного мислення, здатності розвивати і застосовувати математичні знання та методи для розв'язання широкого спектра проблем у повсякденному житті; моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичного апарату; усвідомлення ролі математичних знань і вмінь в особистому та суспільному житті людини [1].

Крім цього, в Державному стандарті базової середньої освіти прописано, що метою математичної освітньої галузі є розвиток особистості учня через формування математичної компетентності у взаємозв'язку з іншими ключовими компетентностями для успішної освітньої та подальшої професійної діяльності впродовж життя, що передбачає засвоєння системи знань, удосконалення вміння розв'язувати математичні та практичні задачі; розвиток логічного мислення та психічних властивостей особистості; розуміння можливостей застосування математики в особистому та суспільному житті. Не можна забувати, що при цьому майбутній учитель математики має володіти методами навчання і конкретними методичними прийомами роботи з математичним змістом для організації ефективної навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Виходячи з вищезазначеного ми дійшли висновку, що професійна компетентність майбутнього вчителя математики ґрунтується на умінні використовувати арсенал засобів освітньої галузі «математика», а також методів, прийомів і технологій навчання в досягненні учнями загальних і конкретних результатів навчання, а також спрямованість на орієнтири оцінювання, що зафіксовані в Державних стандартах початкової освіти, базової середньої освіти та профільної середньої освіти.

Висновки і пропозиції. Отже, важливого значення, на нашу думку, набуває формування професійної компетентності майбутнього вчителя математики якісно нового типу. Маємо на увазі здатність і готовність майбутнього фахівця самостійно вирішувати серйозні професійні завдання та вирізняти й застосовувати оригінальні і високоефективні підходи до розв'язання освітніх завдань.

У процесі подальшої характеристики викладених вище показників означеної компетентності очікується розгляд наукових підходів у дослідженні форм організації освітнього процесу майбутніх учителів математики у вищій школі; орієнтація змісту вищої освіти на модель фахівця, котрий відповідає критеріям якості математичної грамотності; зміщення цілей у бік формування інтересу до навчання математики впродовж життя.

Перспективами подальших наукових пошуків залишається дослідження наукових підходів у формуванні професійної компетентності майбутнього учителя математики.

Список використаної літератури:

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti.
2. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні : рекомендації з освітньої політики*. Київ : К.І.С., 2003. 296 с.
3. Turner Ross Exploring mathematical competencies. *Research Developments.* 7 p.
4. Velde Ch. Crossing borders: an alternative conception of competence. *Ch. Velde, 27 Annual SCUTREA conference.* 1997. P. 27–35.

Sherstneva I. Professional competence of the future teacher of mathematics and requirements for its formation

The article analyzes the essence of professional competence of the future of mathematics teachers. The specifics of professional competence in the preparation of future mathematics teachers are described. Emphasis is placed on the importance of analyzing the concepts of "mathematical literacy", "professional competence", "professional competence in the preparation of future mathematics teachers". A set of complementary research methods was used in the study. Namely, analysis, systematization and generalization of philosophical, pedagogical, psychological and educational literature, normative, reference sources.

The priority directions of studying the structural components of the professional competence of the future teacher of mathematics are characterized: substantive, methodical, subject.

Contradictions identified: requirements for vocational education and the requirements for the competence of future teachers of mathematics, which they achieved in the implementation of the Concept of the Ukrainian school: structural mathematical competence in force and the structure of professional competence of mathematics teachers the process of developing mathematical literacy of students and the organization of the process of forming the professional competence of future mathematics teachers in accordance with the requirements of the Concept of the New Ukrainian School.

The author substantiates: in the subject structure of the educational process at school, the professional competence of a mathematics teacher is aimed at mastering the content of mathematics, development of critical thinking, ability to develop and apply mathematical knowledge and methods to solve a wide range of problems in everyday life; modeling of processes and situations with the use of mathematical apparatus; awareness of the role of mathematical knowledge and skills in personal and social life.

Key words: *mathematical literacy, professional competence, professional competence of future mathematics teacher.*

УДК 378.07:005.7
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.41

І. М. Шоробура
доктор педагогічних наук, професор,
ректор
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ІННОВАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито особливості інноваційного менеджменту в закладах вищої освіти. Розкрито сутність інноваційної діяльності як управління процесами створення нових знань; управління творчим потенціалом, освоєнням та дифузією нововведень, а також управління соціальними та психологічними аспектами нововведень.

Показано інноваційний процес як цілеспрямовану діяльність щодо перетворення наукового знання в інновацію та дифузію, спрямування на отримання інноватором визначеного виду новизни для свідомої планомірної діяльності та ефективного втілення знань.

Акцентовано на поняття інноваційного менеджменту як сукупності принципів, методів і форм управління інноваційним процесом, інноваційною діяльністю та персоналом, зайнятим цією діяльністю.

Підкреслено, що інноваційний менеджмент є процесом ухвалення управлінських рішень за допомогою послідовної сукупності процедур, що утворюють загальну схему управління інноваційним процесом.

Визначено напрями інноваційного менеджменту: стратегічне управління; операційна діяльність; управління якістю освітніх послуг; маркетинг; фінанси; кадри; науково-дослідна робота; робота з стейкхолдерами; корпоративне управління.

Звернено увагу на основні сфери інноваційного менеджменту в закладах вищої освіти, управління їхньою якістю, а також головними структурними блоками, як от: науково-педагогічний колектив, студентські організації, науково-дослідницький процес, освітній процес.

Ключові слова: *інноваційний менеджмент, заклад вищої освіти, інновації, інноваційний процес, інноваційна діяльність, напрями інноваційного менеджменту, сфери інноваційного менеджменту в закладах вищої освіти.*

Постановка проблеми. Успішний перехід до ринкових відносин насамперед залежить від радикальних рішень у господарському, політичному і суспільному житті країни. Принципово нові рішення називають інноваціями, наголошуючи на вирішенні проблем новим, нетрадиційним шляхом. Це створює новий спосіб мислення та забезпечує ефективніші засоби управління. Значне місце при цьому посідає інноваційний менеджмент як процес, що поєднує науку, техніку, економіку, освіту, підприємництво та управління.

Практичне вирішення проблем євроінтеграції залежить від ступеня освоєння методів інноваційної діяльності. З огляду на це керівники закладів освіти повинні мати відповідний світогляд щодо інноваційного процесу; вивчати певні закономірності нововведень як засобу розвитку та набуття навичок творчого мислення. Теоретичні позиції багатьох авторів ґрунтується на такій класифікації нововведень: науково-технічні, соціально-економічні та управлінські.

Науково-технічні інновації полягають у кардинальних змінах продукції та технології її виготовлення; соціально-економічні – у зміні умов та результатів праці, рівня життя; управлінські нововведення – у зміні та удосконаленні процесу управління, зокрема, освітою.

Інноваційний менеджмент, або інноваційне управління – це спосіб дії керуючої системи, за якого інноваційний процес отримує сприятливі умови для свого розвитку.

Призначення інноваційного менеджменту полягає у вирішенні незадовільних ситуацій при управлінні змінами, орієнтованими на розвиток суспільства, освіти та задоволення їх потреб. Він також забезпечує умови виживання і зростання освітніх систем, що ведуть до корінних змін у закладі освіти, їх конкурентоздатності.

Інноваційний менеджмент – це сукупність засобів, методів та форм управління інноваційним процесом, мета якого – мати інформацію про освіту і поширювати її. Цей процес передбачає виконання функцій планування, організації, мотивації, виконуючи які, менеджери сприяють творчій діяльності працівників сфери освіти. При цьому береться до уваги стан внутрішнього середовища даної системи, характер стратегії, фінансові та технічні ресурси, використовувані технології, специфіка самого науково-технічного прогресу як об’єкта управління [2].

Інновація поєднує раціональне й ірраціональне, оскільки зміни повинні забезпечувати матеріальний або соціальний ефект, а також талант і неординарність мислення. Загалом

© Шоробура І. М., 2022

позитивний суспільний ефект інновацій полягає в тому, що вони спрямовують освіту на інтенсивний шлях розвитку; сприяють перерозподілу ресурсів на перспективні напрями; зміцнюють статус країни у глобальній економіці, освіті та національну конкурентоспроможність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблем із менеджменту у закладах освіти присвячено праці таких науковців, як В. Андрущенко, В. Астахов, В. Бакуменко, Р. Валєєв, В. Жураківський, І. Іванюк, І. Каленюк, В. Клепко, Т. Козарь, В. Кремень, В. Луговий, С. Ніколаєнко, Л. Пшенична, Ю. Фролов, Н. Шульга та ін.

Філософські проблеми розвитку сучасної освіти досліджували В. Андрущенко, Л. Губерський, В. Кремень, В. Лутай, В. Огнев'юк та ін. Проблемі розвитку вищої освіти України в контексті європейських інтеграційних процесів присвячені праці В. Вікторова, О. Дубасенюк, М. Степко, А. Шаповалова та ін. [5].

Прикладні проблеми менеджменту досліджували О. Баєва, І. Завадський, А. Мазаракі, М. Мартиненко та ін., на особливості інноваційного менеджменту звернено в публікаціях В. Василенко, В. Демчук, О. Мармази, Л. Забродської, П. Орлова та ін.

Мета статті. Визначити та обґрунтувати особливості інноваційного менеджменту в закладах вищої освіти, розкрити його сутність, напрями та сфери управління.

Виклад основного матеріалу. Інноваційна діяльність – це процес, спрямований на реалізацію результатів завершених наукових досліджень і розробок або інших науково-технічних досягнень у новий або вдосконалений продукт, що реалізується у вдосконаленому технологічному процесі, який використовується у практичній діяльності; супутні наукові дослідження і розробки. Інноваційна діяльність розпочинається з виникненням освітньої ідеї і завершується її розповсюдженням.

Суть інноваційної діяльності полягає в її управлінні процесами створення нових знань; управлінні творчим потенціалом, освоєнням та дифузією нововведень, а також управлінні соціальними та психологічними аспектами.

Інноваційна діяльність спрямована на взаємозв'язок і взаємодію всіх елементів, цілісність, узгодженість і синхронність у часі, узгодженість із завданнями і цілями закладу, гнучкість до змін, автономність, функцій управління, багатофункціональність, оновлюваність.

Інноваційний процес – це цілеспрямована діяльність щодо перетворення наукового знання в інновацію та дифузію, спрямування на отримання інноватором визначеного виду новизни для свідомої планомірної діяльності та ефективного втілення знань. Інноваційний процес має такі складові частини: зародження ідеї інновації, обґрунтування її необхідності, оцінка її необхідності, реалізація інноваційної ідеї.

У сучасній науковій літературі визначені етапи реалізації інновацій. Це, зокрема, їх актуалізація, визнання необхідності нововведення; активний пошук інформації про них з різних джерел; оцінювання варіантів та вибір нововведення.

У наш час нововведення охоплюють усі сфери людської діяльності, радикально впливають на економічні, соціальні, освітні процеси, стають необхідною формою існування будь-якого закладу, забезпечують його конкурентоспроможність [1].

Характерною рисою сучасності є інтенсивне зростання інноваційної активності на міжнародному рівні. У цьому контексті збільшуються державні витрати на науково-дослідні розробки, змінюються системи освіти і професійної підготовки фахівців, формуються національні інноваційні системи; осягаються процеси введення і поширення інновацій. Інноваційні процеси охоплюють усі зміни, що відбуваються на планеті внаслідок людської діяльності. Інновації – це фактор впливу на соціально-економічний процес розвитку суспільства. Тому інноваціями необхідно управляти. Цей процес управління називається інноваційним менеджментом.

Інноваційний менеджмент є порівняно новим поняттям і становить самостійну галузь управлінської науки та професійної діяльності, спрямовану на формування й забезпечення умов розвитку закладу вищої освіти. Теорія інноватики почала ґрунтовно застосовуватись у практичній діяльності виробничих організацій.

У літературі з питань управління є різні підходи до визначення сутності та змісту інноваційного менеджменту. Окремі науковці вважають, що інноваційний менеджмент становить сукупність принципів, методів і форм управління інноваційним процесом, інноваційною діяльністю та персоналом, зайнятим цією діяльністю. Інші вважають, що інноваційний менеджмент є одним із напрямів стратегічного управління і ряд інноваційних проблем менеджерів пов'язаний переважно з новими видами продукції. Інноваційний менеджмент можна визначити як систему управління соціально-економічним розвитком у глобальнішому сенсі, оскільки менеджмент охоплює не тільки економічні або технічні проблеми, а й радикальні зміни, пов'язані з базисними інноваціями.

Деякі автори вважають, що інноваційний менеджмент ознаменував перехід на якісно новий рівень розвитку наукової сфери. Менеджери стали активними учасниками досліджень у зв'язку з проведенням тестування персоналу, наукових груп, які беруть участь у розробці конкретних проектів, а також створюють матеріальну та інвестиційну бази діяльності [5].

Як вид діяльності інноваційний менеджмент є процесом ухвалення управлінських рішень за допомогою послідовної сукупності процедур, що утворюють загальну схему управління інноваційним процесом. На рівні типового вищого навчального закладу інноваційний менеджмент – один із напрямів стратегічного управління, що здійснюється на вищому рівні закладу. У його складі утворюється комплекс правил, принципів, норм, методів, ціннісних орієнтирів, організаційних форм, зв'язків і економічних відносин. Згідно із сучасними дослідженнями система управління інноваційними процесами у закладі вищої освіти складається з двох складових частин: керуючої і керованої. Механізм керуючого впливу охоплює збирання, опрацювання і передавання необхідної інформації та ухвалення відповідних рішень.

Інноваційний менеджмент повинен скоординувати функціонування та взаємодію внутрішніх та зовнішніх структурних елементів інноваційного процесу. Його основними цілями є забезпечення довгострокового інноваційного розвитку на основі ефективної організації складових елементів системи вищого навчального закладу та випуск конкурентоспроможних фахівців, запровадження інноваційних технологій.

Інноваційний менеджмент включає сукупність економічних, мотиваційних, організаційних і правових засобів, методів та форм управління інноваційною діяльністю конкретного закладу освіти з метою одержання результатів цієї діяльності.

У закладах вищої освіти інноваційний менеджмент має такі напрями: стратегічне управління; операційна діяльність; управління якістю освітніх послуг; маркетинг; фінанси; кадри; науково-дослідна робота; робота з стейкхолдерами; корпоративне управління.

Визначені напрями впровадження інновацій реалізуються на основі проєктного менеджменту. Це, зокрема, такі етапи: визначення ідеї та формулювання задачі проєкту; розробка проєкту та його реалізація; оцінка результатів проєкту. На першому етапі оцінюється відповідність ідеї та задач, стратегія розвитку в закладі. На другому етапі проєкти детально розробляються, плануються і будуються графіки їх виконання та оформлення проєктної документації. Третій етап – це оцінка отриманих результатів, корекція окремих рішень.

Упровадження інновацій в ЗВО на основі проєктів доцільно основувати на системному аналізі, сітьовому і структурному плануванні, оцінці ефективності. Вищезазначене здійснюється за таких умов: розробка критеріїв для оцінки цінності проєкту для співставлення та відбору ефективних; проведення аналізу, впливу даного проєкту на розвиток інших важливих напрямів діяльності; забезпечення синергізму процесу реалізації проєкту [3].

Досвід реалізації інноваційних проектів багатьох закладів вищої освіти світу свідчить, що високі результати досягаються за умов врахування таких факторів, як цілеспрямування; адекватне планування; кваліфікація членів команди; контроль результатів робіт та якість виконання завдань.

Особливої уваги в процесі впровадження інноваційної моделі управління в закладах вищої освіти потребує використання новітніх технологій, управління якістю освітніх послуг, до яких відноситься концепція загального менеджменту якості. Особливість концепції тотального менеджменту якості полягає в тому, що вона охоплює всі структурні підрозділи закладу, спрямована на використання матеріальних і людських ресурсів для найбільш ефективного забезпечення потреб суспільства і співробітників закладу.

У науковій літературі визначено основні сфери охоплення тотального менеджменту якості у навчальному закладі. Це освітній процес, що включає в себе навчальні плани, а також сучасні навчальні технології; менеджмент навчального закладу, тобто адміністративні та організаційні заходи для забезпечення функціонування закладу.

Упровадження системи управління якістю в закладі вищої освіти спрямовується на формування її стратегічної орієнтованості. Дана система має забезпечувати високу якість освітніх послуг, задовольняти очікування студентів і викладацького складу, стейкхолдерів. При цьому в рамках концепції тотального управління якістю кожний співробітник навчального закладу має брати участь у досягненні високої якості освітніх послуг.

Кожна кафедра, кожний заклад вищої освіти має своїх замовників і постачальників. Згідно із зазначеною концепцією в навчальному закладі має бути організовано безперервний процес управління удосконаленнями з визначеними інтервалами для різних етапів. Підготовка конкурентоспроможних фахівців на сучасному етапі вимагає використання інноваційної моделі управління закладами вищої освіти, що дозволятиме інтенсивно впроваджувати зміни в освітній процес відповідно до соціально-економічних та технологічних змін, а також реальних потреб працедавців.

Управління інноваційним розвитком закладу вищої освіти істотно відрізняється не тільки від виробництва, а й від школи, відбивається на змісті і методах вирішення управлінських завдань, що потребує відповідної наукової бази [5].

У такому контексті особливе значення має питання управління навчальним закладом на основі інноваційних технологій, оскільки склалася ситуація, пов'язана з виникненням суперечності між стрімкими темпами інноваційного розвитку, неперервним зростанням вимог до особистісних і професійних якостей викладачів, учителів,

вихователів і недостатньою готовністю закладів вищої освіти до підготовки кадрів, здатних підняти вітчизняну освіту до світового рівня.

Подолання наявної суперечності вимагає обґрунтування теоретичних і методичних засад управління закладом вищої освіти на засадах інноваційних технологій як багатоаспектної, відкритої, цілісної реальності, пошуку методологічних підходів і принципів, які сприятимуть підготовці викладачів і студентів до взаємодії в умовах інноваційного розвитку.

Характерною ознакою використання інноваційних технологій в управлінні закладом вищої освіти є творчий пошук інноваційних технологій у педагогічній та психологічній науці з метою вироблення стратегії управління розвитком системи ЗВО. У науковому та практичному планах предметом управління переважно вважається вищий навчальний заклад у цілому або його головні структурні блоки: науково-педагогічний колектив, студентські організації, науково-дослідницький процес, освітній процес.

Важливою складовою частиною наукового управління закладами вищої освіти є запровадження інноваційних педагогічних технологій, використання новітніх матеріалів, що стає неможливим без наявного потенціалу висококваліфікованих працівників. Вища освіта покликана формувати і відтворювати вміння кваліфікованого працівника в різних освітніх галузях, виховуючи покоління розвинених, свідомих громадян, які гідно працюватимуть і житимуть у нових суспільних умовах. У цілому оцінка успішності вищої освіти повинна базуватися на задоволенні потреб ринку праці, а оцінювання знань студентів здійснюватися не тільки на основі засвоєння теоретичних знань, а й набуття практичних умінь.

У вищій освіті існує низка проблем, які гальмують її розвиток, і одна із них – це подолання невідповідності матеріально-технічної бази закладів вищої освіти науково-технічному і технологічному розвитку сучасних наукових, дослідницьких, виробничих процесів; інша полягає в об'єктивній необхідності удосконалення розробки галузевих стандартів вищої освіти України, нового покоління усіх спеціальностей та категорій з урахуванням новітніх технологій та впровадження їх в освітній процес; а також у забезпеченні ЗВО навчальними посібниками, розробленими відповідно до вимог галузевих стандартів вищої освіти України [4].

Управління вищим навчальним закладом з використанням інноваційних технологій потребує забезпечення навчального закладу висококваліфікованими науково-педагогічними працівниками.

Висновки і пропозиції. Отже, інноваційний менеджмент у загальному вигляді – це складний механізм дії керуючої системи, яка створює сприятливі умови для інноваційної діяльності й можливості для розвитку і досягнення ефективного результату.

У сучасного керівника навчального закладу повинні бути сформовані вміння застосовувати в управлінні принцип інноваційності, який є пріоритетним і полягає в підтримці інноваційної ініціативи, творчості, самодіяльності і самостійності об'єктів управління, організованій інноваційній зміні системи управління навчальним закладом. Це також перехід від стихійного перебігу інноваційних управлінських процесів до свідомо керованих; інформаційна, матеріально-технічна, кадрова забезпеченість реалізації інноваційних управлінських процесів; прогнозування структурних змін в системі управління. Важливим є посилення стійкості інноваційних управлінських процесів, прискорення їх розвитку в управлінні закладом в умовах стратегічних змін у галузі вищої освіти [5].

У процесі використання інноваційних технологій в управлінні закладом вищої освіти формуються нові освітні системи, зокрема кредитно-модульна, ступенева, розвивальна та ін. Зростає інноваційний компонент у змісті, формах і методах навчання. Це нові навчальні модулі, спецкурси; дистанційна форма навчання; інтерактивні методи навчання, комп'ютерні і комунікаційні технології. Упроваджуються педагогічні інновації від передачі знань до розвитку навчальних і соціальних компетенцій студентів, методи спілкування від суб'єкт-об'єктних до суб'єкт-суб'єктних, від монологу до діалогу, а також на основі зростання ролі комп'ютерних і телекомунікаційних технологій в управлінні освітнім процесом. Перспективи подальших розвідок щодо інноваційного менеджменту в закладах вищої освіти ми вбачаємо в розробці моделі використання інноваційних технологій управління закладом вищої освіти, його інформаційної забезпеченості, впровадження нових освітніх систем тощо.

Список використаної літератури:

1. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : підручник. Київ : Акдемвидав, 2015. 304 с.
2. Мармаза О.І. Менеджмент в освіті: секрети успішного управління. Харків : Основа, 2005. 176 с.
3. Осовська Г. Основи менеджменту : підручник 3-е вид., перероб. і доп. Київ : Кондор, 2006. 661 с.
4. Шегда А. Менеджмент : посібник. 3-е вид. перероб. і доп. Київ : Знання, 2006. 645 с.
5. Шоробура І.М., Долинський Є.В., Долинська О.О. Менеджмент вищої освіти : навч. посіб. Хмельницький : ПП Заколодний М. І., 2015. 259 с.

Shorobura I. Innovation Management in Higher Education Institutions

The article reveals the features of innovation management in higher education institutions. The essence of innovative activity as management of processes of creation of new knowledge; management of creative potential, development and diffusion of innovations, as well as management of social and psychological aspects of innovations has been revealed.

The innovation process has been shown as a purposeful activity to transform scientific knowledge into innovation and diffusion, aimed at obtaining by innovator a certain kind of novelty for conscious planned activities and effective implementation of knowledge.

Emphasis is placed on the concept of innovation management as a set of principles, methods and forms of management of the innovation process, innovation activities and staff engaged in these activities.

It is emphasized that innovation management is a process of making managerial decisions through a consistent set of procedures that form general scheme of management of the innovation process.

The directions of innovation management have been determined: strategic management; operational activity; management of quality of educational services; marketing; finances; staff; scientific-research work; work with stakeholders; corporative management.

Attention is paid to the main spheres of innovation management in higher education institutions, their quality management, as well as the main structural units, such as: scientific-pedagogical staff, student organizations, scientific-research process, educational process.

Key words: *innovation management, institution of higher education, innovations, innovation process, innovation activity, directions of innovation management, spheres of innovation management in institutions of higher education.*

УДК 378.147:004.896
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.42

Е. Д. Шумілова
кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і практики, технологічної та професійної освіти
Донбаського державного педагогічного університету

Ю. В. Ніколайчук
кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і практики, технологічної та професійної освіти
Донбаського державного педагогічного університету

ТЕНДЕНЦІЇ ВИКОРИСТАННЯ РОБОТО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ КОМПЛЕКСІВ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЙ

Стаття присвячена формуванню знань і навичок студентів під час вивчення особливостей мікропроцесорного програмного циклового управління робото-технологічними комплексами (РТК). Використання робото-технологічних комплексів в навчальному процесі – один із шляхів формування знань і умінь студентів в області автоматизації виробництва і впровадження новітніх технологій. Автоматизація виробництва передбачає низку заходів щодо розробки прогресивних технологій і високопродуктивного устаткування для їх здійснення, що працює без прямої участі людини.

Під час обслуговування металорізальних верстатів (токарних, фрезерних і свердлильних), швацьких машин, харчового обладнання широко застосовують робото-технологічні комплекси. Наприклад, у механічній обробці часто передбачають застосування кількох РТК – з обслуговування металорізальних верстатів, заміни різального інструменту, видалення відходів виробництва (стружки).

Вибір структури РТК в загальному вигляді роблять з урахуванням:

1) результату аналізу деталей, які підлягають механічній обробці;

2) основного технологічного обладнання з урахуванням можливості його автоматизації;

3) організаційних видів виробництва, техніко-економічних показників різних варіантів роботизації.

Найбільш типові схеми РТК включають такі групи обладнання: транспортне обладнання (подавальне, приймальне обладнання); робоче обладнання та його оснащення; системи керування; промисловий робот; контрольно-вимірювальне обладнання та ін.

Основні операції промислових роботів, які обслуговують верстати: розвантаження – навантажування верстата або іншого обладнання заготовками; заміна інструменту; транспортування деталей.

Важливим напрямом у засвоєнні автоматизації виробництва постає створення робото-технологічних навчальних комплексів (РТК), які широко використовуються у процесі підготування майбутніх фахівців. Керування цими РТК здійснюється за допомогою мікропроцесорних систем і персональних комп'ютерів, що дозволяє імітувати роботу реальних РТК.

Отриманий досвід у програмному управлінні та експлуатації сучасного технологічного обладнання сприяє підвищенню рівня професійної підготовки учителів трудового навчання і технологій.

Ключові слова: *робото-технологічні комплекси (РТК), свердління, розкрій тканини по клаптикової технології, промисловий робот, режими роботи мікропроцесорного програмного циклового пристрою (МПЦП), матеріал для розкрою.*

Постановка проблеми. Ефективність виробництва і його інтенсифікація визначаються рівнем науково-технічного прогресу і впровадженням автоматизації. Реальним напрямком переходу до автоматизації виробництва є використання гнучких виробничих систем.

Технічну базу гнучкої автоматизованої системи, яка володіє швидкою зміною об'єктів виробництва, складає обладнання з числовим програмним керуванням(ЧПК), інформаційні технологічні машини різного призначення: промислові роботи (ПР), робото-технологічні комплекси (РТК), гнучкі модулі, автоматичні лінії і ін. Саме робото-технологічні комплекси послужили тією технологічною базою, що дозволила на практиці перейти від вузькоспеціалізованих засобів автоматизації до гнучких систем, які легко переналагоджуються. Крім функціональній гнучкості і здатності швидко реагувати на запит споживачів, роботизовані системи володіють такою якістю, як порівняно короткий час окупності і малий термін погашення витрат на запуск у виробництво. Світовий і вітчизняний досвід експлуатації промислових роботів у всіх галузях народного господарства (у тому числі у швацькій і харчовій промисловості) показав їхню високу ефективність [1, с. 78; 2, с. 81].

© Шумілова Е. Д., Ніколайчук Ю. В., 2022

Актуальність вивчення програмних систем циклового управління полягає в тому, що застосування робото-технологічних комплексів у навчальному процесі сприяє підготовці майбутніх спеціалістів, які володіють різноманітними знаннями в галузі управління автоматизованим виробництвом і впровадженням новітніх технологій у сучасне виробництво. Підготовлені фахівці в майбутньому зможуть технічно грамотно здійснювати трудове навчання учнів і брати участь в їх технічному вихованні. Отримані знання є основою творчого мислення і роботи в школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упровадження робото-технологічних комплексів і систем автоматичного управління сучасним обладнанням у виробництво, а також в освітній процес досліджували багато українських та зарубіжних вчених: Стефорд Бир, В.О. Кондратець, В.А. Павлиш, Л.К. Гліненко, Е.С Пуховский, Д.Б. Головко, Ю.Т. Козирєв, а також Ю.О. Скрипник, О.М. Торубара, який зробив значний внесок у вивчення інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх вчителів трудового навчання і технологій.

Інформаційні машини – машини, які призначені для обробки і перетворювання інформації. До них відносяться математичні інформаційні машини, кібернетичні, які володіють елементами штучного інтелекту, і контрольно-управляючі машини, які перетворюють вхідну інформацію (програму) у сигнали управління робочою або енергетичною машиною. До останнього класу інформаційних машин відносяться робото-технологічні комплекси [3, с. 125].

Застосування інформаційних машин і технологій дозволяє вийти на новий рівень формування науково-технічної компетенції майбутніх вчителів трудового навчання і технологій.

Мета статті – формування в майбутнього вчителя трудового навчання і технологій знань і навичок із питань застосування і експлуатації та програмного управління сучасним технологічним обладнанням.

Виклад основного матеріалу. Необхідні знання і навички з питань застосування робото-технологічних комплексів (РТК) студенти отримують під час виконання циклу лабораторних робіт, де використовуються два навчальних РТК: свердління та розкрою тканини по клаптиковій технології. Виконання лабораторних робіт в аудиторних умовах передбачає: а) підготовку обладнання до роботи; б) вивчення структури навчального робото-технологічного комплексу; в) програмування заданих операцій та опрацювання їх у ручному режимі, запис програми та її виконання в автоматичному режимі; г) оформлення результатів та написання звіту.

Застосований у робото-технологічних комплексах промисловий робот ПР-«МП-9С» є настільним приладом із цикловим програмним управлінням, із вантажопідйомністю 0,2 кг. Привод робота «МП-9С» є пневматичним із робочим тиском (0,4 – 0,5) МПа, що створюється компресором і в процесі роботи підтримується автоматично. При цьому студенти отримують знання про конструкцію промислового робота, структуру його систем управління та її функціонування, а також отримують навички з його програмування та обслуговування.

Особливістю циклового програмного управління є те, що програмуються операції, які повторюються, що спрощує програмування.

У цикловій системі програмного керування командна інформація має ознаки ланки маніпулятора і напряму руху. Рух відбувається у вигляді циклу; початок циклу зумовлений приходом команди на переміщення, кінець-моментом спрацювання упора. Із точки зору теорії автоматичного керування циклові системи відносяться до класу розімкнутих систем.

Маніпулятор призначений для схоплення і переміщення заготовки або деталі за попередньо заданою траєкторією з одного кінцевого положення в інше. Основою маніпулятора є його корпус, у якому розташований вузол розподілу повітря. Він складений із восьми електропневматичних клапанів із дроселями, на основі яких і виконана вся електропневматична розв'язка. Електропневматичні клапани забезпечують подавання повітря на механізми підіймання-опускання і повороту колони, а також на механізми висунення руки.

Обмеження руху маніпулятора за кожним напрямком забезпечується за допомогою кінцевих регулювальних упорів. Плавність переміщення рухомих елементів забезпечують гідравлічні демпфери або дроселювання подачі чи відводу повітря.

Рука маніпулятора має захватний пристрій (ЗП), який застосовують для схоплення деталі шляхом стиснення чи розтиснення губок (залежно від форми деталі).

Послідовність та кількість рухів відповідно до прийнятої технологічної схеми встановлюється введенням програми на пульті мікропроцесорного програмного циклового пристрою (МПЦП).

Галуззю, в якій найбільш ефективно застосовується МПЦП, є управління робото-технологічними комплексами і автоматичними лініями, коли потрібне розвинуте програмно-логічне управління, оперативна зміна управляючих програм і коли використання стандартних засобів обчислювальної техніки економічно недоцільно у зв'язку з їх складним обслуговуванням і високою вартістю.

Розглянемо склад, принцип дії і технічні характеристики МПЦП.

Мікропроцесорний програмний цикловий пристрій МПЦП застосовується для керування

рухом маніпулятора промислового робота «МП-9С» і технологічним обладнанням. Цей уніфікований пристрій може бути використаний для керування іншими маніпуляторами, позиціонування яких відбувається за упорами. Пристрій МПЦП формує сигнали постійного струму з напругою 20…30 В, керуючи електропневматичними клапанами маніпулятора, приймає сигнали про виконання рухів, а також сигнали блокувальних датчиків технологічного обладнання, формує витримки часу.

МПЦП також реалізує програмні функції:

1) керування лічильниками;

2) звертання до підпрограми;

3) організація умовних і безумовних переходів за програмою;

4) редагування програм.

Як і у звичайних ЕОМ, у МПЦП виконує функції програмної обробки інформації мікропроцесор, який реалізовано на одній схемі з великим ступенем інтеграції.

Пульт керування (ПК) разом із модулем керування (МК) є технічними засобами зв'язку між оператором та МПЦП. До складу ПК входять: клавіатура для введення команд і керування режимами роботи МПЦП; однорядковий дисплей призначений для відображення контрольованої оператором інформації; індикатори режимів роботи.

Кількість клавіш для введення інформації – 17.

Кількість знакомісць дисплею – 8.

У кожний момент МПЦП може працювати в одному з таких режимів:

1) виконання команд, що надходять з пульта керування (режим «функціональна клавіатура»);

2) виконання програми, записаної до пам'яті робочих програм (автоматичне керування);

3) покрокове виконання програми;

4) запис команд до пам'яті робочих програм (програмування);

5) перегляд програми (на дисплей пам'яті робочих програм).

Режим «функціональна клавіатура» використовується для керування маніпулятором за допомогою клавіатури, в ручному режимі з використанням підпрограм, записаних до ПЗП (постійний запам'ятовувальний пристрій). ПЗП забезпечує увімкнення ланки маніпулятора натисненням однієї клавіші.

Модуль процесора здійснює збирання, цифрову обробку і виведення інформації відповідно до програми, записаної в пам'яті ПЗП.

Виконувана програма є невід'ємною частиною МПЦП, невидимою і недоступною для користувача. Її призначення – перетворення інструкцій, що їх вводить оператор із ПК або надсилає програма керування, у послідовність кодів машинної мови мікропроцесора, який реалізує інструкції [4, с. 29].

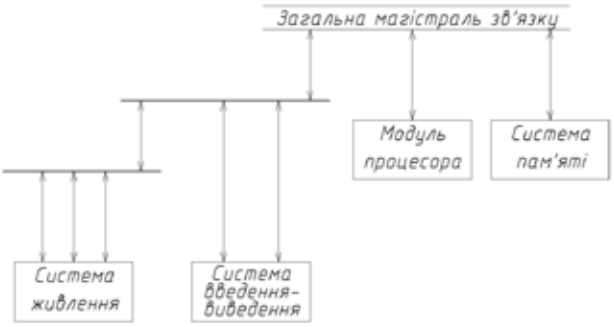


Рис. 1. Спрощена схема МПЦП

Для наочного уявлення про узгоджену роботу обладнання студенти складають «циклограму», а потім програмують всі операції, які розписані за часом. Час циклу визначається студентами за заданими циклами операцій і швидкості переміщення всіх пристроїв робото-технологічного комплексу. Програма складається у спеціальних командах мікропроцесорного програмного циклового пристрою МПЦП у режимі «Функціональна клавіатура».

Програма керування – програма, написана користувачем у кодах команд вхідної мови МПЦП, яка забезпечує виконання заданого алгоритму керування зовнішнім обладнанням. Вона розміщена в модулях енергонезалежного запам'ятовувального пристрою (ЕНЗП) і зберігається при вимкненні первинного живлення МПЦП завдяки використанню батареї елементів.

До складу робото-технологічного навчального комплексу свердління входять: промисловий робот (ПР) «МП-9С», вертикально-свердлильний верстат моделі 2А150, подавальний пристрій, приймальний пристрій, мікропроцесорний програмний цикловий пристрій (МПЦП) керування роботою ПР, пристрій керування приводами (ПКП) верстата.

Спільна робота ПР «МП-9С» та вертикально-свердлильного верстата задається за допомогою часу (12 секунд), якого вистачає для свердління деталі.

В якості деталей для свердління використовуються дерев'яні кубики з ребром 20мм.

ПР у складі РТК свердління виконує такі функції: захоплення попередньо орієнтованої деталі; перенос деталі в робочу зону верстата; встановлення її в позицію для свердління; затиснення деталі свердління; перенос та скид деталі в приймальний пристрій. Управління роботою ПР «МП-9С» виконується МПЦП. Програма складається на підставі розробленого згідно із завданням алгоритму. Програмування виконується в спеціальних командах МПЦП в режимі «Функціональна клавіатура». Формат команди в режимі «Функціональна клавіатура» включає в себе шістнадцяткові поля адреси команди, коду операції, операнду.

Варіант програми керування роботою ПР у складі РТК свердління:

000 0000 – Операція відсутня.
001 F400 – Підйом руки.
002 F300 – Поворот ліворуч.
003 F000 – Висунення вперед.
004 F500 – Опускання руки.
005 FB00 – Затиснення захватного пристрою.
006 F400 – Підйом руки.
007 F200 – Поворот праворуч.
008 F500 – Опускання руки.
009 07F0 – Витримка часу 12 сек.
00A F400 – Підйом руки.
00B F100 – Втягування назад.
00C F500 – Опускання руки.
00D FA00 – Розтиснення захватного пристрою.
00E 0800 – Стоп.

Після перевірки правильності складання програми студенти відробляють її в режимі « Функціональна клавіатура», записують до пам'яті МПЦП і відробляють в автоматичному режимі. Потім студенти аналізують отримані результати і роблять висновки про ефективність мікропроцесорного програмного циклового управління сучасним технологічним обладнанням у складі РТК, відповідають на контрольні питання.

Лабораторна робота з використанням робото-технологічного комплексу розкрою знайомить студентів із прогресивною технологією розкрою.

У лабораторній роботі використовується навчальний РТК розкрою шкіри, її замінників, грубої тканини і ін. за клаптиковою технологією. Клаптикова технологія розкрою широко застосовується у виробництві курток, жилетів, сумок, рукавичок, прикрас із шкіри. Вибір клаптикової технології в навчальному РТК зумовлений розміром робочої зони промислового робота « МП-9С». Студенти вивчають структуру та принцип дії робото-технологічного комплексу розкрою (Рис. 2).

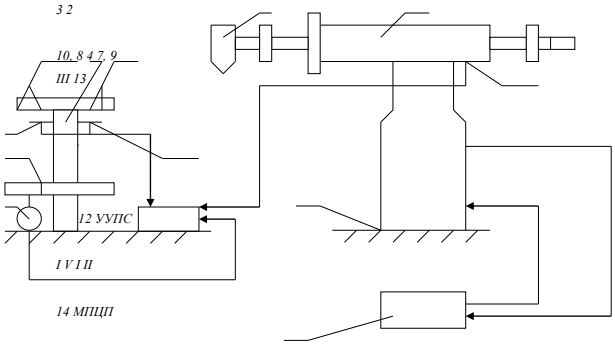


Рис.2. Структурна схема РТК розкрою

1 – основа ПР; 2 – маніпулятор ПР; 3 – різак; 4 – поворотний розкрійний стіл; 5 – редуктор; 6 – двигун СД-54; 7, 8, 9, 10 – упори; 15, 11 – кінцеві вимикачі; 12 – устаткування управління поворотнім столом (УУПС); 13 – геркон; 14 – мікропроцесорний програмний цикловий пристрій управління роботом (МПЦП). (I, II, III, IV, V) – інформаційні потоки.

До складу РТК розкрою входять: промисловий робот «МП−9С», захоплюючий пристрій якого замінено різаком; поворотний стіл, на якому закріплюється матеріал; блок управління приводом стола (УУПС); МПЦП управління роботою ПР.

У цій роботі студенти вивчають механічні характеристики певного ряду матеріалів (опір різанню, міцність на розрив та ін.), програмують розкрій матеріалу за заданими викладачем фігурами крою (трикутник, прямокутник, трапеція, круг та інше). Розміри вказаних фігур задаються з урахуванням розмірів робочої зони ПР, а від студентів вимагається розробка алгоритму крою, що забезпечує мінімальні відходи. Зусилля, яке може розвинути різак, дозволяє розкроїти 3-4 шари матеріалу одночасно, виходячи з його механічних характеристик. В якості матеріалу в роботі використовуються поліхлорвінілова плівка, шкірозамінник, груба тканина, поліетиленова плівка та інше.

Обраний матеріал попередньо закріплюється на поворотному столі спеціальними затискувачами, а за допомогою стрижнів, розташованих на зворотній стороні поворотного столу та кінцевих вимикачів, задається необхідний кут повороту столу (30º,45º…360º). Час, що відповідає циклу різання, задається реле часу. Цикл різання складається з таких запрограмованих операцій:

1. Опускання руки з різаком.
2. Висунення руки ПР вперед (різання).
3. Повернення руки ПР назад (початкове положення).

Кількість циклів різання відповідає кількості граней заданої фігури для розкрою. У випадку розкрою деталі у вигляді круга задається поворот стола на 360º.

У програмі керування роботою ПР програмують витримку часу (15 секунд) на робочій позиції ПР. Цього часу досить для опускання руки ПР із різаком і повного обертання стола. Викроєна фігура – круг.

Початкове положення маніпулятора – рука, повернута праворуч, опущена до низу, втягнута. Складаємо програму в командах режиму «Функціональна клавіатура». У табл. 1 приведена програма управління роботою робота у складі РТК розкрою.

На завершення лабораторної роботи студенти оформлюють звіт, в якому надають структурно-функціональну схему МПЦП, алгоритм програми, схему робото-технологічного комплексу і складену програму в командах; аналізують результати і відповідають на контрольні питання.

Висновки і пропозиції. Таким чином, виконуючи описаний вище цикл лабораторних робіт, студенти отримають навички в управлінні та експлуатації робото-технологічних комплексів і знайомляться з прогресивними технологіями,

Таблиця 1

Варіант програми керування роботою робота у складі РТК розкрою.

Адреса	Команда			Виконувані дії
	Код операції	Операнд	Скорочена назва команди	
000	00	00		Операція відсутня
001	00	00		Операція відсутня
002	F4	00	Пд	Підіймання руки
003	F3	00	Лв	Поворот ліворуч
004	F0	00	Вп	Висунення вперед
005	F5	00	Оп	Опускання руки
006	07	F0	В вр.	Витримка часу (15 сек).
007	F4	00	Пд	Підіймання руки
008	08	00	стоп	стоп

підвищуючи рівень своєї професійної підготовки. Особливістю мікропроцесорного програмного циклового управління є те, що програмуються операції, які повторюються, це спрощує процес управління.

Виконана робота має практичне значення. Мікропроцесорне програмне циклове управління може в майбутньому використовуватися у вивченні технічних дисциплін, які передбачені програмою навчання під час підготовки вчителів трудового навчання і технологій.

Досвід показав, що такі роботи дають уявлення про сутність експериментального методу пізнання, бо здійснюють зв'язок наукових знань із технікою, виробництвом.

Список використаної літератури:

1. Павлиш В.А., Гліненко Л.К. Основи інформаційних технологій і систем : навч. посібник. Львів : Видавництво Львівської політехнік, 2017. 508 с.
2. Пуховский Е.С. Технологические основи гибкого автоматизированного производства : учебное пособие. Киев : Выща шк., 1989. 280 с.
3. Торубара О.М. Інформаційні технології у професійній підготовці майбутніх вчителів трудового навчання : монографія. Чернігів : ЧДПУ імені Т.Г. Шевченка, 2009. 304 с.
4. Микропроцессорное программируемое цикловое устройство (МПЦУ). Техническое описание и инструкция по эксплуатации. Тольятти : Волжский автомобильный завод, 1992. 175 с.

Shumilova E., Nikolaichuk Yu. Trends in the use of robot-technological complexes in the preparation of students of labor education and technology

The article is devoted to the formation of students' knowledge and skills in studying the features of microprocessor software cycle control of robot – technological complexes (RTC). Creation and use of robot – technological complexes in the educational process – one of the ways to form knowledge, skills and abilities of students in the field of automation of production and implementation of new technologies. Production automation involves a number of measures to develop advanced technologies and high-performance equipment for their implementation, working without direct human involvement.

Robot-technological complexes are widely used in the maintenance of metal-cutting machines (lathes, milling and drilling machines), sewing machines, and food equipment. For example, in machining often involve the use of several RTK – for the maintenance of metal-cutting machines, replacement of cutting tools, removal of industrial waste (chips).

The choice of the RTK structure in general is made taking into account:

1) the result of the analysis of parts to be machined;

2) basic technological equipment, taking into account the possibility of its automation;

3) organizational types of production, technical and economic indicators of various options for robotics.

The most typical RTK schemes include the following groups of equipment: transport equipment (supply, receiving and transmitting, receiving equipment); work equipment and its equipment; control systems; industrial robot; control and measuring equipment, etc.

The main operations of industrial robots that service machines are: unloading-loading of the machine or other equipment with preparations; tool replacement; transportation of parts.

An important direction in the development of production automation is the creation of robot-technological training complexes (RTC), which are widely used in the training process. These RTCs are controlled by microprocessor systems and personal computers, which allows you to simulate the operation of real RTCs.

The experience gained in software management and operation of modern technological equipment helps to increase the level of professional training teachers of labor training and technology.

Key words: *robot-technological complexes (RTK), drilling, cutting of fabric on patchwork technology, industrial robot, operating modes of microprocessor softw are cycle device (MPCP), material for cutting.*

УДК 378.09.011.3–051:51]:005.336.2
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.43

І. Ф. Шумілова
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки та освіти
Маріупольського державного університету

МЕТОДИЧНА СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

У статті аналізується суть методичної компетентності майбутніх учителів математики. Описано специфіку педагогічної діяльності майбутніх учителів математики, що передбачає високий рівень математичних знань, умінь працювати з учнями і мати відповідно практичну підготовку. З'ясовано, що формування методичної компетенції майбутніх учителів математики ґрунтується на базових, професійно-значущих компетенціях через міжпредметні зв'язки, які мають прояв як інтегрований результат у педагогічній та управлінській діяльності, у плануванні та здійсненні навчально-виховного процесу. Визначено два рівні методичної компетентності майбутнього вчителя математики та їх характеристики. Перший рівень – це компетенція у педагогічній та управлінській діяльності, що реалізується через операційно-структурні (гностична, організаторська, конструктивно-плануюча) функції. Другий рівень – це компетенція в плануванні та здійсненні навчального процесу – через цілеспрямовані (комунікативна, виховна, розвивальна) функції. Управлінська компетенція виражається в розвитку уміння вчителя математики методично правильно планувати та організовувати навчально-виховний процес.

Обґрунтовано, що компетенції включають комунікативні, математичні здібності, репрезентацію особистісних надбань у галузі математики, уміння міркувати, розробляти стратегії, використовувати символічну, формальну та технічну мови й операції. Виокремлено такі елементи методичної компетентності майбутнього вчителя математики, як методичні мислення, культура й творчість.

Методичну складову частину у статті розглянуто в контексті методичної компетентності. В основу компетентнісного підходу покладено взаємозв'язок очікувань майбутньої чи реалізованої професійної діяльності з функціональними характеристиками суб'єктів цієї діяльності. Приділено увагу не функціональній компетентності майбутніх учителів математики, а здатності до формування методичної культури, яка є змістовним ресурсом освіти майбутніх учителів математики.

Ключові слова: *методична компетенція, професійна компетентність майбутнього вчителя математики, компетентнісний підхід, рефлексивний підхід.*

Постановка проблеми. У контексті дослідження питань формування професійної компетентності компетентнісний підхід дозволяє визначити логіку підготовки майбутніх учителів математики до педагогічної діяльності, представити результат підготовки до реалізації світоглядної функції у всіх видах діяльності через усвідомлення змісту методичної компетентності.

Методична компетентність, на думку Цимбалюк Я.С., – це багатокомпонентна система, яка включає знання, вміння та навички, практичний досвід у галузі методики, готовність та спроможність ефективно розв'язувати стандартні та проблемні методичні задачі та здатність до творчої самореалізації і постійного самовдосконалення; інтегральна багаторівнева та професійна характеристика особистості вчителя, зміст якої характеризується певною структурою. Це може бути система як компонентів, так і рівнів, і елементів [13].

Педагогічна діяльність майбутніх учителів математики передбачає високий рівень математичних знань, умінь працювати з учнями і мати відповідно практичну підготовку. На нашу думку, формування методичної компетенції ґрунтується на базових, професійно-значущих компетенціях через міжпредметні зв'язки, які мають прояв як інтегрований результат у педагогічній та управлінській діяльності, у плануванні та здійсненні навчально-виховного процесу. Саме тому ми погоджуємося з результатами дослідження Красикової О. щодо визначення рівнів методичної компетентності та їх характеристики [3], яка представляє методичну компетентність двома рівнями. До першого рівня відноситься компетенція у педагогічній та управлінській діяльності, що реалізується через операційно-структурні (гностична, організаторська, конструктивно-плануюча) функції. Другий рівень – це компетенція в плануванні та здійсненні навчального процесу – через цілеспрямовані (комунікативна, виховна, розвивальна) функції. Управлінська компетенція виражається в розвитку уміння вчителя математики методично правильно планувати та організовувати навчально-виховний процес. Методична компетентність вчителя математики є складовою частиною професійної компетентності.

© Шумілова І. Ф., 2022

Слід відмітити, що компетенції включають комунікативні, математичні здібності, репрезентацію особистісних надбань у галузі математики, уміння міркувати, розробляти стратегії, використовувати символічну, формальну та технічну мови й операції. Саме тому ми погоджуємося з результатами досліджень Зубкова О. у виокремленні таких елементів методичної компетентності вчителя, як методичні мислення, культура й творчість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті нашого дослідження загальна феноменологія професійної компетенції та компетентності майбутнього вчителя математики знайшла відображення в роботах також сучасних українських дослідників, як І. Акуленко, І. Богатирьова [1], І. Лов'янова [4], О. Матяш [5], Л. Михайленко [6], З. Сердюк, С. Скворцова [8], Н. Тарасенкова [9] та ін. Зазначимо, що вивчення предмету математики в школі має як практичне, так і духовне значення.

Так, курс математики початкових класів забезпечує подальше вивчення математики в середніх класах. Математичні знання, набуті в початкових класах, потрібні в повсякденному житті, під час вивчення інших дисциплін, для розуміння повідомлень засобів масової інформації. Молодші школярі отримують початкові уявлення про ті принципи і закони, що є основою для математичних чинників, які вивчаються. Це насамперед стосується десяткової системи числення та властивостей арифметичних дій. Істотним на початковому етапі є оволодіння обчислювальними вміннями і навичками. Духовне призначення вивчення математики проявляється у формуванні національних і загальнолюдських цінностей, у внеску в розумовий розвиток, у становлення і розвиток моральних рис, в естетичне виховання людини. Розгляд математичних понять, розв'язування задач включає в процес пізнання різні прийоми і методи людського мислення.

Важливим завданням, яке ставиться перед майбутнім учителем математики в початкових класах, є розвиток пізнавальних здібностей учнів. Майбутньому вчителю необхідно навчитися розвивати в учнів уміння спостерігати й порівнювати, виділяти риси схожості та відмінності в об'єктах, які вони порівнюють, виконувати такі мислительні операції, як аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування, конкретизація.

Згідно з Державним стандартом базової середньої освіти майбутні вчителі математики спрямовують свої дії на формування в собі умінь, які в професійній діяльності сприятимуть засвоєнню в учнів системи знань, удосконаленню вміння розв'язувати математичні та практичні задачі; розвитку логічного мислення та психічних властивостей особистості учня; розумінню можливостей застосування математики в особистому та суспільному житті.

Важливим завданням, яке ставиться перед майбутнім учителем у старшій профільній школі, є створення системи навчання математики, яка б ґрунтувалася на сукупності положень, що складають психолого-педагогічні та методичні основи формування професійної спрямованості особистості старшокласника у процесі навчання математики. На думку Лов'янової І., методична система навчання математики у старшій профільній школі має бути змодельована так, що всі її підсистеми сприятимуть і будуть спрямовані на: формування в учнів стійкого інтересу до професійної сфери, відповідної обраному навчальному профілю; формування в учнів інтересу до професійної сфери «математика» в межах обраного профілю; розвиток видів мислення (просторового, логічного, математичного); розвиток обчислювальних здібностей у відповідності із рівнем математичної діяльності учнів; розвиток словникового запасу [4].

Мета статті. Головна мета цієї роботи – визначити та обґрунтувати методичну складову частину професійної компетентності майбутніх учителів математики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Методичну складову частину доцільно розглядати в контексті методичної компетентності. Методична компетентність вчителя математики, за результатами дослідження Л. Михайленко, – це «динамічна комбінація його сформованих здатностей розпізнавати й розв'язувати актуальні методичні задачі та аналізувати доцільність й критично оцінювати ефективність використовуваних методичних прийомів у процесі педагогічної діяльності щодо формування математичної компетентності учнів» [6]. Розвиток методичної компетентності вчителя математики авторка розуміє як набуття нових та вдосконалення раніше набутих здатностей.

Багаторічний досвід підготовки майбутніх учителів математики до педагогічної діяльності свідчить про те, що вона здійснюється на різних рівнях та у різних формах. Так, аналіз освітніх програм дозволив стверджувати, що наголос робиться на формуванні загальних та спеціальних (фахових) компетентностей, засвоєнні професійних функцій.

Як свідчить низка досліджень з питань підготовки майбутніх учителів математики, як і раніше залишається невирішеним протиріччя між потребою сучасних закладів освіти у компетентних фахівцях і ефективною практикою підготовки такого фахівця, професійна діяльність якого буде цілком відповідати вимогам Концепції Нової української школи. Саме тому слід звернути увагу не стільки на функціональні компетенції вчителя математики, скільки на його здатність до формування математичної грамотності. Адже неможливо навчити всьому, що є необхідним для успішної методики викладання математики. Водночас

можна сформувати основи методичної компетентності, які дозволять знаходити оптимальні рішення проблем і формувати математичну грамотність, яка є змістовним ресурсом освіти майбутніх учителів математики.

Росс Тернер, головний дослідник і співробітник ACER, який керує міжнародним проектом PISA, у серпні 2021 року провів щорічну конференцію у Мельбурні і наголосив на пріоритетності цієї галузі знань у всіх сферах людської діяльності. У своєму виступі автор окреслив набір компетенцій, які є фундаментом до розвитку математичної грамотності. Це спілкування, математизація, репрезентація, міркування, розробка стратегій та використання символічних, формальних та технічних мови та операцій. Ці компетенції можуть розглядатися як сукупність індивідуальних характеристик або якостей, якими володіє більшою чи меншою мірою кожним особа.

Ми спираємось на висновки А. Хуторського щодо чіткого і конкретного визначення двох категорій «компетенція», «компетентність». Автор зазначає, що для розділення загального та індивідуального необхідно відрізняти синонімічне використання цих понять. На думку вченого, компетенція включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, а саме: знань, умінь, навичок, способів діяльності, заданих по відношенню до певного кола предметів та процесів і необхідних для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них. Компетентність – володіння людиною відповідною компетенцією, яка включає її особистісне ставлення до певного виду діяльності [12].

Освітня компетенція – це сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня по відношенню до певного кола об'єктів реальної дійсності, що є необхідними для здійснення особистісної та соціально значущої продуктивної діяльності. У відповідності до розподілу змісту освіти на загальний метапредметний, міжпредметний і предметний автор пропонує трьохрівневу ієрархію компетенцій: 1) ключові компетенції – належать до метапредметного змісту освіти; 2) загальнопредметні компетенції – належать до певного кола навчальних предметів і освітніх областей; 3) предметні компетенції – часткові по відношенню до двох попередніх рівнів компетенції, такі, що мають конкретне висвітлення і можливість формування в рамках навчальних предметів. А. Хуторський виділяє такі ключові компетенції: ціннісно-смислові, загальнокультурні, навчально-пізнавальні, інформаційні, комунікативні, соціально-трудові, компетенції самовдосконалення. Він вважає, що проектування освіти на цій основі буде забезпечувати не тільки одноосібну предметну, але й цілісну компетентнісну освіту [12].

У навчанні поняття компетентності характеризується як набута характеристика особистості, що сприяє успішному входженню молодої людини в життя сучасного суспільства, а також як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері. На відміну від компетентності, компетенція розглядається як відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат [2, с. 408–410].

У центрі уваги компетентнісного підходу покладено взаємозв'язок очікувань майбутньої чи реалізованої професійної діяльності з функціональними характеристиками суб'єктів цієї діяльності [7]. Отже, слід звернути увагу не стільки на їх функціональні компетентності, скільки на їх здатність до формування методичної культури. Адже неможливо навчити всьому, що є необхідним для успішного викладання математики. Крім цього, методична культура є змістовним ресурсом освіти майбутніх учителів математики.

На нашу думку, слід формувати основи рефлексивної культури, які дозволять знаходити оптимальні рішення проблем і створювати умови з усвідомлення власної діяльності. Саме тому, крім концептуального або наукового та інтегративного компонентів методичної компетентності, виокремлюємо рефлексивний компонент у педагогічній діяльності вчителя математики, а саме уміння застосовувати отримані знання, демонструвати методичні вміння і навички практичної роботи в процесі навчання учнів.

У педагогічному процесі рефлексія є і процесом, і результатом фіксування його учасниками стану власного розвитку, саморозвитку та їх причин. Саме в навчальному процесі структуро-творчим компонентом рефлексії є уміння і здатність майбутніх учителів математики усвідомлювати власну діяльність, розвиток.

«Самосвідомість – усвідомлення індивідом себе як автора і творця власних дій, суб'єкта життєтворчості з неповторними фізичними і духовними якостями, потребами й здібностями, носія інтелекту, почуттів і волі, виразника національної, професійної і групової належності в системі суспільних відносин. … об'єктом самосвідомості є суб'єктивний, внутрішній світ особистості. Знання особистості про себе як суб'єкта практичної і пізнавальної діяльності, відображаючись у сфері її самосвідомості, стають предметом її ж оцінок, суджень, думок, переживань. Процес відображення знань особистості про саму себе має емоційний характер і виявляється в суб'єктивній оцінці власних можливостей, яка є чинником саморегуляції у взаємодії з навколишнім

світом. Структуру самосвідомості утворює єдність трьох компонентів самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе та саморегулювання. … Застосування в навчально-виховному процесі психологічних знань щодо особливостей розвитку самосвідомості учнів у контексті демократичного стилю виявляє істинну духовність вчителя, який сповідує гуманні принципи» [2, с. 803].

Рефлексія є вихідним началом мотивації, яке посилюється за мірою розвитку потреб, і, перш за все, освітніх. Слідом за глибоким самоусвідомленням починають розвиватися процеси: самовизначення – самовираження – самореалізації – самоутвердження – саморегуляції [10].

Отже, процес рефлексії є складним проявом духовної активності особистості. До внутрішніх потенціалів особистості відносяться: самосвідомість, духовний світ, здатність до емпатії, інсайту, їх інтеграції як важливих регуляторів людських відносин, вчинків, суджень визначають мислення, емоційні стани особистості й на цій підставі – вибір дії або прийняття власного рішення.

«Рефлексія – це надбана свідомістю здатність зосереджуватися на самому собі. Ця здатність і зумовлює той факт, що в процесах свідомості завжди є присутньою самосвідомість до власного «Я». Отже, своєрідність об'єкта пізнання самосвідомості полягає в тому, що він, цей об'єкт, виступає одночасно і суб'єктом» [2, с. 802].

Усі ці перераховані глибинні процеси і складають рефлексивну природу саморозвитку і самоорганізації особистості, а відповідно, і закладають фундамент формування професійної компетентності майбутніх учителів математики. Отже, рефлексивні процеси є необхідною умовою для організації взаємодії, комунікації і взаєморозуміння між педагогом і здобувачем освіти. Головним моментом формування професійної компетентності є постановка здобувача освіти в позицію активного суб'єкта власної діяльності й розвитку в нього здатності до самоуправління. А відтак управління процесами управління, яке здійснює майбутній учитель математики.

Необхідність впровадження рефлексивного підходу в процес професійної підготовки майбутніх учителів математики зумовлено визначенням стратегічних орієнтирів формування професійної компетентності і необхідністю виокремлення рефлексивності як її системоутворюючого компоненту. Адже сучасна освітня ситуація потребує від вчителя рефлексивності як необхідної професійної якості.

Формування професійної компетентності майбутніх учителів математики відбувається через систему відношень між учасниками процесу управління на особистісно-значущому рівні. Міжособистісний процес є діалог. Так, рефлексивна взаємодія педагога і здобувача передбачає найбільш високий рівень активності особистості, багатство і розмаїття їх взаємозв'язків, відносин. Мотивація полягає у високому самоусвідомленому спонукальному сенсі в усіх ситуаціях співробітництва.

Педагог не просто ставить завдання, дає інструкції щодо його виконання, але і прагне того, щоб вони були внутрішньо прийняті здобувачами. Він не тільки оцінює результати діяльності, але і формує здатність до самооцінки в здобувачів.

Рефлексію розглядаємо як здатність майбутнього вчителя математики до педагогічної діяльності. Ця здатність впливає на внутрішні стимули розвитку потреб здобувача в самоосвіті, самореалізації, самоудосконаленні й тісно пов'язана з творчістю в педагогічній діяльності під час проходження виробничої педагогічної практики. Це відбувається з усвідомленням себе в цій позиції і оцінкою ефективності своєї діяльності, з осмисленням її не тільки для себе, але й для інших.

Висновки і пропозиції. У ході дослідження з'ясовано, що важливого значення набуває формування професійної компетентності майбутнього вчителя математики, а конкретно здатність і готовність майбутнього фахівця самостійно вирішувати серйозні професійні завдання та вирізняти й застосовувати компетентнісний, рефлексивний, структурно-функціональний підходи у педагогічній діяльності.

У процесі подальшої характеристики викладених вище показників означеної компетентності очікується розгляд наукових підходів у дослідженні форм організації освітнього процесу майбутніх учителів математики у вищій школі; орієнтація змісту вищої освіти на модель фахівця, котрий відповідає критеріям якості математичної грамотності; зміщення цілей у бік формування інтересу до навчання математики впродовж життя.

Перспективами подальших наукових пошуків залишається дослідження наукових підходів у формуванні професійної компетентності майбутнього учителя математики.

Список використаної літератури:

1. Богатирьова І.М., Сердюк З.О. Методика розв'язування прикладних задач у шкільному курсі геометрії. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. Черкаси : Вид. від ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2011. Вип. 211, ч. II. С. 19–23.
2. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Красикова О.Н. Кейс-метод в структуре и содержании методической компетенции лингвиста-преподавателя : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. 2009. 151 с.
4. Лов'янова І. Професійно спрямоване навчання математики у профільній школі: теоретичний

аспект : монографія. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю.А., 2014. 368 с.
5. Матяш О.І. Формування методичної компетентності з навчання геометрії майбутніх учителів математики : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2014. 42 с.
6. Михайленко Л.Ф., Воєвода А.Л. Методична компетентність вчителя математики як педагогічна проблема. *Фізико-математична освіта*. 2019. Випуск 1(19). С. 135–141. DOI 10.31110/2413-1571-2019-019-1-021.
7. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія / за заг. ред. д.пед.н., проф., чл.-кор. НАПН України В.І. Лозової. Харків : Вид-во Віровець А.П. «Апостроф», 2012. 348 с.
8. Скворцова С.О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя математики. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2010. Вип. 4. URL: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vypuski_n4_2010_st_4/.
9. Тарасенкова Н.А., Акуленко І.А. Методичні компетентності у системі фахової підготовки майбутнього вчителя математики. *Вища освіта України*, 2011. № 3. С. 53–66. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2011_3_11.
10. Троцко А.В., Ткаченко О.Г. Педагогічне стимулювання навчально-пізнавальної діяльності учнів середніх навчальних закладів України (історичний аспект). Харків, 2014. 160 с.
11. Фіцула М.М. Вступ до педагогічної професії : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2005. 168 с.
12. Хуторской А. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Эйдос : интернет-журнал. URL: http://www.eidos.ru/journal /2002/0423.htm .
13. Цимбалюк Я.С. Структура методичної компетентності вчителя URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/58.pdf.

Shumilova I. Methodical component of professional competence of future teachers of mathematics

The article analyzes the essence of methodological competence of future teachers of mathematics. The specifics of pedagogical activity of future teachers of mathematics are described, which presupposes a high level of mathematical knowledge, skills to work with students and to have practical training accordingly. It was found that the formation of methodological competence of future teachers of mathematics is based on basic, professionally significant competencies through interdisciplinary links, which are manifested as an integrated result in teaching and management, planning and implementation of educational process.

Two levels of methodical competence of the future teacher of mathematics and their characteristics are defined. The first level is the competence in pedagogical and managerial activity, which is realized through operational-structural (gnostic, organizational, constructive-planning) functions. The second level is the competence in planning and implementation of the educational process – through purposeful (communicative, educational, developmental) functions. Managerial competence is expressed in the development of the ability of mathematics teachers to methodically plan and organize the educational process. Methodological competence of the future teacher of mathematics is a component of his professional competence.

It is substantiated that competencies include communicative, mathematical abilities, representation of personal achievements in the field of mathematics, ability to think, develop strategies, and use symbolic, formal and technical languages and operations. Elements of methodical competence of the future teacher of mathematics, as methodical thinking, culture and creativity are allocated.

The methodological component in the article is considered in the context of methodological competence. The competency approach is based on the relationship of expectations of future or realized professional activity with the functional characteristics of the subjects of this activity. Attention is paid not to the functional competence of future mathematics teachers, but to the ability to form a methodological culture, which is a meaningful resource for the education of future mathematics teachers.

It is proved that the process of reflection is a complex manifestation of the spiritual activity of the individual. The inner potentials of the individual include: self-awareness, spiritual world, the ability to empathize, insight, their integration as important regulators of human relations, actions, judgments determine thinking, emotional states of the individual and on this basis – choice of action or decision.

The study presents the reflective nature of self-development and self-organization of the individual, as a foundation for the formation of professional competence of future teachers of mathematics; reflexive processes are a necessary condition for the organization of interaction, communication and mutual understanding between the teacher and the student. The main point of formation of professional competence is to put the student in the position of an active subject of their own activities and the development of his ability to self-government.

Key words: *methodical competence, professional competence of the future teacher of mathematics, competence approach, reflective approach.*

УДК [378.091.212:005.963](438)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.44

О. І. Яковенко
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри управління підприємницькою та туристичною діяльністю
Ізмаїльського державного гуманітарного університету

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У НІМЕЧЧИНІ

Стаття присвячена особливостям підготовки кадрів вищої кваліфікації в Німеччині. Дане питання є актуальним у зв'язку з необхідністю більш повного задоволення потреб економіки і науки в кваліфікованих кадрах, формування і зміцнення інтелектуального, культурного, соціального та науково-технологічного потенціалу, а також інтеграцією української освіти в європейську освітню систему.

Автором проведений аналіз реформування системи підготовки науково-педагогічних кадрів в Німеччині і перехід її від двоступеневої до триступеневої. Третім рівнем вищої освіти в Німеччині є здобуття вченого ступеня доктора філософії (Doctor of Philosophy; Ph.D.). Підкреслюється факт значної автономії університетів щодо докторської освіти.

Автор деталізує отримання наукового ступеню PhD за двома наявними формами: індивідуалізованою та структурованою. За кожною з них автор деталізує процес здобуття ступеня, виділяючи характерні особливості кожної з них та процеси роботи та захисту дисертацій, виокремлює переваги та недоліки кожної з них. Так, при навчанні за індивідуалізованою формою, як відмічає автор, кандидату потрібно самому обирати наукового керівника, і процес навчання носить індивідуальний характер, відповідальність за якість майбутньої роботи покладається лише на керівника. Поданий опис змісту норм і правил подання та розгляду дисертації, її оцінювання. Автор зауважує на тому, що хоча індивідуалізована форма має значну популярність, проте її основним недоліком є відсутність чітких критеріїв і вимог до кандидатів на докторський ступінь. Структурована форма отримання ступеня доктора більш формалізована. Її обов'язковою складовою частиною є супроводжувані навчальні програми, приклад однієї з яких стисло поданий у роботі. Недоліком даної форми роботи докторанта автор вважає обмеженість часу на наукову роботу.

Подальший науково-професійний розвиток доктор філософії може здійснити за допомогою інституту габілітації та отримати ступень габілітованого доктора (Dr.Hab).

У висновку автор приходить до того, що у сучасній світовій практиці написання докторської дисертації необхідна умова для всіх, хто бажає побудувати кар'єру в науці чи у сфері вищої освіти. А вивчення закордонного досвіду допоможе національній системі підготовки науково-педагогічних кадрів відповідати загальноєвропейським.

Ключові слова: *форми підготовки науково-педагогічних кадрів, науковий ступінь, доктор філософії, габілітований доктор, Німеччина.*

Постановка проблеми. Сьогодні в системі освіти України відбуваються значні зміни, викликані необхідністю її адаптації до нових соціально-економічних умов, до умов інформатизованого суспільства, потребою інтеграції в європейський освітній простір. Одним із важливих питань стосовно реформування вищої освіти і науки є розвиток системи підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів.

Для результативного вдосконалення національної системи підготовки науково-педагогічних кадрів необхідне вивчення іноземного досвіду, виявлення ключових факторів ефективності та якості докторської освіти провідних країн. Однак під час проектування та реалізації заходів модернізації системи підготовки науково-педагогічних кадрів слід враховувати як вже надбані національні традиції, так і сучасні світові тенденції розвитку вищої освіти.

У цьому аспекті нам представляється важливим вивчення досвіду Німеччини як однієї з європейських країн з високими надбаннями у становленні та розвитку вищої освіти. Зокрема, саме Німеччина є батьківщиною першого університету, заснованого в місті Гейдельберг ще в 1386 році.

Мета роботи – дослідити сучасну систему підготовки науково-педагогічних працівників в Німеччині.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню сучасного стану підготовки науково-педагогічних кадрів в Німеччині присвячено ряд праць як німецьких вчених, так і російських [1; 2; 4; 5], українських [3; 6; 7].

Проте їх сьогодні недостатньо, а система вищої освіти постійно розвивається як у нашій країні, так і в інших, тому обрана тематика завжди буде в колі наукових досліджень.

Виклад основного матеріалу. Сучасна система вищої освіти в Німеччині відповідає

© Яковенко О. І., 2022

міжнародній Болонській системі – системі єдиної структури вищої освіти, прийнята більшістю європейських країн для уніфікації вищої освіти, кваліфікаційних документів і відповідно до кваліфікації фахівців і наукових співробітників різних країн.

Зміни на шляху до наявної сьогодні системи в плані підготовки науково-педагогічних кадрів в Німеччині розпочалися з прийняття «Рекомендацій Конференції ректорів ЗВО про введення статусу докторанта і його навчання» (1996). Ці рекомендації були закріплені в так званому «Четвертому законі, що вносить зміни в рамковий закон про вищу освіту» (1998), за яким була визначена чітка структура навчання в ЗВО, що відбивала багатоповерховість системи дипломів з однозначною професійною орієнтацією, чіткими термінами навчання і підготовкою наукових кадрів, він також передбачав:

− надання ЗВО більшої автономії з вимогою більшої відповідальності;

− розширення повноважень вищих шкіл у сфері кадрової політики;

− закріплення положення про статус докторанта для досягнення більшої прозорості під час розподілу відповідальності за підготовку наукових кадрів;

− скасування ряду нормативних документів, що стримували свободу дій і ініціативу ЗВО;

− впорядкування системи фінансування ЗВО з орієнтацією на рівень фінансування країн ЄС [4, с. 88].

Перед університетами постало завдання створення інституційних структур, які б забезпечували наукове керівництво докторантами, проведення занять, спрямованих на формування «академічних ключових кваліфікацій», а також курсів з методології наукових досліджень.

У 2002 р. Наукова рада і в 2003 р. Конференція ректорів ЗВО представили рекомендації, які увійшли в «П'ятий закон про внесення змін до рамкового закону про вищу освіту» та стосувалися підвищення конкурентоспроможності системи підготовки науково-педагогічних кадрів і залучення молодих вчених до ЗВО. В якості основних завдань були виділені: інтенсифікація процесу підготовки наукових кадрів і її тривалість, залучення молодих вчених до ЗВО і рішення вікової проблеми професорсько-викладацького складу.

Для сприяння підготовці науково-педагогічних кадрів в Німеччині були створені спеціальні центри, які розробляють різні програми, наприклад:

− програма «Підготовка наукових кадрів у вищих навчальних закладах Німеччини» (Promotion an Hochschulen in Deutschland);

− міжнародні програми підготовки докторантів (Internationale Promotionsprogramme – IPP);

− міжнародні дослідницькі школи Макса Планка (Internationale Max Plank Research Schools – IMPRS);

− міжнародні коледжі, що фінансуються Німецьким науково-дослідним товариством;

− програми післядипломної підготовки в різних землях країни [5, с. 96].

Слід зазначити, що докторська освіта в Німеччині досить автономна, значного впливу ні федеральна, ні земельні влади на неї не мають, навіть Закони про вищу освіту кожна земля розробляє сама. Отже, в Німеччині рішення про присудження наукових ступенів PhD приймають університети, а кожен факультет у рамках університету має право самостійно розробити порядок проведення необхідних формальних процедур.

Ступень доктора філософії (PhD) в Німеччині можна отримати за однією з двох форм: індивідуалізованою або структурованою.

Для індивідуалізованої форми характерна тісна взаємодія між докторантом та науковим керівником, останній веде роботу здобувача над дисертацією та відповідає за її якісне та належне виконання.

Кандидат самостійно знаходить наукового керівника (професора або кого-небудь з членів кафедри з відповідним статусом), обговорює з ним тему дослідження, умови і терміни роботи над дисертацією. Наявні норми освіти передбачають автономію університетів щодо порядку підготовки до докторського ступеня і умов її присудження. Ні федеральна, ні земельна влада не несуть відповідальності за якість добраної науковим керівником програми, тому будь-якої офіційної системи планування і контролю підготовки докторантів не існує.

Індивідуалізована форма роботи над дисертацією, окрім консультацій із науковим наставником, також передбачає участь здобувача в семінарах і колоквіумах, на яких обговорюються результати наукових робіт інших здобувачів, та здачу декількох іспитів зі спеціальних дисциплін.

Дисертаційна робота вважається завершеною при виконанні ряду умов:

− попередній розгляд дисертації науковим керівником і рецензентом;

− призначення її до захисту, якщо науковим керівником і рецензентом визнані самостійність проведеного дисертантом дослідження, робота представляє оригінальні наукові результати і нові наукові знання в досліджуваній науковій сфері;

− відповідність її оцінці за атестаційною шкалою в діапазоні від «блискуче» до «задовільно»;

− здача усного кваліфікаційного тесту (іспиту) за фахом перед комісією, що складається з професорів університету, або ж захист дисертації у форматі доповіді за темою дослідження і подальшої за нею дискусії.

Оцінка є свого роду показником значущості проведеного наукового дослідження для науки в цілому і рівня компетентності претендента як вченого.

Індивідуалізована форма підготовки дуже популярна, та науковці також вказують і на ряд її недоліків:

− непрозорість методів відбору претендентів;

− відсутність чітких критеріїв і вимог до кандидатів;

− невизначеність статусів кандидатів на докторський ступінь;

− відсутність системності в підготовці здобувачів;

− тривалість часу роботи над дисертацією;

− відсутність будь-яких дисциплінарних норм щодо наукового керівництва;

− сильна залежність дисертанта від наукового керівника [1, с. 12].

За структурованої формою підготовки докторантів спеціальною комісією проводиться прийом кандидатів (випускників ЗВО, молодих викладачів) в якості наукових співробітників на бюджетне місце на 0,5-0,75 ставки та на договірній основі. За даною формою докторанти навчаються за супроводжуваною навчальною програмою роботи над дисертацією.

Як приклад Світлана та Володимир Мороз надають огляд трирічної докторської програми з кількісної економіки та фінансів (PhD) німецького університету Констанц, згідно з якою:

1-й н.р.: докторант, відповідно до рекомендацій двох своїх консультантів відвідує обов'язкові (економічна теорія: поглиблений курс з мікроекономіки та поглиблений курс з макроекономіки; економетрія: мікроеконометрія; аналіз часових рядів) та вибіркові курси (фінанси; економіка праці; суспільна економіка).

2-й н.р.: присвячується проведенню дисертаційного дослідження (написання дисертації і документація прогресу дослідження; семінарський курс занять; підготовка і публікація першої наукової роботи).

3-й н.р.: докторант закінчує роботу над дисертацією, відвідує семінарські заняття та оприлюднює другу публікацію [3, с. 93].

В обов'язки докторантів при цьому додатково входить педагогічна і організаційна робота, проведення занять із студентами, участь в органах самоврядування університету. Подібна практико-орієнтована діяльність хоча і скорочує час на написання дисертації, але позитивно оцінюється і враховується при їх подальшому працевлаштуванні в ЗВО в якості консультантів з питань навчання, керівників комп'ютерних служб, редакторів наукових журналів і т.д.

Структуровану форму підготовки науково-педагогічних кадрів також вирізняють і такі ознаки: прийом претендентів на конкурсній основі з використанням прозорих методів відбору; створення для здобувачів курсів, які допомагають формуванню міжпредметних ключових компетенцій; міжнародна спрямованість підготовки з високою часткою іноземних докторантів, а також кооперацією із зарубіжними вченими та інститутами.

Недоліком даної форми роботи докторанта є обмеженість часу на наукову роботу, хоча терміни перебування на кафедрі можуть бути продовжені.

Німеччина також має інститут габілітації, що з'явився завдяки введенню в структуру університетів нових посад, молодших професорів і професорів, які спеціалізуються більшою мірою на наукових дослідженнях, що стало можливим у результаті зміни законодавства, що регламентує вимоги до призначення на посаду професора (Рамковий закон про вищу освіту 2002 р.)

Для отримання звання габілітованого доктора – доктора вищого ступеня, треба пройти відповідну процедуру захисту наукових здобутків – зазвичай монографії, але в деяких галузях, як то в медицині, найчастіше це сукупність статей у фахових журналах світового рівня. Монографія, яка подається на габілітацію, має бути на зовсім іншу тему, ніж попередньо захищена здобувачем дисертація доктора філософії. Захист відбувається на базі університету в присутності спеціальної комісії. Здобувач отримує звання габілітованого доктора (Dr. Hab.).

При цьому кожен університет самостійно розробляє правила габілітаційного захисту, де деталізуються усі процедури. Наприклад, Правила габілітації педагогічного факультету університету Дуйсбург-Ессен [8] складаються з наступних розділів: § 1 Мета габілітації; § 2 Вимоги до вступу для процесу габілітації; § 3 Габілітаційні досягнення; § 4 Заява про габілітацію та документи про габілітацію § 5 Габілітаційна комісія § 6 Вступ та рішення про відкриття процедури габілітації § 7 Письмове досягнення габілітації; § 8 Висновок експерта; § 9 Постанова про прийняття письмового габілітаційного досягнення; § 10 Відкликання заяви про габілітацію; § 11 Зміна письмового досягнення габілітації; § 12 Досягнення усної габілітації; § 13 Повторення усного габілітаційного досягнення; § 14 Завершення процесу габілітації; § 15 Перевірка габітальних документів; § 16 Регабілітація; § 17 Відкликання кваліфікації викладача; § 18 Надання ліцензії на викладання; § 19 Відкликання ліцензії на викладання; § 20 Зміна або розширення площі викладацької кваліфікації; § 21 Набрання чинності.

Сучасний процес реформування підготовки науково-педагогічних працівників в Німеччині націлений на структурні зміни в напрямку єдиного європейського дослідницького простору. Зокрема, визнана ефективною діяльність так званих університетських градуальних коледжів для випускників – цільових дослідницьких груп для шукачів докторських ступенів. Такі коледжі відрізняються наявністю структурованих програм і

фінансуються з федерального бюджету. Студенти отримують гранти та мають можливість повністю зосередитися на дисертаційних дослідженнях під керівництвом одного або декількох викладачів, які, у свою чергу, також беруть участь у фінансованих наукових дослідженнях. У коледжах створюються загальні і спеціальні курси (від 4 до 6 годин на тиждень) [1, с. 13]. Вважається, що градуальні школи можуть служити зразком і засобом подолання наявних сьогодні в Німеччині недоліків в організації підготовки дослідників і викладачів вищої школи.

Висновки і пропозиції. У сучасній світовій практиці написання докторської дисертації – необхідна умова для всіх, хто бажає побудувати кар'єру в науці чи у сфері вищої освіти.

Підготовка кваліфікованих науково-педагогічних кадрів – одне з найактуальніших завдань вищої освіти.

У сучасних умовах вкрай важливо вивчати досвід зарубіжних країн і знаходити в ньому передові особливості для можливості впровадження в стратегію розвитку національної вищої освіти. Сьогодні, як і раніше, Німеччина залишається лідером за якістю і кількістю захищених дисертацій в країнах Європи. Саме тому в роботі був розглянутий досвід організації системи науково-педагогічних кадрів саме цієї країни.

Докторська освіта в Німеччині досить автономна, значного впливу ні федеральна, ні земельні влади на неї не мають. Отримання наукового ступеню PhD в Німеччині можна або за індивідуалізованою, або за структурованою формою. За кожною з них у роботі висвітлений процес роботи над дисертацією та процес її захисту. Кожна з форм має свої переваги та недоліки. Основним недоліком першої ми вважаємо відсутність чітких критеріїв і вимог до кандидатів на докторський ступінь. Вважаємо, що навіть, при всій автономії університетів та індивідуалізації навчання за цією формою, слід посилити критерії до відбору кандидатів на здобуття ступеня доктора філософії. Головний же недолік структурованої форми – зменшення часу на наукову діяльність, проте здобувач вже набуває досвіду роботи.

Подальші дослідження повинні бути спрямовані на вивчення систем підготовки науково-педагогічних кадрів інших європейських країн, із метою з'ясування їх відповідності загальноєвропейським стандартам, виявлення останніх змін у докторській освіті та, на цій основі, пошуку шляхів вдосконалення національної системи підготовки висококваліфікованого науково-педагогічного персоналу.

Список використаної літератури:

1. Бедный Б.И., Миронос А.А. Подготовка научных кадров в высшей школе. Состояние и тенденции развития аспирантуры : монография. Нижний Новгород : Изд-во ННГУ, 2008. 219 с.
2. Душина С.А. Аспирантура в национальных академических системах: Германия и США. *Вестник МГИМО-Ун-та.* 2013. № 2(291). С. 170–178.
3. Мороз В., Мороз С. Німецька модель підготовки науково-педагогічних кадрів: особливості розбудови та перспективи використання для розвитку трудового потенціалу вітчизняних ВНЗ. *Теорія і практика управління соціальними системами.* 2016. № 2. С. 87–96.
4. Писарева Л.И. Высшая школа в ФРГ: традиции, новые ориентации, прогнозы. *Педагогика*. 2008. № 5. С. 88–94.
5. Писарева Л.И. Система подготовки научных педагогических кадров в Германии. *Проблемы современного образования.* 2016. № 4. С. 87–100.
6. Солощенко В.М. Особливості присудження наукових ступенів у Європі: ретроспективний аналіз. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2009. № 2. С.106–116.
7. Суліма Є.М. Підготовка та атестація наукових кадрів вищої кваліфікації: стан, проблеми, перспективи розвитку. URL: http://ktoi.npu.edu.ua/index.php/uk/ home/2-uncategorised/43-vystup-pershoho-zastupnyka-ministra-osvity-i-nauky-sulimy-ye-m. (дата звернення: 23.06.21).
8. Habilitationsordnung der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen vom 11. April 2019. URL: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/zentralverwaltung/bereinigte_sammlung/6-2.pdf (дата звернення: 23.06.21).

Yakovenko O. Scientific and pedagogical personnel training system in Germany

The article is devoted to the peculiarities of training highly qualified personnel in Germany. This issue is relevant in connection with the need to more fully meet the needs of the economy and science in qualified personnel, the formation and strengthening of intellectual, cultural, social and scientific and technological potential as well as the integration of Ukrainian education into the European educational system.

The author analyzes the reform of the system of training scientific and pedagogical personnel in Germany and its transition from two-stage to three-stage. The third level of higher education in Germany is obtaining the degree of Doctor of Philosophy (Ph.D). The fact of significant autonomy of universities in doctoral education is emphasized.

The author details the acquisition of a PhD in two existing forms: individualized and structured. For each of them, the author details the process of obtaining a degree, highlighting the characteristic features of each of them and the processes of work and defense of dissertations, highlights the advantages

and disadvantages of each of them. So, when teaching in an individualized form, as the author notes, the candidate needs to choose the supervisor himself and the learning process is individual in nature, responsibility for the quality of future work rests only with the leader. A description of the content of the norms and rules for the presentation and consideration of the dissertation, its assessment is presented. The author notes that although the individualized form has significant popularity, its main drawback is the lack of clear criteria and requirements for candidates for a doctoral degree. The structured form of obtaining a doctorate is more formalized. Its obligatory component is the accompanying training programs, an example of one of which is briefly presented in the work. The author believes that the disadvantage of this form of doctoral student's work is the limited time for scientific work.

Further scientific and professional development of the doctor of philosophy can be carried out with the help of the institute of habilitation and receive the degree of habilitated doctor (Dr. Hab).

In conclusion, the author comes to the conclusion that in modern world practice, writing a doctoral dissertation is a necessary condition for anyone who wants to build a career in science or in the field of higher education. And the study of foreign experience will help the national system of training scientific and pedagogical personnel to correspond to the European one.

Key words: *forms of training scientific and pedagogical personnel, degree, doctor of philosophy, habilitated doctor, Germany.*

UDC 81-139
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.45

N. V. Yamshynska
Lecturer at the Department of English for Specific Purposes № 2
National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Ye. S. Kryukova
PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of English for Specific Purposes № 2
National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

I. V. Meleshko
Senior teacher at the Department of English for Specific Purposes № 2,
National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

H. R. Voronina
PhD in Pedagogy,
Senior teacher at the Department of English for Specific Purposes № 2
National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

LINGUISTIC SOCIALIZATION OF ESL STUDENTS THROUGH SOCIAL NETWORKS

In the article, the importance of learning English as a second language that can promote effective communication and productive interaction with the representatives of different cultures is raised. Communicative competence of students is the main objective of the teaching process in the ESL classrooms in the higher educational institutions. Students who learn a second language and are able to use it with the aim to solve professional goals will obviously get more benefits while building a successful career. Moreover, they have become deeply involved in the process of language and cultural socialization while studying lexical units, grammar structures and getting new knowledge about the history, customs and traditions of the English speaking countries. It is proved that these both processes are interconnected. The issues of linguistic and communicative behavior acquisition through the language are being discussed in the paper. The use of social networks was chosen for analyses because they offer awesome opportunities for students to find native speakers and become familiar with peculiarities of communicative behaviour in a foreign language.

The article considers the importance of using social networks in learning English as a second language, which can promote effective communication, productive interaction with people from different cultures and language socialization. The huge popularity of social networks has created new opportunities for students. They can easily communicate with other students in practice, which helps to promote language acquisition and motivation. Students who learn a second foreign language and know how to use it for professional purposes will gain more career benefits. The role of social networks is identified and possible social networks are outlined, through which students are deeply immersed in the process of linguistic and cultural socialization, learning lexical items, grammatical structures and gain new knowledge about the history, customs and traditions of English-speaking countries.

The survey was conducted among students of technical specialities in order to explore their opinions about the impact social networks on the development and improvement of their language skills and how they are useful to immerse ESL students in another language. The results of the survey showed that social networking enables students to connect with native-speaker communities, to get information involving two case-study participants using Facebook, MySpace, Pinterest, EdModo, GroupMe.

Key words: *language socialization, communicative competence, language acquisition, cultural aspects, linguistic behavior.*

Problem statement in general and its connection with important scientific or practical tasks. The policy in the sphere of education in most countries of the world reveals the urgent demand for teaching second language at schools and higher educational institutions at a level adequate to prepare students for further interaction with their future employers and business partners, investigation of other cultures. While learning a second language the target for students is not just to acquire lexical

© Yamshynska N. V., Kryukova Ye. S., Meleshko I. V., Voronina H. R., 2022

and grammar concepts of the language, but be able to use this knowledge with the purpose of socialization in any community and be a full member of it if it is necessary. The process of socialization includes the ability of a person to interact with local people and examine peculiarities and differences of cultural backgrounds. ESL teachers are responsible for helping students achieve fluency in English. With this aim, they use various useful approaches, methods and techniques at their lessons. Modern technologies offer a wide range of interactive Internet based applications that allow teachers to bring real-life language use into ESL classrooms.

The request for specialists who can provide effective interaction and solve professional targets with positive feedback has dramatically increased. Students are expected to show their abilities to express themselves and demonstrate knowledge in new ways. The knowledge of language will help them to achieve good results and become a successful professional. While studying a second language students should pay their full attention to cultural issues and diversity because cultural aspects can play a crucial role for building customer relationships or any type of contacts with representatives of other cultures. Nowadays students are offered with many awesome opportunities where they can apply their professional skills and knowledge. It means that they can travel and work abroad, participate in different scientific conferences and be enrolled in various professional communities. In this context, we are talking about the importance of the process of language socialization. This process can help ESL students to become a competent member of society where he/she lives, studies or works. The researchers of the problem of language socialization prove the fact that the processes of linguistic and cultural development are interconnected.

Considering this, the aim of ESL teachers should be to teach students using such technologies, which will be helpful and effective for students to adopt appropriate forms of sociality and acquire linguistic behavior through the language.

Therefore, we consider that electronic social spaces on the WWW and online interaction contribute a lot in the formation of language competence of ESL students. Utilizing social networks, they become aware that language can be used for exploring new learning opportunities for global and intercultural skills. It gives a chance to find new friends, partners or customers. In addition, successful socialization will bring its benefits for work projects young specialists can take on.

The request for investigation of the impact of social networks and their role in language development has recently significantly increased due to the widespread tendency of using modern digital technologies in all aspects of our life. That's why we have taken an opportunity to study the relationship between the use of social networks and the improvement of ESL students' English language production and social interaction.

Analysis of recent studies and publications. The issues in second language learning/teaching concepts and the search for connection between language development and the process of linguistic socialization have become the goals of numerous studies conducted by many scientists in the field of pedagogy and philology. They are searching for ways to make the process of language acquisition more effective and productive. We are primarily interested in the research projects related to the topic of linguistic socialization using social networks and its impact on ESL students.

Patricia A. Duff devoted her work to the investigation of the relationship between language socialization and sociocultural theory (SCT) and the implications of this connection for second language socialization (SLS) studies. She concluded that in the context of SLS, the coexistence of participants' multiple communities and sociolinguistic norms, languages, registers or styles, hybrid activities, codes, and identities must be taken into account better [9].

Garrett and Baquedano-López consider that language socialization research is concerned with all of the knowledge and practices that one needs in order to function as – and, crucially, to be regarded by others as – a competent member of (or participant in) a particular community or communities, however broadly or narrowly defined [3].

Ochs and Schieffelin (1984); Schieffelin and Ochs accessed a key aspect of language socialization as the development of communicative competence, which involves acquiring proficiency in the use of a given language (or languages) as well as the culturally based knowledge that one needs in order to use language in culturally intelligible, socially appropriate ways [8].

The results of the research made by Jonathon Reinhardt and Victoria Zander (2011) proved the fact that the students' awareness of social-networking site (SNS) use is able to promote learner-learner interaction and the development of transcultural, plurilingual identities. It is very important for human beings to interact to form and develop their personalities and it becomes possible through language and linguistic socialization inside the community of native speakers [3].

Thorne and Black (2007) explain that "opportunity to interact primarily with peers and within a peer-centered communication environment affords opportunities to perform identities not traditionally associated with those of 'student' in instructed institutional contexts". In their work, the authors insisted on the fact that "existing and emerging digital

media, communicative genres, literacy practices, and the communities made possible through them, can help to forge more responsive, and more ecologically responsible, language-learning opportunities for students who are expected to navigate increasingly mediated social and professional worlds" [11, p. 137].

Mazman, S. G., & Usluel, Y. K. explain that "within the context of the network society, SNSs can be considered as spontaneous contexts with some potentialities for informal learning to take root because they are open to participation and learner self-control and allow people to share information and interact with one another in a dynamic environment of flexible interconnections" [6].

The actuality of the study is determined by the demand to explore the productive outcomes of language socialization for ESL students, which allow to understand individual development as flexible, contingent, not straight, and open-ended. Social networks must become a good background for this process.

Formulation of the goals of the article. This paper aims to examine the role of social networks in second language acquisition by ESL students and evaluate the impact of online interaction on the process of language socialization. To achieve this aim, the following targets are developed:

– to explore opinions of ESL students on social networking capabilities that can improve their language skills and help immerse them in the natural language environment while answering the questionnaire.

– to develop strategies and recommendations for students and teachers for implementing electronic social spaces in their ESL classroom activities and make them a part of language learning and teaching processes.

In this study we hypothesize that due to both social networks and online communication ESL students have a great chance to evaluate and practice their linguistic skills and develop their cultural openness. It is essential to understand that linguistic and sociocultural knowledge should be considered as an integral part of language acquisition and language learning.

Presentation of the main research material. The main purpose of learning language is to communicate and negotiate effectively in different contexts. Foreign language learners should learn how to act in different social interactions, share meanings and engage in several activities, because language learning is aimed at communicating successfully in different spheres. Language socialization reveals how participants socialize and use language [8].

Language learning social network sites, online communities especially aimed at encouraging collaboration between students, bring together opportunities to receive structural tutorials and investigate what they learn in authentic communication with native speakers around the world [4]. Regarding the use of social networks among ESL students, several studies highlight the importance of socialization. Mitchell proposes that learners of English should use Facebook to help acclimatize themselves to studying life, build relationships with English native speakers, and experiment with the language. Vie also considered that the use of social networks provides a space for socialization in which students are exposed to authentic language used for diverse social purposes [8].

In order to define strategies aimed at improving students' language skills and help immerse them in the natural language environment and developing strategies for students and teachers for implementing electronic social spaces in their ESL classroom activities we conducted a survey. Third-year students were included in the survey. The research was conducted during the first term of the academic year, in which 48 students of the National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" took part.

The main methods of the survey were:
–questionnaire which helped to collect information;
– interview which included open questions which had to be answered by students.

Experiences and comments were gathered from students of the National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute".

The survey was conducted with the help of Google Forms service. The respondents had to choose from the suggested variants. Data obtained from the results of the questionnaire showed in Table 1.

The results of the study are presented in accordance with the objectives indicated at the beginning of the paper. The questionnaire results showed that the majority of respondents realised the importance of using social networks to communicate with other people and establish relations. Approximately 100% of the respondents use electronic social spaces on the WWW many times a day, and about 83% consider electronic social spaces on the WWW as a way that enables second language development. At the same time, 52% prefer practicing a second language online and 13% – offline.

The aim of the interview was to get students' views on the linguistic socialization through social networks. Students were asked to express their thoughts about electronic social spaces. At National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" students use open "Social networking". At the end of the survey, an open-ended questions were added to encourage participants to explain their opinions about language learning social network sites. In the interview they indicated on usage digital platforms and sites. Based on the results of students interview we have listed down popular

Table 1

Students' views on social networking

Questions	very satisfied	satisfied	neither satisfied nor dissatisfied	dissatisfied	very dissatisfied	it is hard to answer
How satisfied or dissatisfied are you with your general experience using following approaches of linguistic socialization?	Bilingual Chat rooms					
	Number of students , %	*Number of students* , %	*Number of students* , %	*Number of students* , %	*Number of students* , %	*Number of students* , %
	25 (52,08%)	15 (31,25%)	5 (10,4%)	1 (2,08%)	1 (2,08%)	1(2,08%)
	Social networking sites (Facebook, Instagram etc.)					
	20 (87,66%)	18 (37,5%)	8 (16,66%)	2 (4,16%)	0 (0%)	0 (0%)
	Skype, Zoom, Meet platforms for communication					
	28 (58,33%)	20 (41,66%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
	Participation in fan fiction communities					
	40 (83,33%)	5 (10,41%)	3 (6,25%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Using social networks made it easy for me to communicate with other people and establish relations	**Strongly agree**	**Agree**	**Neither agree or disagree**	**Disagree**	**Strongly disagree**	**it is hard to answer**
	20 (41,66%)	22 (45,83%)	3 (6,25%)	1 (2,08%)	0 (0%)	1 (2,08%)
How likely is that you would recommend to your groupmates or friend to use social networks for further second language acquisition *(range it from 0 (not at all likely) to 5 (extremely likely)*	0	1	2	3	4	5
	40 (83,33%)	5 (10,41%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (6,25%)
Do you consider electronic social spaces on the WWW as a way that enables second language development?	Yes, of course		Neither agree, nor disagree		No, definitely not	
	Number of students , %		*Number of students* , %		*Number of students* , %	
	40 (83,33%)		5 (10,41%)		0 (0%)	
To practice a second language do you prefer:	online contacts		offline contacts		it is hard to answer	
	Number of students , %		*Number of students* , %		*Number of students* , %	
	25 (52,08%)		13 (27,08%)		10 (20,83%)	
How often do you use electronic social spaces on the WWW?	***Never***	***Once or twice a month***	***Many times a week***		***Many times a day***	
	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)		48 (100%)	

social networks that offer students opportunities to engage in socializing. The results were summarised in Table 2.

Interview findings revealed that specific social networkin technologies, such as Facebook, LinkedIn and YouTube are widely used as an effective tool to socialize. Edmodo is used for learning and providing students with possibilities to encourage students' interaction.

Our paper, as well as that of other scientists, emphasises the effectiveness of social networking technologies in the academic context and they may play a crucial role in promoting learning and teaching the target language in foreign language contexts. The interactive environments can improve the socialization where English foreign language learners can communicate with English speakers worldwide [1].

Our survey is also in line with those studies, which are specifically related to social networking tools, which are becoming more popular, have contributed to the improvement of students' socializing overall language learning process.and indicated that online conversations, whether orally or written, have displaced traditional face-to-face dialogues [10].

Conclusion. Based on the results of our study, we can conclude that social networking capabilities have become a trend of the 21st century that can improve language skills and help in the natural language environment. Social networking enables students to connect with native-speaker communities, to get information involving two case-study participants

Table 2

Social Networking sites for socializing

NAME	DESCRIPTION	URL
EdModo	Education oriented site, shares layout of popular SNSs. Provides a safe and easy way for class to connect and collaborate, share content, and access homework, grades and notices.	www.edmodo.com
GroupMe	A mobile group-messaging app owned by Microsoft.	www.groupme.com
LinkedIn	A social networking service with similar functionality to Facebook.	www.linkedin.com
SnapChat	A mobile app that lets users take photos and short videos; users can decide how long data will be visible once opened, which can span of up to 10 seconds, and then supposedly disappears forever.	www.snapchat.com
Pinterest	A visual discovery tool that people use to collect ideas for their different projects and interests. People create and share collections (called “boards”) of visual bookmarks (called “Pins”) that they use to do things like plan trips and projects, organize events or save articles and recipes.	www.pinterest.com
MySpace	On MySpace all the people in friends’ become part of network. In that sense, everyone on MySpace is Extended Network. As part of terms of MySpace, the user must be at least 14 years old to register.	https://myspace.com
Meetup:	Meetup is an online social networking portal that facilitates offline group meetings in various localities around the world. It makes it easy for anyone to organize a local group or find one of the thousands already meeting up face-to-face. More than 2,000 groups get together in local communities each day, each one with the goal of improving themselves or their communities.	https://www.meetup.com

using Facebook, MySpace, Pinterest, EdModo, GroupMe etc. At the same time the conclusion can also be drawn that it is not always easy to achieve the effects, and an effort is required to design and implement a system, which would be able to fully motivate students.

Several recommendations of the current study need to be noted. There was no experience, we could not measure the progress of participants in each skill and compare it directly with their perceived progress using social networking. We collected and analyzed the opinions about social networking capabilities, and we suggest that future research will provide an experiment to examine students’ language development in these environments.

References:

1. Căpeneaţă, I. (2018). Second-language Discourse in the Digital World. Linguistic and social practices in and beyond the networked classroom. *Philologica Jassyensia*. 14(1). P. 344–345.
2. Garrett, P. B., & Baquedano-López, P. (2002). Language socialization: Reproduction and continuity, transformation and change. *Annual Review of Anthropology*. 31. P. 339–361.
3. Garrett P.B. (2008). Researching Language Socialization. In Kendall A. King & Nancy H. Hornberger (Eds.), Encyclopedia of Language and Education (Vol. 10, pp. 189–201). Springer, Boston, MA. URL: https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3.
4. Harrison, R., & Thomas, M. (2009). Identity in online communities: Social networking sites and language learning. *International Journal of Emerging Technologies & Society*. 7(2). P. 108–123.
5. Jonathon Reinhardt, Victoria Zander CALICO Journal, 28(2). P. 326-344. © 2011.
6. Mazman, S. G., & Usluel, Y. K. (2009). The usage of social networks in educational context. *Proceedings of World Academy of Science, Engineering and Technology.* 3. P. 404–407. URL: http://waset.org/publications/2752/the-usage-of-social-networks-in-educational-context.
7. Mitchell, K. (2012). A social tool: Why and how ESOL students use Facebook. CALICO Journal, 29(3), 471–493. Vie, S. E. (2007). Engaging others in online social networking sites: Rhetorical practices in MySpace and Facebook. (Unpublished doctoral dissertation). *University of A*rizona, Tucson, AZ. (UMI No. 3254886).
8. Ochs, E., & Schieffelin, B. B. (2011). The theory of language socialization. The Handbook of Language Socialization, 71(1).
9. Patricia A. Duff (2007). Second language socialization as sociocultural theory: Insights and issues. Language Teaching, 40. P. 309–319. doi:10.1017/S0261444807004508.
10. Slim, H., & Hafedh, M. (2019). Social media impact on language learning for specific purposes: A study in English for business administration. Teaching English with Technology. 19(1). P. 56–71.
11. Thorne, S. L., & Black, R. (2007). Language and literacy development in computer-mediated contexts and communities. *Annual Review of Applied Linguistics*. 27. P. 133–160.

Ямшинська Н., Крюкова Є., Мелешко И., Вороніна Г. Мовна соціалізація студентів, які вивчають англійську мову як другу, з використанням соціальних мереж

Проблема соціалізації студентів, які вивчають англійську мову як другу, надзвичайно значуща, у зв'язку з новими вимогами до формування активної творчої особистості, здатної самовизначитися та реалізувати себе у світі.

У статті розглядається важливість використанням соціальних мереж при вивченні англійської як другої мови, які можуть сприяти ефективному спілкуванню, продуктивній взаємодії з представниками різних культур та мовної соціалізації. Величезна популярність соціальних мереж створила нові можливості для оволодіння студентами англійською мовою. Студенти можуть легко спілкуватися з іншими студентами на практиці, яка допомагає сприяти опануванню мови та мотивації. Студенти, які вивчають другу іноземну мову та вміють використовувати її для вирішення професійних цілей, отримають більше переваг у кар'єрі. Визначено роль соціальних мереж та окреслено можливі соціальні мережі, за допомогою яких студенти глибоко занурюються у процес мовної та культурної соціалізації, вивчаючи лексичні одиниці, граматичні структури та отримують нові знання про історію, звичаї та традиції англомовних країн. Для аналізу впливу соціальних мереж на розвиток і вдосконалення мовних навичок було проведено опитування серед студентів технічних спеціальностей. Результати опитування показали, що соціальні мережі дають змогу студентам зв'язатися зі спільнотами носіїв мови, отримати інформацію.

На основі результатів нашого дослідження ми можемо зробити висновок, що можливості соціальних мереж стали трендом 21 століття, які можуть покращити мовні навички та допомогти в природному мовному середовищі. Соціальні мережі дають змогу студентам зв'язуватися зі спільнотами носіїв мови, отримувати інформацію за участю двох учасників дослідження за допомогою Facebook, MySpace, Pinterest, EdModo, GroupMe тощо. Водночас можна зробити висновок, що не завжди легким є досягнення ефекту, і потрібні зусилля, щоб розробити та впровадити систему, яка б могла повністю мотивувати студентів.

Ключові слова: *мовна соціалізація, комунікативна компетенція, оволодіння мовою, культурні аспекти, мовна поведінка.*

УДК 811.1612:378.016
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.46

Н. С. Яремчук
кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри української мови
Дніпровського національного університету

КВІНТЕСЕНЦІЯ ОСОБИСТІСНОЇ І ФАХОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

У статті визначено мету, завдання, обґрунтовано значущість усвідомлення ролі професійної компетентності та особистісних якостей педагога, здійснено огляд наукової літератури із зазначеної проблеми, висунуто відповідні вимоги до вчителя як елітарної мовної особистості, узагальнено сутність професійної компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури, проаналізовано основи фахової підготовки студента-філолога до педагогічної діяльності, висвітлено найважливіші вміння мовленнєвої компетенції майбутнього фахівця, репрезентовано ознаки культури мовлення, що яскраво визначають рівень професійного мовлення майбутніх працівників, сприяють їх саморозвитку і самореалізації, формуванню професійно досконалої особистості (змістовність, правильність і чистота, точність, дохідливість, логічність, ясність, багатство, доречність (доцільність), краса, естетичність, виразність й образність, емоційність, щирість), зазначено єдність обов'язкових компонентів професійної компетентності майбутнього вчителя-словесника (філологічна (фахова), дидактична, психологічна, методична, креативна компетентності), загальних (ціннісне ставлення до співрозмовників, небайдужість, контактність, повага, тактовність, етичність, доброзичливість, гуманність, емоційний інтелект, передумовою якого є проникливість, ґречність, урівноваженість, людяність, вихованість, щирість) та організаційних особистісних якостей (планування співробітництва, уміння налагоджувати стосунки під час колективної групової діяльності, активність, вимогливість, витримка, об'єктивність, справедливість, відповідальність, дисциплінованість, самосвідомість, самовдосконалення, самореалізація, самоконтроль), охарактеризовано структурні елементи комунікативної компетентності (мовленнєва, мовна (лінгвістична), прагматична, предметна, професійно-комунікативна, соціолінгвістична), підкреслено значення організаційних якостей майбутнього вчителя: планування співробітництва, уміння налагоджувати стосунки під час колективної групової діяльності, активність, вимогливість, витримка, об'єктивність, справедливість, відповідальність, дисциплінованість, самосвідомість, самоконтроль.

Ключові слова: *учитель-словесник, фахова культура, професійна компетентність, особистісні якості, організаційні якості.*

Постановка проблеми. У контексті Нової української школи, в якій забезпечується єдність інтелектуального, фізичного, духовного та морального розвитку особистості, особливою є роль учителя. Успішний, відповідальний, креативний учитель повинен орієнтуватися в новаційних процесах школи, упроваджувати комплекс продуктивних та ефективних форм, методів, прийомів і засобів навчання, проєктувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію з іншими учасниками процесу навчання, прогнозувати результат, розвивати творчі здібності школярів, формувати комунікативну компетентність кожного члена учнівського колективу. Досягти цього можна за умови підготовки кадрового потенціалу, здатного на рівні сучасних міжнародних стандартів не тільки «забезпечити трансляцію знань, але й бути людиною культури і вселюдських цінностей» [3]. Тому під час навчання майбутніх учителів-словесників у вищих закладах освіти видається важливим визначення і усвідомлення ролі професійної компетентності та особистісних якостей, які в нерозривній взаємодії виявляють майстерність педагога й забезпечують процес ефективного навчання української мови та літератури.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні значущості професійної компетентності й особистісних якостей майбутнього вчителя-словесника. Для досягнення мети необхідно розв'язати такі **завдання:** визначити види професійної компетентності вчителя української мови та літератур, проаналізувати особистісний аспект професійної культури словесника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійні компетентності вчителя-словесника були об'єктом дослідження педагогів (І. Зязюн, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський), психологів (І. Бех, І. Зимня, А. Маркова), лінгводидактів (О. Біляєв, З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Дроздова, С. Караман, Л. Мамчур, М. Пентилюк, О. Семеног, Т. Симоненко). І. Зязюн у структурі професійної компетентності виокремлює знання предмета, методику викладання, педагогіку і психологію, рівень розвитку професійної свідомості, індивідуальні й професійно-значущі якості, стиль взаємовідносин із людьми. За О. Семеног,

© Яремчук Н. С., 2022

професійна компетентність учителя української мови та літератури – це «інтегральна особистісна якість, що включає педагогічну, психологічну, лінгвістичну, мовну, комунікативну, фольклорну, літературну, методичну, інформаційну, дослідницьку компетенції й виявляється на високому рівні готовності філологів до педагогічної діяльності» [9, с. 38]. Автори словника-довідника з методики української мови тлумачать професійну компетентність як наявність знань з дидактики, педагогіки, психології, мовознавства, методики й інших наук, які необхідні для педагогічної діяльності, а також професійних умінь і навичок, здатність викладача до успішної професійної діяльності [1, с. 188]. І. Кучеренко розглядає професійну компетентність учителя-словесника як інтегральну єдність сформованих предметно-фахових знань, умінь і навичок та досвіду навчально-методичної роботи, здатності креативно розв'язувати професійно-життєві завдання, необхідні для якісного проєктування навчально-виховної роботи та здійснення продуктивної процесуально-технологічної діяльності на уроках української мови [4, с. 158]. Аналіз літератури дає змогу стверджувати, що професійна компетентність учителя-словесника – це єдність обов'язкових компонентів (філологічної (фахової), дидактичної, психологічної, методичної, креативної компетентностей) та особистісних якостей.

Виклад основного матеріалу. Підготовка сучасного висококваліфікованого вчителя української мови та літератури потребує зосередження уваги на філологічній професійній компетентності, яку співвідносять із комунікативною компетентністю. До структурних елементів комунікативної компетентності відносять мовленнєву, мовну (лінгвістичну), прагматичну, предметну, професійно-комунікативну, соціолінгвістичну та ін. *Мовна (лінгвістична) компетентність* виявляє рівень знань мовних одиниць, їх виражальних можливостей, володіння мовними вміннями й навичками. *Мовленнєва компетентність* – це інтегральне поняття, що охоплює широке коло особистісних мовних здібностей, знань, умінь і навичок, які забезпечують успішне здійснення мовленнєвої діяльності. Мовленнєва компетенція визначається рівнем культури мовлення, умінням спілкуватися в різних життєвих ситуаціях. До найважливіших умінь мовленнєвої компетенції майбутнього фахівця належать уміння вести діалог, дотримуючись вимог мовленнєвого етикету в різних життєвих ситуаціях (в аудиторії, у розмові з рідними, у ситуації безпосереднього спілкування на зборах, виробничих засіданнях, ділових зустрічах, розмовах по телефону тощо); уміння створювати усні монологічні висловлювання, висловлювати ставлення до обговорюваного питання тощо; уміння адекватно сприймати на слух діалог і монолог, що передбачає зосередження уваги на осмисленні висловлювання (теми, фактів, доказів головного й другорядного, логіки викладу), використання різних прийомів фіксації почутого (запис ключових слів, плану висловлення, статистичних даних) залежно від комунікативного завдання (участь у дискусії, передавання інформації іншому тощо); уміння створювати письмові тексти різних стилів, типів і жанрів; уміння користуватися різними видами читання. *Прагматична компетентність* передбачає вміння вживати висловлювання відповідно до ситуації мовлення й комунікативних намірів (інтенції) мовця. *Предметна* передбачає змістовний план висловлювання, уміння відтворювати картини світу – предмети, явища та взаємозв'язок між ними. Завданням *професійно-комунікативної компетентності* є вміння мовця спілкуватися в професійній сфері. *Соціолінгвістична* пов'язана зі знаннями й уміннями, необхідними для здійснення соціального аспекту використання мови, що включають мовну етику – правила ввічливості, поведінку під час спілкування тощо. Виділення компетентностей дає змогу визнати важливою думку Л. Мацько: «Фахівцям мова потрібна не як сукупність правил, а як картина світобачення, засіб культурного співжиття в суспільстві, засіб самоформування і самовираження особистості кожного». Можемо стверджувати, що філологічна компетенція допомагає оволодіти мовою як засобом спілкування, адже суспільство потребує свідомих мовних особистостей, які здатні вільно й комунікативно доцільно спілкуватися в різних сферах суспільного життя, обґрунтовувати судження, аналізувати, оцінювати, створювати комфортні умови для мовленнєвої взаємодії, дискутувати, толерантно відстоювати свої погляди, дотримуючись мовних норм і правил мовленнєвої поведінки, уникати конфліктів, оволодівати стратегіями й тактиками ефективної комунікації, що відповідають досвіду, інтересам, психологічним особливостям для досягнення життєвих цілей, а також контролювати емоційно-інтелектуальні дії з метою забезпечення зворотного зв'язку.

Дидактичний компонент професійної компетентності словесника свідчить про вміння педагога правильно визначити лінгводидактичний інструментарій (підхід, зміст, форми, принципи, способи, методи, прийоми, засоби навчання української мови та літератури) для організації і прогнозованого проєктування навчальної діяльності, реалізації технологій, забезпечення педагогічної взаємодії і зворотного зв'язку, здійснення контролю і самоконтролю.

Під професійно важливими якостями психологи розуміють здібності й характеристики особистості, що забезпечують ефективну діяльність [7, с. 419]. В умовах суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчального процесу вчитель повинен ураховувати індивідуально-особистісні ознаки

(тип нервової системи, особливості мотивації, мислення, домінувальні потреби, темперамент, характер, емоційно-вольова сфера тощо) та вікові особливості, рівень інтелектуального та психічного розвитку, адекватно емоційно реагувати на поведінку і психічний стан, керувати емоціями, діями й вчинками, прогнозувати мовленнєву поведінку та реакцію, а також мати знання з психології сприйняття, розуміння, відтворення та продукування мовних текстів, психології спілкування (компоненти, закономірності, категорії з метою уникнення бар'єрів негативних емоцій, поганого настрою, сприйняття, мови, настанов, першого враження, взаєморозуміння), знаходити такий варіант спілкування, який би «не вступав у протиріччя із загальнолюдськими цінностями, мораллю суспільства, гуманністю і разом з тим відповідав би індивідуальним особливостям конкретної людини».

Методичний компонент ґрунтується на «знаннях методологічних і теоретичних основ методики навчання мови, літератури, концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання, уміння застосовувати набутий досвід в освітній діяльності» [8, с. 39]. Методична компетентність учителя виявляється в умінні застосовувати комплекс продуктивних і ефективних методів, прийомів і засобів навчання, стратегій і тактик, що відповідають досвіду, інтересам, психологічним особливостям, а також технології сучасного уроку, що відображає організацію діяльності як учителя-словесника, так і учня, охоплює проєктування їхньої взаємодії в чітко визначеному алгоритмі (мотивація – цілевизначення – рефлексія – корекція) й містить орієнтацію на запланований якісний результат.

Креативна діяльність майбутнього філолога репрезентує «умотивованого вчителя», який має свободу творчості й розвивається професійно, оволодіває сучасними знаннями, застосовує у власній практичній діяльності сучасні підходи до викладання української мови та літератури на підставі українського й міжнародного досвіду, ефективні методи, прийоми, засоби та освітні технології навчання, уміє здійснювати педагогічний супровід самовизначення учнів, підготовку до майбутньої професії, має навички оцінювання непередбачуваних проблемних ситуацій у професійній діяльності та обдуманого вибору шляхів їх розв'язання. Такі критерії знайшли відображення в концептуальних положеннях Нової школи, де визначено принцип академічної свободи вчителя (розробка авторських навчальних програм, підготовка методичних проєктів, упровадження нових освітніх методик і технологій), адже розпочинається процес формування середовища творчих учителів, які мають право на індивідуальну освітню (наукову, творчу) стратегію та діяльність.

Професійна культура педагога немислима без високого рівня культури його особистості. На думку М. Пентилюк, професіонал повинен *мати настанову на людину як на загальнолюдську цінність.* Відсутність такої настанови призводить до ототожнення понять «культура поведінки» (сукупність якостей особистостей, учинків людини в суспільстві, що ґрунтуються на нормах моралі, етики, естетики, культури) та «культура спілкування» (сума знань та ступінь оволодіння людиною вміннями й навичками спілкування, створених у конкретному суспільстві на певному етапі розвитку). Уважаємо позицію справедливою, адже реалізувати інтерактивну (поведінкову) складову програми з української мови може тільки той учитель, який виявляє ціннісне ставлення до співрозмовників, демонструє небайдужість, розвинену емпатію, контактність, повагу, тактовність, етичність, доброзичливість, гуманність, емоційний інтелект, передумовою якого є проникливість, ґречність, урівноваженість, людяність, вихованість, щирість.

За І. Зимньою, професійні особистісні якості будь-якого вчителя-предметника є складовою частиною його психологічного портрету, що містить індивідуальні якості (темперамент, здібності тощо); особистісні, комунікативні якості; статусно-позиційні особливості (статус, роль, стосунки в колективі); діяльнісні (професійно-предметні показники) [2, с. 160]. Відтак необхідно назвати комунікативні якості, які є умовою вироблення мовленнєво-комунікативних умінь і навичок, показником загального особистісного розвитку, високого рівня професійного мовлення майбутніх фахівців. Як зазначають сучасні дослідники (М. Алефіренко, Н. Бабич, А. Коваль, Л. Мацько, М. Пентилюк, В. Маслова, Г. Михайловська, О. Хроленко та ін.), найголовнішими ознаками культури мовлення, що яскраво визначають рівень професійного мовлення майбутніх працівників, сприяють їх саморозвитку і самореалізації, формуванню професійно досконалої особистості, є змістовність, правильність і чистота, точність, дохідливість, логічність, ясність, багатство, доречність (доцільність), краса, естетичність, виразність й образність, емоційність, щирість. Змістовність мовлення виявляється в доборі інформаційних відомостей, адекватних комунікативному задуму, спрямованих на розкриття теми й основної думки, передбачає необхідний ступінь лаконізму. Правильність і чистота – додержання норм літературної мови: акцентологічних (правила наголосу), орфоепічних (правила вимови), лексичних (правила слововживання), словотвірних (правила творення слів), граматичних (правила творення граматичних форм і сполучень слів та об'єднання їх у речення). Точність мовлення характеризується вмінням добирати з багатого словникового запасу такі мовні одиниці, які б забезпечили

досягнення мети спілкування. Точність мовлення передбачає, з одного боку, знання і вживання точних значень слів, словосполучень, речень, що відповідають нормам літературної мови, з другого – уміння висловлювати думки так, щоб вони однозначно були сприйняті адресатом мовлення. Точність мовлення, як стверджує М. Пентилюк, – це «ввічливість, чемність, мовна етика у всіх сферах спілкування» [6, с. 46]. Дохідливість мовлення досягається точністю вираження думки, почуттів, волевиявлень за допомогою точно дібраних слів і конструкцій речень, правильним поділом висловлювання за допомогою логічних пауз на смислові частини, відповідною розстановкою логічних наголосів. Як правило, мовець виступає ініціатором спілкування. Він програмує хід бесіди й прогнозує мовленнєві дії слухача. Його мовлення є вихідною точкою реактивних дій співрозмовника, тому до важливих якостей мовлення вчені відносять логічність, яка виявляється в точності вживання слів і словосполучень, правильності побудови речень і забезпечує смислову послідовність висловлювань (завершеність тексту). Багатство мовлення – це використання великої кількості мовних одиниць (слів, словосполучень, речень), що відрізняються за смислом і будовою. Краса – це відповідність висловлювання й плану змісту естетичним потребам учасників мовленнєвої комунікації, а доречність – відповідність плану висловлювання й плану змісту специфічним умовам спілкування (ситуації, темі, жанру та ін.). Ясність, що передбачає відповідність плану висловлювання змістовому плану в тому вигляді, в якому він формувався у свідомості мовця, є не тільки комунікативною якістю, а й експресивною, що відіграє провідну роль у процесі формування і формулюванні думки. Мова фахівця має бути бездоганною, простою, зрозумілою. Естетичність мовлення полягає в реалізації законів милозвучності мови, додержанні оптимального темпу й звучності мовлення. Виразність мовлення, що досягається самостійністю мислення, інтересом мовця до предмета розмови, знанням мови, її стилів, наявністю розвинутого «чуття» мови, свідомим бажанням говорити, залежить від його звукового оформлення, що виявляється в милозвучності, інтонації. За В. Сухомлинським, виразне мовлення завжди емоційне, адже «осягнення емоційних відтінків слова – це передпокій багатого, повноцінного інтелектуального життя» [10, с. 508]. Емоційність мовлення дає змогу відчувати, «переживати» відтінки, розуміти підтекст слова, що розвиває мисленнєво-мовленнєву діяльність кожної людини. Жести, міміка, інтонація допомагають людині, яка говорить, не тільки зосередити увагу співрозмовника, а й висловити своє емоційне ставлення до інформації, яку передає. Учені (Н. Бабич, М. Пентилюк) з-поміж основних якостей мовлення виділяють образність, що є показником якісного, довершеного мовлення, культури спілкування, творчих здібностей. Усне висловлювання, на думку І. Ющука, має характеризуватися щирістю, яка виявляється в глибокій переконаності мовця у своїй цілковитій правоті, у справедливості того, що він стверджує, що обстоює, адже якщо мовець кривить душею, його висловлювання не буде переконливим для інших.

Безперечно, важливими є і організаційні якості майбутнього вчителя: планування співробітництва, уміння налагоджувати стосунки під час колективної групової діяльності, активність, вимогливість, витримка, об'єктивність, справедливість, відповідальність, дисциплінованість, самосвідомість, самовдосконалення, самореалізація, самоконтроль.

Висновки й пропозиції. Отже, професійна культура педагога – це й культура фахівця в певній галузі знань, і культура особистості, здатної не тільки транслювати знання, але й створювати сприятливе розвивальне освітнє середовище. Формувати професійну культуру філолога необхідно як у навчальній діяльності на міжпредметному рівні, так і у виховному процесі вищого навчального закладу.

Список використаної літератури:

1. Захлюпана Н.М., Кочан І.М. Словник-довідник з методики викладання української мови. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2002. 250 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Москва : Университетская книга; Логос, 2009. 384 с.
3. Концепція 12-річної загальноосвітньої школи. URL: https://pidru4niki.com/16280414/pedagogika/kontseptsiya_12-richnoyi_zagalnoosvitnoyi_shkoli_vityag.
4. Кучеренко І. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі: монографія. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2014. 410 с.
5. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / за ред. М.І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2005. 400 с.
6. Пентилюк М.І. Комунікативне спрямування у навчанні рідної мови. *Сучасні аспекти педагогічного процесу*. Херсон, 1995. Вип. 1. С. 6–10.
7. Психология / под ред. В.Н. Дружинин. Санкт-Петербуог : Питер, 2002. 656 с.
8. Семеног О.М. Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника. Київ : Глухів : РВВ ГДПУ, 2003. 108с.
9. Семеног О.М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету): 13.00.04 . Київ, 2005. 476 с.
10. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 3 : Серце віддаю дітям. Народження громадянина, 1977. 670 с.

Yaremchuk N. The quintessence of personal and professional culture of future Ukrainian language and literature teachers

In the context of the New Ukrainian school, which provides unity of intellectual, physical, spiritual and moral development of personality, the teacher role is special. The article defines the purpose, the task, the importance of understanding the significance of professional competence and personal qualities of the teacher. The review of the scientific literature on the mentioned problem is carried out. The requirements to the teacher as to an elite language personality are given. The competence of the future teacher of Ukrainian language and literature are generalized. The basis of professional education for the student is analyzed. The analysis of the basis of professional education and literature is given. The work highlights the most important skills of the linguistic competence of the future specialist. The signs of the language culture, which clearly determine the level of professional speech of the future employees, promote their self-development and self-realization, formation of professional perfect personality (meaningfulness, correctness and purity, accuracy, clarity, logic, clearness, wealth, relevance (expediency), beauty, aesthetics, expressiveness, imagery, emotionality and sincerity) are represented. The unity of obligatory components of professional competence of the future language teacher (philological (professional), didactic, psychological, methodical, creative competences), general (value attitude to the interlocutors, consciousness , sociability, respect, discretion, ethics, kindness, humanity, emotional intelligence, which is the consequence of the credibility, courtesy, balance, humanity, mannerliness, sincerity) and organizational personal qualities (cooperation planning,ability to establish relationships during collective group activity, extortion, exposure, objectivity, justice, responsibility, discipline, self-awareness, self-improvement, self-realization, self-control) are stated. Structural elements of communicative competence (oral, linguistic, pragmatic, substantive, professional and communicative, sociolinguistic) are characterized. The importance of the organizational qualities of the future teacher is emphasized: planning of cooperation,ability to establish relations during collective group activity, participation, insistence, self-possession, objectivity, justice, responsibility, discipline, self-awareness, self-control.

Key words: *language teacher, professional culture, professional competency, personal qualities, organizational qualities.*