

ISSN (PRINT) 2413-1865
ISSN (ONLINE) 2663-2772
DOI 10.32999/KSU2413-1865

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ



COLLECTION OF RESEARCH PAPERS

«PEDAGOGICAL SCIENCES»

Випуск 92

Херсон–2020

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Пермінова Л.А. – кандидат педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет, Україна

Заступники головного редактора:

Петухова Л.Є. – доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет, Україна;

Слюсаренко Н.В. – доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет, Україна

Відповідальний секретар:

Гончаренко Т.Л. – кандидат педагогічних наук, Херсонський державний університет, Україна

Технічний секретар:

Блах В.С. – кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет, Україна

Члени редакційної колегії:

Андрієвський Б.М. – доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет, Україна;

Бондаренко О.В. – кандидат педагогічних наук, доцент, Криворізький державний педагогічний університет, Україна;

Вінник М.О. – кандидат педагогічних наук, Херсонський державний університет, Україна;

Воропай Н.А. – кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет, Україна;

Гаран М.С. – кандидат педагогічних наук, Херсонський державний університет, Україна;

Гнедкова О.О. – кандидат педагогічних наук, Херсонський державний університет, Україна;

Князян М.О. – доктор педагогічних наук, професор, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Україна;

Коваль Л.В. – доктор педагогічних наук, професор, Бердянський державний педагогічний університет, Україна;

Ковшар О.В. – доктор педагогічних наук, професор, Криворізький державний педагогічний інститут, Україна;

Коткова В.В. – кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет, Україна;

Мухаммет Демірбілек – доктор наук, магістр наук, Сюлейман Демірель Університет, Туреччина;

Нагрибельна І.А. – доктор педагогічних наук, доцент, Херсонська державна морська академія;

Носко Ю.М. – кандидат педагогічних наук, доцент, Національний університет «Чернігівський колегіум імені Тараса Григоровича Шевченка», Україна;

Омельчук С.А. – доктор педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет, Україна;

Пахомова О.В. – кандидат педагогічних наук, доцент, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

Саган О.В. – кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет, Україна;

Співаковський О.В. – доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет, Україна;

Суріна Ірина – доктор соціологічних наук, професор, Поморська Академія, м. Слупськ, Республіка Польща;

Хоружа Л.Л. – доктор педагогічних наук, професор, Київський університет імені Бориса Грінченка, Україна;

Чайка В.М. – доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна.

Збірник наукових праць «Педагогічні науки» є фаховим виданням (категорія «Б») на підставі Наказу МОН України № 886 від 02.07.2020 року (додаток № 4) з педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта (за предметними спеціальностями), 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями).

Журнал включено до наукометричної бази даних Index Copernicus (Республіка Польща)

**Затверджено відповідно до рішення вченої ради
Херсонського державного університету
(протокол від 21.12.2020 р. № 7)**

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія КВ № 23957-13797ПП
від 26.04.2019 р. видане Міністерством юстиції України

Офіційний сайт видання: <https://ps.journal.kspu.edu>



ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1

МЕТОДОЛОГІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

- Новаківська Л.В.** ВПЛИВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЙ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX СТОЛІТТЯ НА ФОРМУВАННЯ РІЗНИХ ВИДІВ НАВЧАЛЬНИХ КНИГ ЗІ СЛОВЕСНОСТІ.....7
- Полякова Г.А., Даниленко І.С.** РОЗВИТОК КОМАНДНОГО ЛІДЕРСТВА В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....14
- Чабан О.В.** АВТОРСЬКІ ШКОЛИ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПОТЕНЦІАЛУ.....21

СЕКЦІЯ 2

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИХОВАННЯ

- Краснова Н.М.** ФІЛОСОФСЬКІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ СВІТОВІДОБРАЖЕННЯ.....28
- Osaulchuk O.V.** PECULIARITIES OF PATRIOTIC EDUCATION FOR YOUTH BY MEANS OF FOREIGN LANGUAGE STUDY.....33

СЕКЦІЯ 3

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

- Дудіна О.В.** ОСОБЛИВОСТІ МЕДИЧНОГО СТАЖУВАННЯ ТА КЛІНІЧНОЇ РОТАЦІЇ В КИТАЇ.....40
- Зозуляк-Случик Р.В.** ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ.....44
- Іванчук А.В.** ВІДБІР ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ПРО ШКІДЛИВУ ЗВИЧКУ ДЛЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ТА ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ».....49
- Луценко В.І.** ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОРЕСУРСІВ ЯК СПОСОБУ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО ВИШУ ДО ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....55
- Мкртчян О.А.** ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ЗАРУБІЖНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ.....61
- Пікалова В.В.** ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В СЕРЕДОВИЩІ GEOGEBRA.....68
- Просенюк А.І.** ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....74

СЕКЦІЯ 4

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

- Оберемок А.М.** СИСТЕМА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СПІВЗАЛЕЖНИХ СІМЕЙ В УМОВАХ РЕАБІЛІТАЦІЙНИХ ЦЕНТРІВ ДЛЯ НАРКОЗАЛЕЖНИХ ОСІБ.....79



СЕКЦІЯ 5 СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Приходькіна Н.О. ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ: ДОСВІД США.....	84
Саган О.В., Лазарук В.Є. ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ОСНОВІ ПРИНЦИПІВ ЦИФРОВОЇ ДИДАКТИКИ.....	91
Фаст О.Л. ТЕНДЕНЦІЇ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДОКТОРСЬКОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	96



CONTENTS

SECTION 1

METHODOLOGY AND HISTORY OF PEDAGOGIC

- Novakivska L.V.** THE INFLUENCE OF PEDAGOGICAL CONCEPTS OF THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY ON THE FORMATION OF DIFFERENT KINDS OF EDUCATIONAL BOOKS ON LITERATURE.....7
- Poliakova H.A., Danylenko I.S.** THE DEVELOPMENT OF TEAM LEADERSHIP IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION.....14
- Chaban O.V.** THE AUTHOR SCHOOLS AS AN ENVIRONMENT OF A REALIZATION OF THE INNOVATIVE EDUCATIONAL POTENTIAL.....21

SECTION 2

THEORY AND PRACTICE OF TEACHING

- Krasnova N.M.** THE PHILOSOPHICAL, PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE PROBLEM OF THE WORLD EXPRESSION.....28
- Osaulchyk O.B.** PECULIARITIES OF PATRIOTIC EDUCATION FOR YOUTH BY MEANS OF FOREIGN LANGUAGE STUDY.....33

SECTION 3

THEORY AND PRACTICE OF TEACHING

- Dudina O.V.** PECULIARITIES OF MEDICAL INTERNSHIP AND CLINICAL ROTATION IN CHINA.....40
- Zozulyak-Sluchykh R.V.** APPLICATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES AS A PEDAGOGICAL CONDITION FOR PROFESSIONAL TRAINING SPECIALISTS OF THE SOCIAL SPHERE.....44
- Ivanchuk A.V.** SELECTION OF THE CONTENT OF THE STUDY MATERIAL ON HARMFUL HABIT FOR THE COURSE “LIFE SAFETY AND FUNDAMENTALS OF OCCUPATIONAL HEALTH AND SAFETY”.....49
- Lutsenko V.I.** USE OF A VIDEO RESOURCE AS WAYS OF INCREASING THE FOREIGN STUDENTS’ MOTIVATION IN STUDYING OF THE UKRAINIAN LANGUAGE IN THE TECHNICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....55
- Mkrtichian O.A.** RESEARCH OF THE PROBLEM OF TRAINING FUTURE TEACHERS IN FOREIGN THEORY AND PRACTICE.....61
- Pikalova V.V.** ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR WORK OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS IN THE GEOGEBRA ENVIRONMENT.....68
- Proseniuk A.I.** FORMATION OF THE EMOTIONAL ORIENTATION OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION SPECIALISTS BY MEANS OF CREATIVE ACTIVITY.....74

SECTION 4

SOCIAL PEDAGOGIC

- Oberemok A.M.** THE SYSTEM OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CO-DEPENDENT FAMILIES IN TERMS OF REHABILITATION CENTERS FOR DRUG ADDICTS.....79



SECTION 5 MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Prykhodkina N.O. GAMIFICATION AS AN EFFECTIVE TECHNOLOGY FOR STUDENT MEDIA LITERACY DEVELOPMENT: US EXPERIENCE.....	84
Sagan O.V., Lazaruk V.Ye. TRANSFORMATIONS OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES BASED ON THE PRINCIPLES OF DIGITAL DIDACTICS.....	91
Fast O.L. TENDENCIES OF DOCTORAL EDUCATION INNOVATIVE DEVELOPMENT THROUGH EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA.....	96



СЕКЦІЯ 1. МЕТОДОЛОГІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.091.64.80]:37.011«185/189»

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-1>**ВПЛИВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЙ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ НА ФОРМУВАННЯ РІЗНИХ ВИДІВ НАВЧАЛЬНИХ КНИГ ЗІ СЛОВЕСНОСТІ**

Новаківська Людмила Володимирівна,
доктор педагогічних наук, професор,
доцент кафедри української літератури,
українознавства та методик їх навчання

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

nlb-48@ukr.net

orcid.org/0000-0003-2817-0696

Актуальність дослідження визначається необхідністю переосмислення досвіду підготовки та видання навчальних книг другої половини ХІХ століття. У статті акцентовано увагу на тому, що вивчення позитивного досвіду минулого дасть змогу оптимізувати основну функцію навчальної книги – навчальну, підняти виховну й освітню роль навчальної книги в житті суспільства, посилити її вплив на процес формування громадянських цінностей особистості. Теоретичне осмислення процесу видання підручників і посібників зі словесності є актуальним у зв'язку з відсутністю у вітчизняній педагогічній літературі узагальнюючого дослідження на цю тему.

Мета статті – охарактеризувати навчальні книги зі словесності другої половини ХІХ століття та впливи на їх появу педагогічних ідей, які надалі визначатимуть тенденції навчально-методичного забезпечення викладання словесності у середній та вищій школі. Методологічну основу дослідження становлять підходи: системно-хронологічний, культурологічний, аксіологічний, порівняльний, ретроспективний. Зазначені підходи ґрунтуються на сукупності методологічних принципів, з-поміж яких: діалектичний, системності, історизму, хронологічний, персоніфікований. У роботі використано комплекс методів дослідження: загальнонаукових, історико-педагогічних та спеціально-історичних.

У статті констатовано, що еволюція навчальної книги зі словесності є складним і суперечливим процесом, зумовленим прогресом самої науки, а також розвитком системи освіти. На цей процес впливали також чинники, що породжені загальним прогресом матеріальної та духовної культури другої половини ХІХ століття.

Отже, у другій половині ХІХ століття відбувались процеси в галузі навчально-методичного забезпечення, підручникотворення зі словесності, що характеризуються низкою особливостей.

У цей час стався значний прогрес у становленні та розвитку навчальної книги: з'явився масовий стабільний підручник; сформувалася читацька аудиторія навчальної літератури. Нові вектори розвитку підручника словесності для середньої школи послідовно трансформуються в певні принципи структуризації: обов'язковий розгляд історії літератури, на відміну від підручників ХVІІІ століття, де домінувала теорія літератури; наявність розгорнутих психолого-педагогічних обґрунтувань словесності, поданих у навчальних текстах і гімназійних програмах; аналіз художніх текстів на основі сучасної літератури.

Усі три структурні принципи свідчать про новий рівень розвитку підручників словесності, який дав поштовх до якісно вищого рівня навчально-методичного забезпечення викладання словесності на початку ХХ століття.

Ключові слова: *словесність, підручники і посібники зі словесності, хрестоматія, психолого-педагогічне спрямування, теорія літератури, історія літератури.*

THE INFLUENCE OF PEDAGOGICAL CONCEPTS OF THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY ON THE FORMATION OF DIFFERENT KINDS OF EDUCATIONAL BOOKS ON LITERATURE

Novakivska Lyudmyla Volodymyrivna,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Literature,
Ukrainian Studies and Methods of Teaching

Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University

nlb-48@ukr.net

orcid.org/0000-0003-2817-0696

The relevance of the study is determined by the need to rethink the experience of preparation and publication of textbooks of the second half of the nineteenth century. The article emphasizes that the study of positive



experiences of the past will optimize the main function of the textbook – educational, raise the educational role of the textbook in society, strengthen its impact on the formation of civic values. Theoretical understanding of the process of publishing textbooks and manuals on literature is relevant due to the lack of domestic pedagogical literature generalizing research on this topic.

The purpose of the article is to describe the textbooks on literature of the second half of the XIX century and the influences on their emergence of pedagogical ideas, which will further determine the trends of educational and methodological support for teaching literature in secondary and higher school. The methodological basis of the study are approaches: system-chronological, culturological, axiological, comparative, retrospective. These approaches are based on a set of methodological principles, including: dialectical, systematic, historicism, chronological, personalized. The set of research methods is used in the work: general scientific, historical-pedagogical and special-historical.

The article states that the evolution of the textbook on literature is a complex and controversial process due to the progress of science itself, as well as the development of the education system. This process was also influenced by factors generated by the general progress of material and spiritual culture of the second half of the XIX century.

Thus, in the second half of the XIX century there were processes in the field of educational and methodological support, textbooks on literature, characterized by a number of features.

During this time, significant progress was made in the formation and development of the textbook: a massive stable textbook appeared; formed a readership of educational literature. New vectors of development of the textbook of literature for high school are consistently transformed into certain principles of structuring: obligatory consideration of the history of literature, in contrast to the textbooks of the XVIII century, where the theory of literature dominated; the presence of detailed psychological and pedagogical justifications of literature, presented in educational texts and gymnasium programs; analysis of literary texts based on modern literature.

All three structural principles indicate a new level of development of textbooks of literature, which gave impetus to a qualitatively higher level of educational and methodological support for teaching literature in the early twentieth century.

Key words: *literature, textbooks and manuals on literature, textbook, psychological and pedagogical direction, theory of literature, history of literature.*

Вступ

Актуальність дослідження визначається необхідністю переосмислення досвіду підготовки та видання навчальних книг другої половини XIX століття. Практичного значення історія навчальної книги набуває в наші дні у зв'язку з процесами глибоких перетворень у системі вітчизняної освіти, коли реалізуються нові принципи підготовки і видання навчальних книг, перевидаються підручники і навчальні посібники зі словесності авторів попередніх століть.

Вивчення позитивного досвіду минулого дасть змогу оптимізувати основну функцію навчальної книги – навчальну, посилити виховну й освітню роль навчальної книги в житті суспільства, посилити її вплив на процес формування громадянських цінностей особистості. Теоретичне осмислення процесу видання підручників і посібників зі словесності є актуальним у зв'язку з відсутністю у вітчизняній педагогічній літературі узагальнюючого дослідження на цю тему.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Аналіз історико-педагогічних та науково-методичних праць засвідчив, що проблемам становлення і розвитку школи, професійної підготовки вчителя присвячено чимало досліджень вітчизняних учених. Однак проблеми підготовки вчителя словесності в історії вищої школи XIX століття, розвитку словесності як науки і навчальної дисципліни, а також науково-методичного забезпечення викладання словесності

у середній школі не були предметом історико-педагогічного дослідження. Безумовно, не можна аналізувати підручник без урахування наукових і практичних впливів у галузі, яку вони відображають.

Уже в першій половині XIX століття теоретиками, педагогами, філологами словесність розуміється не тільки як здатність висловлювати свої думки словами, а перш за все як сукупність наук. Відповідно, набуває власні вектори розвитку і навчально-методична література, насамперед підручник словесності. Йдеться, по-перше, про методи представлення в підручниках нового як для гімназії, так і для університету історико-літературного курсу, а по-друге, про включення сучасної літератури, а також про обов'язковість (з погляду авторів підручників) психолого-педагогічного матеріалу. Прикладом такого підходу є підручники (посібники, хрестоматії, якими супроводжувалися курси словесності для різних типів навчальних закладів) зі словесності за авторством Ф. Буслаєва, О. Галахова Г. Городчанінова, М. Греча, М. Максимовича, О. Міллера, О. Нікольського, В. Плаксіна, І. Ризького, В. Сиповського, А. Філонова та ін. У перше десятиліття XIX століття з'являється низка підручників словесності, в яких дисципліні давалися наукові визначення, а отже, у назвах навчальних книг уже починає фігурувати дефініція «словесність».

Нами було виокремлено три основні етапи в розвитку методичного забезпечення викладання словесності у XIX – на



початку ХХ століття: 1-й етап – перша половина ХІХ століття; 2-й етап – друга половина ХІХ століття; 3-й етап – початок ХХ століття (1900–1017).

Особливості розвитку навчальної літератури зі словесності у ХІХ столітті нами було висвітлено у статті «Психолого-педагогічна спрямованість підручників словесності у ХІХ ст.» (Новаківська, 2015) та «Підручники словесності початку ХХ століття: до історії питання» (Новаківська, 2016). Мета цього дослідження – охарактеризувати навчальні книги зі словесності другої половини ХІХ століття та впливи на їх появу педагогічних ідей, які надалі визначатимуть тенденції навчально-методичного забезпечення викладання словесності у середній та вищій школі.

2. Методологія та методи

Методологічну основу дослідження становлять підходи: системно-хронологічний, культурологічний, аксіологічний, порівняльний, ретроспективний.

Зазначені підходи ґрунтуються на сукупності методологічних принципів, з-поміж яких: діалектичний, системності, історизму, хронологічний, персоніфікований.

У роботі використано комплекс методів дослідження: загальнонаукових, історико-педагогічних та спеціально-історичних.

3. Результати та дискусії

Реформи 60-х років ХІХ століття найрадикальнішим чином торкнулися усіх сфер життя суспільства і держави. Своєю чергою зміни, що відбулися в системі освіти, безсумнівно, позначилися на навчальній літературі. «Навчальна книга – це один з найважливіших елементів цілісної освітньої системи, який не може створюватися самостійно і відособлено від системи навчання» (Сборник постановлений по МНП, 1864: 35).

Поділяючи цю думку, можна стверджувати, що навчальна книга – це не тільки елемент системи освіти, але і своєрідний барометр суспільних і політичних змін. Без усвідомлення взаємозв'язків і взаємозумовленості різних громадських інститутів навряд чи можливо визначити нові функції освіти загалом та завдання навчальної літератури у другій половині ХІХ століття зокрема (Снитовский, 2008:73).

У 1857 році для розробки нової концепції навчальних книг була створена Комісія з підготовки та видання підручників і навчальних посібників при Вченому комітеті Міністерства народної освіти. У роботі Комісії брали участь видатні вчені-педагоги і вчені-психологи того часу: професори П. Каптерев, П. Лесгафт, І. Сікорський та інші. Одночасно розроблялися

єдині навчальні програми та плани. Перспективний план майбутнього підручника мусив повністю відповідати навчальній програмі, затвердженій міністерством, яка з 1 січня 1865 року набула статусу офіційного нормативного документа.

У результаті реформи народної освіти 60-х років ХІХ століття навчальна книга набувала нових рис і якостей, також заклалися основні принципи її підготовки і видання, сформульовані у циркулярі «О порядке подготовки к изданию учебных пособий для средних учебных заведений», затвердженому Міністерством народної освіти 4 січня 1864 року. З цього приводу К. Ушинський, розробляючи нові методи викладання навчального матеріалу, писав: «Якщо ж ми вважаємо, що учень сам не може дати відповіді на запитання, що пропонується йому підручником, то ставимо тут же і відповідь. Запитання в цьому разі вказує на прогалину в знанні учня і тим самим допомагає поповнити цю прогалину. Добре зрозуміле запитання є вже половиною відповіді. Ось загальний спосіб викладу, якого ми дотримуємося в наших підручниках» (Ушинский, 1909: 234).

На думку дослідників, особливий вплив на розвиток навчальної книги досліджуваного періоду спричиняють стан педагогічної науки та педагогічної культури загалом. До поняття «педагогічна культура» в епоху реформ другої половини ХІХ століття входять такі компоненти, як:

- система наукових шкіл, достатня кількість педагогів-науковців, кафедр загальної та спеціальної педагогіки, теорії та історії педагогіки, професійні наукові товариства;
- система підготовки кадрів педагогів-науковців (науково-педагогічна освіта);
- інтелектуальна аудиторія (вчителі гімназій, викладачі середніх спеціальних навчальних закладів, які цікавляться проблемами педагогіки, стежать за публікаціями в цій галузі науки);
- налагоджені зв'язки із зарубіжними педагогічними школами;
- кадри перекладачів зарубіжних публікацій з проблем педагогіки;
- система періодичних видань з різних розділів педагогіки (журнали, вісники тощо);
- розвинена система навчальних видань як сфера реалізації нових педагогічних концепцій;
- створення видавництва, що спеціалізуються на виданні навчальної літератури, а також усіх типів і видів неперіодичних видань педагогічних творів (монографії, зібрання творів, збірники наукових статей тощо) (Снитовский, 2008:76–77).



У 60–70-х роках XIX ст. основними видавцями навчальної книги були університети, при яких створювалися друкарні, що випускали навчально-педагогічну літературу. Прикладами можуть служити такі посібники: «Словесность в образцах и разборах с объяснением общих свойств сочинения и главных родов прозы и поэзии» В. Водовозова (1869); «О преподавании русской словесности В. Стоюнина (1864); «О разборе образцов иностранной литературы в наших гимназиях» О. Кирпичникова (1868), «Методические указания относительно преподавания русского языка и словесности в средних учебных заведениях» О. Кирпичникова (1871) та ін.

Так, посібник В. Водовозова «Словесность в образцах и разбор с объяснением общих свойств сочинения и главных родов прозы и поэзии» (1869) витримав п'ять перевидань. Це один з перших традиційних підручників з теорії словесності. Незважаючи на те, що підручник написаний представником виховної школи, все ж має хороший методичний апарат і численні приклади з літературних творів, що допомагають засвоїти навчальний матеріал.

«Методические указания относительно преподавания русского языка и словесности в средних учебных заведениях» (1871) О. Кирпичникова – це одне з перших видань такого типу, що побачило світ одразу після розпорядження про скорочення навчальних годин на викладання російської словесності. У ньому дано поради та рекомендації як раціонально і ефективно розподілити навантаження учня у вивченні навчального предмета на уроці і в умовах самостійної роботи вдома (Снитовский, 2008: 144).

З початку 70-х років XIX століття особлива увага приділялася підручникам зі словесності. Це пов'язано було з тим, що в прийнятому 30 липня 1871 року новому Статуті гімназій і прогімназій, що замінив собою реформаторський від 19 листопада 1864 року, передбачалося зменшення кількості навчальних годин з «Російської мови з церковнослов'янською та словесності». Хоча в доповіді, що супроводжувала проект нового Статуту, поданій до Державної Ради, міністр народної освіти Д. Толстой відзначив безсумнівні заслуги цього навчального предмета у вихованні моральності, почуття прекрасного, смаку і манер. Разом із тим зменшення кількості навчальних годин на викладання предмета зовсім не означало скорочення обсягу матеріалу, визначеного програмою. Відтепер основний акцент у вивченні навчального предмета робиться на самостійну роботу учня з підручником вдома, а на уроці розбираються

лише складні питання теми, що не зрозумілі учням. Тому на підручник було покладено основне завдання у засвоєнні матеріалу. Звідси впливала головна вимога до підручника зі словесності: він повинен був бути максимально інформативним, лаконічним і зручним у використанні.

Питання про важливість розвитку підручником творення в галузі словесності постійно обговорювалося на нарадах Міністерства народної освіти й інших зібраннях. Цьому присвятили свої публікації: М. Смирнов «О расширении преподавания русской словесности» (1871); «Проект учебного плана курса русской словесности, изучаемого в V–VI классах реальных училищ» (1871); О. Степанов «Словесность как предмет гимназического курса» (1871); А. Філонов «Современное преподавание словесности» (1870); К. Якубович «Значение курса русской словесности в системе реального образования России» (1871) тощо.

В історії навчальної книги період 80–90-х років посідає особливе місце. Саме в ці роки змогли реалізуватися передумови стрімкого якісного і кількісного зростання навчальної книги. Велику роль у виданні підручників продовжували відігравати університети. Розвиток педагогіки і системи освіти, зростання кількості студентів, відкриття нових університетів сприяли активізації університетського навчального книговидавництва. Серед посібників зі словесності цього періоду, виданих університетськими типографіями, дослідники особливо відзначають «Беседы о преподавании словесности» В. Острогорського (1885) як один із перших навчальних посібників такого жанру. Книга призначена як для учня, так і для вчителя: з одного боку, в ній показана роль словесності у формуванні особистості учня, в розширенні його кругозору, у вихованні його смаку і хороших манер; з іншого боку, в ній подано поради і рекомендації вчителю словесності, яким чином найбільш ефективно можна досягти цілей викладання.

Для практичного вивчення російської словесності у середньому навчальному закладі та виконання завдань були потрібні хрестоматії. Безумовно, вони не звільняли учня від читання художнього твору вдома в оригіналі, але полегшували йому підготовку до відповіді вчителю у ході практичних занять на уроці.

У зв'язку з великою потребою навчальних видань такого типу у другій половині XIX століття з'явилося багато хрестоматій, найпопулярнішими серед яких стали роботи П. Басистова «Для чтения и рассказа» (1862) і «Для разборов и письменных упражнений» (1868), призначені для



практичних занять. Вийшли чотири солідні томи «Русской хрестоматии» А. Філонова (1863–1867).

Кращою серед хрестоматій педагогічної громадськості дослідники визнають хрестоматію Л. Поліванова «Русская хрестоматия» (1903). Будучи представником академічної наукової школи викладання словесності, він був прихильником розвитку в учнів логічного мислення і формування вміння послуговуватись правильною літературною мовою. Тому автор вміщував у свої хрестоматії тексти, зразкові в художньому розумінні в аспекті мови і стилю.

Не менш популярною стала чотиритомна «Хрестоматия для изучения образцов русской словесности» М. Бунакова (1872–1875), автор якої був представником виховної наукової школи викладання словесності і пропагандистом революційно-демократичних ідей 60-х років XIX століття. М. Бунаков розглядав словесність як засіб морального та естетичного виховання учнів. Тексти в хрестоматії були доповнені примітками, питаннями, планами і біографічними довідками.

Значення підручника в 60–70-х роках XIX століття по-новому оцінюється методистами-словесниками. Цей період В. Стоюнін відзначає як час пошуків нових матеріалів у викладанні, більш живих і розвивальних, на відміну від колишніх «риторичних і піітичних учнів», нових способів викладу, які вже прокладають нову дорогу і водночас не можуть втілитись у «задовільних» навчальних посібниках. Учений критикує складання в навчальних закладах рукописних записок, які замінюють підручники: «Більшість із них, – пише В. Стоюнін, – не витримують жодної критики, деякі являють компіляцію з різних окремих монографій, і далеко не всі щось ціле, в якому ви бачите щось схоже на історію» (Стоюнін, 1864: 5). У вже наявних друківаних хрестоматіях, на думку вченого, важко «підшукати роботу» учням старших класів; крім того, хрестоматії не замінюють у достатньому обсязі художні тексти, втрачаючи свою первісну доцільність; учителю занадто багато доводиться читати в класі самому, щоб мати потрібний матеріал для класних бесід і для домашніх учнівських робіт (Стоюнін, 1864: 273).

До кінця XIX століття психолого-педагогічний матеріал підручників розширюється до самостійного навчального предмета «педагогіка» у гімназійному курсі, займаючи значний обсяг програми у випускному класі (2 уроки на тиждень). Тісні взаємозв'язки педагогіки і словесності декларуються в навчальному плані з педагогіки: «...спонукати учнів до спостережень над проявами

духовного буття дітей і користуватися кращими творами красного письменства для ілюстрації психологічних теорій» (Сборник правил и подробных программ..., 1907: 61).

На думку сучасних дослідників, подібний родовий взаємозв'язок педагогіки і словесності, прописаний у гімназійній програмі, став однією з причин, а можливо, і основною причиною включення педагогіки окремою дисципліною в курс гімназії, ще раз актуалізуючи словесність як предметне ядро гуманітарних знань (Гетьманська, 2011).

Отже, підручники словесності середньої школи, що з'явилися в 70-ті роки XIX століття, створювалися в руслі двох різних методологічних установок. Одна частина підручників виконувала роль посібників для підготовки до історико-літературного курсу університету, в іншій обов'язковою частиною був широкий психолого-педагогічний апарат, що містив категорії педагогіки, логіки, питання сприйняття літератури школярами, що, безумовно, реалізовувало прогресивні методичні ідеї викладання словесності у середній школі.

Однією з переваг «Хрестоматии для изучения образцов русской словесности с примечаниями, руководящими вопросами и биографическими очерками» М. Бунакова (1872) є «допомога в самостійному вивченні, особливо важлива для молодих людей, які готуються до вступу до вищих навчальних закладів без допомоги викладача» (Бунаков, 1872: 1). Підручник-хрестоматія М. Бунакова стає першим у низці навчальних посібників зі словесності для підготовки абітурієнтів до вступу до університету, характерною особливістю цієї хрестоматії, складеної в чіткій відповідності до навчального плану гімназій Міністерства народної освіти, є велика кількість «найкращих зразків» сучасної літератури.

Однак відсутність цілісних курсів з історії російської літератури у вищій школі призвело до подальшого хаосу у гімназійному викладанні. Дослідник XIX століття І. Хрущов, професор того ж Київського університету Св. Володимира, зауважує: «Вчорашній студент, приходячи в школу, приносив туди і свої академічні переваги, давню літературу і народну словесність, яка витісняла вітчизняних класичних «освітніх» письменників» (Хрущев, 1872: 4).

У другій половині XIX століття виходило багато навчальних посібників для письмових робіт і літературних бесід для уроків у класі. Один з перших досвідів складання такого роду збірників для практичних занять у класі належав Ц. Балталону, представнику виховної наукової школи. Його навчальний посібник «Пособие для



литературных бесед и письменных работ» уперше вийшов у Москві в 1891 році. Незабаром стали з'являтися подібні навчальні посібники інших авторів.

Загалом зародження феномена диференціації підручників припадає на другу половину XIX століття, коли вперше таке розмежування відбулося за національними та соціальними ознаками. У цей період найбільш активно процес підручникотворення розгорнувся на підросійській території України (Ісаченко, 2015: 98), що потребує окремого дослідження.

Висновки.

Отже, у другій половині XIX століття відбувались процеси в галузі навчально-методичного забезпечення, підручникотворення зі словесності, що характеризуються низкою особливостей.

У цей час стався значний прогрес у становленні та розвитку навчальної книги: з'явився масовий стабільний підручник; сформувалася читацька аудиторія навчальної літератури. Нові вектори розвитку підручника словесності для середньої школи послідовно трансформуються в певні принципи структуризації: обов'язковий розгляд історії літератури, на відміну від підручників XVIII століття, де домінувала теорія літератури; наявність розгорнутих психолого-педагогічних обґрунтувань словесності, поданих у навчальних текстах і гімназійних програмах; аналіз художніх текстів на основі сучасної літератури.

Усі три структурні принципи свідчать про новий рівень розвитку підручників словесності, який дав поштовх якісно вищому рівню навчально-методичного забезпечення викладання словесності на початку XX століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бунаков Н. Хрестоматия для изучения образцов русской словесности с примечаниями, руководящими вопросами и биографическими очерками. Воронеж : Тип-я Г.М. Веселовского, 1872. 94 с.
2. Гетманская Е.В. Психолого-педагогическая направленность учебников словесности XIX века. *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии* : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск : СибАК, 2011. Ч. I. URL: <https://sibac.info/conf/pedagog/ix/36939> (дата звернення: 01.12.2020).
3. Историческая хрестоматия: пособие при изучении русской словесности / сост. В. Покровский. Москва : Тип-я Э. Лисснера и Ю. Романа, 1895. 748 с.
4. Ісаченко В.П. Педагогічна та просвітницька діяльність Павла Гнатовича Житецького (1837–1911) : монографія. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2015. 252 с.
5. Новаківська Л.В. Підручники словесності початку XX століття: до історії питання. *The scientific heritage*. 2016. № 6 (6). С. 46–50.

6. Новаківська Л.В. Психолого-педагогічна спрямованість підручників словесності у XIX столітті. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія*. Чернівці : Вид-во ЧНУ, 2015. Вип. 767. С. 132–142.

7. Сборник постановлений по МНП: в 15 т. Санкт-Петербург, 1864. Т. 2: Отд. II (1840–1855). 1351 с.

8. Сборник правил и подробных программ для поступления во все учебные заведения на 1907–1908 г. / сост. Маврицкий В. Москва : Типо-Литогр, 1907. 298 с.

9. Снитовский А.Э. Учебная книга по русской словесности в России второй половины XIX – начала XX веков: опыт и традиции подготовки издания : монография. Москва : МГИП, 2008. 196 с.

10. Стоюнин В.Я. О преподавании русской литературы. Санкт-Петербург : тип. Г.Ф. Мюллера, 1864. 392 с.

11. Ушинский К.Д. Собрание педагогических сочинений: в 2-х т. 3-е изд. Санкт-Петербург : Тип. М. Меркушева, 1909. Т. 1. 584 с.

12. Хрущёв И.П. История отечественной литературы как предмет университетского преподавания. *Университетские известия*. 1872. Январь – февраль. № 1. С. 11–14.

REFERENCES

1. Bunakov, N. (1872). *Hrestomatiya dlya izucheniya obraztsov russkoy slovesnosti s primechaniyami, rukovodyaschimi voprosami i biograficheskimi ocherkami* [Reader for the study of samples of Russian literature with notes, guiding questions and biographical essays] [in Russian].
2. Getmanskaya, E.V. (2011). *Psihologo-pedagogicheskaya napravlennost' uchebnikov slovesnosti XIX veka*. [Psychological and pedagogical orientation of textbooks of literature of the XIX century] [in Russian].
3. *Istoricheskaya hrestomatiya: posobie pri izuchenii russkoy slovesnosti, 1895*. [Historical textbook: a guide to the study of Russian literature] [in Russian].
4. Isachenko, V.P. (2015). *Pedahohichna ta prosvitnytska diialnist Pavla Hnatovycha Zhytetskoho (1837–1911): monohrafiya*. [Pedagogical and educational activities of Pavel Hnatovych Zhytesky (1837–1911): monograph] [in Ukrainian].
5. Novakivska, L.V. (2016). *Pidruchnyky slovesnosti pochatku XX stolittia: do istorii pytannia*. [Textbooks of literature of the early twentieth century: to the history of the question] [in Ukrainian].
6. Novakivska, L.V. (2015). *Psykholoho-pedahohichna spriamovanist pidruchnykyv slovesnosti u XX stolitti*. [Psychological and pedagogical orientation of textbooks of literature in the XIX century] [in Ukrainian].
7. *Sbornik postanovleniy po MNP: v 15 t., 1864*. [Collection of resolutions on MNP: in 15 vols] [in Russian].
8. *Sbornik pravil i podrobnyih programm dlya postupleniya vo vse uchebnyie zavedeniya na 1907–1908 g., 1907*. [Collection of rules and detailed programs for admission to all educational institutions for 1907–1908] [in Russian].
9. Snitovskiy, A. E. (2008). *Uchebnaya kniga po russkoy slovesnosti v Rossii vtoroy poloviny XIX – nachala XX vekov: opyt i traditsii podgotovki izdaniya: monografiya*. [Textbook on Russian literature in Russia in the second half of the XIX and early XX centuries: the



experience and traditions of preparation of the publication: a monograph] [in Russian].

10. Stoyunin, V. (1864). *О преподавании русской литературы. [On the teaching of Russian literature]* [in Russian].

11. Ushinskiy, K.D. (1909). *Sobranie pedagogicheskikh sochineniy: v 2-h t. [Collection of pedagogical works: in 2 vols]* [in Russian].

12. Hrushev, I.P. (1872). *Istoriya otechestvennoy literatury kak predmet universitetskogo преподаvaniya. [History of domestic literature as a subject of university teaching]* [in Russian].

*Стаття надійшла до редакції 14.12.2020.
The article was received 14 December 2020.*



УДК 371.2:316.46
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-2>

РОЗВИТОК КОМАНДНОГО ЛІДЕРСТВА В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Полякова Ганна Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
керівник відділу забезпечення якості освіти та інноваційного розвитку
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця
anna.polyakova@hneu.net
orcid.org/0000-0003-3199-3810

Даниленко Інна Степанівна,
спеціаліст вищої категорії, старший учитель
Харківська загальноосвітня школа I–III ступенів № 160
магістрант
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця
inna.danilenko.81@gmail.com
orcid.org/0000-0001-7305-8375

Мета. Робота присвячена проблемі переходу до нової концепції управління (від адміністрування та менеджменту до лідерства). Метою статті є висвітлення особливостей командного лідерства як однієї з форм управління закладом освіти, визначення факторів та інструментів, що впливають на його розвиток, окреслення факторів впливу освітнього середовища на формування управлінської команди. Актуалізовано, що командне лідерство є перспективною формою управління закладом освіти, оскільки воно здатне адекватно й оперативно реагувати на зміни як у внутрішньому, так і у зовнішньому середовищі закладу освіти, забезпечувати більш ефективне колегіальне управління закладом освіти в умовах нестабільності та постійних змін. **Результати.** З'ясовано, що командне лідерство ґрунтується на принципах розподілу влади та відповідальності, співробітництва, використанні матричної організаційної структури управління, побудові управлінської команди, ефективній командній взаємодії під час виконання функцій управління для досягнення цілей розвитку та конкурентоспроможності закладу освіти на ринку освітніх послуг. Запропоновано модель розвитку командного лідерства в закладі освіти, яка передбачає реалізацію цільового, змістовного, організаційного, результативного компонентів з урахуванням змін зовнішнього та внутрішнього середовища. Визначено, що розвиток внутрішнього освітнього середовища закладу освіти сприятиме розвитку управлінських команд та переходу до командного управління через низку факторів, пов'язаних із цільовими орієнтаціями, соціально-психологічною підтримкою, запровадженням ряду дій та заходів щодо командування і розвитку лідерства, створенням комфортних умов функціонування. Приділено увагу запровадженням тренінгів із командування та розвитку лідерства в закладі освіти. Наведено загальні етапи організації та проведення такого тренінгу для управлінських кадрів, членів педагогічного і науково-педагогічного колективів закладів освіти.

Ключові слова: лідерство, управління, командне лідерство, заклад освіти, освітнє середовище.

THE DEVELOPMENT OF TEAM LEADERSHIP IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION

Poliakova Hanna Anatoliivna,
PhD (in Pedagogics), Associate Professor,
Head of Quality Assurance and Innovative Development Department
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
anna.polyakova@hneu.net
orcid.org/0000-0003-3199-3810

Danylenko Inna Stepanivna,
Specialist of high category, Senior Teacher
Kharkiv Secondary School of I–III stages № 160
Master's Degree Student
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
inna.danilenko.81@gmail.com
orcid.org/0000-0001-7305-8375

The work is devoted to the problem of transition to a new concept of management (from administration and management to leadership). The purpose of the article is to highlight the features of team leadership as



a form of management of an educational institution, to identify factors and tools that affect its development, to outline the factors of the influence of the educational environment on the formation of the management team. It is emphasized that team leadership is a promising form of educational institution management, as it is able to respond adequately and quickly to changes in both internal and external environment of the educational institution, to ensure more effective collegial management of educational institutions in conditions of instability and constant changes. It was found that team leadership is based on the principles of delegation of power and cooperation, the use of a matrix organizational structure of management, the formation of a management team, effective teamwork in performing management functions to achieve goals of development and competitiveness of educational institutions in the market of educational services. It is proposed a model of development of team leadership in an educational institution, which provides for the implementation of targeted, meaningful, organizational, effective components, taking into account changes in the external and internal environment. It is determined that the development of the internal educational environment of the educational institution will promote the development of management teams and the transition to team management through a number of factors related to target orientations, socio-psychological support, introduction of a number of actions and measures for team building and leadership development. It is paid the attention to the introduction of trainings on team building and the development of leadership in the educational institution. It is given the general stages of the organization and carrying out of such training for administrative staff, members of pedagogical, scientific and pedagogical staff of educational institutions.

Key words: *leadership, management, team leadership, educational institution, educational environment.*

Вступ

На часі в Україні відбуваються економічні та соціальні реформи, формуються нові підходи до процесу управління всіма галузями господарства й соціально-культурної сфери. Відбуваються активні зміни і в галузі освіти, зокрема входження до Європейського освітнього простору, розвиток автономії закладів освіти, спрямування до студенто-/дитино центрованого підходу та забезпечення якості освіти. Перед закладами вищої освіти постає завдання переходу від моделі академічного університету до моделей дослідницького та підприємницького, а перед закладами загальної середньої освіти – до моделі «Нової української школи». Ці процеси спонукають до наукового аналізу й об'єктивного відображення причинно-наслідкових процесів в управлінні змінами та звернення до феномену лідерства. Саме тому виникає потреба в пошуку нових підходів, форм і змісту процесу управління закладами освіти на засадах лідерства. Одним із таких шляхів є перехід до командного лідерства.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Вивчення наукової літератури виявило увагу до питань лідерства в управлінні освітою. Зокрема, проблему лідерства в закладах освіти розглядали в різних аспектах: розвиток лідерського потенціалу університетів (Кіллінг, 2019; Калашнікова, 2010); моделі інституційного лідерства (Оптимальні шляхи та моделі розвитку інституційного потенціалу університетів в контексті глобального лідерства, 2017); особливості та формування колективного лідерства у вищій освіті (Spillane J., Halverson R., Diamond J., 2004; Прохор, 2016; Чистякова, 2015); розвиток дистрибутивного лідерства у закладах вищої та загальної середньої освіти (Grønn, 2002; Harris, 2004;

Шалімова, 2015), побудова управлінських команд у закладі освіти (Драч, 2015);

С. Калашнікова зазначає, що у своїй еволюції «управління як вид професійної діяльності пройшло три етапи розвитку: від адміністрування через менеджмент до лідерства» (Калашнікова, 2010: 41). Управління – це вплив суб'єкту управління на об'єкт управління задля досягнення визначеної мети (Оуэн, 2005: 62). Менеджмент – це спосіб наведення порядку й контролю в організаціях (Оуэн, 2005: 62). Лідерство – це управління, що реалізується шляхом впливу на послідовників (їх поведінку) на основі особистих якостей (лідерських компетенцій) задля досягнення суспільно значущих цілей (Оуэн, 2005: 63).

Для ефективного управління закладом освіти важливим є узгодження цілей та потреб окремих суб'єктів управлінського процесу та цілей функціонування і розвитку закладу освіти в цілому. Тому на сучасному етапі розвитку лідерської концепції в управлінні все частіше виокремлюють такі форми лідерства: індивідуальне лідерство (як прояв лідерських якостей особистості), командне лідерство (як прояв інноваційно-активної управлінської команди закладу освіти); інституційне лідерство (суб'єктом прояву якого виступає заклад освіти).

Лідери мають створювати середовище, сприятливе для співробітників і взаємної підтримки. Особливого значення в лідерстві набувають етичні норми у стосунках між лідером і його послідовниками. Лідери нової парадигми мають мислити і діяти в категоріях цінностей, поступаючись особистими інтересами та гординою (Кови, 2008). Особливостями командної діяльності є консолідована спільність, орієнтація на вирішення спільного завдання, синергетичний чи командний ефект (Драч, 2015). Тому, на наш погляд, розвиток командного



лідерства в освітньому середовищі закладу освіти дозволить об'єднати зусилля учасників управлінського та освітнього процесів у досягненні стратегічних цілей та місії закладу освіти, ефективно здійснювати зміни щодо потреб замовників та споживачів освітніх послуг.

Мета статті – висвітлити особливості командного лідерства як однієї з форм управління закладом освіти, визначити фактори та інструменти, що впливають на його розвиток, окреслити фактори впливу освітнього середовища на формування лідерської команди.

2. Методологія та методи

Методами даного дослідження є: методи аналізу і синтезу – для вивчення та узагальнення наукової літератури з проблеми командного лідерства; теоретичне моделювання – для побудови моделі управління розвитком командного лідерства в закладі освіти; структурний аналіз – для проектування факторів впливу освітнього середовища на формування та розвиток командного лідерства у закладі освіти.

3. Результати та дискусії

Характер управління закладом освіти найбільшим чином впливає на ефективність його функціонування та конкурентоспроможність. На сьогодні актуально, щоб заклад освіти працював в злагодженому режимі, щоб кожен орган, кожна гілка функціонували і виконували свої обов'язки, адже саме це певною мірою допомагає більш плідно навчати і виховувати молоде покоління, взаємодіяти із внутрішніми та зовнішніми стейкхолдерами. Тому на зміну адмініструванню (керівництву) та менеджменту приходить нова концепція управління – лідерство.

«Лідерство в закладах вищої освіти – це здійснення спрямованого, але недирективного впливу на працівників, мета якого полягає у спонуканні їх до діяльності переважно творчого, інноваційного характеру для досягнення певних організаційних цілей, яке базується на владі і повноваженнях (авторитеті), наданих лідеру його послідовниками» (Прохор, 2016: 5).

«Нова парадигма управління навчальним закладом – парадигма освітнього лідерства – передбачає утвердження принципу командності, який зумовлює делегування влади та співробітництво, використання матричної організаційної структури управління для забезпечення ефективної спільної праці для досягнення визначеної мети» (Драч, 2015: 66).

Саме командне лідерство здатне реалізувати сучасне, ефективне управління, бо воно орієнтується на продуктивність і співпрацю, на протидію конкуренції,

збільшує можливості кожного члена групи, децентралізує прийняття рішень і має колегіальні відносини на протидію авторитарності й пресингу. Головною метою командного лідерства є забезпечення, створення і розвиток таких умов, які б приводили до зростання продуктивності та загальної ефективності команди.

Розвиток командного лідерства в закладі освіти в умовах реформування національної системи освіти залежить від факторів зовнішнього та внутрішнього середовища. Як відкрита організаційна система кожен заклад освіти постійно взаємодіє із зовнішнім середовищем, хоче він того, чи ні. Фактично значну частину ресурсів він отримує ззовні (людські ресурси, і матеріальні, й інформаційні). Окрім того, саме різноманітні фактори зовнішнього середовища впливають на ефективність роботи закладу освіти.

Зазвичай виокремлюють такі фактори зовнішнього середовища, що безпосередньо пов'язані з освітою: економіка, соціальне середовище, політика, ринок, технологія, екологія, міжнародні зв'язки.

Аналіз різних факторів зовнішнього середовища та їх впливу на ефективність прийняття управлінських рішень керівником закладу освіти дозволяє стверджувати, що саме це середовище визначає стратегію і тактику, внутрішню структуру закладу освіти, напрямки розвитку. Окрім ефективності функціонування, зовнішні чинники впливають і на конкурентоспроможність закладу освіти. Тому керівник сучасного закладу освіти повинен уміти адаптувати його до зовнішнього середовища, а також активно формувати зовнішні умови своєї діяльності. Зробити це легше завдяки такій формі управління, як командне лідерство, де кожен член команди може відслідковувати певні зміни у зовнішньому середовищі, аналізувати їх і всією командою приймати ефективні управлінські рішення.

До факторів внутрішнього середовища належать: 1) особливості управлінської діяльності та особистості керівника; 2) якість організації та результатів діяльності (навчально-виховної, науково-дослідної, методичної організаційної); 3) якість ресурсів (кадрових, матеріально-технічних, фінансового забезпечення); 4) рівень забезпечення соціального захисту та підтримки учасників освітнього процесу; 5) особливості організаційної культури; 6) якість інформаційного менеджменту. Кожен заклад освіти може корегувати, спрощувати чи розширювати цей перелік внутрішніх факторів залежно від поставленої стратегічної мети та вибудувати власну систему управління.

Мінливе ринкове середовище зумовлює гнучкість управління діяльністю у закладі освіти. Воно повинно відповідати об'єктивним умовам, бути інноваційно-активним, відкритим до трансформацій, системно організованим.

Успішно це реалізувати допоможе командне лідерство, бо ця форма управлінської діяльності орієнтується на продуктивність, а не на реактивність; сприяє співпраці на протипагу конкуренції; збільшує можливість кожного члена групи; децентралізує прийняття рішень як механізм «виправлення помилок»; має колегіальні відносини на протипагу авторитарності й пресингу.

Основними характеристиками командного лідерства є: наявність управлінської команди (керівник, заступники керівника, керівники структурних підрозділів, активні члени колективу); спільне (колективне) виконання управлінських функцій; матрична організаційна структура управління; ефективна командна взаємодія; актуальні ресурси, що сприяють командній взаємодії (матеріально-технічні, інформаційні, фінансові).

Командне лідерство, побудоване за матричним типом, здатне адекватно й оперативно реагувати на зміни як у внутрішньому, так і в зовнішньому середовищі закладу освіти. Разом із тим перехід до командного лідерства вимагає уваги до його формування та розвитку.

Модель розвитку командного лідерства в закладі освіти є комплексом психолого-педагогічних та управлінських дій, які супроводжують процес управління закладом освіти із урахуванням зовнішніх та внутрішніх факторів. Побудова моделі передбачає визначення її основних структурних складових: цільового, змістовного, організаційно-методичного, результативного (рис. 1).

Цільовий компонент містить мету стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти, мету командного лідерства та їх узгодження.

Змістовний компонент складається з розвитку ресурсного забезпечення та реалізації функцій командного лідерства, а також передбачає формування та розвиток управлінської команди у закладі освіти.

Мета організаційного компоненту – побудова організаційної структури командного лідерства, організація формування управлін-

ської команди, проведення заходів з розвитку командного лідерства в закладі освіти.

Результативний компонент містить показники розвитку закладу освіти та розвитку командного лідерства в ньому.

Для ефективного управління необхідно побудувати ефективну організаційну структуру управління діяльністю в закладі освіти. Класична лінійно-функціональна організаційна структура не може забезпечити реалізацію низки проєктів, на відміну від матричної, яка забезпечує широку мережу горизонтальних зв'язків, численні перетини яких із вертикальними зв'язками створюють у результаті ефективну взаємодію керівників проєктів із керівниками функціональних підрозділів. Тому для побудови командного лідерства треба побудувати саме матричну організаційну структуру управління.

Необхідною умовою розвитку командного лідерства в закладі освіти є формування та розвиток управлінської команди. «Управлінська команда у закладі вищої освіти – це взаємодоповнююча мала група фахівців, яка характеризується цілеспрямованою, узгодженою роботою з реалізації спільно визначених завдань і функцій управління закладом освіти, поєднуючи та доповнюючи різні знання, уміння



Рис. 1. Модель розвитку командного лідерства у закладі освіти



й навички у процесі виконання командних ролей і використовуючи партнерські принципи взаємодії; очолюється визнаним лідером, здатним забезпечити ефективну комунікацію та реагування на швидкоплинні процеси, які відбуваються в освітньому середовищі» (Прохор, 2015: 8). Команда – це найвищий щабель розвитку групи, який характеризується високим ступнем організації, взаємодії її членів у виконанні завдань та досягненні цілей. На основі підходів зарубіжних підходів до формування команди (В. Tuckman, М. Jensen, 1996) І. Прохор визначає такі етапи формування та розвитку ефективної команди в закладі освіти: підготовка, створення робочих груп, формування та побудова команди, сприяння роботі команди (Прохор, 2016: 17).

У формуванні лідерської команди важливим є створення відповідних умов, можливостей, ресурсів, які надає освітнє середовище закладу освіти.

Освітнє середовище закладу освіти являє собою систему ціннісно-цільових, соціально-психологічних, інформаційних, організаційно-діяльнісних, просторово-предметних (фізичних та віртуальних) умов, можливостей та ресурсів, що впливають на якість та результати освітньої, методичної, наукової, інноваційної діяльності суб'єктів закладу, їх особистісно-професійний розвиток та самореалізацію на індивідуальному, інституціональному, галузевому рівнях.

На основі аналізу публікацій (Полякова, 2018; Прохор, 2016) визначимо фактори формування лідерської команди в освітньому середовищі закладу освіти (таблиця 1).

Слід зазначити, що з одного боку, розвиток освітнього середовища впливає на формування управлінської команди, з іншого, розвиток командного лідерства веде до розвитку освітнього середовища закладу освіти.

Вивчення сучасних підходів до питань командного лідерства, зокрема в контексті професійної діяльності менеджерів, показує, що справжній лідер – це командний гравець, тому на перше місце серед складових лідерського потенціалу виходить готовність до колективної взаємодії. Формуванню управлінської команди сприятиме організація та проведення тренінгів з командоутворення та лідерства.

«Тренінг – це багатофункціональний метод цілеспрямованих змін психологічних феноменів людини, групи або організації з метою гармонізації професійного та особистісного буття людини» (Мілютіна, 2014).

Для організації та проведення тренінгу з командоутворення та лідерства необхідно: 1) визначити цільову аудиторію та склад тренінгової групи; 2) сформулювати цілі та очікувані результати тренінгу; 3) розробити організаційну структуру та програму тренінгу; 4) підготувати вправи та інструменти тренінгу; 5) розробити заходи зворотного зв'язку та оцінювання результатів тренінгу, набутих компетентностей і актуальних навичок учасників (Тренінгове навчання у закладі вищої освіти, 2018).

Поступове формування та розвиток управлінської команди дозволить перейти від одноосібного керівництва до командного управління, залучення більш широ-

Таблиця 1

Фактори формування лідерської команди в освітньому середовищі закладі освіти

Фактори освітнього середовища	Характеристика формування та розвитку управлінської команди
Ціннісно-орієнтаційний	Визнання лідерства та принципів командності як корпоративної цінності та пріоритетів діяльності. Спрямування суб'єктів до командного лідерства. Визначення управлінського потенціалу команди, перелік знань, вмінь, навичок, професійно важливих особистісних якостей, якими повинні володіти керівник члени команди.
Соціально-психологічний	Формування організаційної культури та соціально-психологічного клімату команди, способів розподілу влади, стилю взаємовідносин керівника з членами команди, способів розв'язання конфліктів
Організаційно-діяльнісний	Визначення структури та функцій лідерської команди, розподіл функцій та зон відповідальності в команді. Наявність системи вимірювання/оцінювання відповідності членів команди вимогам. Заходи з побудови та розвитку команди, тренінги з командоутворення та розвитку лідерських якостей
Інформаційно-комунікаційний	Формування та розвиток інформаційної структури команди, способів внутрішніх і зовнішніх комунікацій команди
Просторово-предметний	Умови функціонування команди (приміщення, обладнання, матеріально-технічне забезпечення)



кого загалу активних менеджерів та членів колективу до процесів прийняття управлінських рішень, ефективної взаємодії під час виконання управлінських функцій, і як результат – до закладу освіти-лідера.

Висновки

Розвиток командного лідерства є відповіддю на виклики сьогодення щодо управління сучасними закладами освіти та переходу до нової концепції управління (від адміністрування та менеджменту до лідерства).

Визначено, що основними характеристиками командного лідерства є: наявність управлінської команди; спільне виконання управлінських функцій та колективне прийняття управлінських рішень; функціонування за матричною організаційною структурою управління; співробітництво та ефективна командна взаємодія, побудована на розподілі відповідальності, делегуванні повноважень, залученні до процесів управління широкого кола активних, професійних та відповідальних працівників.

Розвитку командного лідерства в закладі освіти сприятиме реалізація моделі, яка передбачає втілення цільового, змістовного, організаційного, результативного компонентів з урахуванням змін зовнішнього та внутрішнього середовища. Розвиток управлінських команд здійснюється під впливом факторів освітнього середовища закладу освіти, пов'язаних із цільовими орієнтаціями, соціально-психологічною підтримкою, запровадженням ряду дій та заходів щодо командування та розвитку лідерства, створенням комфортних умов їх функціонування.

Отже, командне лідерство є перспективною формою управління закладом освіти, оскільки воно здатне швидко реагувати на зміни зовнішнього та внутрішнього середовища закладу освіти, залучати на партнерських засадах до процесу управління активних та компетентних співробітників, забезпечувати більш ефективно управління закладом освіти в умовах нестабільності та постійних змін.

Перспективи подальших досліджень полягатимуть у розгляді особливостей індивідуального та командного лідерства в управлінні розвитком закладу освіти та його освітнього середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Драч І.І. Лідерство і командність в управлінні навчальним закладом. *Scientific Journal «ScienceRise». Серія «Педагогічні науки»*, 2015. № 2/1(7). С. 66.
2. Калашнікова С.А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : монографія. Київ : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 380 с.

3. Калашнікова С. Концепція лідерства в управлінні освітніми системами. *Освітологія*, 2012. Вип. 1. С. 106–112.
4. Кіллінг П. Програма розвитку лідерського потенціалу університетів України: Оцінка впливу, 2019. 54 с.
5. Кови С.Р. Лідерство, основанное на принципах. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2008. 302 с.
6. Мілюгіна К.Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : навч. посіб. Київ : МАУП, 2004. 192 с.
7. Оптимальні шляхи та моделі розвитку інституційного потенціалу університетів в контексті глобального лідерства: методичні рекомендації. Авторський колектив: О. Боднарук, І. Драч, С. Калашнікова, О. Коваленко, С. Курбатов, Н. Невмержицька, О. Паламарчук, І. Прохор, В. Рябченко, Л. Червона. За заг. ред. С. Калашнікової. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 100 с.
8. Оуэн Х. Призвание – лидер: Полное руководство по эффективному лидерству. Днепропетровск : Баланс Бизнес Букс, 2005. 384 с.
9. Полякова Г.А. Соціально-психологічні дослідження освітнього середовища закладу вищої освіти в контексті забезпечення якості. *Наукові записки. Серія Педагогічні науки*. 2018. Випуск 161(2018). С. 141–147.
10. Прохор І. Формування командного лідерства в університеті : навчальний посібник. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 40 с.
11. Тренінгове навчання у закладі вищої освіти : навчально-методичний посібник. М.В. Афанасьєв, Г.А. Полякова, Н.Ф. Романова та ін. ; за заг. ред. М.В. Афанасьєва. Харків : ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2018. 324 с.
12. Чистякова І.А. Феномен дистрибутивного лідерства в умовах вищої освіти. *Український педагогічний журнал*, 2015. № 4. С. 145–151.
13. Шалімова Т.І. Розвиток дистрибутивного лідерства в системі середньої освіти США. *Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій : зб. Матеріалів п'ятої Міжнародної науково-практичної конференції для студентів, аспірантів, науковців*. Суми : Панасенко І.М., 2012. 388 с.
14. Harris A., Chapman C.. Democratic leadership for school improvement in challenging contexts. *Paper presented to the International Congress on School Effectiveness and Improvement*. Copenhagen, 1-5 July, 2004. 14 p.
15. Spillane J., Halverson R., Diamond J. Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*. 2004. № 36(1). P. 3–34
16. Tuckman B., Jensen M. Stages of small group development revisited. *Group and Organization Studies*, 1977. vol. 2, no. 4. P. 419–27.

REFERENCES

1. Drach I. I. (2015). Liderstvo i komandnist v upravlinni navchalnym zakladom. *Scientific Journal «ScienceRise»*. Seriya «Pedagogichni nauki». 2/1 (7). P. 66
2. Kalashnikova S. A. Osvitnia paradyhma profesionalizatsii upravlinnia na zasadakh liderstva: monografija. Kyiv : Kyivsk. un-t imeni Borisa Grinchenka, 2010. 380 p.
3. Kalashnikova S.A. (2012). Osvitnia paradyhma profesionalizatsii upravlinnia na zasadakh liderstva. *Osvitologija*. Vyp. 1. P. 106–112.



4. Killinhl P. Prohrama rozvytku lideriskoho potentsialu universytetiv Ukrainy : Otsinka vplyvu (2019). 54 p.
5. Kovy S.R. (2008). Lyderstvo, osnovanne na pryntsyakh. Moskva : Альпина Бизнес Букс, 302 p.
6. Miliutina K.L. (2004). Teoriia ta praktyka psykhologichnoho treninhu: навч. посіб. Київ : МАУП, 192 p.
7. Optymalni shliakhy ta modeli rozvytku instytutsiinoho potentsialu universytetiv v konteksti hlobalnoho liderstva: metodychni rekomendatsii. Avtorskyi kolektyv: O. Bodnaruk, I. Drach, S. Kalashnikova, O. Kovalenko, S. Kurbatov, N. Nevmerzhytska, O. Palamarchuk, I. Prokhor, V. Riabchenko, L. Chervona. Za zah. red. S. Kalashnikovoi. (2017). Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди». 100 p.
8. Оуэн Кн. (2005). Pryzvaneye – lyder: Polnoe rukovodstvo po effektivnomu liderstvu. Dnepropetrovsk : Баланс Бизнес Букс, 384 p.
9. Poliakova H.A. (2018). Sotsialno-psykhologichni doslidzhennia osvithnoho seredovyshcha zakladu vyshchoi osvity v konteksti zabezpechennia yakosti. *Наукові записки. Серія Педагогічні науки*. 2018. Випуск 161. P. 141–147.
10. Prokhor I. (2016). Formuvannia komandnoho liderstva v universyteti : navchalnyi posibnyk. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети». 40 p.
11. Treninhove navchannia u zakladi vyshchoi osvity: navchalno-metodychnyi posibnyk. M.V. Afanasiev, H.A. Poliakova, N.F. Romanova ta in. ; za zah. red. M.V. Afanasieva. (2018). Харків : ХНЕУ ім. С. Кузнеця. X. 324 p.
12. Chystiakova I.A. (2015). Fenomen dystributyvnoho liderstva v umovakh vyshchoi osvity. Український педагогічний журнал, № 4. P. 145–151.
13. Shalimova T.I. (2012). Rozvytok dystributyvnoho liderstva v systemi serednoi osvity SShA. Innovatsiinyi rozvytok suspilstva za umov kros-kulturnykh vzaємodii : зб. Матеріалів п'ятої Міжнародної науково-практичної конференції для студентів, аспірантів, науковців. Суми : Панасенко І.М., 388 p.
14. Harris A., Chapman C. (2004). Democratic leadership for school improvement in challenging contexts. Paper presented to the International Congress on School Effectiveness and Improvement. Copenhagen, 1–5 July, 14 p.
15. Spillane J., Halverson R., Diamond J. (2004). Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*. № 36(1). P. 3–34.
16. Tuckman B., Jensen M. (1977). Stages of small group development revisited. *Group and Organization Studies*, vol. 2, no. 4. P. 419–27.

*Стаття надійшла до редакції 16.12.2020.
The article was received 16 December 2020.*



УДК 37.013

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-3>

АВТОРСЬКІ ШКОЛИ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПОТЕНЦІАЛУ

Чабан Олена Вікторівна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти
Херсонський державний університет,
mriya2211@ukr.net
orcid.org/0000-0001-7494-1223

У статті на основі аналізу праць методології, історії та теорії педагогіки представлено огляд авторської школи як педагогічного феномена. Багатоманітність тлумачення окресленого поняття в педагогічній науці вимагає вивчення інноваційного потенціалу авторських шкіл з позиції історизму, що дасть можливість актуалізувати цінний досвід педагогів-новаторів і застосувати його у реформуванні сучасної освітньої парадигми. Системоутворюючим складником кожної авторської школи виступає її розробник, лідер – автор власної педагогічної системи, яка, своєю чергою, становить підґрунтя і реалізується в особливому освітньому середовищі авторської школи. У педагогічній науці авторська школа визначається як експериментальний освітній заклад або оригінальна загальнопедагогічна, дидактична, методична чи виховна система роботи. У статті нами, крім теоретичного матеріалу, здійснено аналіз діяльності відомої сучасної вітчизняної авторської школи Василя Сухомлинського. Він не лише обґрунтував теоретичні основи своєї системи, вибудував концепцію і втілював її у практичній діяльності, з'ясував суб'єкти (учитель, учень, родина), мету (формування всебічно розвиненої особистості), складники (напрями виховання), що ґрунтувалися на гуманістичних основах (принципах окультурення потреб дитини; формування культури бажань, почуттів; винайдення для дитини атмосфери «радість буття»; формування почуття власної цінності; створення ситуації успіху; перевага позитивних ідеалів, стимулів і реакцій на поведінку дитини над негативними; співпраця школи, сім'ї, громадськості тощо). Сутністю педагогічної системи Василя Сухомлинського стали гуманізм, ставлення до людини як до особливої особистості, природовідповідність, культуровідповідність, опора на позитивне в дитині, формування ситуації успіху, одухотворення знання, формування радості пізнання нового, розроблення «інтелектуального фону школи» тощо. Проаналізовано сучасні наукові видання, матеріали періодичних видань другої половини ХХ ст. та сучасної педагогічної преси, архівні матеріали.

Ключові слова: авторська школа, інноваційний освітній заклад, експериментальний освітній заклад, освітнє середовище, педагогічна система.

THE AUTHOR SCHOOLS AS AN ENVIRONMENT OF A REALIZATION OF THE INNOVATIVE EDUCATIONAL POTENTIAL

Chaban Olena Viktorivna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool
and Primary Education
Kherson State University
mriya2211@ukr.net
orcid.org/0000-0001-7494-1223

In the article on the background of the analysis of the methodology works and history, theory of pedagogy it is represented the viewing of an author school as the pedagogical phenomena. The multimanibility of interpretation of the outlined by the notion in the pedagogical science demands the learning of the innovative potential of the author schools from the position of history, which gives the possibility to analyze the value experience of the teachers-leaders and use it in the reforms of the modern educational paradigm. A part of the system creation of each author school is a founder, a leader – an author of own pedagogical system, which, in its turn, creates the basis and is realized in special educational environment of an author school. In the pedagogical science the author school is defined as an experimental educational institution or an original general and pedagogical, didactic, methodical and up-bringing system of work. In the article, we except the theoretical material, it is made an analysis of the modern native author school by Vasyl' Sukhomlynskyi. He doesn't only substantiate the theoretical fundamentals of his system, has constructed the conception and realized it in the practical activity, has defined the subjects (teacher, pupil, family), an aim (forming of the general developed



person), parts (mental, moral, civil, labour, physical, aesthetic, patriotic, idea and political up-bringing), which propped up on the human fundamentals (cultural demands of a child; forming of culture of desires, feelings culture; creation for a child of "life joy"; forming of the feeling of own dignity; creation of success atmosphere; the advantage of positive stimulus and reactions on the behaviour of a child under the negative; interaction of a school, a family, civil activity and others). A centre, an aim of pedagogical system by Vasyly Sukhomlynskyi became a humanity, an attitude to the child as to the unique person, responsibility of the nature, responsibility of the culture, a base on the positive in a child, a creation of the success situation, an eddying of knowledge, formation of joy notion, creation of the "intellectual background of school" and others. It is analyzed the modern scientific issues, materials of periodic issues of the second part of the XX century and modern pedagogical press, archival materials.

Key words: *author school, experimental educational institution, innovative educational institution, pedagogical system, educational environment.*

Вступ

Нині світова педагогічна громадськість усе більше звертає увагу на проблеми виховання молодого покоління, оскільки останні події у світі (криза урбанізації, екологічні катастрофи, пандемія, загострення міжнародних протиріч і конфліктів) продемонстрували зменшення цінності життя Людини, визнання її як особистості, нівелювання її потреб та інтересів. Це підтверджує важливість реформування всіх галузей людської діяльності.

Сучасні трансформації поставили перед школою та освітою багато проблем, що потребують модернізації всієї освітньої парадигми. Ефективні пошуки інновацій передбачають оптимальне врахування європейських тенденцій та традицій, що склалися в історії вітчизняної освіти.

Феноменальними в цьому розумінні видаються напрацювання діячів української педагогічної думки й науки, що нині можуть виступати джерелом модернізаційних процесів. Унікальним є внесок О. Залужного, В. Дурдуківського, С. Мамонтова, С. Русової, Я. Чепіги й багатьох інших, що активно вивчається й презентується зі сторінок педагогічної періодики, монографій, електронних та інших видань.

Однак на особливу увагу заслуговує вивчення досвіду педагогів, які об'єднали у своїй діяльності теоретичні розробки і практику їх застосування в освітньому процесі. В історії української школи найбільш яскравим представником цієї плеяди є класик вітчизняної педагогіки Василь Олександрович Сухомлинський, який з позицій сучасності виступає основоположником авторської школи, методики, системи.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Вивченню інноваційного аспекту педагогічної системи В. Сухомлинського присвячені дослідження багатьох учених. У них переважно акцентується на новаторському характері і широкому діапазоні складників авторської школи. Особливий інтерес являють наукові роботи М. Богуславського,

О. Савченко, О. Сухомлинської, В. Федяєвої, в яких проаналізовані концептуальні засади авторської школи В. Сухомлинського.

Окремі аспекти змістового тлумачення поняття «авторська школа» висвітлено в наукових розвідках В. Караковського, Н. Побірченко, М. Поташник, Ю. Юрченок; феномен педагогічного новаторства активно досліджує Н. Дічек.

Варто підкреслити, що наша позиція до вивчення авторської школи як середовища реалізації освітнього інноваційного потенціалу інтегрує у собі особливості історико-педагогічного дослідження й реалізацію в ньому еволюційного підходу, пояснюючи закономірності переходу складників авторської школи в якісно нову форму. Такий підхід дав нам можливість проаналізувати діяльність авторської школи В. Сухомлинського на основі вивчення його праць як самобутне неповторне, цілісне явище, що виступає продуктом конкретної історичної епохи (другої половини ХХ ст.) й було реалізоване в конкретних історичних умовах (село Павлиш Онупрїївського району УРСР періоду хрущовської відлиги), але здатне трансформуватися, враховуючи потреби сьогодення. В цьому, на нашу думку, і полягає унікальність авторської школи павлівського педагога, яка не втратила своєї актуальності, а також шляхи практичного застосування у сучасних освітніх реаліях.

Метою публікації є вивчення інноваційного потенціалу авторської школи В. Сухомлинського з позиції історизму, що дасть можливість актуалізувати цінний досвід педагога-новатора і застосувати його у формуванні сучасної освітньої парадигми.

2. Методологія та методи

Порушена в публікації проблема є багатоаспектною і презентується нами як історико-педагогічна, культурологічна і соціологічна. Її вивчення проводилося з опертям на загальнонаукові принципи історизму, наступності, системності, цілісності, об'єктивності.

З огляду на цілісність, багатоманітність та системність авторської школи В. Сухомлинського, використано проблемно-хроно-



логічний підхід, що дав змогу реалізувати історико-педагогічний аналіз діяльності авторської школи і висвітлити вибрану тему в діахронному вимірі.

3. Результати та дискусії

Аналіз довідкової літератури дає можливість стверджувати, що в історико-педагогічній науці досить часто ототожнюються такі поняття, як авторські педагогічні системи і авторські школи. На наш погляд, це вимагає певних уточнень.

Дотримуємось позиції, що як авторська педагогічна система може розглядатися конкретна діяльність педагога або педагогічного колективу. Нині отримали визнання авторські педагогічні системи Ш. Амонашвілі, І. Іванова, В. Караковського, А. Макаренка, М. Монтесорі, В. Сухомлинського, В. Шаталова та ін.

До такого виду систем педагог В. Сластенін відніс ті, в основу яких покладені нетрадиційні підходи та ідеї. «До них справді можна зарахувати педагогічні системи Я. Коменського, К. Ушинського, Л. Толстого, А. Макаренка, В. Сухомлинського, В. Караковського і багато інших систем педагогів-класиків, сучасних педагогів-новаторів і керівників навчально-виховних закладів» (Сластенін, 2003: 133).

Широке виникнення авторських шкіл пов'язують з активізацією наприкінці 80-х рр. ХХ ст. суспільно-педагогічних рухів. Проекти авторських шкіл уперше були висунуті на конкурс, організований і проведений періодичним виданням «Учительська газета» в 1987 р. У результаті плідної і копіткої роботи в 1988 р. низці відповідних навчальних закладів було присвоєне звання «авторських шкіл».

У ракурсі цієї проблеми вважаємо за необхідне уточнити зміст поняття «авторська школа». У педагогічному словнику українського дослідника С. Гончаренка під поняттям «авторська школа» тлумачиться «оригінальна загальнопедагогічна, дидактична, методична чи виховна система, розроблена з урахуванням надбань психології, педагогіки, вікової фізіології та інших наук, вітчизняного і зарубіжного педагогічного досвіду, яка реалізується під керівництвом або за участю її автора (авторів), принаймні, в одному навчальному закладі. Як правило, авторська школа є іменною» (Гончаренко, 1997: 14).

Сучасний дослідник В. Богомолів виділяє і характеризує особливості створення та функціонування трьох груп педагогів-новаторів, розробників власних авторських шкіл і систем:

1) початок ХХ ст. – М. Монтесорі, С. Френе, Д. Дьюї, Г. Кершенштей-

нер, Я. Корчак, Р. Штейнер, С. Шацький, М. Пістрак, А. Макаренко;

2) середина ХХ ст. – В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, Л. Занков, С. Лисенкова, І. Іванов, Б. Нікітін, М. Щетінін, А. Тубельський, І. Раченко та ін.

3) кінець ХХ ст. – Ю. Конаржевський, О. Саметіс, Г. Габдуллін, І. Шалаєв, В. Шаталов, І. Волков, В. Дяченко, Г. Лозанов, Ф. Бунятова, П. Ерднієв, Е. Ільїн та ін. (Богомолів, 2005).

Таким чином, авторська школа являє собою експериментальний заклад. У ній педагоги мають можливість генерувати, творчо розвивати і реалізовувати власні ідеї, організовувати власну творчу співпрацю, яка за якісними показниками суттєво відрізняється від масової практики. Діяльність саме такого закладу спрямована на поширення гуманістичних цінностей; характеризується взаємодією і партнерством усіх суб'єктів освітнього процесу.

Не викликає сумніву думка, що кожне нове покоління у навчанні і вихованні молодого покоління спиралося на досягнення своїх попередників, розвивало й підтримувало позитивні традиції вітчизняної науки і школи, або навпаки, не сприймало його, знаходило нові рішення, що відповідали своєму часу. На одвічні питання в галузі освіти і виховання кожна епоха, кожен учений-педагог давали свою відповідь. У підсумку в кожний історичний період педагогічна теорія, а відповідно і практика збагачувалися новими знаннями про дитину, її природу, фактори інтелектуального, морального, фізичного, естетичного і трудового виховання.

В Україні найбільш відома авторська школа Василя Олександровича Сухомлинського. Її поява стала відповіддю на освітні проблеми того часу, спробою вдосконалити практику навчання і виховання. Оригінальність і новаторський характер розробки видатного педагога оцінений нащадками і сьогодні не викликає сумнівів, оскільки має позитивні результати і перевірена часом.

Упродовж довготривалої педагогічної роботи В. Сухомлинський розробив науково виважену цілісну авторську педагогічну систему. Її результати підтверджені багаторічною практичною роботою, позитивно оціненою нині. Російський академік-сухомлиніст М. Мухін стверджує, що Василь Олександрович перший, хто впродовж тривалого періоду реалізовував зв'язок теорії і практики в межах однієї школи. Також йому вдалося успішно пройти професійний шлях від учителя-початківця до педагога-майстра.



Педагогічна система В. Сухомлинського втілена на основі авторської школи, створеної ним у Павлиші. Педагогічний процес у Павлиській середній школі базувався на щоденній взаємодії вчителя з учнем під час організації та здійснення класно-урочної і позакласної роботи. 22 роки життя Василь Олександрович був директором цього навчального закладу і зміг реалізувати в його стінах довготривалий педагогічний експеримент. Як його результат визначаємо розроблення авторської оригінальної педагогічної системи.

У 1948 р. Павлиська середня школа Онуфріївського району була звичайною сільською школою, зруйнованою війною. Перед В. Сухомлинським постала купа реальних проблем, серед яких – зруйнована будівля школи, відсутність підручників, методичних видань, низька успішність, значна кількість другорічників, перенавантаження обов'язковим для засвоєння матеріалом та багато ін.

Світоглядна позиція В. Сухомлинського ґрунтується на антрополого-гуманістичних поглядах і спрямована на сприяння становленню й розвитку в дитині Людини за допомогою розкриття її неповторних особистих якостей. Вибудовуючи свої погляди, В. Сухомлинський спирається на сукупність знань про людину, поєднуючи природне (вроджене) і соціальне (набуте), тілесне й духовне, загальнолюдське й індивідуальне. Відчуваючи позитивний виховний вплив, дитина схильна активно розвивати природні задатки і здібності.

Аналіз авторської школи В. Сухомлинського, теоретичних її основ, викладених у його творах, дозволили виділити такі необхідні умови для ефективного розвитку здібностей дитини, як: упевненість дитини в тому, що їй властиві задатки і здібності; створення можливостей для їх розвитку; знання педагогів про ефективні шляхи їх розвитку.

Дитина не повинна боятися помилок, а навпаки, бути безстрашною, сміливою, прямолінійною, а значить, бути людиною стійких переконань, мати власну позицію. Щоб знання стали переконаннями, вони повинні оточувати дитину у взаєминах з оточуючими вихованцями, вчителями, батьками.

Авторські ідеї В. Сухомлинського щодо виховання, навчання та управління реалізовано ним та колективом однодумців у практиці роботи Павлиської школи. Протягом 1948–1970 рр. вона стала авторською школою Василя Олександровича Сухомлинського.

Теоретичні погляди В. Сухомлинського на проблеми навчання, виховання й управління знайшли своє підтвердження в діяльності Павлиської школи.

Так, педагог починаючи з осені 1951 р. теоретично обґрунтував, розвинув та експериментально перевірів ідею навчання дітей шестирічного віку. З ними працювали вчителі по дві години на тиждень упродовж цілого навчального року. Пізніше групі павлиських дошкільнят самі ж батьки дали назву «Школа радості», а навесні 1952 р., як зазначають сухомлинці, вони вже «знали всі літери, писали слова, вільно читали і з нетерпінням чекали на справжні уроки – за партою» (Князюк, 1971: 114).

Яскравою сторінкою науково-педагогічної діяльності В. Сухомлинського можна назвати багаторічну роботу над темою «Розвиток розумових здібностей слабоумних, малоздібних, повільномислячих дітей». Задля вивчення індивідуальних особливостей кожної дитини Василь Олександрович проводив педагогічні спостереження над розвитком дітей, а для пізнання найбільш особливих (важких) дітей вів щоденник. У ньому педагог записував результати спостережень з 1-го до випускного класу школи.

Крім детальних теоретичних розробок щодо виховання, навчання та розвитку дітей з особливими потребами, Василем Олександровичем у практику роботи було апробовано й втілено систему дієвих заходів. Найважливіші серед них:

- спеціальні уроки мислення серед природи, розраховані на пробудження, активізацію, яскраве емоційне забарвлення розумових сил;

- розв'язування задач на кмітливість;

- творчість (складання оповідань і казок);

- правильне харчування тощо (ЦДАВОВУ. Фонд 5097. Опис 1: 29).

У концептуальних працях педагог не тільки теоретично обґрунтовує свої погляди, а й простежує розвиток конкретних дітей, умови їх життя, діяльності, аналізує безліч педагогічних ситуацій, робить висновки, любить і виховує кожну дитину, прагне, щоб вона стала насправді щасливою людиною і Громадянином. Так, висвітленню проблеми розвитку й виховання особливого в навчанні Петрика В. Сухомлинський присвятив 16 сторінок тексту своєї праці «Розмова з молодим директором школи» (Сухомлинський, 1977: 510–525). Або ще один приклад його ґрунтовного підходу: «25 років ми вивчали понад 100 підлітків <...> з повільним мисленням <...> знаходили методичні прийоми роботи з ними» (Сухомлинський, 1976: 330).

В. Сухомлинський стверджував, що різноманітність індивідуальних особливостей і можливостей дитини вимагає від учителя багатоаспектності індивідуального підходу в освітньому процесі: «якщо в школі,



скажімо, 600 учнів, то це означає, треба шукати 600 індивідуальних стежок. Допомогти кожному вихованцю знайти його стежку – це і означає поставити людину на ноги, ввести її в життя громадянином зі своєю індивідуальністю. Адже кожен учитель у нас у школі намагається помітити природний завдаток, інтереси, схильності вихованця» (Сухомлинський, 1977: 247).

У багатьох своїх творах В. Сухомлинський значну увагу приділив реалізації індивідуального підходу до особливих дітей (він вивчив справи більше 300 неповнолітніх правопорушників), зокрема, у праці «Розмова з молодим директором школи» окремих розділ «Важкі діти» присвячений вивченню ролі вчителя у вихованні таких дітей (Сухомлинський, 1977).

Отже, як свідчить аналіз архівних матеріалів, підвищену увагу педагог приділяв розвитку слабких і обдарованих дітей, де великого значення надавав принципам успіху та бережливого ставлення до особистості дитини.

Новаторський внесок зробив В. Сухомлинський і в розвиток дидактики. Наприклад, методи навчання, переконана російська дослідниця-сухомлиністка В. Риндак, педагог розглядав теж інноваційно «не стільки як засіб єдино спрямованої передачі знань від учителя до учня, скільки як умову розгортання взаємин між учителем і учнем, як умову розвитку активності цієї взаємодії» (Риндак, 2003: 119).

Однак як представник тогочасного радянського суспільства і прибічник класно-урочної системи педагог упроваджував у практику роботи школи традиційні методи навчання, класифікуючи їх на такі групи основних загальнодидактичних методів:

1) методи, що забезпечують первинне сприйняття знань і вмінь учнями: розповідь, пояснення, лекція, опис; тлумачення понять, інструктаж, бесіда; самостійне читання книжки для первинного сприйняття знань; демонстрація та ілюстрація (кіно, схеми, картини, телебачення, діаграми, макети, таблиці, муляжі, моделі); показ трудового процесу, вміння; власне спостереження, екскурсія, практична і лабораторна робота в процесі самостійного оволодіння знаннями; показ фізичних вправ;

2) методи усвідомлення, розвитку і поглиблення знань: вправи (усні, письмові, технічні); пояснення фактів і явищ природи, праці, суспільного життя; дискусії, творчі письмові роботи (твори, реферати, анотації, складання задач, програмування); виготовлення навчальних посібників і приладів, графічні роботи, лабораторні роботи, експеримент (на навчально-дослідній ділянці, на

колгоспному полі, в лабораторії, у кабінеті); керування машинами, механізмами, апаратами для поглиблення, розвитку, застосування знань і вмінь; тривала трудова діяльність, що поєднує мету практичної діяльності і мету вдосконалення вмінь та поглиблення знань (у майстерні, на навчально-дослідній ділянці, на колгоспному полі, на фермі) (Сухомлинський, 1977: 270).

Ефективність використання вищезазначених методів, на думку педагога, залежить від сприятливих чинників та умов, а також від ступеня їх сприяння «процесу загального розумового розвитку дитини, від того, якою мірою процес навчання є водночас процесом розумового, морального, ідеологічного, естетичного виховання» (Сухомлинський, 1977: 238).

У всіх дидактичних методах і прийомах, впевнений Василь Олександрович, наявні елементи виховання. Адже кожен урок повинен мати виховну мету, але не має бути штучного нав'язування, що буде лише створювати зайві перепони на шляху до досягнення поставленої мети, що, своєю чергою, впливатиме на якість уроку.

Педагогічний інструментарій, використований педагогом для організації і здійснення навчального процесу, завжди відповідав меті і завданням розробленої ним педагогічної системи – всебічному розвитку особистості.

У процесі навчання різних вікових груп учнів В. Сухомлинський прагнув застосовувати багатоманітну сукупність методів, урізноманітнювати види та форми роботи. Так, стало традиційним у середніх класах складати анотації на прочитані книжки, писати реферати, робити елементарні розрахунки конструкторського характеру. У старших класах Павлівської школи увесь методичний супровід навчальної роботи був спрямований на надання дітям ґрунтовної політехнічної освіти, високої культури праці (як розумової, так і фізичної), вироблення на основі здобутих знань практичних умінь і навичок, виховання любові до праці, належну практико-орієнтовану підготовку до свідомого вибору спеціальності.

Знання, вміння і навички учнів обов'язково застосовувались і перевірялись на практиці. Що неодноразово підтверджувало триєдину формулу виховання: через серце – розум – руки. Наприклад, під час екскурсій, туристичних походів розв'язували завдання такого типу: «визначити сторони світу без сонця і зірок, здобути вогонь без сірників, розпалити багаття у дощову погоду...» (Риндак, 2003: 37).

Учений неодноразово ставив питання: яким повинен бути урок? і шукав на нього відповідь.



Василь Олександрович був проти буденних традиційних уроків, не пов'язаних із життям, насичених одноманітним матеріалом, вважав, що кожний урок, мить спілкування з дитиною повинні дивувати, насичувати позитивними емоціями всіх учасників освітнього процесу.

Ефективно, на думку педагога, використовувати потенціал міжпредметних зв'язків, які «лежать не стільки в змісті фактичного матеріалу, скільки в характері розумової праці» (Сухомлинський, 1976: 458).

Василь Олександрович був учителем, який сам викладав усі шкільні предмети, тому мав безпосередню можливість приділяти велику увагу розробці системи спеціальних форм, методів і прийомів їх викладання. Наприклад, на уроках історії використовував історичні читання для молодших школярів, спрямовані на ідейно-емоційний вплив, цикли вечорів, бесід, лекції; у навчанні мови в початкових класах враховував тривалий характер, поступовість усвідомлення граматичних правил; на уроках граматики пояснював факти і явища живої мови в процесі самостійного виконання вправ, застосовував творчі письмові роботи (протягом двадцяти років склалась оригінальна система творів, присвячених природі і праці); вивчаючи предмети природничого циклу, ґрунтовно аналізував результати власних спостережень.

Втілюючи теоретичні положення щодо сімейного виховання в практику роботи, В. Сухомлинський наголошує, що «педагогіка повинна стати наукою для всіх – і для вчителів, і для батьків» (Сухомлинський, 1977: 42).

Саме з цією метою в 50-их роках учений запровадив роботу батьківської школи, або педагогічного університету, що стала важливим складником успішної реалізації шкільно-сімейного виховання у Павлівській середній школі. Практико-орієнтований курс «Батьківська педагогіка» мав на меті надання «педагогічної освіти батькам і матерям, освіти тим, кому завтра бути батьками й матерями» (Сухомлинський, 1977: 270).

В авторській школі В. Сухомлинського через різні форми організації освітньої діяльності дітей було реалізовано принцип культуровідповідності, що ґрунтувався на педагогізованих народних традиціях та природовідповідності як засадничого елемента особистісно орієнтованого та розвивального навчання, які включали: «інтелектуальний фон школи», «створення ситуації успіху», «створення радості пізнання», «емоційний фон», школу під голубим небом, куточок мрії, школу радості, уроки в зелених класах, кімнату казки, кімнату думки, уроки мислення, куточок краси; «вузлики знань», «Книгу

природи», дві програми навчання (обов'язкову і розширену) тощо.

В авторській школі також за допомогою активної участі у спільній, творчій співпраці колективу освітнього закладу і родини (спільні вимоги школи і сім'ї; педагогічна просвіта майбутніх і сьогоденних батьків; ціннісні орієнтації сім'ї; підготовка дітей до вступу до школи; народнопедагогічна основа) через нетрадиційну систему управління (організація, планування і здійснення науково-методичного забезпечення відповідно до умов роботи школи сільської місцевості, створення специфічної матеріально-технічної бази навчального закладу, системний і гуманістичний підхід до керівництва школою, організація самоосвіти й самовиховання суб'єктів освітньої діяльності, організація взаємодії та співпраці учителів, батьків, дітей у досягненні спільних колективних та індивідуальних цілей, підвищення педагогічної кваліфікації вчителів) забезпечувалась реалізація інноваційного освітнього потенціалу (Сараєва, 2006).

Висновки

Отже, авторська школа В. Сухомлинського являє собою феномен навчального закладу середини ХХ ст., в основу діяльності якого покладено організаційно-управлінські та науково-методичні знахідки відомого українського педагога-практика, вченого В. Сухомлинського.

Специфічною рисою цієї школи стала організація освітнього процесу на принципах гуманізму, унікальності дитини, створенні ситуації успіху, одухотворення знання й багато ін. Характерною особливістю роботи школи В. Сухомлинського стало те, що вона повністю спирається на особистість як носія найвищих ідеалів людяності, добра та справедливості. У цьому навчальному закладі були створені всі належні умови для організації й здійснення комфортного та ефективного освітнього процесу і для учнів, і для вчителів, і для батьків.

Таким чином, у освітньому просторі України ХХ ст. була реалізована авторська школа В. Сухомлинського, ідеї якої значно випереджали потреби того часу. Нині в педагогічній науці вона сприймається як прообраз якісних трансформацій в освіті, що сприяє модернізації педагогічних традицій, створюючи тим самим підґрунтя для формування Нової української школи – школи майбутнього.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богомолів В. Інноваційні технології в педагогіці. *Шкільні технології*. 2005. № 1. С. 39–58.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. С. 14.



3. Князюк В. Світ маленьких гуліверів. *Вітчизна*. 1971. № 1. С. 110–125.
4. Рындак В.Г. Уроки Сухомлинского. Издание второе, дополненное. Москва : Педагогический вестник, 2003. 340 с.
5. Сараева О.В. Педагогічна система В. Сухомлинського: дидактичний аспект. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Херсон. 2006. Вип. XXXXIII. С. 60–64.
6. Слостенін В.А. и др. Педагогика : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений Москва : Издательский центр «Академия», 2003. 576 с.
7. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. Київ : Рад. школа, 1978. 263 с.
8. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибр. тв.: в 5 т. Київ : Рад. школа, 1976. Т. 1. С. 55–206.
9. Сухомлинський В.О. Духовний світ школяра. Вибр. тв.: в 5 т. Київ : Рад. школа, 1976. Т. 1. С. 209–400.
10. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину. Вибр. тв.: в 5 т. Київ : Рад. школа, 1976. Т. 2. С. 149–416.
11. Сухомлинський В.О. Сто порад вчителю. Вибр. тв.: в 5 т. Київ : Рад. школа, 1976. Т. 2. С. 419–654.
12. Сухомлинський В.О. Павлівська середня школа. Вибр. тв.: в 5 т. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 4. С. 7–390.
13. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи. Вибр. тв.: в 5 т. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 4. С. 393–626.
14. Сухомлинський В.О. Народний учитель. Вибр. тв.: в 5 т. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 5. С. 239–255.
15. ЦДАВОВУ. Фонд 5097. Опис 1. Справа 930. 54 с.

REFERENCES

1. Bogomolov, V. (2005). Innovacionnye tehnologii v pedagogike [Innovation technologies in pedagogy]. *Shkol'nye tehnologii*. 2005. No. 1. S. 39–58 [in Russian].
2. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]*. Kyiv: Lybid, 1997. S. 14 [in Ukrainian].
3. Kniaziuk, V. (1971). *Svit malenkykh huliv-eriv [World of little gullivers]*. *Vitchyzna*. 1971. No. 1. S. 110–125 [in Ukrainian].
4. Ryndak, V.G. (2003). *Uroki Sukhomlinskogo (izdaniye vtoroye. dopolnennoye). [Sukhomlinsky lessons]*. Moskva: Pedagogicheskiy vestnik. 2003. 340 s. [in Russian].
5. Sarayeva, O.V. (2006). Pedagogichna sistema V. Sukhomlinskogo: dydaktychnyy aspekt. [Sukhomlinsky's pedagogical system: the didactic aspect]. *Pedagogichni nauky. Zb. nauk. prats'*. Vyp. XXXXIII. S. 60–64 [in Ukrainian].
6. Slastenin, V.A. i dr. (2003). *Pedagogika: uchebnoye posobiye dlya studentov vysshikh ped. uchebn. zavedeniy [Pedagogy]*. Moskva: Izdatelskiy tsentr "Akademiya". 2003. 576 s. [in Russian].
7. Sukhomlynskyi, V.O. (1978). *Batkovska pedahohika [Parental pedagogy]*. Kyiv: Rad. shkola, 1978. 263 s. [in Ukrainian].
8. Sukhomlynskyi, V.O. (1976). *Problemy vykhovannia vsebichno rozvynenoi osobystosti [Problems of education of the comprehensively developed personality]*. Vybr. tv.: v 5 t. Kyiv: Rad. shkola, 1976. T. 1. S. 55–206 [in Ukrainian].
9. Sukhomlynskyi, V.O. (1976). *Dukhovnyi svit shkol'liara [The spiritual world of the pupil]*. Vybr. tv.: v 5 t. Kyiv: Rad. shkola, 1976. T. 1. S. 209–400 [in Ukrainian].
10. Sukhomlynskyi, V.O. (1976). *Yak vykhovaty spravzhniu liudynu [How to raise a real person]*. Vybr. tv.: v 5 t. Kyiv: Rad. shkola, 1976. T. 2. S. 149–416 [in Ukrainian].
11. Sukhomlynskyi, V.O. (1976). *Sto porad vchytel'ev [One hundred tips for the teacher]*. Vybr. tv.: v 5 t. Kyiv: Rad. shkola, 1976. T. 2. S. 419–654 [in Ukrainian].
12. Sukhomlynskyi, V.O. (1977). *Pavlyiska serednia shkola [Pavlish secondary school]*. Vybr. tv.: v 5 t. Kyiv: Rad. shkola, 1977. T. 4. S. 7–390 [in Ukrainian].
13. Sukhomlynskyi, V.O. (1977). *Rozmova z molodym dyrektorom shkoly [Conversation with a young school principal]*. Vybr. tv.: v 5 t. Kyiv: Rad. shkola, 1977. T. 4. S. 393–626 [in Ukrainian].
14. Sukhomlynskyi, V.O. (1977). *Narodnyi uchytel [Folk teacher]*. Vybr. tv.: v 5 t. Kyiv: Rad. shkola, 1977. T. 5. S. 239–255 [in Ukrainian].
15. TsDAVOVU. Fond 5097. Opy 1. S. 930. 54 s.

Стаття надійшла до редакції 16.12.2020.
The article was received 16 December 2020.



СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИХОВАННЯ

УДК 37.01

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-4>

ФІЛОСОФСЬКІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ СВІТОВІДОБРАЖЕННЯ

Краснова Наталія Миколаївна,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну
Житомирський державний університет імені Івана Франка
natalka.krasnova@gmail.com
orcid.org/0000-0002-5308-3909

Мета. У статті проведений теоретичний аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури із проблеми «світовідображення». Доведено, що зміст поняття «відображення» варіюється залежно від напрямку дослідження: у філософських концепціях процес відображення представлено як одну із форм вираження і реалізації матеріальної єдності світу через відтворення об'єктивної реальності у свідомості людини в процесі пізнання об'єктів зовнішнього світу. На його основі відбувається накопичення інформації, ускладнення структури і функцій матеріальних систем; у психології, з позиції сформованості психічних якостей особистості – це здатність до активної цілеспрямованої діяльності під час сприйняття, перероблення та відтворення інформації з навколишнього середовища, що породжує певні результати і явища – психічні стани, образи, відчуття, поняття, емоції; у мистецькій педагогіці з позиції естетично-пізнавальної діяльності – як мистецьке моделювання дійсності в людській діяльності зі створення художніх образів; з позиції естетичного виховання – становлення особистості як суб'єкта художньої діяльності, що виявляє особистісно-ціннісне ставлення до дійсності і мистецтва, здатність до самореалізації. **Результати.** Наголошується на необхідності формування особистісно-ціннісного ставлення до дійсності, розвитку свідомості, здатності до самореалізації, потреби в духовному самовдосконаленні. З'ясовано, що світовідображення передбачає активну позицію особистості в пізнанні світу і спрямованість на взаємодію з оточенням. Визначено, що «світовідображення в особистості» – це цілісна система процесів раціонального й емоційного відтворення об'єктів зовнішнього світу, що знаходить вираження у внутрішніх виявах (розвиток почуттів, станів, якостей) і зовнішніх результатах (створення продуктів діяльності). Акцентується увага на тому, що світовідображення здійснюється впродовж таких етапів: сприймання – створення цілісних чуттєвих образів безпосередньо у процесі сприйняття навколишнього; інтерпретації – творчого осмислення образу, що містить оцінку сприймаючого; відтворення образу, що реалізується зображенням об'єктів і явищ навколишнього світу художніми засобами. Надано визначення поняття «світовідображення в особистості».

Ключові слова: *світогляд, відображення, світовідображення, духовно-практичне освоєння світу, мистецький світогляд, художній образ.*

THE PHILOSOPHICAL, PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE PROBLEM OF THE WORLD EXPRESSION

Krasnova Nataliia Mykolaivna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Fine Arts and Design
Zhytomyr Ivan Franko State University
natalka.krasnova@gmail.com
orcid.org/0000-0002-5308-3909

The article says about the theoretical analyze of the philosophical, psychological and pedagogical literature according the world expression. It's been proven that the definition of the word «world expression» changes depending on the direction of the study: the process of the expression in the philosophical conceptions is one of the form of the expression in which the material unity of the world is realized through the representation of objective reality of the human mind in the process of discovering the objects of the outside world. Based on this, information is accumulated. In psychology, from the standpoint of forming mental qualities the world expression is the ability to be actively targeted working with the environmental information which leads to



the certain results – psychological conditions, images, feelings, concepts, emotions. In Art Pedagogy from the position of aesthetic and educational activities it is the Art modeling of reality in the human activity to create art images. From the aesthetic education this word means the full realization of the person as an object of art activity, it brings to a valuable attitude to reality and art. It is necessary to form the personal development, the growth of consciousness and personal expression, self-realization and need for spiritual improvement. It has been discovered that the reflection of the world means an active person's position in the world experience and focuses on the interaction between the surrounding people. It is a fact that the expression of the world exists in each personality – it is the complete system of the rational and emotional world mapping processes expressed both internally (feelings, conditions, human qualities) and externally (activity results). The world expression is placed on the multi-stage presentation. The first one is the perception of the world – sensual images of the world around. The second one is the interpretation – creative subjective conception of the image. The third is the reproduction of the objects and phenomena of the world using artistic ways.

Key words: *worldview, reflection, world expression, spiritual and practical exploration of the world, art view, artistic image.*

Вступ

Оновлення суспільства, яке відбувається на сучасному етапі в умовах становлення України, вимагає пріоритетної уваги до формування світогляду молодого покоління людей, їхніх ціннісних орієнтацій, здатності до самопізнання і самореалізації особистості у різних видах творчої діяльності, що впливає на її майбутнє і життя та розвиток країни в цілому. Важливість даного завдання підкреслюється у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, де сказано, що система освіти має забезпечувати «формування у дітей і молоді цілісної картини світу», в Державному стандарті базової і повної середньої освіти наголошується на необхідності формування в учнів особистісно-ціннісного ставлення до дійсності, розвитку свідомості, здатності до самореалізації, потреби в духовному самовдосконаленні.

Мета та пріоритети розвитку освіти в нашій країні мають світоглядну спрямованість, тобто зорієнтовані на формування світоглядних якостей особистості, при цьому провідними якостями людини майбутнього визначено гуманізм і свободу (в усіх її гуманних проявах). Формування такої особистості в сучасних умовах вимагає осмислення філософських та психолого-педагогічних підходів щодо означеної проблеми в науковій літературі.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Розкриття поняття «світовідображення» потребує визначення сутнісної природи і поняттєвого ряду «світ» – «світогляд» – «світовідображення». Етимологічно, слово «світ» споріднене з такими словами, як «світло», «святий», «свій». Можливо, це перша форма усвідомлення людиною себе у світі. У словниковій літературі «світ» тлумачиться широко: це і сукупність усіх форм матерії у земному та космічному просторі; всесвіт, і окрема частина всесвіту; планета, і земна куля, Земля з усім, що на ній є, і все живе; все навколишнє; все, що

оточує людину, і оточення – суспільство, люди; і певна сфера явищ природи; певна сфера діяльності людей. Отже, *світ* у філософському розумінні – це цілісна система, єдність природи, суспільства і сутнісних сил людини, що увібрала в себе уявлення про граничність для людини основи суцього. Поняття «світ» має історичний зміст, який визначається станом культури, науки, техніки, матеріального виробництва, суспільних відносин, природи. Тому світ – це єдність природної та суспільної дійсності, зумовленої практичною діяльністю. А категорія «світ» визначає не тільки природні, об'єктивно-матеріальні властивості, а передусім особливості людського практично-діяльного ставлення до себе і до умов свого існування.

Філософське поняття «світ» має органічний зв'язок зі *світоглядом*, який у сучасній науковій думці тлумачиться як *система переконань*, єдність узагальнених уявлень про дійсність та ідеалів, які відображають, розкривають і зумовлюють певне практичне і теоретичне ставлення до світу, спосіб сприйняття, осмислення й оцінки навколишньої дійсності; *суттєва визначальна риса культурної особистості*, виказуючи себе в різних життєвих колізіях тим, що називається стилем поведінки і, ширше, стилем життя; *духовне ядро особи*, спосіб самовизначення людини у світі, визначає горизонт бачення людиною світу, формує його позицію до всіх життєво важливих моментів його буття; *інтегративне явище*, що включає знання, цінності, розум, чуття, інтелектуальну діяльність, що забезпечує цілісне бачення й усвідомлення світу, місце і роль в ньому людини; пропонуючи й обґрунтовуючи новий засіб діяльності.

Усі ці визначення свідчать, що поняття «світогляд» – багатогранне (його складають досвід, знання, віра, ціннісні орієнтації, переконання та ін.) та відображає складні процеси духовно-практичного відношення «людина – світ» і визначає **специфічно людський спосіб відображення та**



осягнення дійсності, здатність вийти за межі необхідності задоволення первинних матеріально-практичних, фізіологічних потреб і будувати своє життя на засадах розуміння високого призначення людини, потреби постійного самовдосконалення (Бех, 1998).

Світоглядний підхід застосовують, вивчаючи процеси пізнання та перетворення навколишньої дійсності. Зміст його – закони, категорії, принципи пізнання світу, тенденції розв'язання цих питань – представлено в працях класиків філософської думки (Ф. Бекон (пізнання – це відображення зовнішнього світу в свідомості людини); Г. Гегель (оскільки процес мислення відображає об'єктивну реальність, то можна говорити про розумний погляд на світ), Т. Гоббс, Р. Декарт, Дж. Локк (ідеї, які виникають через зовнішній досвід – чуттєві; ідеї, які витікають з внутрішнього досвіду, – рефлексії (відображення), Б. Спіноза (в основі відображення лежать чуттєві сприйняття навколишнього світу) та сучасних філософів (Л. Кривега, О. Наконечна, В. Цвіркун).

Розгляд структурних складових світогляду як духовно-практичного освоєння світу, що поєднує у собі емоційні та раціональні форми осягнення навколишньої дійсності (почуття, знання, цінності, оцінки та різного роду приписи, настанови і переконання), дало можливість визначити, що *світогляд є відображенням світу (емоційним та раціональним), що має свої підсистеми або рівні*, які, як зазначає О. Рудницька, не існують окремо, оскільки цілісна структура світогляду узагальнює різноманітні уявлення про світ і саму людину, про спрямованість ходу подій у світі, про сенс людського життя, історичну долю людства. Відмінним є лише характер чуттєво-емоційних та понятійних образів, що беруть участь у сприйнятті, осмисленні та переживанні навколишньої дійсності (Рудницька, 2001) та відображаються в різних формах: раціонально-практичних, емоційно-чуттєвих і традиційних, у вигляді емпіричних і теоретичних знань, функціонуючого логіко-гносеологічного апарату мислення, способу життя, побутових нормоуявлень та ідеалів тощо (Цвіркун, 2001: 10). Таким чином, основною характеристикою світогляду є **відображення світу** у різних його виявах та формах прояву.

2. Методологія та методи

Термін «відображення світу» досі є невідомим у науковій літературі, складові частини змісту поняття «світовідображення» опосередковано зустрічаються в контексті характеристики наочної картини світу та образу світу (О. Белих, А. Кузьмінський, О. Леонт'єв, В. Нестеренко, С. Смирнов); національного образу світу (О. Белих, І. Кар-

пенко); ставлення людини до світу (І. Карпенко, А. Кузьмінський, М. Мостепаненко, В. Нестеренко, О. Рудницька); поглядів на світ (О. Белих); уявлення про світ (В. Бех, А. Кузьмінський, М. Мостепаненко); чуттєвого орієнтування у світі (О. Белих, І. Карпенко, А. Кузьмінський, М. Мостепаненко, В. Нестеренко, О. Рудницька); гносеологічного зв'язку із світом (О. Белих, Ю. Кулютькіна, М. Мостепаненко, В. Нестеренко); ціннісно-орієнтаційного аспекту (О. Белих, А. Кузьмінський, Ю. Кулютькіна, В. Нестеренко, О. Рудницька); життєвої позиції (О. Белих); універсальних форм діяльності (О. Белих, О. Леонт'єв, М. Мостепаненко, О. Рудницька).

Про відображення йдеться і у працях, що досліджують мистецький світогляд (Г. Ніколаї, О. Отіч, О. Рудницька) та мистецьку освіту (О. Артюхова, А. Бакушинський, В. Демиденко, В. Коваленко, Р. Кропіна, І. Ликова, Л. Масол, Н. Миропольська, Б. Неменський, Н. Ростовцев, Л. Середюк, Г. Сотська).

Світоглядний зміст мистецтва характеризують за допомогою двох понять: художня картина світу – синтез узагальнених чуттєвих образів, що відображають природні та соціальні явища в їх відношенні до людини і розвиток та функціонування цих явищ у різних просторово-часових вимірах буття, та художня концепція людини – полягає в розкритті світоглядної проблематики через суб'єктивний внутрішній світ художніх персонажів (окремих особистостей), їх аналіз і систематизацію, створення художньої типології особистісного світосприйняття.

Дослідники у своїх працях розглядають мистецький світогляд особистості як: якісно нове, суб'єктивне утворення, що своєю сутністю передбачає неодмінну умову його формування – наявність суб'єктивної, власної, індивідуальної бази на основі якої він буде створений (Артюхова, 2003: 65); процес розвитку здатності особистості розуміти і цінувати мистецтво, виховання потреби у спілкуванні із цінностями мистецтва та головне – потребу в мистецькій (художній) діяльності (Сотська, 2006); специфічну форму емоційно-ціннісного відношення до навколишнього буття, що фокусує смисложиттєві установки і орієнтири людини, виражені у творах мистецтва – художній твір і відтворює дійсність, і оцінює зображуване, прагнучи виявити його сутність (Рудницька, 2001).

Таким чином, мистецтво завжди узагальнює і синтезує найсуттєвіші та найзначніші проблеми людського життя, викликає до них суспільний інтерес. Людина не обмежується



бажанням пізнавати світ, виявляти своє ставлення до дійсності, вона прагне гармонізувати наявні компоненти свого ставлення і, тим самим, стверджувати систему естетичних цінностей, яка реалізується через такі види творчості, як мистецтво (музика, театр, кіно, живопис, графіка, архітектура та ін.) та література (проза, поезія).

Із впевненістю можна стверджувати, що *мистецтво є формою естетичного освоєння світу* людиною, яке виникає у процесі художньої творчості – особливого виду людської діяльності і конкретно-чуттєвого, образного відображення дійсності з позиції певних естетичних ідеалів, створення за допомогою синтетичних художніх образів, символів, в яких з особливою глибиною втілюються людські ідеали, соціокультурні цінності, моральні норми.

На додаток до висловленого майже вичерпним можна назвати тлумачення сутності *мистецтва як естетично-пізнавальної діяльності*, відображенням певних для людини явищ життя. Естетичне освоєння світу здійснюється в мистецтві різними художніми засобами залежно від видів і жанрів.

Спільним для всіх видів мистецтва засобом художнього узагальнення та моделювання дійсності є **художній образ** – специфічна форма пізнання дійсності і внутрішнього світу людини та їх відображення в образотворчому мистецтві, значення якого полягає у здатності відображати загальне й істотне через конкретне, у формі, доступній безпосередньо емоційному сприйняттю. Те, що образ виникає в процесі відображення та відтворення світу, є основною його властивістю. Специфіка художнього образу полягає в тому, що, даючи людині *нове пізнання світу*, він одночасно передає і визначене ставлення до оточуючого.

Філософія дає три основні види відношення «образ – предмет (об'єкт)»: *суб'єктивно-ідеалістичний* (пізнаємо, описуємо, впорядковуємо відчуття); *об'єктивно-ідеалістичний* (образи є наслідками осягнення за допомогою розуму існуючих ідей, структур, які стоять за матеріальними чуттєвими явищами); *матеріалістичний* (образи відображають об'єктивну реальність). Відображення як специфічний процес діяльності спирається на закони пізнання: від живого споглядання до абстрактного мислення і від нього до практики. Головна цінність відображеної діяльності людської свідомості полягає у творчому її функціонуванні. Зв'язок із реальним світом здійснює не сама по собі свідомість, а реальні люди, які практично перетворюють світ (Белих, 2000: 119).

Отже, відображення (філософське) – це одна з форм вираження і реалізації мате-

ріальної єдності світу через відтворення об'єктивної реальності у свідомості людини в процесі пізнання об'єктів зовнішнього світу. На його основі відбувається накопичення інформації, ускладнення структури і функцій матеріальних систем.

Зіставляючи **МИСТЕЦТВО** (естетично-пізнавальна діяльність, відображає певні для людини явища життя, засобом цього відображення є художній образ) та **ПСИХОЛОГІЮ** (віддзеркалення у свідомості буття зовнішнього світу), зосередимось на фундаментальній умові розвитку суб'єкта, його пізнавальних процесів, суть яких полягає у *відображенні* об'єктивної дійсності. Основні аспекти проблеми психічного відображення базуються на наукових положеннях теорії психічного розвитку Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Б. Теплова, Д. Фельдштейна.

Узагальнене розуміння проблеми відображення як фундаментального психологічного поняття є одним із найважливіших завдань психологічної науки (О. Іванюта, О. Леонтьєв, В. Потапова) та містить у собі ідею розвитку та існування різних форм і рівнів відображення від простих до більш складних і ефективних: відображення – реакція (на подразники); відображення – слід (як основа пам'яті); відображення – зміна (пристосування до середовища); відображення – вплив (зміна навколишнього, зумовлена попередніми етапами відображення).

Психічне відображення характеризується такими особливостями, як: *активність* (функціональна динамічна компонента забезпечує інтеграцію індивідуальних здатностей); *суб'єктивність* (виявляє особистісні смисли поведінки і діяльності); *випередження* (сприяє прогнозуванню шляхів удосконалення власної діяльності і себе) (Потапова, 2005: 3–9).

Всі стадії відображувального генезису, за О. Леонтьєвим, супроводжуються почуттєвими ставленнями: від емоційного тону відчуттів до виникнення «предметних почуттів». Емоційні стани людини сприяють пошуку нової інформації завдяки підвищенню чутливості, що викликає реагування на поширений діапазон подразників, забезпечує виникнення натхнення.

Ступенями чуттєвого пізнання розмаїття оточуючого світу, різними за повнотою, глибиною й адекватністю відображення предметів та їх властивостей є *відчуття* – це відображення окремих властивостей предметів і явищ при безпосередній дії подразників на органи чуття (зір, слух, смак, нюх та дотик) та *сприймання* – це відображення цілісних



предметів і явищ, базовий пізнавальний процес, який зумовлений спільною роботою окремих органів чуття. Відображення світу через відчуття і сприймання досягається у взаємодії людини з оточенням.

Психічне відображення як процес, спрямований на *сприйняття, переробку і відтворення* інформації з навколишнього середовища, розглядає В. Потапова, стверджуючи, що це процес пластичний, такий, що постійно розвивається, породжуючи певні результати і явища (психічні стани, образи, відчуття, поняття, емоції тощо). Інтуїтивно-почуттєве відображення відбувається, зокрема, і тоді, коли свідомо і несвідомо скомбіновані враження, образи сприймання, дії, реакції, впливи за допомогою уявлень людини переходять від звичайного (і звичного) до незвичайного (оригінального) роду асоціацій (Потапова, 2005: 9).

На рівні людини відображення психічне виступає як створення образів не лише чуттєвого, але і логічного мислення та творчої фантазії, які втілюються в продуктах культури, що радикально змінює характер відображення.

Образ світу як цілісне утворення пізнавальної сфери особистості трактує С. Смирнов та виділяє рівні її існування: *сенсорно-перцептивний* (чуттєва картина дійсності, умови діяльності); *інтелектуальний* (символічна репрезентація світу на рівні системи суспільно вироблених значень, предметів культури, еталонів діяльності); *особистісний* (забезпечення єдності пізнавальної та емоційно-дієвих сфер, прогнозування важливих для людини подій, пов'язаних із її потребами) (Смирнов, 2003).

Під впливом художніх образів безпосередні почуття переходять в естетичні, етичні уявлення суб'єкта як ціннісний акт осягнення світу та самопізнання власної ідеальної сутності. Саме в цьому виявляється катарсичний характер естетичних відношень, що виступають способом розвитку художнього світогляду людини. Коли мистецтво входить у наше «Я», коли ми відчуваємо весь світ у собі і себе в ньому, відбувається тотожність внутрішнього і зовнішнього, логічного смислу мистецького твору та алогічної сфери самосвідомості особистості, смислової предметності мистецтва та непередбаченого суб'єктивного почуття. Це і є найважливішою передумовою духовної насолоди, яка впливає на формування світогляду особистості. Адже своєрідність мистецтва полягає в тому, що воно потребує від людини здатності розуміти смисл твору, усвідомлення своїх переживань та думок. Тому мистецтво, з одного боку,

підноситься над людиною, а з іншого – людина сама відкриває себе в мистецькому світі, завдяки чому стає здобутком власного духу особистості (Рудницька, 2001).

Порівнюючи структурні відмінності мистецтва і науки, мистецтва і філософії, мистецтва і релігії як цілісних систем принципів, засобів, методів відображення світу, важливо акцентувати таку специфіку мистецтва, як **особистісний тип бачення навколишнього світу**, його пізнання та оцінки (Рудницька, 2001). Отже, мистецтво як особливий вид людської діяльності пронизує всі види світогляду. Таким чином, відображення явищ життя в мистецтві та пізнанні дійсності через мистецтво (взаємодія мистецтва та дійсності) є комплексним видом пізнання оточуючого світу, в якому домінує афективний (емоційно-образний) підхід до реальності.

Відтак цілком справедливим є те, що чим повніше та глибше у свідомості людини відображений зовнішній світ, тим адекватніші її знання про нього, ефективніша взаємодія з дійсністю, тим багатше «Я» за своїм змістом, як наслідок – чіткіше усвідомлення свого життя.

3. Результати та дискусії

Таким чином, світовідображення – це творчий процес, в якому відбувається: цілеспрямований процес розвитку творчої особистості, здатної *сприймати*, чути, цінувати прекрасне і *створювати* художні образи, що передбачає збагачення чуттєвого досвіду, емоційної сфери особистості, пізнання прекрасного в людях, у предметній дійсності, природі, мистецтві; формування здатності *сприймати* і *перетворювати* дійсність за законами краси; формування засобами мистецтва естетичного сприйняття, розвиток художньо-творчих здібностей людини в різноманітних галузях мистецтва, потреби вносити в життя прекрасне; метою якого є розвиток інтересу до мистецтва, формування в людини вміння *сприймати*, розуміти та оцінювати твори мистецтва.

Отже, можна стверджувати, що етапами процесу світовідображення є **сприймання, інтерпретація та відтворення** явищ навколишнього світу.

Згідно з науковими дослідженнями, **сприймання** – це активний творчий процес відображення мозком предметів і явищ об'єктивного світу, які діють у даний момент на органи чуття; який створює усвідомлене відображення предмета та ситуації в цілому у вигляді цілісного знання, що виникає під час безпосереднього впливу предмета на органи почуттів.

Таким чином, слід відзначити, що основою процесу сприймання є створення



цілісних чуттєвих образів безпосередньо у процесі сприйняття навколишнього світу.

Багатьма вченими було підтверджено, що здатність до особистої **інтерпретації** образів навколишнього світу, наявність та характер асоціацій, рівень розуміння об'єктивної реальності залежать від набутих знань та сформованості світопізнавальних уявлень, що позначається на особливостях суб'єктивного образу, який відобразився у свідомості внаслідок сприймання. *Інтерпретація* дає можливість особистості дати оцінку, в якій поряд із власним поглядом та очікуваннями наявна також інформація, зібрана за певний час. Ця інформація має бути систематизована, індексована та узагальнена у вигляді концепції, що містить оцінку.

Відтворення образів (об'єктів) охоплює три основних значення: уявлення або образ, репродукція презентації, або повторення, та заміщення образів; «зовнішній вигляд», «відображення», «зображення» – ці всі поняття безпосередньо пов'язані із зоровим сприйняттям. А результатом зорового сприйняття, тобто предметним його втіленням, можна вважати зображення, яке, у свою чергу, є інформаційним відтворенням образу. Як відтворення дійсності, образ тією чи іншою мірою наділений чуттєвою достовірністю, просторово-часовою тривалістю, предметною закінченістю та самодостатністю. Загалом, зважаючи на зазначене, маємо такий зв'язок: відтворення (створення образу) – зображення – презентація образу (Краснова, 2011).

Висновки

Таким чином, розгляд світовідображення відбувається з позицій різних галузей наукових знань, а саме: з *філософського погляду* відображення – це одна з форм вираження і реалізації матеріальної єдності світу через відтворення об'єктивної реальності у свідомості людини у процесі пізнання об'єктів зовнішнього світу, на основі якого відбувається накопичення інформації, ускладнення структури і функцій матеріальних систем; *із психологічного*, відображення розуміється як процес, спрямований на сприйняття, переробку і відтворення інформації з навколишнього середовища; цей процес є пластичним, таким, що постійно розвивається, породжуючи певні результати і явища (психічні стани, образи, відчуття, поняття, емоції та ін.); з огляду мистецької освіти *мистецьке відображення світу* – це відтворення дійсності з позицій естетичних ідеалів у людській діяльності створення художніх образів. Таким чином, **«світовідображення в особистості»** можна визначити як *цілісну систему*

процесів раціонального і емоційного відтворення об'єктів зовнішнього світу, що знаходить вираження у внутрішніх виявах (розвиток почуттів, станів, якостей) і зовнішніх результатах (створення продуктів діяльності).

ЛІТЕРАТУРА

1. Артюхова О. Підготовка вчителя до формування художнього світогляду старшокласників. *Гуманізація навчального процесу* : зб. наук. пр. / за заг. ред. проф. В.І. Сипченка. Слов'янськ, 2003. Вип. XX. С. 64–66.
2. Бельх А.С. Картина мира как функциональный мировоззренческий продукт. *Динамизм социальных процессов в постсоветском обществе* : материалы Междунар. семинара / отв. ред. Л.Н. Синельникова, Л.Ф. Компанцева, Г.А. Петровская. Луганск ; Женева, 2000. Вип. I. С. 118–126.
3. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб.; Ін-т змісту і методів навчання. Київ : [Б. в.], 1998. 204 с.
4. Краснова Н.М. Проблема світовідображення у науковій літературі. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал* : матеріали наук.-практ. конф. «Виховання дітей та учнівської молоді в соціокультурному просторі сучасних освітніх закладів» (Київ, 10-11 жовт. 2011 р.). Івано-Франківськ : Тіповіт, 2011. Вип. 1. С. 42–44.
5. Потапова В.Д. Розвиток функціональної системи інтуїтивно-почуттєвого відображення у майбутніх психологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Київ, 2005. 36 с.
6. Рудницька О.П. Світоглядна функція мистецтва. *Мистецтво і освіта*. 2001. № 3. С. 10–13.
7. Смирнов С.Д. Мир образов и образ мира как парадигмы человеческого мышления. *Мир психологии и психология в мире*. 2003. № 3. С. 21–31.
8. Сотська Г.І. Образотворче мистецтво як засіб розвитку особистості. *Мистецтво у розвитку особистості* : монографія ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Чернівці, 2006. С. 137–146.
9. Цвіркун В.М. Формування світоглядних установок особи підліткового віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.04 «Філософська антропологія, філософія культури». Київ, 2001. 20 с.

REFERENCES

1. Artyukhova O. (2003) Pidgotovka vchitelya do formuvannya khudozhn'ogo svitoglyadu starshoklasnikiv [Teacher preparation for the formation of the artistic worldview of high school students]. *Gumanizatsiya navchal'nogo protsesu* : zb. nauk. pr., 64–66 – SloV'yans'k: Vip. KHKH [in Ukrainian].
2. Belykh A. S. (2000) Kartina mira kak funktsional'nyi mirovozzrencheskii produkt [The picture of the world as a functional worldview product]. *Dinamizm sotsial'nykh protsessov v postsovetskom obshchestve* : materialy Mezhdunar. Seminara I, 118–126 – Lugansk: Zheneva [in Ukrainian].



3. Bekh I. D. (1998) Osobistisno zorientovane vikhovannya : nauk.-metod. posib. [Personally oriented education: scientific method. Way]. In-t zmistu i metodiv navchannya. – K.: [B. v.] [in Ukrainian].

4. Krasnova N. M. (2011) Problema svitovidobrazhennya u naukovii literaturi [The problem of worldview in the scientific literature]. Suchasni vikhovni protses: sutnist' ta innovatsiini potentsial : materiali nauk.-prakt. Konf. 1, 42–44 – Ivano-Frankivs'k : Tipovit [in Ukrainian].

5. Potapova V. D. (2005) Development of the functional system of intuitive-sensory reflection in future psychologists. Extended abstract of doctor's thesis. Kiev [in Ukrainian].

6. Rudnits'ka O. P. (2001) Svitoglyadna funktsiya mistetstva [Worldview function of art]. Mistetstvo i osvita, 3, 10–13 [in Ukrainian].

7. Smirnov S. D. (2003) Mir obrazov i obraz mira kak paradigmy chelovecheskogo myshleniya [The world of images and the image of the world as a paradigm of human thinking]. Mir psikhologii i psikhologiya v mire, 3, 21–31 [in Russian].

8. Nichkalo N. G., Zyazyun I. A., Rudnits'ka O. P., Sots'ka G. I. (2006) Art in the development of personality: a monograph, APN Ukraïni, In-t pedagogiki i psikhologii prof. osviti APN Ukraïni. – Chernivtsi, 137–146 [in Ukrainian].

9. Tsvirkun V. M. (2001) Formation of worldviews of the teenager. Extended abstract of candidate's thesis. Kiev [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.12.2020.

The article was received 14 December 2020.



UDC 37.035.6

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-5>

PECULIARITIES OF PATRIOTIC EDUCATION FOR YOUTH BY MEANS OF FOREIGN LANGUAGE STUDY

Osaulych Olha Borysivna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation
Vinnitsia Institute of Trade and Economics
of Kyiv National University of Trade and Economics
aulolga55@gmail.com
orcid.org/0000-0003-4933-0652

Viewing the political events today the article is devoted to the peculiarities of patriotic education and upbringing a sense of tolerance as its fundamental component. The need of reformatting the main approaches to patriotic education of young people today has been revealed taking into consideration growing quantity of interethnic conflicts and social crises. In this context, the emphasis should be shifted towards developing a tolerant attitude of the patriot-citizen to other citizens both within his own country and abroad, that makes possible the peaceful coexistence of people with different views on life, regardless of their religion, political views or the spoken language. Emphasis has been given to the importance of developing the sense of respect, desire to multiply and preserve the cultural values and heritage of the native country, but at the same time the sense of patriotism should not be absolute and sharpened. The article proves that the latter is a driving force in the emergence of conflicts, both multinational and among citizens of one country and nationality, that often happens because of different views on patriotism. The main factor in reconciling and preventing such conflicts is upbringing the sense of tolerance as a fundamental component of patriotic education in today's conditions, that we define as the education of a reasonable citizen-patriot. The article emphasizes that the formation of such a reasonable patriotism should be continued throughout the educational process by all educational institutions, as well as be supported at home. It has been also stated that the best way to become tolerant is to see the true to life example, so the teacher himself must be a real patriot and a role model for students. It has been also determined that the optimal conditions for a productive educational process in this context can be created at foreign language classes: learning the culture of other people, speaking a foreign language creates an invisible touch to another world, different from their own and forms a respectful attitude to it. Understanding that our world is unique, full of different cultures, religions, languages, customs, views and that this diversity should create a certain harmony, is a way to peaceful coexistence and is defined by us as a tolerant attitude to others by a reasonable patriot. Within the study of foreign languages, special tools have been singled out, namely interactive methods for promoting the development of these personal qualities: role-playing games, preparation of joint projects and presentations, a case method, discussions in the style of tolerance.

Key words: *patriotic upbringing, tolerance, reasonable citizen-patriot, true to life examples, learning other cultures, interactive methods.*

ОСОБЛИВОСТІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Осаульчик Ольга Борисівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології та перекладу
Вінницький торговельно-економічний інститут
Київського національного торговельно-економічного університету
aulolga55@gmail.com
orcid.org/0000-0003-4933-0652

Статтю присвячено особливостям патріотичного виховання і розвитку почуття толерантності як основоположного складника патріотичного виховання в умовах сучасних політичних подій. На фоні загострення міжнародних конфліктів та суспільних кризових явищ виявлено необхідність доцільності переформатування основних підходів у напрямі патріотичного виховання молоді нині. У зазначеному контексті акцент має бути зміщено у бік виховання толерантного ставлення громадянина-патріота до інших громадян як у межах своєї країни, так і з-за кордону, що уособлює мирне співіснування людей з різними поглядами на життя, незалежно від їхнього віросповідання, політичних поглядів чи мови, яку вважають рідною. Увагу акцентовано на важливості розвитку поваги, шанобливого ставлення, бажанні



примножувати та берегти культурні цінності і надбання рідного народу, проте разом із тим почуття патріотизму не повинне бути абсолютизованим і загостреним. У статті доведено, що останнє є рушійною силою у виникненні конфліктів через різне бачення і ступінь виявлення патріотизму. Головним чинником на шляху примирення та запобігання цьому є розвиток почуття толерантності як основоположного складника патріотичного виховання в умовах сьогодення, що визначено нами як виховання свідомого громадянина-патріота. У статті наголошено, що формування такого свідомого патріотизму має тривати впродовж усього навчально-виховного процесу всіма закладами освіти, включаючи домашнє виховання. Принагідно було зазначено, що найкращим способом виховання толерантності є власний приклад, тому вчитель має сам бути свідомим патріотом і взірцем для тих, хто навчається. Також було визначено, що оптимальні умови для продуктивного виховного процесу у зазначеному контексті можуть бути створені на заняттях з іноземної мови: пізнання культури іншого народу, говоріння іноземною мовою створює невидимий дотик до іншого світу, відмінного від власного, і формує шанобливе ставлення до нього. Розуміння того, що наш світ є багатограним, сповненим різних культур, віросповідань, мов, звичаїв, поглядів, що саме ця різнобарвність має створювати певну гармонію, є шляхом до мирного співіснування і визначається нами як толерантне ставлення до оточуючих свідомого патріота. У межах вивчення іноземних мов окреслено спеціальний інструментарій у вигляді, зокрема, таких інтерактивних методик, покликаних сприяти в розвитку зазначених особистісних якостей, як: рольові ігри, підготовка спільних проєктів і презентацій, кейс-метод, дискусії у стилі толерантності.

Ключові слова: патріотичне виховання, толерантність, свідомий громадянин-патріот, власний приклад, пізнання інших культур, інтерактивні методики.

Introduction

The world is getting closer, so we have more opportunities to exchange our thoughts and communicate. At the same time in a closer global world there are many conflicts, personal and multinational, because of misunderstanding. In solving such kinds of problems scientists rely on education: to defend interests of a nation there should be proper patriotic education. Nowadays the unity and integrity of Ukraine are under threat, so the main emphasis and preference should be given to serious changes in patriotic education. It's a matter of fact, today Ukraine is divided into two contradicting parts: eastern and western. This artificial division of the territory brought crisis and chaos to Ukraine, that undermines the adequate perception of "patriotism" and social consolidation by representatives of different parts of our country. In other words, this term has different meanings for different groups of the population. To our mind, this is due to the information gap and insufficient patriotic education, namely the incorrect dominant factors in this sphere. Thus, one of the ways out of the crisis is the reorganization of education in the direction of patriotic upbringing. So the aim of the article is to identify the main tendencies and possible ways in bringing up "a responsible citizen-patriot", a citizen able to live in harmony with other people both within his country and abroad.

1. Theoretical justification of the problem

Ukrainian researchers of the present time I. Bekh, O. Vyshnevsky, I. Voskova, I. Zhadan, O. Zaychuk, V. Kuzmenko, I. Martyniuk, L. Mytsyk, N. Onishchenko, L. Ponomarenko, V. Popluzhny, G. Pustovit, O. Savchenko, N. Slyusarenko, O. Sukhomlynska and others worked on creating the concept of renewed patriotic education as an effective factor

of consolidation of the nation in order to overcome both economic and spiritual crisis in Ukrainian society. It should be noted that the great pedagogical ideas developed by G. Skovoroda, K. Ushinsky, A. Makarenko as well as J. Korczak, M. Montessori, G. Pestalozzi, J.-J. Russo, S. Frene, R. Steiner became the basis for creating the concept of patriotic education of modern time. Thus, K. Ushinsky focused on educational systems that must be special and unique to each nation. He warned against the thoughtless introduction of the educational model of one nation to another, which is especially true of patriotic education, because national values are a treasure accumulated over the centuries, passed down from generation to generation. Therefore, there are certain national methods of transmitting these values and knowledge, which should be followed in the first place. A. Makarenko also mentioned the transfer of value orientations from the older generation to the younger ones (Kuzmenko, 2013). He considered the upbringing of a citizen-patriot the basis for personality formation and formulated the main characteristics of such a person, namely: the ability to work, be politically and economically educated, have a high general culture, the ability to work in a team, be disciplined etc.

V. Sukhomlynsky had a deep conviction that patriotic thoughts, feelings, experiences and duty are the main components of human dignity, and it should be brought up from childhood. He drew attention to the importance of having the sense of duty to one's own country, the value of which V. Sukhomlynsky equated to the value of one's own good name and dignity of his family (Skhomlynsky, 1973: 219).

In its turn in the Philosophical Dictionary, the meaning of the word "patriotism" is



interpreted as follows: "Patriotism (from the Greek "patris" – homeland) is a moral and political principle, social feeling of love to the motherland, pride for its past and present, desire to protect the interests of the homeland" (Frolov, 1986). In the dictionary of V. Dal the term "patriot" is characterized as a person who loves homeland dearly (Dal, 1978: 24).

2. Methodology and methods

In the article theoretical research methods are suitable to analyze scientific, pedagogical and psychological researches on the issues of patriotic upbringing. Synthesis and analysis refine the conceptual apparatus of the study. Methods of induction and deduction are used to establish links between basic concepts and their peculiarities, the research method is applied to formulate conclusions of the study, the prognostic method helps to find the place for suggested innovations in the educational process. Scientific views have been analyzed regarding the definition of patriotic upbringing.

3. Discussions and results

Taking into consideration the mentioned above we understand the necessity of patriotic upbringing beginning from the early childhood. Thus, the concept for the development of education in Ukraine for the period 2015–2025 says that patriotic education should play a significant role in the education system. And one of its main educational tasks is to form tolerant attitude to other peoples, their culture and traditions. Beginning with the year 2015 a lot has been done at every level of educational process in patriotic upbringing. But the process has not brought the desired results. In the opinion of I. Bech the reason to this is the weak trust in the state itself that makes citizens to take care of themselves, not relying on the state forces. The latter leads to the hesitation and uncertainty, gradual losing of patriotic feelings (Bech, 2018: 8). But sometimes the results are quite contrary and patriotic upbringing leads to the features of nationalism as well as the superiority of one nation over others. That is why it's of paramount importance to find the golden mean in this process. We consider that the golden mean lies in teaching tolerance as a dominant factor within patriotic upbringing.

To our mind upbringing tolerant attitude must become a chief component in the patriotic education. Such an approach can be a solution to many personal and international conflicts and is able to make possible the peaceful coexistence of people with different views on life, regardless of their religion, political views or the spoken language.

Tolerance originates from the humanistic ideas and presupposes respect, which must be shown at different levels: between individuals,

between men and women, between nationalities, between countries, between civilizations. There are different types of tolerance: social, national, sexual, religious tolerance, interpersonal, marginal, etc. Tolerance does not mean changing personal attitude towards something, even if this attitude is negative. Everyone has the right to his own opinion and to his own assessment of another person, which generates a certain attitude to the surrounding society (Maximova, 2015). To show respect, one must learn to be aware of the difference, to stand on the positions of denying dependence, not accepting superiority over others. The sense of tolerance gives the unique opportunity to recognize the category of freedom in relation to other people.

Tolerance demands constant work on one's personality, it is a kind of self-improvement in controlling own emotions without negative feelings, thus forming the only way to forming reasonable social harmony. In this context the result of educational influence lies in the upbringing a reasonable citizen-patriot. And the best way for a teacher to develop students' tolerance is to be tolerant himself because true to life examples are accepted and followed easily and naturally.

No doubt patriotic education should be implemented throughout the educational process as a whole, including all the disciplines. At the same time in teaching foreign languages there could be created more productive conditions as this discipline is directly connected with foreign culture, its peculiarities and traditions. Speaking a foreign language creates an invisible touch to another world, different from the usual surroundings, it arises new feelings and gradually forms a respectful attitude to it. The desired result reveals in understanding that our world is unique, full of different cultures, religions, languages, customs, views and that this diversity should create a certain harmony.

Nowadays there is a tendency of internationalization within foreign language study. Today the Council of Europe continues to promote actively the introduction of communicative-oriented approach to foreign language teaching, which aims to preserve and enrich the linguistic and cultural heritage of different peoples for intensive exchange of scientific and technical information, cultural achievements, mobility. In recent decades, European departments, centres, courses, as well as partner organizations and offices for the cooperation and exchange of teachers and students have begun to be established in the higher schools of the European Community. In our opinion, the internationalization of education



is a progressive step forward, which places new demands on Ukraine in the context of mastering foreign language communication and forming a responsible citizen-patriot (Osaulchuk, 2015: 51–55).

For example, two concepts of European education have emerged and received official support in Europe: the concept of the EU and the concept of the Council of Europe. The main principles of creating a single European educational space in both concepts are: multicultural Europe with creating conditions for learning foreign languages, using various national features of education and teacher training; mobile Europe as support for the exchange of teachers, pupils, students, administrative staff; adoption of a procedure that allows teachers to work temporarily in different EU countries etc. These facts give understanding that teaching foreign languages we form future representatives of our country at the international level, so effective patriotic education becomes a demand for our successful integration into European and world community.

Therefore, we suggest at foreign language classes of higher education institutions being quite reasonable to get acquainted with the leading authentic documents and programs of the centres (European Centre for Community Education, Additional Certificate Community Education, Education for Democratic Citizenship). Learning successful foreign experience can be helpful in building our own way in forming a reasonable citizen-patriot. Within the study of foreign languages there are special tools to have purposeful organization of a positive experience of tolerance as well.

To these tools belong innovative technologies and methods of the present time: collaborative learning technology; problem-based learning technology; interactive method technology (Eshonkulova, 2020: 356–357). Within the collaborative learning technology, we see students who work collaboratively with the desired result in creating cooperation and mutual assistance; as for the problem-based learning technology we presuppose creating a special problem situation for students with the task to find the way out without conflicts; interactive method technology may mean free discussions in the classroom simply without getting angry. Except for discussions in the style of tolerance we see great potential in other interactive methods such as role-playing games, brain-storming, mind-mapping, preparation of joint projects and presentations, using a case method. For example, English teachers can suggest presentations of projects on topic “I Am a Citizen of My Own Country”; involve

in brain-storming on topic “What Changes Tolerance”; role-playing on topic “I Defend Interests of My Motherland”; include into educational process mind-mapping on topic “What Makes Me a Real Patriot” etc.

Conclusions

The tendency of internationalization in education shows the necessity in upbringing true representatives of the country on one hand. On the other hand, growing number of personal and international conflicts demands reorganization in the sphere of education, namely in the direction of patriotic upbringing. Under the term of “patriotic upbringing” we understand purposeful forming and development of “a reasonable citizen-patriot”, who is ready to defend interests of his native country peacefully. That is why we consider tolerance to be the dominant factor and characteristic of paramount importance in proper patriotic education. Within our research we have come to the conclusions that the formation of such a reasonable patriotism should be continued throughout the educational process by all educational institutions, as well as be supported in families. We have noted the best way to raise patriotic generation lies in having true to life example of reasonable patriotism coming from both teachers and family. In addition, the possibilities of all the educational disciplines and also mass media forming the consciousness of most people today, should be properly assessed. The results of our study show that the right approach in this sphere today will help to form an effective democratic society in future.

We single out studying foreign languages to be the discipline with favourable preconditions for effective patriotic education. Learning foreign languages creates an invisible touch to another world, different from our own and forms a respectful attitude to it. The understanding that our world is unique, full of different cultures, religions, languages, customs, views and that this diversity should create a certain harmony, is a way to peaceful coexistence and is defined by us as a tolerant attitude to others by a reasonable patriot. Within the study of foreign languages, special collaborative and interactive techniques have been singled out for promoting the development of the mentioned personal qualities: role-playing games, preparation of joint projects and presentations, a case method, discussions in the style of tolerance etc., that finally will allow harmonious and consistent formation of a responsible citizen, a citizen-patriot. We consider broadening the methodology of proper patriotic upbringing within different subjects as prospects for further research in this area.



BIBLIOGRAPHY

1. Бех І. Патріотизм як цінність. *Управління освітою*. Київ, 2018. № 6 (402) б. С. 7–12.
2. Даль В.І. Тлумачний словник живої великоросійської мови: В 4 т. Москва, 1978. Т. 3. С. 24.
3. Кузьменко В.В., Слюсаренко Н.В., Воскова І.В. Педагогічна спадщина А.С. Макаренка та В.О. Сухомлинського: історія та сучасність. *За матеріалами обласних педагогічних читань (15 березня 2013 року, м. Херсон)*. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2013. 155 с.
4. Максимова О.О. Толерантність як складник морального виховання. *Наукові записки : збірник наукових статей. М-во освіти і науки України; Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова*. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. Вип. 128. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/21880/1/2.PDF> (Last accessed: 05.12.2020).
5. Недайнова І., Глазкова О., Худіна Г., Фоменко О. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів іноземної мови : навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації. Луганськ : СПД Резніков В., 2012. 92 с.
6. Осаульчик О.Б. Виховання «відповідального громадянина» в процесі оволодіння іншомовною мовленнєвою компетенцією. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*. Мелітополь, 2015. Т. 1. № 14. С. 51–55.
7. Сухомлинский В.А. О воспитании / сост. и автор вступ. очерков С. Соловейчик. Москва : Политиздат, 1973. 272 с.
8. Философский словарь / Ред. И.Т. Фролов. Москва, 1986. 358 с.
9. Eshonkulova S. The importance of interactive methods and principles in English language lessons. *Science and Education : scientific journal*, No. 1 (7), pp. 356–360.

REFERENCES

1. Bekh, I. (2018). *Patriotizm yak tsinnist. [Patriotism as a value]*. Kyiv. *Upravlinnia osvitoiu*, 6 (402) b, 7–12 [in Ukrainian].

2. Dal, V.I. (1978). *Tlumachnyi slovnyk zhyvoi velykorosiiskoi movy. [Explanatory dictionary of the great Russian language]*, 3, 24 [in Ukrainian].
3. Kuzmenko, V.V., Sliusarenko, N.V., Voskova, I.V. (2013). *Pedahohichna spadshchyna A.S. Makarenka ta V.O. Sukhomlynskoho: istoriia ta suchasnist. [Pedagogical heritage of A.S. Makarenko and V.O. Sukhomlinsky: history and modernity]*. Kherson: Khersonska akademiia neperervnoi osvity, 155 [in Ukrainian].
4. Maksymova, O.O. (2015). *Tolerantnist yak skladova moralnoho vykhovannia. [Tolerance as a component of moral education]*. Kyiv: Naukovi zapysky, 128. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/21880/1/2.PDF> [in Ukrainian].
5. Nedainova, I., Hlazkova, O., Khudina, H., Fomenko, O. (2012). *Pisliadyplomna pedahohichna osvita: profesiyni rozvytok uchyteliv inozemnoi movy. [Postgraduate pedagogical education: professional development of foreign language teachers]: navchalnyi posibnyk dlia samostiinoi roboty slukhachiv kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii. Luhansk*, 92 [in Ukrainian].
6. Osaulchik, O.B. (2015). *Vykhovannia "vidpovidalnoho hromadianyna" v protsesi ovobodinnia inshomovnoiu movlennievoiu kompetentsiieiu. [Education of a "responsible citizen" in the process of mastering a foreign language competence]*. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Serii: Pedahohika*, 1(14), 51–55. Melitopol [in Ukrainian].
7. Sukhomlynskyi, V.A. (1973). *O vospytany [About Upbringing]*. Moscow: Polytyzdat, 272 [in Russian].
8. Frolov, I.T. (1986). *Filosofskiy slovar. [Philosophical dictionary]*. Moscow: Polytyzdat, 358 [in Russian].
9. Eshonkulova, S. (2020). The importance of interactive methods and principles in English language lessons. *Science and Education: scientific journal*, 1 (7), 356–360 [in English].

Стаття надійшла до редакції 15.12.2020.
The article was received 15 December 2020.



СЕКЦІЯ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.22

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-6>**ОСОБЛИВОСТІ МЕДИЧНОГО СТАЖУВАННЯ
ТА КЛІНІЧНОЇ РОТАЦІЇ В КИТАЇ**

Дудіна Оксана Валеріївна,
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри мовних та гуманітарних дисциплін № 2
Донецький національний медичний університет
rexiff@ukr.net
orcid.org/0000-0003-0405-5837

Мета. У статті охарактеризовано особливості медичного стажування та клінічної ротації майбутніх фахівців медичної галузі в Китаї під час їх навчання в закладах вищої освіти. Дослідженням виявлено, що КНР адаптувала до власних реалій досвід передових країн світу – США, Великобританії та Німеччини – з підготовки студентів-медиків до практичної діяльності на етапі стажування. **Результати.** Встановлено, що в університетах КНР здобуття ступеня бакалавра та магістра в галузі медицини триває 6 років, з яких один рік виділяється для стажування. Медичне стажування є завершальним етапом у підготовці фахівців у галузі медицини в Китаї. Завдяки йому майбутній лікар підтверджує свій рівень володіння професійними компетентностями. Медичні заклади в КНР оснащені найкращим сучасним обладнанням, необхідним для проходження студентами їхньої медичної практики. Кваліфіковані та досвідчені лікарі згідно із програмою стажування визначають час ротації інтернів у всіх відділеннях лікарні, здійснюють консультивання і допомагають оволодівати практичними навичками. Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що під час клінічної ротації студенти в Китаї мають можливість здобути знання, вміння та навички шляхом виконання спеціально визначених у кожній медичній галузі клінічних заходів під наглядом висококваліфікованих та досвідчених лікарів. У статті визначено, що клінічні ротації китайських студентів протягом стажування залежать від структури лікарні та наявності персоналу в кожному відділенні. **Висновки.** Дослідження особливостей китайського медичного стажування показало, що студент-медик здійснює ротацію в різних відділеннях, таких як внутрішня медицина, загальна хірургія, гінекологія та акушерство, педіатрія, офтальмологія, анестезія, ортопедія, дерматологія тощо, але до закінчення медичної практики студент має обрати спеціальність для отримання значного досвіду з таких напрямків, як медицина катастроф (disaster medicine), терапія серцевої недостатності, кардіохірургія, серцево-судинна медицина, імплантація зубів та протезування, мінімально інвазивна хірургія жовчнокам'яної хвороби, комплексне онкологічне лікування, лікування судин головного мозку, аноректальна хірургія та черепно-мозкові операції пухлин, де він може приділити більше часу. Встановлено, що після завершення ротацій інтерни в Китаї складають іспити, які включають практичні, усні та письмові роботи, для оцінювання рівня клінічних навичок, набутих впродовж періоду стажування.

Ключові слова: медична освіта, підготовка фахівців медичної галузі, стажування, клінічна ротація, досвід Китаю.

PECULIARITIES OF MEDICAL INTERNSHIP AND CLINICAL ROTATION IN CHINA

Dudina Oksana Valeriivna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Lecturer at the Department of Languages and Humanities № 2
Donetsk National Medical University
rexiff@ukr.net
orcid.org/0000-0003-0405-5837

The article describes the features of medical internship and clinical rotation of future medical professionals in China during their studies in higher education. It was found that China has adapted to its own realities the experience of advanced countries, such as the United States, Great Britain and Germany in preparing medical students for practical activities during the internship. It is established that in Chinese universities obtaining a bachelor's and master's degree in medicine lasts 6 years, of which one year is allocated for an internship. The medical



internship is the final stage in the training of medical professionals in China. Due to the internship, a future doctor confirms his level of professional competence. Medical facilities in China are equipped with the best modern equipment necessary for students to undergo their medical practice. Qualified and experienced doctors, according to the internship program, determine the time of rotation of interns in all departments of the hospital, provide counseling and help to master practical skills. An analysis of the scientific and pedagogical literature has shown that during the clinical rotation, students in China have the opportunity to acquire knowledge, skills and abilities by performing specially defined in each medical field clinical activities under the supervision of highly qualified and experienced doctors. The article states that the clinical rotations of Chinese students during their internship depend on the structure of the hospital and the availability of staff in each department. A study of the characteristics of Chinese medical internships showed that a medical student rotates in different departments, such as internal medicine, general surgery, gynecology and obstetrics, pediatrics, ophthalmology, anesthesia, orthopedics, dermatology, etc., but before completing medical practice a student must choose the specialty for gaining significant experience in such areas as disaster medicine, heart failure therapy, cardiac surgery, cardiovascular medicine, dental implants and prosthetics, minimal invasive gallstone surgery, comprehensive oncology treatment, comprehensive oncology treatment, anorectal surgery and cranial tumor surgery, where he can spend more time. It is established that after the completion of rotations, interns in China take exams, which include practical, oral and written work, to assess the level of clinical skills acquired during the internship.

Key words: *medical education, training of medical professionals, medical internship, clinical rotation, Chinese experience.*

Вступ

Медична галузь є найбільш стабільною та конкурентною галуззю на сучасному ринку праці, який постійно змінюється. Підготовка високопрофесійних компетентних лікарів є важливим завданням кожної країни. Медичні університети Китаю займають передові місця в рейтингах кращих університетів світу. Деякі з них визнані ВООЗ та включені до Світового довідника медичних шкіл (World Directory of Medical Schools) завдяки стипендіям, що надаються студентам та висококваліфікованому викладацькому персоналу. Китай привернув увагу світової медицини завдяки швидкому реагуванню на лікування Covid-19, масовому розгортанню медичних закладів, залученню великої кількості медичних працівників, що дозволило локалізувати розповсюдження пандемії в країні. Багато студентів випускних курсів були задіяні в роботі національних лікарень, а згодом направлялися в інші країни світу для надання допомоги в боротьбі з коронавірусом, проходячи стажування і здобуваючи новий досвід. Для студентів-медиків етап проходження медичної практики та стажування є важливим та актуальним для майбутньої успішної професійної діяльності. Проходження медичного стажування для студента є відповідальною частиною його навчання, оскільки він має професійно виконувати різні завдання, більшість з яких – надання допомоги лікареві у проведенні процедур в операційній залі та інших відділеннях лікарні чи клініки. Вивчення особливостей медичного стажування та клінічних ротацій в КНР викликає особливий інтерес для вдосконалення такої діяльності у вітчизняній системі вищої медичної освіти.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Аналіз науково-педагогічної літератури з питань стану та розвитку вищої медичної освіти у Китаї показав, що не було здійснено системного дослідження питання підготовки медичних фахівців у китайських університетах. Вивчення досвіду підготовки студентів-інтернів у Китаї є доцільним для створення та розробки практичних підходів до організації підготовки фахівців у галузі медицини у вітчизняній інтернатурі. Дослідженню питань медичного стажування та клінічної ротації в Китаї присвячені праці багатьох китайських дослідників (С. Сан, Дж. Цзоу, Л. Чжао, К. Ванг, Ю. Хе, В. Цянь, Л. Ши, К. Чжан, Дж. Хуан тощо).

2. Методологія та методи

Мета дослідження полягає у визначенні та обґрунтуванні особливостей підготовки студентів на етапі медичного стажування в Китаї. У дослідженні особливостей медичного стажування китайських студентів та клінічної ротації застосовано такі методи, як *аналіз і узагальнення*. *Контент-аналіз* використовувався для визначення стану розробленості досліджуваної проблеми в педагогічних, науково-методичних працях вітчизняних і зарубіжних науковців, стратегічних і нормативних документах, інформаційних джерелах. Також автором було використано *порівняння та систематизацію* для визначення та обґрунтування особливостей у медичній підготовці фахівців у галузі медицини на етапі стажування в КНР.

3. Результати та дискусії

Медичне стажування в Китаї, як і в інших різних країнах, таких як США, Великобританія, Німеччині, зазвичай є завершальним етапом у підготовці фахівців медичної галузі. Студент, який проходить



стажування, є медичним стажером (medical intern); цей термін використовується для опису професійної діяльності лікаря на стадії навчання, який пройшов необхідну підготовку в медичному ЗВО, але ще не має повної ліцензії на медичну практику без нагляду. Клінічні ротації протягом цього періоду для китайських студентів залежать від структури лікарні та наявності персоналу в кожному відділенні.

В університетах Китаю здобуття ступеня бакалавра та магістра в галузі медицини триває 6 років, включаючи один рік стажування. Після закінчення програми стажування студент-випускник здобуває ступінь медика.

У Китаї існують спеціальні проекти для іноземних студентів, які пропонують медичне стажування в китайських лікарнях. Це стажування дає можливість дізнатись про традиційну китайську медицину. Студенти-інтерни дізнаються про те, як традиційна медицина використовується разом із сучасною медициною. Таке стажування триває щонайменше два тижні. Але повноцінне медичне стажування в Китаї становить один рік. Студенти можуть вибрати медичне стажування / навчання в Китаї, своїй країні чи будь-якій іншій країні. Університети надають підтримку студентам у виборі місця стажування. Багато університетів є афілійованими з лікарнями, де студенти і проходять стажування.

Для початку клінічного стажування в КНР студент має пройти всі курси та отримати всі кредити протягом перших п'яти років, отримати прийомний лист (із чіткими датою та тривалістю) від кваліфікованої лікарні для стажування та подати заявку, а також детальний план стажування – для отримання дозволу на стажування за кордоном.

Шанхайська східна лікарня (Shanghai East Hospital) добре відома наданням послуг зі стажування із ключових дисциплін, таких як медицина катастроф (disaster medicine), терапія серцевої недостатності (heart failure therapy), кардіохірургія (cardiac surgery), серцево-судинна медицина (cardiovascular medicine), імплантація зубів та протезування (dental implantation and prosthodontics), мінімально інвазивна хірургія жовчнокам'яної хвороби (minimal invasive gallstone surgery), комплексне онкологічне лікування (comprehensive oncology treatment), лікування судин головного мозку (comprehensive oncology treatment), аноректальна хірургія та черепно-мозкові операції пухлин (anorectal surgery and cranial tumor surgery) (Shanghai East Hospital, 2020).

Програма навчання студентів-медиків в ординатурі в Шанхайській східній лікарні стала першою стандартизованою програ-

мою в Китаї. Китайські вчені Ю. Хе, В. Цянь, Л. Ши, К. Чжан, Дж. Хуан у дослідженні «Стандартизована резидентська підготовка: еквалайзер для мешканців різних лікарень в Шанхаї, Китай?» (Standardized residency training: An equalizer for residents at different hospitals in Shanghai, China?) досліджували навчання в ординатурі в кількох лікарнях. Вони доводять, що приналежність університету до програми інтернатури в лікарні асоціюється із відчутним покращенням рівня знань інтернів (He, Qian, Shi, Zhang, Huang, 2020).

Наприклад, Шанхайська східна лікарня (Shanghai East Hospital) регулярно проводить клінічні конференції та консультативне наставництво у всіх клінічних відділеннях, антимото-патологічні конференції, зустрічі з підвищення кваліфікації, презентації випадків та обговорення найновіших результатів досліджень для всіх працівників та студентів-медиків. Як навчальна лікарня Університету Тонджі (Tongji University), Східна лікарня Шанхаю бере участь у програмах клінічного викладання для студентів, аспірантів та докторантів (Shanghai East Hospital, 2020).

Дослідження «Нове програмне забезпечення для навчання спілкування лікар-пацієнт, яке допомагає стажистам досягти успіху в комунікативних навичках», китайських дослідників С. Сан, Дж. Цзоу, Л. Чжао, К. Ванг показало необхідність програмного забезпечення для спілкування лікар-пацієнт, яке допомагає стажерам розвинути навички спілкування (Sun, Zou, Zhao, Wang, 2020).

У медичних закладах КНР під час виконання програми стажування студент здійснює широкий спектр лікарняної діяльності і виконує основні клінічні роботи під наглядом як медичного персоналу, так і лікарів-резидентів. Цей період розподіляється таким чином, що студент-медик здійснює ротацію в різних відділеннях, таких як внутрішня медицина, загальна хірургія, гінекологія та акушерство, педіатрія, офтальмологія, анестезія, ортопедія, дерматологія тощо. До закінчення медичної практики студент може вибрати спеціальність для отримання значно більшого досвіду, може приділити більше часу, ніж для інших напрямів медицини.

Після завершення ротацій інтерни в Китаї складають іспити, які включають практичні, усні та письмові роботи для оцінювання рівня їх клінічних навичок протягом періоду стажування, незалежно від місця проходження стажування, тобто в Китаї чи за кордоном. Іспит є обов'язковим та платним.

Висновки

Китай продовжує рухатись уперед, удосконалюючи освіту лікарів та створюючи



лікарні світового класу. Усе це сприяє підвищенню соціального добробуту та успіхів у навчанні китайських медиків, які є конкурентоспроможними на сучасному світовому ринку праці. Стажування студентів в Китаї триває всього один рік, але за чітко визначеною програмою для інтернів. Університети Китаю співпрацюють із лікарнями та мають свої клінічні бази у клініках та госпіталях. Успішний досвід Китаю, який адаптує кращий світовий досвід проходження стажування та клінічних ротаций, є цікавим для адаптації вітчизняної системи проходження стажування. У статті зазначені лише деякі особливості підготовки фахівців у галузі медицини в Китаї та організації медичних практик інтернів. Подальшого вивчення потребують питання формування оптимальних умов для проходження стажування та клінічних ротаций у вітчизняних лікарнях та вивчення досвіду організації медичних практик у країнах Європи, США та Канади.

ЛІТЕРАТУРА

1. He Y., Qian W., Shi L., Zhang K., Huang J. Standardized residency training: An equalizer for residents at different hospitals in Shanghai, China? *The International Journal of Health Planning and Management*. 2020. Vol. 35(2). P. 592-605. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/hpm.2970>. DOI: 10.1002/hpm.2970 (дата звернення: 28.11.2020).
2. Shanghai East Hospital. Resources of the Hospital. [Official site]. 2020. URL : <https://www.shanghaieasthospital.com/shanghai-east-hospital/>

[shanghaieasthospital.com/shanghai-east-hospital/](https://www.shanghaieasthospital.com/shanghai-east-hospital/) (дата звернення: 28.11.2020).

3. Sun C., Zou J., Zhao L., Wang Q. New doctor-patient communication learning software to help interns succeed in communication skills. *BMC Medical Education*. 2020. Vol. 20(1). P. URL : https://www.researchgate.net/publication/338467992_New_doctor-patient_communication_learning_software_to_help_interns_succeed_in_communication_skills Doi: 10.1186/s12909-019-1917-z (дата звернення: 28.11.2020).

REFERENCES

1. He Y., Qian W., Shi L., Zhang K., Huang J. Standardized residency training: An equalizer for residents at different hospitals in Shanghai, China? *The International Journal of Health Planning and Management*. 2020. Vol. 35(2). P. 592-605. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/hpm.2970> Doi:10.1002/hpm.2970 [in English].
2. Shanghai East Hospital. Resources of the Hospital. [Official site]. 2020. URL: <https://www.shanghaieasthospital.com/shanghai-east-hospital/> [in English].
3. Sun C., Zou J., Zhao L., Wang Q. New doctor-patient communication learning software to help interns succeed in communication skills. *BMC Medical Education*. 2020. Vol. 20(1). P. URL: https://www.researchgate.net/publication/338467992_New_doctor-patient_communication_learning_software_to_help_interns_succeed_in_communication_skills Doi: 10.1186/s12909-019-1917-z [in English].

Стаття надійшла до редакції 14.12.2020.
The article was received 14 December 2020.



УДК 378.147.091.39:364-051
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-7>

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Зозуляк-Случик Роксоляна Василівна,
доктор педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
zozulyak_roksolyana@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0001-6066-590X>

У статті розкрито сутність педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, проаналізовано вплив інноваційних технологій на формування фахівців.

Метою статті є розгляд інноваційних технологій як педагогічної умови професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Методи. Аналіз інноваційних технологій має значні напрацювання у сучасній науковій сфері, що зумовлює логічний аналіз наукових досліджень у галузі педагогіки, психології та методики професійного навчання; логіко-структурний аналіз – для визначення суті поняття «педагогічна умова», обґрунтування теоретичних і методичних засад означеної проблеми. Методологію проведеного дослідження становить система методологічних принципів (об'єктивності, комплексності, розкриття суперечностей предмета, що вивчається, та ін.).

Результати. Педагогічними умовами професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери виступає сукупність заходів, які забезпечують найбільш сприятливе середовище для ефективного функціонування певної педагогічної системи в освітньому процесі. А це означає, що на формування професіонала соціальної сфери впливають різні індивідуально-психологічні та соціально-психологічні причини, зумовлені вищою нервовою діяльністю, потребами, інтересами, мотивацією, здібностями, індивідуально-психологічними характеристиками особистості, а також умовами життя в соціальному середовищі та соціальним досвідом індивіда.

Безперечно, інновація як діяльнісний процес і як його результат постає однією з вищих цінностей особистості, оскільки й сама інноваційна діяльність є своєрідною системою цінностей.

До інноваційних технологій відносимо: проектне навчання; професійне самофутурування; технологію занурення у професійну діяльність; ігрові методики тощо.

Висновки. Отже, особистість фахівця соціальної сфери, сформована внаслідок інноваційної освіти, характеризується такими рисами, як: відкритість до інновацій, готовність до плюралізму думок; усвідомлення необхідності інноваційної діяльності; орієнтація на сьогодення і майбутнє; вміння визнавати іншу думку, не боячись змінити власну; готовність до подолання професійних невдач; позитивне сприйняття свого минулого досвіду; планування майбутніх дій для досягнення передбачуваних цілей та їх впливу на фахову самостійність.

Ключові слова: *інноваційна технологія, педагогічна умова, фахівець соціальної сфери, професійна підготовка, коучинг, фасилітаторство.*

APPLICATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES AS A PEDAGOGICAL CONDITION FOR PROFESSIONAL TRAINING SPECIALISTS OF THE SOCIAL SPHERE

Zozulyak-Sluchyk Roksoliana Vasylivna,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
zozulyak_roksolyana@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0001-6066-590X>

The purpose of the article is to consider innovative technologies as a pedagogical condition for professional training of future professionals of the social sphere.

Methods. Analysis of innovative technologies has significant achievements in the modern scientific field, which leads to a logical analysis of research in the field of pedagogy, psychology and methods of vocational training; logical-structural analysis – to determine the essence of the concept of “pedagogical condition”, substantiation of theoretical and methodological principles of the problem. The methodology of the research is a system of methodological principles (objectivity, complexity, disclosure of contradictions of the subject being studied, etc.).



Results. The pedagogical conditions of professional training of future specialists in the social sphere are a set of actions that provide the most favorable environment for the effective functioning of a particular pedagogical system in the educational process. This means that the formation of a professional in the social sphere is influenced by various individual psychological and socio-psychological reasons due to higher nervous activity, needs, interests, motivation, abilities, individual psychological characteristics of a person, as well as living conditions in the social environment and social individual experience.

Undoubtedly, innovation as an activity process and as its result is one of the highest values of the individual, because innovation itself is a kind of value system.

Innovative technologies include: project studying; professional self-futuring; technology of immersion in professional activity; game techniques, etc.

Conclusions. Thus, the personality of the specialist in the field of education, formed as a result of innovative education, is characterized by such features as: openness to innovation, readiness for pluralism of opinion; awareness of the need for innovation; focus on the present and the future; the ability to recognize another opinion without fear of changing one's own; readiness to overcome professional failures; positive perception of their past experience; planning future actions to achieve the intended goals and their impact on professional independence.

Key words: *innovative technology, pedagogical condition, a specialist of the social sphere, professional training, coaching, facilitation.*

Вступ

Реформаторські перетворення галузі спрямовують професорсько-викладацький склад закладів вищої освіти на індивідуалізацію освітнього процесу, підвищення рівня самостійності, професійне самовизначення, формування компетентностей майбутнього фахівця. Перед студентами постають завдання щодо переосмислення та закріплення фахових умінь і навичок, виходячи з перспектив своєї практичної діяльності.

Разом із тим потрібно виходити з позиції, що соціальна сфера виступає найбільш багатогранною, трудомісткою, морально відповідальною сферою діяльності у структурі «професійна допомога». Саме творчий ступінь почуття обов'язку фахівця за прийняття рішень, інтенсивний вплив стресових факторів у процесі взаємодії з клієнтом зумовлює формування певних професійно важливих якостей, неабиякого рівня особистісної зрілості та фаховості.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми. Тому актуальним у дослідженні бачиться розгляд педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, зокрема інноваційних технологій.

Вивченню педагогічних умов освітнього середовища закладів вищої освіти присвячено розробки А. Литвина (Литвин, 2014: 11), який поділяє їх на необхідні (умови, без яких система не може працювати повною мірою) та достатні (умови, яких достатньо для нормального функціонування системи). Також дослідник наголошує, що на рівень освітньої діяльності впливають умови її перебігу.

Загальновідомо, що якість професійної підготовки студентів залежить від вивчення та запровадження в освітній процес університетів як педагогічного, так і виробничого інноваційного досвіду. Таку позицію неординарно підтримували сучасні науковці: І. Дичківська (Дичківська, 2004), В. Радкевич (Радкевич, 2010) та інші.

Мета статті полягає в розгляді інноваційних технологій як педагогічної умови професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

2. Методологія та методи

Зазначимо, що аналіз інноваційних технологій має значні напрацювання у сучасній науковій сфері, що зумовлює логічний аналіз наукових досліджень у галузі педагогіки, психології та методики професійного навчання; логіко-структурний аналіз – для визначення суті поняття «педагогічна умова», обґрунтування теоретичних і методичних засад означеної проблеми. Методологію проведеного дослідження становить система методологічних принципів (об'єктивності, комплексності, розкриття суперечностей предмета, що вивчається та ін.).

3. Результати та дискусії

У даному разі цінним для нашої роботи є дослідження науковця М. Михнюк, яка виводить певні критерії результативності педагогічних умов формування фахівців, зокрема: створення умов для ціннісно-морального самовизначення та узгодження цінностей суб'єктів освітнього процесу і виявлення цінностей формування як обставини, яка зумовлює позитивну самореалізацію особистості; удосконалення умінь розробляти соціальні проекти; опанування рефлексивної культури і здатності до постійної кореляції своїх потреб відповідно до соціального середовища; сформованість рівня комунікативної культури, достатнього для забезпечення ефективності суб'єкт-суб'єктної взаємодії; відповідність структури пізнавальної діяльності структурі діяльності студента, забезпечення зв'язку процесу освіти із розв'язанням значущих проблем професійної діяльності; створення ситуації успіху як механізму мотиваційної діяльності до формування потреб у самоосвіті та саморозвитку; створення умов як для цілісного оволодіння комплек-



сом компетенцій згідно зі своєю професійною діяльністю, так й інструментом, що вможливує створення проектів розвитку (Михнюк, 2009: 32).

Інші ж учені з даним поняттям пов'язують сукупність заходів, які сприяють підвищенню ефективності педагогічної діяльності. Такої позиції притримуються науковці, які означену дефініцію пояснюють як певну обставину, що впливає на формування і розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості (Підготовка майбутніх..., 2016: 144). До іншої думки прибігає О. Братанич, розглядаючи під педагогічними умовами сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що сприяє успішному досягненню поставленої мети (Братанич, 2001: 124).

Отже, на основі викладеного доходимо висновку, що педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери є сукупністю заходів, які забезпечують найбільш сприятливе середовище для ефективного функціонування певної педагогічної системи в освітньому процесі закладів вищої освіти. А це означає, що на формування фахівця впливають різні індивідуально-психологічні та соціально-психологічні причини, зумовлені вищою нервовою діяльністю, потребами, інтересами, мотивацією, здібностями, індивідуально-психологічними характеристиками особистості, а також умовами життя в соціальному середовищі та соціальним досвідом індивіда.

Вважаємо доцільним охарактеризувати дефініцію «інновація». Дефініція походить від англійського – «*innovation*», що в перекладі означає «запровадження новацій» (Педагогіка вищої школи, 2007 : 125).

У педагогічній науці інновація розглядається як процес оновлення, реалізації, запровадження і – як діяльність з утілення новацій у відповідну соціальну практику. Також можна зазначити, що поняття «інновація» має комплексне значення, складаючись із двох частин: ідеї і процесу її практичної реалізації. Джерелом інновації є цілеспрямований пошук ідеї задля розв'язання суперечностей, а її реалізація відбувається шляхом апробації у формі педагогічного експерименту. Тобто інновація – це результат кожної стадії процесу трансформації нової педагогічної ідеї у практику, що відповідає етапам розвитку інноваційного циклу.

Ураховуючи викладені тлумачення, стверджуємо, що інноваційна діяльність викладача в освітньому процесі як вид творчої діяльності спрямована на осмис-

лення та застосування сучасних методик і технологій із метою досягнення кращих результатів професійної освіти майбутніх фахівців соціальної сфери.

Грунтовне вивчення проблеми перекоонує нас у тому, що рівень використання інноваційних технологій освіти в закладах вищої освіти наразі ще не є достатнім. На думку В. Радкевич, це зумовлюється такими причинами: недостатньою поінформованістю викладачів стосовно наявності нетрадиційних методик проведення теоретичних занять та їх результативності; елементарним рівнем їхньої методичної підготовленості до організації процесу професійної освіти на основі врахування теоретичних положень сучасних дидактичних концепцій, принципів, форм, методів, що стимулюють розвиток особистості майбутніх кваліфікованих соціальних робітників в освітньому процесі; наявністю у викладачів стереотипів щодо традиційних підходів до проведення занять із теоретичних предметів. Дослідниця пояснює наявну ситуацію як відсутність матеріального стимулювання інноваційної діяльності та розробки методики викладання дисциплін у студентів, зокрема, і соціальної сфери (Радкевич, 2010: 236).

Закономірно, що інновації формуються як результат спроб вирішення традиційної проблеми модерним способом, що позитивно вплине на якість поліпшення системи освіти. Тобто метою їх запровадження є оптимізація освітнього процесу в закладі вищої освіти, яка здійснюється з урахуванням професійної й особистісної готовності викладачів. Результатом інноваційного навчання є формування певного способу мислення, спрямованого на творчість, подолання стереотипів, що характеризується нагромадженням нового знання у вигляді інновацій і нововведень у діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери.

Разом із тим досвідом доведено, що жодна інноваційна технологія освіти не допоможе викладачу виконувати свої професійні обов'язки на високому рівні, ефективно будувати професійну діяльність, спрямовану на професійну підготовку студентів, якщо він особистісно та професійно не підготовлений до даного виду діяльності.

Безперечно, інновація як діяльнісний процес і як його результат постає однією з вищих цінностей особистості, оскільки й сама інноваційна діяльність є своєрідною системою цінностей.

До інноваційних технологій відносимо такі, як: проектне навчання; професійне самоформування; технологію занурення у професійну діяльність; ігрові методики тощо.



У межах означеної умови актуальним є твердження, що умови професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери також реалізуються шляхом застосування активних методів навчання. Особлива увага з-поміж них надається методам контекстного і проблемного навчання, зокрема монологічному та методу аналізу проблемних професійних ситуацій. Моделювання й аналіз проблемних ситуацій, участь у ділових і рольових іграх, навчальних дискусіях забезпечили розвиток продуктивної професійної діяльності майбутніх соціальних працівників і соціальних педагогів, трансформацію засвоєних етичних знань у внутрішній план дій, що підтвердило творчий потенціал активних методів освіти для створення позитивної мотивації у студентів до формування їхньої професійної етики. Також вважаємо цілком раціональним підхід науковця стосовно використання означених методів, якщо під час занять викладач не створює, а забезпечує, мінімально дозує проблемні професійно-етичні ситуації задля збереження і підтримки інтересу студентів до навчального матеріалу (Zozuliak-Sluchyk, 2019: 38–39).

В окресленому контексті цінним для нас буде аналіз таких форм викладацької діяльності, як коучинг і фасилітаторство, що лежать в основі інноваційних технологій.

Так, коучинг як педагогічна умова, створюючи усвідомленість і відповідальність в іншій людині, зумовлює її дії до вирішення особистих і професійних проблем. В освіті коучинг розглядають і як стиль взаємодії викладачів зі студентами, що ґрунтується на спільній діяльності, заснованій на рівноправному партнерстві та повазі, можливості сприяти якісно новим взаєминам у педагогічному колективі, зокрема розкриттю потенціалу студента, підвищенню його відповідальності за ефективність розвитку. Такі умови всебічно сприяють професійному зростанню майбутніх фахівців соціальної сфери (Педагогіка вищої школи, 2007).

Вважаємо за потрібне окреслити коло завдань, які ставить викладач-коуч, організовуючи освітній процес і тренінгу, допомагаючи студентам самостійно визначати цілі професійно-етичного зростання, приймати оригінальні рішення, генерувати ідеї, спрямовувати спільні дії коуча і майбутніх фахівців соціальної сфери на результат формування професійної етики. На наше переконання, однією з важливих якостей викладача-коуча є вміння вислуховувати і чути свого співбесідника, брати участь у проблемних бесідах, дискусіях стосовно різних професійних аспектів діяльності фахівців соціальної сфери.

Водночас викладач-коуч може стати фасилітатором для студентів, тобто тим, хто полегшує, допомагає, сприяє. І все це направлене на ефективне і творче освоєння інформації, формування критичного осмислення у майбутніх фахівців соціальної сфери (Müller-Hermann, 2012: 219). Викладач-фасилітатор урівноважує розподіл зі студентами відповідальності за освітній процес, він «повністю довіряє їхнім здібностям самостійно мислити і самостійно навчатися». Таким чином, його діяльність спрямована на те, щоб студент став учасником організації і здійснення процесу освіти.

Проте, на думку вчених, завдання вищої школи не лише навчити молодь учитися, а ще головніше – прищепити бажання до самостійного пошуку та отримання нових знань. Як слушно зауважує дослідник С. Мюллер-Герман, «навчальний курс вважається успішно завершеним не тоді, коли студент засвоїв усе те, про що хотів дізнатися, але тоді, коли він значно просунувся вперед у засвоєнні того, як вчити те, про що він хоче дізнатися» (Müller-Hermann, 2012: 103).

На основі висловленого нами спробуємо виокремити ключові установки викладача-фасилітатора, якими виступають: конгруентність (відкритість), безумовне позитивне прийняття студента, довіра, емпатійне розуміння та безоцінне ставлення до нього. Тобто ми отримали «тріаду Роджерса». Не менше важливою також є оптимізація міжособистісних взаємин у системі «викладач – студент», що будуються на суб'єкт-суб'єктному підґрунті задля дотримання психологічних умов самоствердження і самореалізації студента як майбутнього фахівця.

Висновки

Отже, особистість фахівця соціальної сфери, сформована внаслідок інноваційної освіти, характеризується такими рисами, як: відкритість до інновацій, готовність до плюралізму думок; усвідомлення необхідності інноваційної діяльності; орієнтація на сьогодення і майбутнє; вміння визнавати іншу думку, не боячись змінити власну; готовність до подолання професійних невдач; позитивне сприйняття свого минулого досвіду; планування майбутніх дій для досягнення передбачуваних цілей та їх впливу на фахову самостійність.

Проте у впровадженні інноваційних технологій, на наше переконання, перешкоджає повільна зміна концептуальних основ наявної педагогічної системи підготовки фахівців соціальної сфери: освіта репродуктивного типу на даний час не поступається



випереджувально-креативному навчанню, за якого студенти відразу бачать перспективу, вчать мислити категоріями майбутнього, зважаючи на досвід минулого, що є пріоритетними кроками компетентісно орієнтованої підготовки фахівців.

Учені наполягають на тому, що застосування конкретних педагогічних технологій бачиться однією із ключових умов формування, розвитку професійно-важливих якостей та особистісних рис майбутніх фахівців соціальної сфери. Як задекларовано в останніх нормативно-освітніх документах, вектор педагогічних впливів маємо спрямовувати на цілеспрямований розвиток у студентів вольових процесів, планування, самооблізації, саморегуляції, комунікативних властивостей та здатностей працювати в команді. Перспективами подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо розроблення новітніх форм і методів професійної підготовки, а також моделі професійного становлення майбутніх фахівців соціальної сфери в закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Братанич О.Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 / Криворізький держ. пед. ун-т. Кривий Ріг, 2001. 238 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
3. Литвин А.В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів : СПОЛОМ, 2014. 76 с.
4. Михнюк М.І. Формування професійної компетентності майстра виробничого навчання під час стажування. *Професійно-технічна освіта*. 2009. № 2. С. 31–33.
5. Педагогіка вищої школи : словник-довідник / упор. О.О. Фунтікова. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2007. 404 с.
6. Підготовка майбутніх соціальних працівників/соціальних педагогів до професійної діяльності : кол. монографія / Л.В. Вікторова та ін. Київ : «ЦП «Компринт», 2016. 589 с.
7. Радкевич В.О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю : монографія / за ред. Н.Г. Нічкало, В.О. Радкевич. Київ : УкрІНТЕІ, 2010. 424 с.
8. Müller-Hermann S. Berufswahl und bewhrung fallrekonstruktionen zu den motivlagen von studierenden der sozialen arbeit : zugleich inauguraldissertation zur erlangung des grades eines doktors der philosophie

im Fachbereich Gesellschaft swissenschaft en der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität. Frankfurt am Main, 2012. 262 s.

9. Zozuliak-Sluchyuk Roksoliana Pedagogical system for forming professional ethics in future social workers at universities. *Scientific Herald of the Institute of vocational education and training of the national academy of pedagogical sciences of Ukraine. Vocational pedagoge*. Kyiv. 2019. No 1(18). P. 37–42.

REFERENCES

1. Bratanych O. G. (2001) Pedagogichni umovy`dy`ferencijovanogo navchannya uchniv zagal`noosvitn`oyi shkoly` [Pedagogical conditions of differenti atedlearning of secondary school pupils]. Candidate`s thesis. Kryvyi Rih: Kryvorizs. derzh. ped. un-t [in Ukrainian].
2. Dychkivska I. M. (2004) Innovacijni pedagogichni tehnologiyi [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv : Akademvy`dav [in Ukrainian].
3. Lytvyn A. V. (2014) Metodologichni zasady ponyattya «pedagogichni umovy»: na dopomogu zdobuvacham naukovogo stupenya [Methodological principles of the concept of «pedagogical conditions»]. Lviv : SPOLOM [in Ukrainian].
4. Myxnyuk M. I. (2009) Formuvannya profesijnoyi kompetentnosti majstra vy`robny`chogo navchannya pid chas stazhuvannya. [Formation of professional competence of the master of industrial training during the internship]. *Profesijno-texnichna osvita – Vocational and technical education*, 2, 31–33 [in Ukrainian].
5. Pedagogika vyshhoyi shkol (2007) [Pedagogy of higher education: dictionary-reference]. Zaporizhzhya : GU «ZIDMU» [in Ukrainian].
6. Pidgotovka majbutnix socialnyx pracivnykiv/ socialnyx pedagogiv do profesijnoyi diyal`nosti (2016) [Preparation of future social workers]. Kyiv : «CzP «Komprynt»
7. Radkevych V. O. (2010) Teoretychni i metodychni zasady profesijnogo navchannya u zakladax proftexosvity` xudozhn`ogo profilyu [Theoretical and methodical bases of professional training in establishments of vocational education of art profile]. Kyiv : UkrINTEI [in Ukrainian].
8. Müller-Hermann S. (2012) Berufswahl und bewhrung fallrekonstruktionen zu den motivlagen von studierenden der sozialen arbeit [Career choice and probation case reconstructions on the motivations of students of social work]. Frankfurt am Main : Johann-Wolfgang-Goethe-Universität [in German].
9. Zozuliak-Sluchyuk Roksoliana (2019) Pedagogical system for forming professional ethics in future social workers at universities. *Scientific Herald of the Institute of vocational education and training of the national academy of pedagogical sciences of Ukraine*. Kyiv, 1, 37–42. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.12.2020.
The article was received 15 December 2020.



УДК 378.016:614.8

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-8>

ВІДБІР ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ПРО ШКІДЛИВУ ЗВИЧКУ ДЛЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ТА ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ»

Іванчук Анатолій Васильович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри образотворчого, декоративного мистецтва,
технологій і безпеки життєдіяльності

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

anatolij1196@gmail.com
orcid.org/0000-0002-6996-1403

Мета. У статті розглянуто проблему відбору змісту навчального матеріалу про соціально-психологічні механізми функціонування явища пияцтва із метою реалізації парадигми особистісного розвитку студентів під час вивчення навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності та основи охорони праці». Ми вважаємо, що розкриття студентам прихованих смислів подій, які супроводжують явище пияцтва, надасть знанням із безпеки життєдіяльності практичної цінності, сприяючи усвідомленню сутності традиції застілля, та впливатиме на безпечну поведінку в їх майбутньому самостійному житті. Складність розв'язання зазначеної проблеми – в її міждисциплінарному характері, а саме перетині областей знань медицини, соціальної психології, культурології, права. **Результати.** Були прийняті рішення обмежити відбір змісту навчального матеріалу аналізом наукових знань соціальної психології, культурології і права, оскільки медичні знання вимагають спеціальної фахової підготовки. Такий підхід дозволив розглянути феномени поведінки людини, залученої до процесу пияцтва, без розгляду сутності алкогольної залежності. Для активізації навчальної діяльності студентів та з метою роз'яснення смислів навчального матеріалу про соціально-психологічні механізми функціонування явища пияцтва нами було обрано наративний метод. У результаті аналізу широкої області міждисциплінарного знання про пияцтво ми прийшли до висновку, що традиційні наративи – як оповідальні історії, сюжети яких враховують темпоральні відношення між подіями малопридатні. Наративні оповідання з безпеки життєдіяльності про явище пияцтва повинні пояснювати переважно смисли поведінкових дій учасників застілля. **Висновки.** У статті наведено авторські приклади наративів на ідентифікацію малих груп соціально мотивованих, психологічно мотивованих і біологічно мотивованих. Подальші дослідження будуть пов'язані з розробленням системи оповідальних наративів, яка сприятиме формуванню у студентів цілісної уяви про типи малих алкогольних груп та про особливості організації їх групової діяльності, спрямованої на реалізації алкогольних епізодів.

Ключові слова: пияцтво, мала алкогольна група, соціальна мотивація застілля, психологічна мотивація застілля, біологічна мотивація застілля, наратив.

SELECTION OF THE CONTENT OF THE STUDY MATERIAL ON HARMFUL HABIT FOR THE COURSE “LIFE SAFETY AND FUNDAMENTALS OF OCCUPATIONAL HEALTH AND SAFETY”

Ivanchuk Anatoliy Vasyliovych,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Fine, Decorative Arts,
Technology and Life Safety

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

anatolij1196@gmail.com
orcid.org/0000-0002-6996-1403

The article considers the problem of selecting the content of educational material about the socio-psychological mechanisms of drunkenness in order to implement the paradigm of personal development of students in the study of the discipline “Life Safety and Fundamentals of Occupational Safety”. We believe that revealing to students the hidden meanings of events that accompany the phenomenon of drunkenness will provide knowledge on the safety of life of practical value, helping to understand the essence of the tradition of feasting and influence safe behavior in their future independent life. The difficulty of solving this problem in its interdisciplinary nature, namely the intersection of areas of knowledge of medicine, social psychology,



culturology, law. It was decided to limit the selection of the content of educational material to the analysis of scientific knowledge of social psychology, culturology and law, as medical knowledge requires special professional training. This approach allowed us to consider the phenomena of human behavior involved in the process of drunkenness, without considering the essence of alcohol dependence. We have chosen a narrative method to intensify the educational activities of students and to explain the meaning of educational material about the socio-psychological mechanisms of the phenomenon of alcoholism. As a result of the analysis of a wide area of interdisciplinary knowledge about drunkenness, we came to the conclusion that traditional narratives as narrative stories, the plots of which take into account the temporal relations between events are of little use. Narrative stories about the safety of life about the phenomenon of drunkenness should explain mainly the meanings of the behavioral actions of the participants of the feast. The article presents the author's examples of narratives for the identification of small groups of socially motivated, psychologically motivated and biologically motivated. Further research will be related to the development of a system of narrative narratives, which will help students form a holistic view of the types of small alcohol groups and the peculiarities of the organization of their group activities aimed at the realization of alcohol episodes.

Key words: *drunkenness, small alcohol group, social motivation of the feast, psychological motivation of the feast, biological motivation of the feast, narrative.*

Вступ

У підходах до викладання навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності та основи охорони праці» назріла потреба зміни парадигми захищеності на парадигму особистісного розвитку як передумови гарантованої безпечної поведінки людини в навколишньому середовищі. Парадигмі особистісного розвитку студентів відповідає сучасна тенденція організації навчання на компетентнісних засадах, у нашому випадку йтиметься про предметну компетентність у царині безпеки життєдіяльності. Відомо, що предметну компетентність розглядають у педагогічній науці як здатність до засвоєння, розуміння і використання знань у практичній діяльності. В основі організації навчального процесу на компетентнісних засадах лежать базові принципи фундаменталізації, гуманізації, демократизації та ін. Принципам гуманізації і демократизації відповідає недостатньо розповсюджений у вітчизняних освітніх закладах нарративний метод. Нарративний метод передбачає формування змісту навчального матеріалу у формі оповідальних історій, в яких розкриваються смисли подій, пов'язаних із різноманітними явищами довкілля.

Шкідливі звички тісно пов'язані з установками на таку поведінку людини, в якій зростають ризики прояву конкретних для неї небезпек. Найбільш поширеною шкідливою звичкою, яка детермінована традицією застілля, ми вважаємо пияцтво. Відбір змісту навчального матеріалу про пияцтво з урахуванням нарративного підходу до складання навчальних текстів із безпеки життєдіяльності є актуальною проблемою, розв'язання якої сприятиме поглибленню змісту навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності і основи охорони праці».

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Дослідник медичних та соціально-психологічних аспектів пияцтва Е. Бехтель

стверджує, що «побутове пияцтво – це не хвороба, а небезпечне медико-соціальне явище» (Бехтель, 1986: 3). Пияцтво стає чинником, який збільшує ризик нещасних випадків, дорожньо-транспортних пригод, алкогольної залежності, цирозу печінки, серцево-судинних хвороб, конфліктів тощо (Бехтель, 1986). Така характеристика даного явища дає підстави віднести його до категорії об'єктів вивчення в навчальній дисципліні «Безпека життєдіяльності та основи охорони праці». Проте в навчальній літературі з безпеки життєдіяльності не розкриваються соціально-психологічні механізми формування і розвитку пияцтва. Наприклад, Р. Яким обмежується описом фармакологічних властивостей алкогольних напоїв та стадій розвитку хвороби алкоголізму (Яким, 2005), а І. Пістун – описом нейрофізіологічних змін в організмі людини після прийому алкогольних напоїв (Пістун, 1999). Знання соціально-психологічних механізмів формування і розвитку пияцтва можуть, на нашу думку, мати практичне використання для попередження пияцтва.

Під час аналізу явищ, пов'язаних із вживанням алкоголю, важливо, на нашу думку, відрізнити явища, які є предметом вивчення безпеки життєдіяльності, від тих, які є предметом вивчення медичної науки. Адже не дивлячись на інтегрований зміст навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності та основи охорони праці», її базовими поняттями є небезпека і шкода, а не хвороба (базове поняття медичних знань). Цікавим у цьому відношенні є підхід до використання понять, пов'язаних із явищами вживання алкоголю фахівцями права. Аналізуючи зміст юридичного поняття «недієздатної фізичної особи» у статті 39 Цивільного кодексу України, Т. Кравченко вказує на відсутність трактувань термінів «пияцтво» і «алкогольна залежність» та на факт використання в судових рішеннях обме-



ження в дієздатності осіб, що зловживають спиртними напоями (Кравченко, 2019). Однак у польському Цивільному кодексі термін «пияцтво» використовується, хоча й без чіткого його тлумачення (Огородник-Калита, 2010). А. Огородник-Калита на основі формальної логіки довела, що пияцтво належить до категорії шкідливих звичок (Огородник-Калита, 2010). Даний умовивід має принципове значення для контексту нашого дослідження, забезпечуючи чітку диференціацію закономірностей вживання алкоголю на два види: закономірності пияцтва та закономірності алкогольної залежності. Зокрема, закономірності пияцтва не пов'язані із психічними розладами, а отже, із спеціальними медичними знаннями. Пияцтво як шкідливу звичку доречно вивчати, виходячи із соціальних і моральних категорій. Різницю між п'яницею та алкоголіком так розкриває французька приказка: «П'яниця міг би кинути пити, якби захотів, а алкоголік кинув би пити, якби міг» (Огородник-Калита, 2010: 57).

Із позиції соціальної психології вказана шкідлива звичка є формою поведінки, яка не відповідає прийнятним у суспільстві моральним нормам. Отже, пияцтво у змісті навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності та основи охорони праці» розглядається як шкідлива звичка соціально-психологічного змісту, яка може призвести до небезпеки – сформованої алкогольної залежності.

Метою статті є відбір змісту навчального матеріалу про явище пияцтва та розроблення відповідних навчальних текстів у формі нарративів.

2. Методологія та методи

Розв'язок педагогічної задачі відбору навчального матеріалу про пияцтво для формування змісту навчання безпеки життєдіяльності студентів гуманітарних вищих навчальних закладів ми шукали в царинах медичних знань (Бехтель, 1986), а також культурологічних (Сулима, 2000), юридичних (Огородник-Калита, 2010; Кравченко, 2019), соціальної психології (Рибакова, 2011), мовознавства (Куликовська, 2014), педагогічних (Іванчук, 2015) та ін. Орієнтиром для інтеграції такої широкої області наукових знань для нас була парадигма особистісного розвитку студента, яка збільшує ймовірність безпечної поведінки особистості у процесі життєдіяльності. Загальну наукову світоглядну позицію дослідження забезпечили такі наукові підходи: особистісний, діяльнісний, аксіологічний, культурологічний і компетентнісний.

3. Результати та дискусії

Науковці дотримуються єдиної думки щодо соціально-культурних чинників пияц-

тва. Зокрема, Е. Бехтель перераховує такі базові чинники та типи пияцтва: «культури, соціальної значущості пияцтва, символічні функції алкоголю» (Бехтель, 1986: 13), а також такі типи пияцтва: «звично-ритуальне, суспільно-публічне, у сімейній обстановці, використання алкоголю соціальними та професійними групами» (Бехтель, 1986: 13). Саме в малих групах можливий феномен «інтегрованого пияцтва», тобто пияцтва як складової частини повсякденного життя (Бехтель, 1986). Малі групи зберігають традиції і звичаї пияцтва як частини культури суспільства або субкультури соціальної групи, формують умови та моральні норми. Польський культуролог Р. Сулима розкрив тісний зв'язок між типами пияцтва та малими групами (Сулима, 2000). До основних типів пияцтва він відносить випадкове формальне (свято, день народження, хрестини тощо), неформальне (корпоративи, вечірки тощо), звичаєво-обрядове (купівля автомобіля, весілля, народження дитини тощо), на зустрічах (у громадських місцях), «алкогольна Одисея» (в потязі, в літаку, на курорті, на конференціях тощо) (Сулима, 2000). Н. Куликовська, вивчаючи фразеологічний сегмент лексичного поля культури споживання спиртних напоїв німецької мови, зробила висновок, що застілля є регулятором соціальних відносин, а пияцтво в малих групах пояснюється наявністю табу в різних країнах світу на вживання алкогольних напоїв наодинці (Куликовська, 2014). Л. Рибакова наголошує, що традиційна стратегія заборони та моралізаторства щодо вживання алкоголю суперечить прагненню молоді засвоювати традиційні механізми дорослішання, перейняті від старших поколінь (Рибакова, 2011). «Суспільство підтримує механізми соціального успадкування у вигляді ритуалів і традицій» (Рибакова, 2011: 2). «Традиції «відмічати» життєві події в організованих ситуаціях алкогольної поведінки, в яких алкоголь набуває символічного значення спільноти» (Рибакова, 2011: 2). Ознаки трансформації малої групи побутового пияцтва в малу алкогольну групу такі: «Алкоголь із символу стає ліками або просто продуктом харчування. Духовна складова частина групової алкоголізації ...зникає» (Рибакова, 2011: 9).

Вибравши як базовий метод складання навчальних текстів метод нарративу, ми зіткнулися із проблемою, як саме його використати. Відомо, що нарративи розробляють за сюжетом, в якому представлена низка взаємопов'язаних подій, притаманних певному явищу. У нарративі необхідно розкривати смисли цих подій та їх взаємообумовленість.



Але у випадку спроб складання наративів про явище пияцтва виникають труднощі у плані відсутності медичних текстів або текстів із соціальної психології, в яких події розміщені темпорально, за винятком інформації про етапи перетворення малої групи пияків у малу алкогольну групу. Сам факт трансформації типів малих груп, наприклад, Е. Бехтель описує так: «Алкогольні групи – це малі неформальні групи з основним груповим мотивом добування спиртного. Структура алкогольної групи не відрізняється від звичайної малої групи пияків (лідер, сублідери і периферія)» (Бехтель, 1986: 76). Отже, під час розроблення наративів про пияцтво як шкідливу звичку для їх використання у змісті навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності та основи охорони праці» переважно не враховуватиметься ознака темпоральності, але базова ознака розкриття смислів обов'язково збережеться. На нашу думку, за допомогою наративів розкриватимуться неафішовані смисли різних поступків, пов'язаних із пияцтвом. Про непрозорість подій, пов'язаних із функціонуванням малих груп пияків, вказується в низці медичних досліджень і досліджень із соціальної психології. Для прикладу наведемо цитати Е. Бехтеля: «Стереотипно повторюючись, щоденні відношення перетворюються на звички. Приймаючи форму звичаїв, звичок, сприймаються як щось належне, що не вимагає роздумів. Смысл цих звичок відходить на задній план або взагалі витісняється зі свідомості людини» (Бехтель, 1986: 36). «Випивка, яка на початку полегшує процес спілкування, згодом закріплюється як атрибут. Кожна зустріч членів малої групи стає сигналом до випивки, яка закріплює звичну форму поведінки» (Бехтель, 1986: 70). «Мовне спілкування відіграє другорядну роль. Воно відрізняється бідністю лексики та значною кількістю жаргонних слів, які використовуються лише в даній групі. Мовне спілкування перед алкогольною дією дуже коротке, іноді містить одні вигук: «Ну!», «Ну що, соколики! Поміркуємо?», «Прикладемося?», «Роздаavimo маленьку?» Інколи використовуються мовні стереотипи, але ніхто не проголошує слова «випити», «напитися», «горілка», «вино». Ці слова повністю виключені із спілкування» (Бехтель, 1986: 73).

Таким чином, вибравши за об'єкт оповідальних історій про пияцтво малу групу та враховуючи непрозорість смислів тих чи інших поступків і дій, пов'язаних із епізодами пияцтва, ми вибрали дві сюжетні лінії для формування наративів: якісні ознаки різних типів малих груп побутового пияцтва;

психосоціальні феномени функціонування малих груп побутового пияцтва. На нашу думку, розкривши студентам за допомогою наративів смисли помірного, систематичного і звичного пияцтва, а також феномени обумовлення, насичення, групових санкцій, можливо вплинути на їхні первинні алкогольні установки, а отже, забезпечити свідому безпечну поведінку в їх майбутніх епізодах побутового пияцтва в самостійному дорослому житті.

Події, які мають місце в об'єкті пізнання (явищі пияцтва), розкривають свій смисл в сюжеті наративу. Сюжет наративу – це спеціально розроблена пізнавальна схема, в якій є вихідний пункт (постановка проблеми), основний зміст (розв'язання проблеми) і висновок. Розглянемо зразки наративів для різних варіантів сюжетів сюжетної лінії «Якісні ознаки різних типів малих груп побутового пияцтва». Підставою для обґрунтування актуальності таких типів наративів є проблема розуміння студентами смислів у функціонуванні якісно відмінних малих груп споживачів спиртних напоїв. Навчальна мета наративів буде полягати в розкритті понять «помірне пияцтво», «систематичне пияцтво», «звичне пияцтво».

Наратив 1. Постановка проблеми. Випускники вищого навчального закладу після одержання диплому вирішили відмітити подію в ресторані, але погодилися не всі, тому в ресторан пішла невелика частина бувшої академічної групи. Основний зміст. Необхідно зрозуміти смисл цього епізоду пияцтва, тобто чи сформована у членів групи алкогольна потреба. Смысл відмічання завершення навчання не в алкогольній потребі, бо вона відсутня, а в підсиленні позитивних емоцій від досягнення мети – отримання диплому про вищу освіту. Висновок. Отже, дана мала група належить до типу «помірного пияцтва». Поведінка членів малої групи є безпечною, та відсутній ризик формування в них алкогольної залежності.

Наратив 2. Постановка проблеми. Мала група з управлінського персоналу середньої ланки однієї з будівельної компанії кожної п'ятниці відвідує сауну, обов'язково купляючи декілька пляшок червоного вина. Основний зміст. Необхідно зрозуміти смисл цього епізоду пияцтва, тобто чи сформована у членів групи алкогольна потреба. Смысл такого епізоду пияцтва можна пояснити потребами зняття емоційного напруження, яке накопичилось за тиждень роботи на будівельних об'єктах та досягнення психосоматичного комфорту. У постановці проблеми вказується факт систематичного придбання декількох пляшок спиртних напоїв, тому можна припу-



стити, що алкогольна потреба в малій групі вже сформована, але вона не патологічна, бо до членів цієї групи з боку адміністрації будівельної компанії не накладаються формальні санкції. Отже, дана мала група належить до типу «систематичного пияцтва». Поведінка членів малої групи є безпечною, але з невеликим ризиком формування в них алкогольної залежності.

Наратив 3. Постановка проблеми. Учасника епізоду пияцтва на наступний день просять пояснити, чому він вчора випив. Проте він не може пояснити привід пияцтва. Тоді просять членів малої групи пояснити причину вчорашнього епізоду пияцтва. Один із членів малої групи пригадав, що до них зайшов приятель, у кишені якого була пляшка горілки. Після привітання та декількох загальних речень приятель розповів: «Ось ішов повз магазину – дай, думаю, візьму на всякий випадок» (Бехтель, 1986: 152). Основний зміст. Необхідно зрозуміти смисл цього епізоду пияцтва, тобто чи сформована в членів групи алкогольна потреба. Однак у постановці проблеми є інформація лише про одного члена малої групи пияків. Смисл фрази «на всякий випадок» у будь-якому випадку (жартів, не жартів) полягає в тому, що у цього члена малої групи вже сформована алкогольна потреба або алкогольна залежність. Оскільки до нього з боку групи не були прийняті санкції та ніхто не відмовився, то з великою ймовірністю алкогольна потреба сформована і в інших членів малої групи. Висновок. Отже, дана мала група побутового пияцтва належить до типу «звичного пияцтва». Поведінка членів малої групи такого типу є небезпечною, тому що існує високий ризик небезпеки сформованості в них алкогольної залежності.

Висновки

У змісті навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності та основи охорони праці» явище пияцтва необхідно розглядати як шкідливу звичку, тому відбір базових понять проводять переважно із соціальної психології. Безпроблемне пияцтво закінчується там, де починається алкогольна залежність, відповідно, вона й буде межею змісту навчального матеріалу про явище пияцтва в області знань із безпеки життєдіяльності. Наративи про явище пияцтва, розроблені на основі знань соціальної психології, є нетиповими, бо в них відсутня часова послідовність взаємопов'язаних подій. Нетиповість наративів спонукала до використання пізнавальної схеми: постановка проблеми → основний зміст → висновки. Наведені авторські приклади підтверджують можливість розробки наративів на основі пізнавальної схеми.

Подальше вдосконалення змісту навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності та основи охорони праці» може бути пов'язане з дослідженнями проблеми формування системи навчальних наративів про явище пияцтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бехтель Э.Е. Донозологические формы злоупотребления алкоголем: монография. Москва : Медицина, 1986. 272 с.
2. Иванчук А.В. Розкриття механізму формування соціальної небезпеки на прикладі алкогольної залежності як дидактична умова стимулювання пізнавальної навчальної діяльності студентів при вивченні навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності». *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ-Вінниця, 2015. Вип. 41. С. 311–316.
3. Кравченко Т. Визнання фізичної особи недієздатною. *Місьцеве самоврядування*. 2019. № 10/1. URL : <https://i.factor.ua/ukr/journals/ms/2019/october/issue-10/1/article-104833.html> (дата звернення: 04.12.2020).
4. Куликовська Н.І. Гендерний маркер Бахуса чи тверезість свідомості (на базі фразеологічних одиниць німецької мови). *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Філологічні науки*. Ніжин, 2014. № 1. С. 136–143. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzfn_2014_1_30 (дата звернення: 06.12.2020).
5. Пістун І.П. Безпека життєдіяльності : навчальний посібник. Суми : Вид-во «Університетська книга», 1999. 301 с.
6. Рыбакова Л.Н. Скрытые смыслы алкогольного поведения. *Социальные аспекты здоровья*. 2011. Т. 17. № 3. С. 1–13. URL : <https://cyberlenka.ru/article/n/skrytye-smysly-alkogolnogo-povedeniya> (дата звернення: 03.12.2020).
7. Яким Р.С. Безпека життєдіяльності людини : навчальний посібник. Львів : Вид-во «Бескид Біт», 2005. 304 с.
8. Agnieszka Ogrodnik-Kalita Znaczenie określenia «pijaństwo» na gruncie przepisów o ubezwłasnowolnieniu. *Przegląd Prawno-Ekonomiczny*. Lublin : Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II w Lublinie, 2010. № 12. S. 56–63.
9. Sulima R. *Antropologia codzienności*. Krakow : Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2000. 194 s.

REFERENCES

1. Behtel' Je. E. (1986). *Donozologicheskie formy zloupotrebleniya alkogolem [Pre-nosological forms of alcohol abuse]*. Moscow: Medicina [in Russian].
2. Ivanchuk A. V. (2015). Rozkryttia mekhanizmu formuvannia sotsialnoi nebezpeky na prykladi alkoholnoi zalezhnosti yak dydaktychna umova stymuluvannia piznavalnoi navchalnoi diialnosti studentiv pry vuvchenni navchalnoi dystsypliny «Bezpeka zhyttiediialnosti» [Disclosure of the mechanism of formation of social danger on the example of alcohol dependence as a didactic condition of stimulation of cognitive educational activity of students at studying of educational discipline “Life safety”].



Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems, 41, 311 -316 [in Ukrainian].

3. Kravchenko T. (2019). Vyznannia fizychnoi osoby nediiiezdatoiu [Recognition of an individual as incapable]. *Mistseve samovriaduvannia – Local Government, 10* [in Ukrainian].

4. Kulykovska N. I. (2014). Hendernyi marker Bakhusa chy tverezist svidomosti (na bazi frazeolohichnykh odynyts nimetskoi movy) [Bacchus' gender marker or sobriety of consciousness (based on phraseological units of the German language)]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia. Serii: Filolohichni nauky – Scientific notes of Nizhyn State University. Nikolai Gogol. Series: Philological Sciences, 1, 136-143* [in Ukrainian].

5. Pistun I. P. (1999). *Bezpeka zhyttiediialnosti [Life Safety]*. Sumy: Vyd-vo «Universytetska knyha» [in Ukrainian].

6. Rybakova L. N. (2011). Skrytye smysly alkohol'nogo povedeniia. Social'nye aspekty zdorov'ja [The hidden meanings of alcoholic behavior]. *Social'nye aspekty zdorov'ja – Social aspects of health, 3, 1-3* [in Russian].

7. Yakym R. S. (2005). *Bezpeka zhyttiediialnosti liudyny [Safety of human life]*. Lviv: Vyd-vo «Beskyd Bit» [in Ukrainian].

8. Agnieszka Ogrodnik-Kalita (2010). Znaczenie okrešlenia «pijaństwo» na gruncie przepisów o ubezwłasnowolnieniu [The meaning of the term "drunkenness" under the provisions on incapacitation]. *Przegląd Prawno-Ekonomiczny – Legal and Economic Review, 12, 56 – 63* [in Polish].

9. Sulima R. (2000). *Antropologia codzienności [Everyday anthropology]*. Cracow: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego [in Polish].

Стаття надійшла до редакції 15.12.2020.

The article was received 15 December 2020.



УДК 378.147:811.161.2'243

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-9>

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОРЕСУРСІВ ЯК СПОСОБУ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО ВИШУ ДО ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Луценко Валентина Іванівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філології та мовної комунікації
Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»
astra4965@gmail.com
orcid.org/0000-0002-4583-7985

Мета. Подати наукове обґрунтування та описати практичні способи застосування відеоресурсів для підвищення мотивації студентів технічного вишу до вивчення української мови як іноземної.

Методи. Робота виконана на основі положень нормативно-правових документів, що визначають орієнтири викладання іноземних мов у технічних ВНЗ, положень технології роботи з відеоресурсами, що набуває особливої актуальності в мовній освіті сьогодні, змістовно-методичних спрямувань організації викладання дисципліни «Українська мова як іноземна (для професійної діяльності)». У результаті розроблено та апробовано комплекс практичних занять з української мови.

Результати. На основі вивчення технології організації роботи з відеоресурсами визначено мотиваційний апарат, що сприяє активізації інтересу іноземних студентів, розвитку їхньої комунікативної компетенції на заняттях з української мови як іноземної. Подані приклади завдань різних типів для іноземних студентів технічних спеціальностей на кожному з виділених етапів роботи. Акцент зроблено на мотиваційному потенціалі організації діяльності студентів на етапі постперегляду, що реалізує принцип ситуативності. Визначено критеріально-діагностичний апарат визначення ступеня прояву мотивації в іноземних студентів до вивчення української мови та подано результати методичного експерименту, проведеного на базі НТУ «Дніпровська політехніка», що підтверджує ефективність використання відеоресурсів для підвищення мотивації іноземних студентів. Розкрито групу педагогічних умов, що забезпечують продуктивну організацію роботи з відеоматеріалом на заняттях з української мови як іноземної в технічному виші.

Висновки. Робиться висновок про те, що робота з відеоресурсами повинна ретельно організовуватися викладачем з урахуванням професійних потреб та інтересів іноземних студентів, їхнього рівня володіння мовою; систематичне застосування відеоресурсів у викладанні дисципліни «Українська мова як іноземна (для професійної діяльності)» сприяє підвищенню мотивації іноземних студентів до вивчення української мови.

Ключові слова: комунікативна компетенція, практичні завдання, етапи перегляду, принцип ситуативності, педагогічні умови, стимулювання інтересу.

USE OF A VIDEO RESOURCE AS WAYS OF INCREASING THE FOREIGN STUDENTS' MOTIVATION IN STUDYING OF THE UKRAINIAN LANGUAGE IN THE TECHNICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Lutsenko Valentyna Ivanivna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Philology
and Linguistic Communication
National Technical University Dnipro Polytechnic
astra4965@gmail.com
orcid.org/0000-0002-4583-7985

Purpose. The main purpose is to submit a scientific justification and description of practical ways to use video resources to increase the motivation of Technical University students to learn Ukrainian as a foreign language.

Methods. The work was carried out on the basis of the provisions of regulatory documents defining the guidelines for teaching foreign languages in technical universities, the provisions of the technology of working with video resources, which is becoming particularly relevant in language education today, the content and methodological directions of the organization of teaching the discipline "Ukrainian as a foreign language (for professional activity)". As a result, a set of practical classes in the Ukrainian language was developed and tested.



Results. Based on the study of the technology of organizing work with video resources, a motivational apparatus is identified that contributes to the activation of the interest of foreign students, the development of their communicative competence in classes in Ukrainian as a foreign language. Examples of various types of tasks for international students of technical specialties at each of the selected stages of work are presented. The emphasis is placed on the motivational potential of organizing students activities at the Post-review stage, which implements the principle of situativeness. The criteria and diagnostic apparatus for determining the degree of motivation of foreign students to study the Ukrainian language is determined and the results of a methodological experiment conducted on the basis of NTU “Dnipro Polytechnic” are presented, which confirms the effectiveness of using video resources to increase the motivation of foreign students. A group of pedagogical conditions that ensure productive organization of work with video material in classes in Ukrainian as a foreign language at a technical university is revealed.

Conclusions. It is concluded that work with video resources should be carefully organized by the teacher, taking into account the professional needs and interests of foreign students, their level of language proficiency; the systematic use of video resources in teaching the discipline “Ukrainian as a foreign language (for professional activities)” helps to increase the motivation of foreign students to learn the Ukrainian language.

Key words: *communicative competence, practical tasks, revision stages, situativeness principle, pedagogical conditions.*

Вступ

В умовах розвитку технологій, інтеграції в різних сферах суспільного життя і науки зростає значущість навчання української мови як іноземної як засобу міжособистісної і професійної комунікації. Сучасний спеціаліст будь-якої держави зобов'язаний не лише досконало знати технологію своєї професійної діяльності – він має здійснювати процес взаємодії під час встановлення суб'єкт-суб'єктних стосунків із різними людьми і в різних сферах діяльності. Тому проблема підвищення якості підготовки спеціаліста, зокрема іноземного походження, набуває особливого значення.

Навчання української мови іноземних студентів як мови професійної комунікації у виші сьогодні – це перш за все навчання української мови для конкретних цілей. А це потребує зосередження зусиль навчальних закладів на проблемі мовленнєвої підготовки фахівців як для України, так і для інших держав. Актуальність цієї проблеми визначена професійно-практичною необхідністю здійснення постійної мовленнєвої взаємодії спеціаліста з колегами, адміністрацією, громадськістю та потребою вдосконалення практичної підготовки студентів до професійного мовлення.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Говорячи про важливість дисципліни «Українська мова як іноземна (для професійної діяльності)», дослідники в першу чергу відзначають її орієнтацію на професійні інтереси майбутнього фахівця. Серед чинників, що визначають важливість української мови як іноземної для конкретних цілей, окрім професійної спрямованості, цілісності освітнього процесу, важливу роль відіграє стимулювання мотивації і позитивного ставлення до цієї дисципліни.

Дослідження сучасних способів навчання української мови як іноземної для загальних і конкретних цілей указують на значну перевагу аудіовізуальних засобів і перспективне використання технології роботи з відеоресурсами. У науковій літературі виділяють низку аргументів на користь активного застосування відео на заняттях з української мови як іноземної: широкі можливості вибору автентичних матеріалів, використання різноманітного відеоконтенту, адекватного професійним тенденціям студента, дозволяють підібрати відео відповідно до тематичних напрямків курсу; перегляд відео є частиною повсякденної діяльності студентів, тому і виступає ефективним засобом навчання (Mustafayeva, 2018: 37–38); можливості створення реальних умов комунікації студентів (Алексеев, 2010: 129); заглиблення в іншомовне середовище і знайомство з культурно-специфічними реаліями забезпечується в ході перегляду відео (Алексеев, 2010: 129).

Аргументуючи широкий потенціал застосування відеоресурсів у навчанні української мови як іноземної, дослідники разом із тим вказують на те, що організації продуктивної аудиторної роботи з ними повинна передувати ретельна підготовча робота викладача (Андреасян, 2009). Вона полягає в доцільно підбраному контенті, що мотивує студентів, а також методах організації їхньої мовленнєвої діяльності в межах технології роботи з відео. Критеріями відбору відеофрагмента виступають: облік значущості відео для професійних інтересів студентів, його потенціал із мовного погляду; можливості для організації інтеракції студентів (забезпечення мовленнєвої практики і набуття культурних смислів), орієнтація на успіх студента (співвіднесення рівня володіння мовою студентів і їхні можливості розуміння відео) (Драненко, 2013).



Важливим є також облік якості зображення і звуку, часу відтворення відеофрагмента, доцільність його змісту досліджуваної теми (Mustafayeva, 2018).

Наведені аргументи дозволяють стверджувати про широкий мотиваційний потенціал роботи з відеоресурсами.

Ключовими чинниками мотивації студента, на думку Г.Ф. Драненко, є отримання зворотного зв'язку від студента, його ставлення до культури і мови народу, яку він вивчає, урахування його психологічних потреб (Драненко, 2013). В.Ю. Биков, В.В. Лапінський вважають, що фактори мотивації включають фізичні умови, методи навчання, стиль викладача, який створює сприятливу атмосферу, ситуацію успіху студента (Биков, Лапінський, 2012). Відеоресурси дозволяють урахувати наведені фактори й організувати навчальний процес у комфортних умовах для студента, забезпечуючи створення комунікативно спрямованого середовища навчання мови.

Таким чином, аналіз науково-педагогічної літератури вказує на значимість застосування технології роботи з відеоресурсами в процесі навчання іноземних мов як способу розвитку комунікативної компетенції студентів у кількох видах мовленнєвої діяльності і потужного мотиваційного засобу. У даній статті розглядається технологія роботи з відеоресурсами, яка успішно застосовується в процесі викладання дисципліни «Українська мова як іноземна (для професійної діяльності)», в іноземних студентів НТУ «Дніпровська політехніка» з позиції стимулювання їхнього інтересу до вивчення української мови.

2. Методологія та методи

У ході дослідження використані такі методи:

- аналіз нормативно-правових документів для розкриття ролі і перспектив навчання української мови як іноземної для технічних спеціальностей;

- аналіз науково-педагогічної літератури, присвячений застосуванню технології роботи з відеоресурсами у процесі навчання української мови як іноземної для визначення мотиваційного потенціалу використання відео, розкриття поетапної організації роботи з відео;

- оцінка досвіду навчання української мови як іноземної для виявлення змістовно-методичних напрямків роботи зі студентами технічних спеціальностей засобами відео в межах дисципліни «Українська мова як іноземна (для професійної діяльності)»;

- проектування комплексу занять із використанням технології роботи з відео в межах дисципліни «Українська мова як

іноземна (для професійної діяльності)» для іноземних студентів 2-3-го курсів НТУ ДП;

- методичний експеримент, націлений на оцінку ефективності роботи з відеоресурсами для підвищення мотивації іноземних студентів до вивчення української мови.

3. Результати та дискусії

Значне зростання популяризації застосування відеоресурсів у навчанні української мови як іноземної пов'язаний, з одного боку, з відсутністю універсальних навчальних матеріалів для необхідного напрямку підготовки, які б мотивували іноземних студентів, а з іншого боку – зі стрімким розвитком інтернет-технологій, що характеризуються інформативністю, доступністю, широким діапазоном подання контенту. Граматико-перекладний метод, який раніше застосовувався в навчанні іноземної мови в технічному виші, визнаний неефективним. Уведення відео в процес навчання мови змінює характер традиційного викладання, робить його більш живим, сприяє розвитку світогляду студентів (Андреасян, 2009). Вивчення алгоритму побудови ефективного навчання за новітніми технологіями показує, що робота має відбуватися у три етапи.

Ключовим завданням на підготовчому етапі (**попередній перегляд**) є мотивація студентів до активного слухання, усунення мовних труднощів, повідомлення ключових понять, окреслення завдань майбутньої роботи визначення за допомогою стимулюючих методів і прийомів (табл. 1).

На етапі **перегляду** здійснюється перегляд відео з виконанням завдань, що акцентують увагу студентів на отримання загальної або конкретної інформації. Оптимальним є перегляд відеофрагмента тричі: візуальне отримання інформації, розуміння загального значення і деталізація змісту. Етап **постперегляду** націлений на створення ситуативної основи комунікації в ході застосування різних методів і прийомів роботи, також представлених у табл. 1. Завдання на цьому етапі роботи мають комунікативно-інтерактивну спрямованість.

Розглянемо детальніше, як можна використати відеоресурси для підвищення мотивації іноземних студентів 2-3 курсів, які опановують спеціальність «Проектування технологічних машин і комплексів», «Конструкторсько-технологічне забезпечення машинобудівних виробництв» до навчання української мови як іноземної під час аудиторної і самостійної роботи.

Зміст дисципліни «Українська мова як іноземна (для професійної діяльності)» на третьому курсі пов'язана з вивченням таких



тематичних розділів: «Дизайн», «Виробництво», «Транспорт», «Телекомунікації», «Інформаційні технології», «Матеріали». Для прикладу візьмемо вивчення теми «Транспорт: Автомобілі майбутнього». Для розвитку комунікативної компетенції студентів з означеної теми, їхнього більш повного заглиблення в запитання до теми, пропонується звернутися до історії створення автомобіля. До завдань підручника, присвячених інноваціям у галузі транспорту, студентам пропонувалася робота з відео «Ви знали, що перші машини були електричними?» (сервіс YouTube).

Ураховуючи, що ключовим завданням першого, підготовчого етапу роботи, що передуює перегляду відео, є стимулювання студентів до активної мовної діяльності, завдання були спрямовані на розвиток інтересу студентів до отримання інформації, спонукання до висловлення власних припущень із цього питання українською мовою. Продуктивним є прийом мозкового штурму. Наприклад: *Подивіться на імена винахідників: Томас Девенпорт, Карл Бенц, Рудольф Дізель, Фердинанд Порше, Томас Едісон та Генрі Форд. Чим вони прославилися?* Студентам називають винаходи, які треба співвіднести із запропонованими іменами.

Прикладами вправ, спрямованих на засвоєння нових лексем і підготовку до перегляду відео, на даному етапі роботи можуть бути такі:

Визначтеся зі своїм однодумцем. Які із цих явищ були винайдені першими? Роз-

містіть винаходи у хронологічному порядку.

Поєднуйте слова та фрази з визначеннями (наприклад: розкрити – оприлюднити).

Вставте правильне слово у реченні (Р. Дізель ... його дизельний двигун, що працював на арахісовій олії, на Ярмарку слів у 1900 році. – Р. Дізель представив свій дизельний двигун, що працював на арахісовій олії, на Ярмарку слів у 1900 році).

Прочитайте висловлювання. Визначіть, чи є вони правдивими чи хибними. (У 1835 р. Т. Девенпорт представив перший електромобіль – правдиве).

На наступному етапі **перегляду** студентам пропонуємо низку вправ залежно від завдань і режиму перегляду. Як уже зазначалося, найбільш ефективним є перегляд відео три рази. Наведемо приклади завдань, що стимулюють мовну активність іноземних студентів на даному етапі роботи.

Перегляд, націлений на візуальне сприйняття інформації.

Із вимкненим звуком перегляньте початок відео та розкажіть, про що йдеться.

Дайте відповіді на запитання. Які відомі винахідники були присутні у відео? Про які автомобільні двигуни згадували? У який проміжок часу відбувалися події?

Перегляд, орієнтований на розуміння загальної інформації.

Перевірте, чи вказаний хронологічний порядок правильний чи ні.

Доповніть подані фрази.

Дотримуючись тексту, заповніть пропущені слова.

Таблиця 1

Мотиваційний апарат організації роботи з відеоресурсами на заняттях з української мови як іноземної

Показник	Етапи роботи		
	Попередній перегляд	Перегляд	Постперегляд
Методи	Бесіда, дискусія, демонстрація, імітативні, трансформаційні вправи, створення проблемної ситуації	Рецептивні, репродуктивні, трансформаційні вправи	Заглиблення, рольова гра, кейс-ситуація
Прийоми	Брейнстормінг, асиціограма, майндмепінг	Фішбоун, таймлайн	Інтерв'ю
Характеристика діяльності студента	Робота зі списком слів; пошук синонімів / антонімів; читання тверджень; висловлення власних припущень; визначення проблемних запитань тощо	Пошук перекладу слів із контексту; заповнення таблиць, схем, діаграм; визначення відповідності тверджень змісту почутого; доповнення фрази; визначення хронології подій тощо	Складання і розігрування діалогу за ситуацією; складання запитань до головного персонажа відео (експерта, дослідника ін.); складання власного усного/письмового/відеоповідомлення за темою; пошук аргументів за і проти за проблемою тощо



Прочитайте запитання так / ні. Подивіться і спробуйте відповісти на запитання. Напишіть свою відповідь у ланцюжку так чи ні.

Перегляд, націлений на деталізацію інформації.

Дайте відповіді на запитання: *Чому електричні машини зникли в 1835 році? Що було головним недоліком автомобілів на паровому двигуні? Чому не електромобілі добре поширювалися в перші десятиліття 21 століття?*

Виберіть правильний варіант: Автомобілі з паровим двигуном не були популярними, оскільки ... а) Вони були дуже дорогими. б) Ними було важко їздити. в) Вони не заводилися в холодну погоду.

Згідно з відео заповніть таблицю: переваги та недоліки кожного типу двигунів.

Послухайте і запишіть слова, пов'язані з автомобільною промисловістю.

Подивіться на дати. Перегляньте відео та поясніть, що трапилось у 1835, 1883, 1889, 1900 та 1914 роках.

Етап **постперегляду** є найпродуктивнішим для розкриття мовного потенціалу студентів і мотивування їх до творчої діяльності під час створення ситуативної основи для комунікації. У методиці навчання іноземних мов принцип ситуативності, що розглядається в роботах І. Зимньої, Є. Пассова, В. Скалкіна, вважається одним із найбільш значущих і виступає умовою розвитку мовленнєвих умінь, способом репрезентації матеріалу. Згідно з Л.В. Малетиною, ситуативність у сфері професійної діяльності і спілкування визначається відповідністю ситуації професійним реаліям, інформативною цінністю і проблемністю (Малетина, 2014).

Проектуючи представлений вище відеоконтент на ситуацію професійної діяльності майбутнього інженера, студентам пропонується така робота на даному етапі:

Завдання, спрямовані на подальше поширення інформації відео.

Ви – учасник наукової конференції. Створіть презентацію Power Point на тему «Розвиток автомобільної промисловості наприкінці XIX – на початку XX століть»). Складіть короткий план, а потім перекажіть інформацію, отриману з відео. Підготуйте розповідь на одну з тем, яким присвячено відео: хронологія розвитку автомобілів / парові машини / перші електромобілі.

Завдання, спрямовані на розширення інформації в межах заданої тематики.

Знайдіть інформацію та презентуйте свої висновки щодо одного з винаходів за планом: назва винаходу (паровий двигун, дизельний двигун, двигун внутрішнього згорання, електромобілі, лінія збірки), коротка

історія розробки, спосіб її роботи, переваги та недоліки застосування. Поширте розповідь термінами з історії розробки автомобіля до сьогодення. Порівняйте електромобілі 1900-х років із сучасними.

Завдання, що передбачають іншомовну комунікацію студентів у групі.

Мовна майстерня. Виберіть одне з питань. Обговоріть це питання в групі. Візуалізуйте висновки групи. Питання для обговорення:

Порівняльний аналіз: транспортні засоби минулого, сьогодення та майбутнього.

Порівняльний аналіз: лінія збірки минулого та сьогодення.

Механізм першого автомобіля.

Паровий двигун і спосіб його роботи.

Завдання творчого, ігрового характеру.

Будучи майбутнім інженером, подумайте, які нововведення у виробництві автомобілів з'являться найближчим часом, яким чином вони будуть експлуатуватися.

Рольова гра: уявіть, як усі винахідники, згадані у відео, зустрічаються на прес-конференції. Що б вони розповіли про свої винаходи?

Висновки

В умовах посилення значущості іноземної мови в системі вищої освіти проблема мотивації студентів до її вивчення стає особливо актуальною і вимагає пошуку нових способів організації її викладання. Технологія роботи з відеоресурсом на заняттях з дисципліни «Українська мова як іноземна (для професійної діяльності)» не тільки відповідає стилю мислення сучасної молоді, а й є ефективною для розвитку мовленнєвих навичок студентів, підвищує їхню мотивацію до вивчення української мови.

Різноманітність відео в мережі Інтернет дозволяє викладачеві відібрати матеріал, який відповідає професійним інтересам студентів та рівню їх володіння українською мовою як іноземною. Технологія роботи з відеоресурсом – це поетапна організація роботи студентів, що передбачає розвиток їхньої мотивації до активної комунікації в контексті пропонованої тематики до, під час і після перегляду відеофрагмента. Відібраний нами в ході дослідження методичний апарат і типи завдань на кожному з етапів роботи з відеоресурсом націлені на стимулювання активної мовленнєвої діяльності студентів і фасилітації їхнього розуміння поданого матеріалу. Успішність реалізації роботи з відеоресурсом на кожному з вищеописаних етапів залежить від дотримання групою матеріально-технічних, методико-дидактичних, комунікативно-особистісних педагогічних умов.



ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев О.М. Відмітні класифікаційні ознаки електронних навчальних видань для інженерних спеціальностей. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія. 2: «Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання»*. 2010. Вип. 8(15). С. 129–134.
2. Биков В.Ю., Лапінський В.В. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2012. № 2. С. 3–6.
3. Драненко Г.Ф. Дидактичні властивості блогу в організації навчання французької мови студентів. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія. «Педагогіка та психологія»*. 2013. Вип. 22. С. 217–223.
4. Малетина Л.В. Ситуативная обусловленность речевой коммуникации. *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 3. URL : <https://www.science-education.ru/pdf/2014/3/406.pdf> (дата звернення: 20.09.2020).
5. Mustafayeva M.A. Video as a Tool for Learning Foreign Languages. *Достижения науки и образования*. 2018. № 5(27). P. 37–38.
6. Практичний курс методики викладання іноземних мов / за ред. І.М. Андрисян. Мінськ : ТетраСистемс, 2009. 288 с.

REFERENCES

1. Aleksieiev O. M. (2010) Vidmitni klasyfikatsiini oznaky elektronnykh navchalnykh vydan dlia inzhenernykh spetsialnosti. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Dragomanova. Serii. 2: «Kompiuterno-orientovani systemy navchannya»*. Vyp. 8 (15). S. 129–134. [in Ukrainian].
2. Bykov V. Yu., Lapinskyi V. V. (2012) Metodologichni ta metodychni osnovy stvorennia i vykorystovuvannia elektronnykh zasobiv navchalnogo pryznachennia. *Kompiuter u shkoli ta sim'i*. # 2. S. 3–6. [in Ukrainian].
3. Dranenko G. F. (2013) Dydaktychni vlastyvoli blogu v organizatsii navchannia frantsuzkoi movy studentiv. *Visnyk Kyivskogo nacionalnogo lingvistychnogo universytetu. Serii. «Pedagogika ta psykholohiia»*. Vyp. 22. S. 217–223. [in Ukrainian].
4. Maletina, L.V. (2014) Situativnaya obuslovlennost' rechevoi kommunikatsii [Situational dependency of oral communication]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniia – Modern Problems of Science and Education*, 3 [in Russian]. URL : <https://www.science-education.ru/pdf/2014/3/406.pdf> (data zvernennia 20.09.2020).
5. Mustafayeva, M.A. (2018) Video as a Tool for Learning Foreign Languages. *Dostizheniia nauki i obrazovaniia – Advances in Science and Education*, 5 (27), P. 37–38.
6. Praktychnyi kurs metodyky vykladannia inozemnykh mov (2009) / za red. I.M. Andresian. Minsk : TetraSystems, 288 s.

*Стаття надійшла до редакції 16.12.2020.
The article was received 16 December 2020.*



УДК 378:373.2.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-10>

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ЗАРУБІЖНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

Мкртічан Оксана Альбертівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант кафедри педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

mkrkichan79@gmail.com
orcid.org/0000-0003-4962-3631

У контексті глобалізаційних тенденцій інноваційного розвитку системи дошкільної освіти особливої актуальності набувають проблеми змісту професійної підготовки фахівців дошкільних навчальних закладів, зокрема в зарубіжних країнах світу. Підготовка конкурентоздатного на ринку праці, висококваліфікованого, професійно компетентного, креативного спеціаліста, який вільно володіє набутими вміннями і навичками, прагне до професійного зростання, соціальної і фахової мобільності, – важливий аспект системи освіти.

У статті відображаються сучасні тенденції розвитку освіти у світі, культурні багатотисячолі відносини між цими країнами, специфіка їх культурних національних традицій проявляється в ціннісно-цільових засадах, на яких будується ця підготовка, в її структурі, змісті та організації; виявлено загальне й особливе в підготовці фахівців дошкільної освіти за кордоном в сучасних умовах. Так, дошкільні установи в Данії відомі високою якістю педагогічної роботи, діяльність яких спрямована на розвиток навчального потенціалу та формування психологічних, педагогічних і соціальних навичок дітей, стимуляцію їх фантазії, творчості та мовленнєвих навичок, на залучення до культурних цінностей і природи; підготовка майбутніх вихователів Франції відбувається як у ЗВО, так і в системі середньої спеціальної освіти й передбачає зміну структури та змісту освіти.

У Німеччині підготовка фахівця відбувається в середньо-спеціальних установах, зокрема соціально-педагогічних технікумах. У сучасній підготовці вихователів є посилення методико-дидактичної сторони, але ж багато в чому вона орієнтується на дидактику та методику навчання початкової школи. Відповідальність за професійну освіту вихователів ЗДО Білорусі покладено на педагогічні коледжі й ЗВО. Рівень підготовки фахівців визначає його соціальний статус і передбачає: підготовку вихователів загального профілю; фахівців за новими спеціальностями в коледжах; вихователів для дошкільних освітніх установ нових типів; соціальних, корекційних педагогів, педагогів-реабілітологів, психологів і керівників окремого профілю; педагогів-управлінців. Також схарактеризовано умови підготовки вихователів ЗДО Китаю та Туреччини.

Ключові слова: *майбутні вихователі, професійна підготовка, заклад вищої освіти, зарубіжний досвід, педагогічний процес, здобувачі освіти.*

RESEARCH OF THE PROBLEM OF TRAINING FUTURE TEACHERS IN FOREIGN THEORY AND PRACTICE

Mkrkichian Oksana Albertivna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Doctoral Student at the Department of Pedagogy

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

mkrkichan79@gmail.com
orcid.org/0000-0003-4962-3631

In the context of globalization trends of innovative development of the preschool education system, the problems of the content of professional training of specialists of preschool educational institutions, in particular in foreign countries of the world, become especially relevant. Training a competitive in the labor market, highly qualified, professionally competent, creative specialist who is fluent in the acquired skills and abilities, strives for professional growth, social and professional mobility, is the important aspect of education system.

The article reflects the current trends in education in the world, cultural centuries-old relations between these countries, the specifics of their cultural and national traditions and manifests itself in the value-based principles on which this training is based, in its structure, content and organization; the general and special in training of experts of preschool education abroad in modern conditions is revealed. Thus, preschools in Denmark are known for the high quality of pedagogical work, whose activities are aimed at developing educational potential



and the formation of psychological, pedagogical and social skills of children, stimulating their imagination, creativity and speech skills, involvement in cultural values and nature; the training of future educators in France takes place both in the institutions of higher education and in the system of secondary special education and involves a change in the structure and content of education.

In Germany, specialist training takes place in secondary special institutions, in particular, social and pedagogical colleges. In the modern training of educators there is a strengthening of the methodological and didactic side, but in many respects it focuses on the didactics and methods of teaching primary school. The responsibility for the professional education of educators of the Belarusian preschool institutions is assigned to pedagogical colleges and institutions of higher education. The level of teacher training determines his social status and includes: training of general educators; specialists in new specialties in colleges; educators for preschool educational institutions of new types; social, correctional teachers, teachers-rehabilitation specialists, psychologists and heads of a separate profile; teachers-managers. The conditions of training of educators of preschool institutions China and Turkey are also characterized.

Key words: *future educators, professional training, institution of higher education, foreign experience, pedagogical process, applicants for education.*

Вступ

Сучасний світ характеризується безпрецедентним попитом на освіту, яка є джерелом соціального, економічного, політичного та культурного розвитку суспільства. Тому вихователям, як головним учасникам в освіті кожної дитини, пред'являються високі вимоги. У зв'язку із цим виникає потреба в пошуку відповідей на питання щодо підготовки педагогічних кадрів, її структури, змісту, технологій, організації процесу виховання.

У кожній країні накопичений багатий досвід організації такої підготовки, який може стати надбанням для інших країн, що дозволяє уникнути помилок, розкрити нові підходи до вирішення ряду педагогічних проблем, а також розвивати єдиний освітній простір. Нині в системах освіти Німеччини, Кореї, Китаю протікають процеси модернізації, спрямовані на підвищення якості навчання та виховання, що пов'язано з реалізацією сучасних освітніх тенденцій – демократизацією, гуманітаризацією, гуманізацією, неперервністю тощо. Вивчення закордонного досвіду освіти в цілому й у підготовці педагогічних кадрів для закладів дошкільної освіти зокрема представляє для вітчизняної освіти особливий інтерес і є однією з можливих умов його вдосконалення.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

У педагогічній науці існує багато досліджень, присвячених вивченню окремих систем освіти (США, Англія, Нідерланди, Німеччина, Франція) в порівнянні з вітчизняною системою. Це численні роботи Б. Вульфсона, Н. Давидова, І. Кендел, Н. Нікадрова та ін.; роботи, присвячені проблемам підготовки педагогічних кадрів у країнах Європи (Д. Сибірська (Англія), С. Владимірова (Франція), Н. Гороховатська (Нідерланди) тощо). До аналізу різних аспектів системи освіти Німеччини зверта-

лися багато вчених. Так, великий внесок у вивчення німецької школи та педагогіки внесли В. Баєр, В. Блінов, А. Болотова, Н. Воскресенська, Б. Вульфсон та інші дослідники.

Так, традиційна концепція Т. Парсонса і К. Дейвіса полягає в тому, що з моменту народження людина є професіоналом, і щоб знайти професійну діяльність для кожної конкретної людини, необхідно вивчити її індивідуальні здібності. М. Міллер і Е. Фромм розробили теорію образів, що пов'язана з пошуком схематичного опису людей та їхньої діяльності. Мотиваційна теорія А. Маслоу і Е. Ро характеризує фактори, що впливають на успішність діяльності та ступінь задоволеності нею. Процес формування професійної зрілості особистості, її індивідуальних особливостей людини вивчали Д. Сьюперт і Р. Тідеман (Трефілова, 2004: 29).

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що підготовка вихователів ЗДО у країнах Світу представлена вкрай недостатньо. Зокрема, Т. Фуряєва (Фуряєва, 1999) досліджувала інноваційні процеси у вищій освіті, компаративісти М. Кларін (Кларін, 1994), Л. Парамонова, Е. Протасова (Парамонова, 2001) висвітлювали питання організації дошкільної освіти. Велика кількість дослідників займалися розглядом ситуації, проблем або структури дошкільної освіти дітей в окремих країнах, результати якого показані лише в кількох статтях і тезах, і тільки О. Локшина дошкільне виховання в дитячих садах Великобританії представила в дисертаційному дослідженні (Локшина, 1991).

Також системи дошкільної освіти Данії, Франції, Німеччини, Румунії, Республіки Білорусь висвітлено в працях педагогів цих держав, зокрема: Г.-П. Блоссфельда (Blossfeld, Shavit, 1993: 1-23), Т. Боланда і Д. Летчерта (Boland, Letschert, 1995), Б. Ван Орса (Van Oers, 2003: 43-52), К. Мартена



(Martin, 1997: 27–49), П. Оберхьюмера і М. Уліха (Oberhumer, Ulich, 1997), Д. Потолеа і Л. Ціаолан (Potolea, Ciolan, 2003), А. Фрея (Frey, 2003: 189–233) та ін.

2. Методологія та методи

На основі проведеного аналізу систем освіти зарубіжних країн охарактеризовано основні компоненти порівняльного дослідження, визначено методологічні підходи, джерельна база, методи, обґрунтування вибору країн, виявлення параметрів порівняння, виявлення загального та особливого та тенденцій розвитку освіти або її компонентів, оцінка можливостей взаємозбагачення національних освітянських систем. Ці компоненти у статті конкретизуються та систематизуються в контексті даної проблеми. Також слід зазначити, що порівняно-педагогічний аналіз проводиться, ґрунтуючись на різних методологічних підходах, таких як: культурологічний підхід, цивілізаційний, історичний, соціологічний, філософський, економічний, системний, аксіологічний.

Слід зазначити, що значне місце в теперішній час займає культурологічний і системний підходи. Галузь культури не існує окремо від всієї культури в цілому, від усіх її сфер, між якими здійснюється діалог, і використання культурологічного підходу до вивчення педагогічних фактів цілком можливо. Національну культуру можна охарактеризувати, визначити стиль, властивий соціуму, виявити тенденції різних її сфер, аналіз яких дозволяє виділити джерела, чинники, цілі, зміст і інструментарій освіти.

Таким чином, культурологічний підхід передбачає вивчення підготовки вихователів у зарубіжних країнах як елемента національної культури, що дозволяє враховувати традиції, менталітет, особливу духовність кожної країни.

Усі люди, факти і явища взаємопов'язані у природі та соціальній діяльності людей, і використання системного підходу дозволяє розглядати підготовку вихователів закладів ЗДО як компонент освіти, а освіту – як частину національної культури. Підготовка вихователів у зарубіжних країнах являє собою складну систему зі своєю структурою, зовнішніми та внутрішніми функціями, етапами розвитку, а також певними зв'язками з найбільшими системами.

3. Результати та дискусії

Підготовка педагогічних кадрів зарубіжних країн є відкритою, динамічною, гнучкою системою та є складовою частиною єдиного європейського освітнього простору.

Так, у країнах розробляються та реалізуються освітні програми, впроваджується двоступенева структура, реалізується система залікових одиниць, є програми

з навчання та стажування іноземних студентів, із підвищення кваліфікації викладачів, проводиться неперервна робота з підвищення якості освіти, а також підвищується престиж освіти шляхом навчальних планів, співробітництва між освітніми закладами, спільних програм навчання та проведення наукових досліджень.

Так, дошкільні установи в Данії відомі високою якістю педагогічної роботи, діяльність яких спрямована на розвиток навчального потенціалу та формування психологічних, педагогічних і соціальних навичок дітей, стимуляцію їхньої фантазії, творчості та мовленнєвих навичок, на залучення до культурних цінностей і природи.

Різнострамованість завдань дитячих дошкільних установ і ефективність їх виконання вимагають серйозної підготовки педагогічного персоналу, і в першу чергу – в системі вищої освіти.

До 1992 року вихователі ЗДО готувалися для кожної установи окремо: поряд із педагогами дитячих садків (*barnehavepaedagog*) у Данії існували організатори дозвілля дошкільнят (*fritidspaedagog*), зайняті в яслах і центрах дозвілля, і соціальні педагоги (*socialpaedagog*) – діяльність в спеціально-педагогічних та лікувальних установах. Однак у сучасних умовах їх підготовка проводиться спільно, і педагог дошкільної галузі може працювати як у дитячих садах, яслах, на дитячих майданчиках, в установах організації дитячого відпочинку, в дитячих лікарнях, інтернатах та дитячих будинках, так і в деяких установах для дорослих (наприклад, у наркологічних клініках, лікарнях для розумово відсталих і будинках для людей похилого віку), а також є можливість до працевлаштування в загальноосвітній школі в ролі вихователів молодших класів (Vogelsberger, 2006: 34–37).

Отримати спеціальність вихователя ЗДО можна після вісімнадцяти років і за наявності середньої освіти. Відмінність Данії від інших країн Європи полягає і в тому, що підготовка не здійснюється в університетах: вона проводиться в інших установах університетського типу – в семінаріях, спеціально створених і які передбачають навчання упродовж 41 місяця.

Підготовка майбутніх вихователів Франції відбувається як у ЗВО, так і в системі середньої спеціальної освіти. До початку 90-х рр. XX століття вихователями (*instituteurs*) ставали випускники педагогічних ЗВО, які пройшли дворічний курс навчання після бакалаврату. Сьогодні рівень підготовки здобувачів освіти повинен бути вище, тому змінюється не тільки структура, але й зміст освіти. Вихователі повинні мати диплом



про закінчення коледжу (3 роки навчання), пройти національні іспити (французька мова, математика, мистецтва, практичні фізичні вправи, педагогіка). За бажанням вони можуть відвідувати заняття в Інституті підготовки вчителів (Institut Universitaire de Formation des Maitres, UIFM). Упродовж року спеціалістам належить прослухати близько 450 годин. У цьому випадку вони підвищують кваліфікацію та отримують право викладати також у початковій школі (працювати з дітьми від 2 до 11 років). Традиційно курс підготовки включає педагогічні дисципліни, філософію, соціологію, психологію та профільні дисципліни елементарного виховання (мова, математика, природознавство, фізкультура тощо). Другий рік навчання – 8-12 тижнів педагогічної практики в школі.

Модернізація системи підготовки фахівців дошкільної освіти в Німеччині призвела до того, що тільки близько 60% вихователів дошкільних закладів освіти мають тут відповідний рівень підготовки, а частка працівників дитячих дошкільних установ, які отримали вищу освіту, становить лише 2,2% (Avenarius, 2003: 82).

У Німеччині підготовка фахівця відбувається в середньо-спеціальних установах, зокрема соціально-педагогічних технікумах. Навчання в них триває від двох до трьох років, припускаючи аудиторні заняття та професійну практику в соціально-педагогічних установах. Вступити в такий технікум можна за наявності середньої освіти й паралельної дворічної підготовки до професії, з тим щоб загальний термін освіти склав 4-5 років. Однак вихователі дитячих установ не мають статусу педагогів та позбавлені ряду пільг, передбачених законодавством.

Доцільно зазначити про те, що в умовах децентралізації освітньої ситуації і системи в регіонах Німеччини значно різняться. Так, одні землі мають намір проводити окрему підготовку вихователів, інші – здійснювати її спільно із вчителями початкових класів.

Тому можна виявити ряд недоліків щодо підготовки вихователів ЗДО, а саме: недолік знання дитячої психології, невміння працювати з обдарованими, здібними дітьми, з дітьми-мігрантами та інвалідами, відсутність математичних і природничо-наукових знань, низькі освітні навички в цілому, що призвело до усвідомлення необхідності переходу в галузь вищої освіти, і реальні заходи цих змін можна спостерігати сьогодні вже у всіх регіонах країни.

Відзначено, що формування в майбутніх вихователів знань, умінь і навичок до розвитку дітей дошкільного віку, їх математич-

ного, технічного або соціального розвитку – це інновація в німецькій педагогічній освіті, викликана поточним реформуванням самої освітньої системи.

Отже, в сучасній підготовці вихователів посилена методико-дидактична складова, в Німеччині ще не розвинена власна методика, але ж багато в чому вона орієнтується на дидактику та методику навчання початкової школи. Прагнення формування у студентів навички та вміння освітньої роботи з дошкільнятами вимагає спеціального підходу, методів, форм, технологій і засобів навчання.

Модернізація торкається також підготовки майбутніх вихователів і в Румунії. Створено інститути, метою яких є підготовка майбутніх вчителів початкових класів та дошкільних дитячих установ відповідно до європейської практики. Реформа викликана прагненням підвищити ефективність навчання та виховання молодого покоління, а саме підвищення продуктивності педагогічної освіти.

Слід відзначити, що румунська система підготовки педагогів для дошкільних установ і початкової школи здійснювалася у вищих школах педагогіки (Liceul Pedagogic), що пізніше отримали назву «нормальні школи» (Scoala Normala), в яких курс навчання тривав 5 років. Однак до кінця століття вищі школи педагогіки та нормальні школи були скасовані, а на їх місці були створені професійні навчальні заклади, іменовані Академічними коледжами інституторів (Goleggi universitare de Institutori), в завдання якої входила підготовка педагогів початкової школи та дошкільних установ у рамках короткострокової системи вищої освіти (Potolea, Ciolan, 2003). Інституторами в Румунії називають самих випускників таких педагогічних ЗВО. Трансформації у вищій освіті зумовили рішення міністерства освіти і досліджень про скасування на початку 2005/2006 н.р. академічних коледжів інституторів і організацію кафедр дошкільної та початкової шкільної педагогіки. У їхні функції входить не тільки підготовка, а й підвищення кваліфікації педагогів із даної галузі.

Кафедри дошкільної та початкової шкільної педагогіки створюються тільки у складі університетів, де є факультети психології та педагогіки. Вони проводять підготовку за програмами трьох європейських циклів: цикл I триває 3 роки, цикл II – ще два роки і цикл III – 3 роки (два останні цикли дозволяють продовжувати освіту на рівнях бакалаврату та магістратури). Навчання має подвійну спеціалізацію (дошкільні установи та початкова школа).



Таким чином, вивчаючи особливості освіти дошкільних педагогів в зарубіжних країнах, ми звернулися до питань організації освіти майбутніх вихователів виключно з метою висвітлення зарубіжного досвіду та порівняння тенденцій розвитку вітчизняної та зарубіжних систем підготовки вихователів.

Відповідальність за професійну освіту вихователів ЗДО Білорусі покладено на педагогічні коледжі й ЗВО. Рівень підготовки педагога визначає його соціальний статус і передбачає: підготовку вихователів загального профілю; фахівців за новими спеціальностями (помічник вихователя, музичний працівник, молодший вихователь) в коледжах; вихователів для дошкільних освітніх установ нових типів (спеціальність «педагог дитинства» здвоєного профілю для роботи в школах-дитячих садках, які об'єднують дошкільний, шкільний та позашкільний компоненти); соціальних, корекційних педагогів, педагогів-реабілітологів, психологів і керівників окремого профілю; педагогів-управлінців (менеджер освіти, організатор дошкільної освіти). Ефективність підготовки фахівців у педагогічних навчальних закладах передбачає цільовий відбір молодих фахівців завідувачами ЗДО та підприємствами.

Отже, створена мережа педагогічних ЗВО, які готують працівників дитячих установ відповідно до прагнення держав забезпечувати елементарний освітній ступінь кваліфікованими кадрами. Процес підготовки фахівців у цих установах спрямований на формування особистості вихователя, що максимально відповідає вимогам, які пред'являються сучасним суспільством.

Високі темпи економічного розвитку Китаю призвели до зростання попиту на дошкільні освітні послуги. Створення Китайської Народної Республіки активізувало роботу з розширення мережі дитячих дошкільних установ. Перші кроки у створенні навчальних програм для державних китайських дитячих садків були зроблені в кінці 1930-х років. Цей період вважається початком реформ у галузі дошкільної освіти. Перші спроби пов'язані із прагненням зобразити китайську специфіку в дошкільних навчальних планах, відмовитися від сліпого копіювання зарубіжних програм. Однак відсутність єдиних вимог до дитячого садка вимагало об'єднання зусиль прогресивної педагогічної громадськості із цього питання. У жовтні 1932 року з'явилися навчальні програми для дошкільних установ у вигляді освітніх стандартів, в яких акцентувалася увага на допомозі сім'ям у вихованні дошкільнят, поліпшенні якості сімейного виховання.

Навчальна програма підготовки сучасного фахівця дошкільної освіти включає використання різних видів діяльності, серед яких музична, ігрова, розвиток усного мовлення та мислення, організація роботи та відпочинку. У кожній із перерахованих областей сформульовані вимоги щодо змісту освіти, а також схарактеризовано методи роботи, в тому числі використання міжпредметних зв'язків, упровадження педагогіки дизайн-центру, природовідповідності тощо, обґрунтована роль педагога в діяльності дітей. Таким чином, реформування методичної системи дошкільного виховання Китаю відбувається на науковій основі.

Доцільно також відзначити основні тенденції розвитку системи підготовки фахівців дошкільної освіти в Туреччині, які можна розділити на дві групи: загальні – характерні для всієї вищої школи, та спеціальні – властиві процесу підготовки фахівців дошкільної освіти. Так, до загальних тенденцій відносяться: демократизація, що передбачає перехід до суспільно-державної моделі управління вищою школою; інтернаціоналізація – широке застосування англійської мови в освітньому процесі; інформатизація – необхідна інформація, представлена на сайті університету та його освітньому порталі.

До спеціальних тенденцій щодо підготовки фахівців дошкільної освіти відносяться: комплексний зміст підготовки, що включається національний компонент, який складається з 6 блоків (загальнокультурний (фундаментальний), культурологічний, психолого-педагогічний, предметний, науково-педагогічний, практичний педагогічний); національна основа підготовки педагогічних кадрів, яка передбачає вивчення циклу дисциплін, пов'язаних з історією, культурою, традиціями, мистецтвом, літературою, релігією країни; відсутність заочного та дистанційного навчання, у зв'язку з необхідністю комплексної та системної підготовки фахівця; переважна більшість теоретичної підготовки.

Висновки

Огляд зарубіжних систем підготовки педагогів галузі елементарної освіти дозволяє сформулювати ряд основних принципів, притаманних кожній із них: науковість (взаємозв'язок з науковим знанням); практична орієнтація (зв'язок діяльності здобувачів освіти з реальною освітньою ситуацією в дошкільній освіті); динамічність освітнього процесу; культуровідповідність; системність, наступність і первинність підготовки; варіативність впливу (використання різноманітних форм і методів педагогічного впливу). На основі аналізу підготовки педагогів дошкільної галузі в зарубіжних державах можна виділити



її тенденції: модернізація та вдосконалення систем підготовки вихователів ЗДО; розширення змісту освіти на педагогічних факультетах у ЗВО; посилення зв'язку теоретичного та практичного навчання; розширення компетенцій студентів; перегляд структури підготовки вихователів дитячих установ.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні тенденцій дошкільної освіти щодо встановлення загальних закономірностей розвитку відповідно до нових соціально-економічних та педагогічних умов, а також визначення стратегії та шляхів розвитку системи підготовки вихователів ЗДО в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Історія зарубіжної педагогіки / за ред. Коваленко Є.І. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 664 с.
2. Кларин М.В. Инновационные дидактические поиски в современной зарубежной педагогике: разработка модели образования. Москва, 1994. 88 с.
3. Левченко Т.І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах. Вінниця : Нова Книга, 2002. 512 с.
4. Локшина Е.И. Общественное дошкольное воспитание в Великобритании на современном этапе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Киев, 1991. 16 с.
5. Парамонова Л.А. Дошкольное и начальное образование за рубежом. История и современность. Москва : Академия, 2001. 240 с.
6. Сбруева А.А. Порівняльна педагогіка. Суми : ВТД «Університетська книга», 2004. 320 с.
7. Трефилова Н.Д. Углубленная психолого-педагогическая подготовка как фактор совершенствования профессионализма воспитателей дошкольных учреждений : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Санкт-Петербург, 2004. 179 с.
8. Фініков Т.В. Сучасна вища освіта: світові тенденції і Україна. Київ : Тансон, 2002. 175 с.
9. Фуряева Т.В. Дошкольное воспитание за рубежом. Красноярск : РИО КГПУ, 1999. 224 с.
10. Avenarius H. Bildungsbericht für Deutschland. Erste Befunde. Opladen : Leske und Budrich, 2003. 364 p.
11. Blossfeld H.-P., Shavit Y. Persisting Barriers: Changes in Educational Opportunities in Thirteen Countries. Shavit Y., Blossfeld H.-P. (Hrsg.) Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries. Boulder : Westview Press, 1993. P. 1–23.
12. Boland Th., Letschert J. ECEC Policy in the Netherlands. Primary prospects. Developments in primary education in some European countries: a quest to facts, trends and prospects. Enschede: SLO Instituut voor Leerplanontwikkeling, 1995. 103 p.
13. Frey A. Aus- und Weiterbildung. Vorschulpädagogik. Baltmannsweiler, 2003. P. 189–233.
14. Martin C. L'action publique en direction des menages monoparentaux: Une comparaison France/Royaume-Uni. Recherches et Previsions. 1997. № 47. P. 27–49.
15. Oberhuermer P., Ulich M. Working with young children in Europe: Provision and staff training. London : Paul Chapman. 1997. 204 p.

16. Potolea D., Ciolan L. Teacher Education Reform in Romania: A Stage of Transition. Institutional Approaches to Teacher Education within Higher Education in Europe: Current Models and New Developments. Bucharest: UNESCO-CEPES, 2003. 123 p.

17. Van Oers B. Strategic Learning in the Curriculum. Journal of European Early Childhood Education Research. 2003. Vol. 11. P. 43–52.

18. Vogelsberger M. Ein Blick auf Europa. Vorschulische Bildung in Danemark. Kindergarten heute. 2006. 8. P. 34–37.

REFERENCES

1. Istoriiia zarubizhnoi pedahohiky [History of foreign pedagogy] / za red. Kovalenko Ye. I. (2006). K.: Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].
2. Klarin, M. V. (1994). Innovatsionnyye didakticheskiye poiski v sovremennoy zarubezhnoy pedagogike: razrabotka modeli obrazovaniya [Innovative didactic searches in modern foreign pedagogy: development of an education model]. M., 88 s.
3. Levchenko, T. I. (2002). Rozvytok osvity ta osobystosti v riznykh pedahohichnykh systemakh [Development of education and personality in different pedagogical systems]. Vinnytsya : Nova Knyha [in Ukrainian].
4. Lokshina, E. I. (1991). Obshchestvennoye doshkol'noye vospitaniye v Velikobritanii na sovremennom etape [Public preschool education in Great Britain at the present stage]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Kiyev. 16 s. [in Russian].
5. Paramonova, L. A. (2001). Doshkol'noye i nachal'noye obrazovaniye za rubezhom. Istoriya i sovremennost' [Preschool and primary education abroad. History and modernity]. M.: Akademiya [in Russian].
6. Sbruyeva, A. A. (2004). Porivnyal'na pedahohika [Comparative pedagogy]. Sumy : VTD «Universytet-s'ka knyha» [in Ukrainian].
7. Trefilova, N. D. (2004). Uglublennaya psikhologo-pedagogicheskaya podgotovka kak faktor sovershenstvovaniya professionalizma vospitateley doshkol'nykh uchrezhdeniy [In-depth psychological and pedagogical training as a factor in improving the professionalism of preschool teachers] : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. SPb. 179 s. [in Russian].
8. Finikov, T. V. (2002). Suchasna vyshcha osvita: svitovi tendentsiyi i Ukrayina [Modern higher education: world trends and Ukraine]. K. : Tanson [in Ukrainian].
9. Furiyayeva, T. V. (1999). Doshkol'noye vospitaniye za rubezhom [Preschool education abroad]. Krasnoyarsk : RIO KGPU [in Russian].
10. Avenarius, H. (2003). Bildungsbericht für Deutschland. Erste Befunde. Opladen: Leske und Budrich [in German].
11. Blossfeld, H.-P., Shavit, Y. (1993). Persisting Barriers: Changes in Educational Opportunities in Thirteen Countries. Boulder: Westview Press [in English].
12. Boland, Th., Letschert, J. (1995). Primary prospects. Developments in primary education in some European countries: a quest to facts, trends and prospects. Enschede: SLO Instituut voor Leerplanontwikkeling [in English].



13. Frey, A. (2003). Aus- und Weiterbildung. Vorschulpädagogik. Baltmannsweiler [in German].

14. Martin, C. (1997). L'action publique en direction des menages monoparentaux: Une comparaison France/Royaume-Uni. Recherches et Previsions. № 47 [in French].

15. Oberhuemer, P., Ulich, M. (1997). Working with young children in Europe: Provision and staff training. London: Paul Chapman [in English].

16. Potolea, D., Ciolan, L. (2003). Teacher Education Reform in Romania: A Stage of Transition. Institutional Approaches to Teacher Education within

Higher Education in Europe: Current Models and New Developments. Bucharest: UNESCO-CEPES [in English].

17. Van Oers B. (2003). Strategic Learning in the Curriculum. *Journal of European Early Childhood Education Research*. Vol. 11. [in English].

18. Vogelsberger M. (2006). Ein Blick auf Europa. Vorschulische Bildung in Danemark. *Kindergarten heute*. 8. [in Danish].

*Стаття надійшла до редакції 14.12.2020.
The article was received 14 December 2020.*



УДК 378.147.091.33:[004.78:51]
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-11>

ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В СЕРЕДОВИЩІ GEOGEBRA

Пікалова Валентина Валеріївна,
старший викладач кафедри комп'ютерної математики і аналізу даних
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»
здобувач кафедри інформатики та прикладної математики
Криворізький державний педагогічний університет
valentyna.pikalova@khpi.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-0773-2947>

Проаналізовано практичний досвід організації та проведення дискусійного клубу «Наука навколо нас» як однієї з ефективних форм організації позааудиторної роботи студентів. Для грамотного проведення дискусійного клубу визначена певна етапність проведення засідань та підготовки до них, яка носить рекомендаційний характер. Беручи запропоновану схему як орієнтир, можна зрозуміти основні принципи роботи з групою, розстановку акцентів та пріоритетність етапів.

Мета – висвітлити особливості організації позааудиторної роботи студентів у межах дискусійного клубу «Наука навколо нас».

Методи. У статті застосовано такі методи дослідження, як: системний аналіз психолого-педагогічної та наукової літератури, інформаційних джерел з проблеми дослідження; синтез та узагальнення теоретичних положень, які було розкрито у проаналізованій літературі; узагальнення власного педагогічного досвіду, а також аналіз практичного досвіду щодо організації й проведення дискусійного клубу.

Результати. У статті здійснено аналіз наукових та психолого-педагогічних джерел для розкриття сутності поняття «позааудиторна робота» студентів. Встановлено, що позааудиторна робота – це спеціально організований, цілеспрямований захід з метою поглиблення та розширення знань, формування наукових інтересів, різноманітних умінь і навичок студентів. Висвітлено практичний досвід з організації позааудиторної роботи студентів у середовищі GeoGebra на базі організованого дискусійного клубу «Наука навколо нас», який реалізовано на кафедрі інформатики Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Висвітлено особливості організації позааудиторної роботи, які полягають у виокремлених специфічних напрямках: науково-популярному та фізико-математичному. Запропоновано проведення моделювання та дослідження моделей за принципом «Я – Ти – Ми» і розкрито такий принцип. Запропоновані етапи організації позааудиторної роботи студентів (цілепокладання, планування, реалізація, рефлексія). Наведено приклад роботи дискусійного клубу.

Висновки. Розглядаючи питання запровадження такої форми організації позааудиторної діяльності, як дискусійний клуб, досліджено, що запровадження такої форми навчання сприяє формуванню прагнення до отримання подальшої освіти та самовдосконалення майбутніх учителів математики.

Ключові слова: позааудиторна робота студентів, середовище GeoGebra, моделювання, дискусійний клуб.

ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR WORK OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS IN THE GEOGEBRA ENVIRONMENT

Pikalova Valentyna Valeriivna,
Senior Lecturer at the Department of Computer Mathematics and Data Analysis
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
Applicant at the Department of Informatics and Applied Mathematics
Kryvyi Rih State Pedagogical University
valentyna.pikalova@khpi.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-0773-2947>

The practical experience of organizing and conducting a discussion club "Science around us" as one of the effective forms of organizing extracurricular work of students is analyzed. For the competent conduct of the discussion club, a certain stage of holding meetings and preparation for them is determined, which is of a recommendatory nature. Taking the proposed scheme as a guide, you can understand the basic principles of working with a group, the emphasis and priority of stages.

Purpose – to highlight the peculiarities of the organization of extracurricular work of students within the discussion club "Science around us".



Methods. The following research methods are used in the article: systematic analysis of psychological-pedagogical and scientific literature, information sources on the research problem; synthesis and generalization of theoretical positions, which were revealed in the analyzed literature; generalization of own pedagogical experience, and also the analysis of practical experience concerning the organization and carrying out of discussion club.

Results. The article analyzes the scientific, psychological and pedagogical sources to reveal the essence of the concept of “extracurricular activities” of students. It is established that “extracurricular work” is a specially organized, purposeful event to deepen and expand knowledge, the formation of scientific interests, a variety of skills and abilities of students. The practical experience in organizing extracurricular work of students in GeoGebra on the basis of the organized discussion club “Science around us”, which is implemented at the Department of Informatics of Kharkiv National Pedagogical University named after G.S. Skovoroda, is highlighted. Popular science and physics and mathematics, modelling and research of models based on the principle “I – You – We”, which is proposed and this principle is revealed.

Conclusions. Considering the introduction of such a form of organization of extracurricular activities as a discussion club, it is investigated that the introduction of this form of education contributes to the formation of the desire for further education and self-improvement of future teachers of mathematics.

Key words: *extracurricular work of students, GeoGebra environment, modelling, discussion club.*

Вступ

Сьогодення вимагає від сучасного фахівця певних особистісних якостей, серед яких особливе місце посідають цілеспрямованість, ініціативність, самостійність, що становлять конкурентоспроможність особистості на ринку праці. Окрім цього, інформаційні потоки, які постійно стрімко зростають, розвиток науки та практики потребують від системи вищої освіти не тільки підготовки майбутнього фахівця у професійній сфері, але і його орієнтування на подальшу самоосвіту та самовдосконалення протягом життя. Особистісне самовдосконалення майбутнього вчителя визначається як процес усвідомленого, цілеспрямованого досягнення якісних змін у процесі вдосконалення власних особистісних і професійних якостей, що забезпечує реалізацію особистісних потенцій та ефективність особистісно-професійного розвитку (Уйсімбаєва, 2015). Одним з продуктивних та перспективних напрямів удосконалення підготовки майбутніх учителів математики є інтеграція аудиторної та спеціально організованої позааудиторної роботи студентів, значення і роль якої зумовлені тим, що вона ґрунтується на принципах добровільності, врахування інтересів, здібностей і прагнень студентів.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Аналіз наукових джерел вітчизняних дослідників (таких як Р. Деніна, Л. Клочек, Г. Овчаренко, В. Ортинський, Н. Скрипник, С. Шашенко та ін.) присвячений висвітленню психолого-педагогічних та соціально-педагогічних аспектів, розкриттю функцій і принципів організації позааудиторної роботи зі студентами в освітньому процесі. Позааудиторна робота студентів розглядається вітчизняними та закордонними дослідниками як метод навчання (Ю. Бабанський, Л. Жарова, А. Усова та ін.); форма організації навчальних занять (Б. Єсіпов, Т. Шамова та ін.); специ-

фічний вид навчальної діяльності (І. Зимня та ін.); засіб навчання (П. Підкасистий та ін.); основа самоосвіти (А. Айзенберг, Г. Серіков та ін.); синтез форми навчальної діяльності та засоби організації пізнавальної діяльності (О. Долженко, В. Шатуновський і ін.), вид діяльності та організаційної форми (Л. Рувінський, І. Кобиляцький і ін.), засіб набуття знань і вид навчальної роботи (А. Петровський та ін.); самоспрямовуючий процес перетворення розумових здібностей на навчальні вміння і навички (Д. Шунка, Б. Зіммерман та ін.); елемент моделі процесу придбання знань (М. Мартінез-Понс, Ф. Вайнерт, М. Боекаертс та ін.). Аналіз педагогічної літератури показав, що в педагогіці є декілька підходів до визначення змісту поняття «позааудиторна робота». Так, в Українському педагогічному словнику позааудиторна робота трактується як спеціально організовані й цілеспрямовані позааудиторні заняття та система пізнавальних і виховних заходів, метою яких є поглиблення та розширення знань, отриманих в умовах освітнього процесу, формування творчих здібностей, наукових інтересів, різноманітних умінь і навичок (Гончаренко, 1997). Науковці Р. Абдулов, Л. Петриченко, І. Соколова та інші розглядають позааудиторну роботу як систему навчально-виховних впливів. Як зазначає Л. Петриченко, позааудиторна робота у педагогічному закладі вищої освіти – це система навчально-виховних заходів, що є невід’ємною складовою частиною процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів і здійснюється з метою створення умов для інтелектуального, духовного та професійного розвитку студентів та їх самореалізації (Уйсімбаєва, 2015).

2. Методологія та методи

Позааудиторна робота студентів є процесом, у якому домінує елемент самореалізації, надає змогу студентам



гармонізувати внутрішні та зовнішні фактори формування професійної культури, створює додаткові умови для реалізації внутрішнього потенціалу, задоволення тих потреб, які в процесі аудиторної роботи не задовольняються (Галацин, 2013).

У процесі організації позааудиторної роботи студентів важливою умовою є усвідомлення студентом себе не лише як споживача, але й у ролі розповсюджувача власної індивідуальної пізнавальної діяльності, як зазначають О. Біда та О. Савченко (Галацин, 2013). Реалізація цієї умови можлива за рахунок використання групової форми організації позааудиторної роботи, яка передбачає наявність певної загальної мети та спільних інтересів. Прикладами групових форм позааудиторної роботи можуть бути студії (творчі, літературні, мистецькі, фізичної культури), семінари, наукові гуртки, клуби за інтересами тощо.

3. Результати та дискусії

З огляду на вищезазначене нагальною є проблема організації та проведення позааудиторних занять з опорою на наявні у студента знання, вміння, здібності, компетенції. Однією з форм організації позааудиторної роботи, яка сприяла би самореалізації, самовизначенню та прагненню до подальшої самоосвіти у студентів, В. Міщенко вважає клуб за інтересами. Клубна діяльність студентів активує наявні у них знання та розкриває їх практичне застосування; сприяє розвитку моральних, комунікативних, дослідницьких, інтелектуальних і творчих якостей (Мищенко, 2009).

У межах позааудиторної роботи студентів педагогічного університету значне місце посідає робота гуртів та клубів, що об'єднує студентів та викладачів, які мають спільні науково-педагогічні інтереси. Так, нами було запроваджено дискусійний клуб «Наука навколо нас» на кафедрі інформатики Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, який працює протягом семи років. За роки існування клубу накопичено значний обсяг корисних матеріалів та розробок різної науково-популярної тематики, які мають різноманітний формат та представлені інформацією різних типів. Клуб активно збільшує кількість активістів та розширює коло наукових питань для розгляду та обговорення. Діяльність дискусійного клубу «Наука навколо нас» зосереджується на кількох основних напрямках. *Науково-популярний напрям*, який знаходить своє відображення у тематиці засідань, спрямований на ознайомлення з новітніми досягненнями в науці та техніці; вивчення відомих цікавих фактів, які мають безпосе-

редне відношення до фізико-математичних наук, але не входять до обов'язкової програми вивчення у навчальних закладах; усвідомлення інтеграційних зв'язків між науками та перетворюючою діяльністю людини. *Фізико-математичний напрям* характеризується спрямованістю діяльності клубу на поглиблене вивчення фізичних явищ, математичних законів та теорем, їх моделювання та дослідження за допомогою Інтернет-сервісів, комп'ютерних програм, конструкторів та різних приладів.

Провідним методом пізнавальної діяльності на засіданнях клубу є моделювання, де студенти-учасники залучаються до математичного і комп'ютерного моделювання у середовищі GeoGebra, створюють реальні моделі та працюють з ними. Моделювання та дослідження моделей будуються за принципом «Я – Ти – Ми». «Я» символізує індивідуальну роботу кожного студента, «Ти» – взаємодію з партнером, «Ми» – комунікацію зі всією групою студентів. На етапі «Я» студент готується до засідання, виконуючи деякі незалежні дослідження, або індивідуально працює під час засідання. На етапі «Ти» студент працює в аудиторії, приєднуючись до однієї з невеликих груп. На етапі «Ми» всі групи порівнюють та підсумовують отримані результати в дискусії за допомогою експертів, які представляли завдання.

Усі види діяльності базуються на покроковому підході до вирішення проблем, що сприяє розвитку навичок досліджень. Коли математика взаємодіє з комп'ютерними технологіями, виникають різні методичні можливості для розв'язання реальних життєвих проблем. Студенти отримують можливість не тільки досліджувати математичні об'єкти, але і формувати математичні ідеї та концепції за допомогою комп'ютерних моделей, але також можуть створювати та перевіряти власні гіпотези, як у реальних наукових дослідженнях.

Організація проведення клубу передбачає *декілька етапів*, які є покроковими та взаємопов'язаними. На першому етапі – *цілепокладання* – координатори клубу за деякий час до засідання оголошують тему, сповіщають зареєстрованих активістів клубу та залучають їх до генерації та обговорення ідей, формування плану засідання тощо. На другому етапі – *планування* – студенти і координатори визначаються з доповідями та виступами, з яких буде складатися засідання, відбувається розробка сценарію засідання. Такий крок передбачає обробку матеріалів до проведення засідання, їх обговорення, де координатори додають власні коментарі та побажання до їх коригування. На тре-



тому етапі – *реалізація* – відбувається реалізація розробленого сценарію. Четвертий етап – *рефлексія* – передбачає організоване після проведення засідання клубу обговорення результатів та напрямів удосконалення проведення цього заходу.

Наведемо приклади організації позааудиторної роботи студентів у форматі дискусійного клубу «Наука навколо нас». Напередодні свята всіх закоханих нами було вирішено вибрати відповідну тематику «Любов у цифровому просторі». У рамках цього заходу було запропоновано кілька різнопланових інтерактивних видів діяльності. Спочатку одна із груп студентів-активістів клубу доповіла про можливість наукового підходу до аналізу почуттів та запропонувала науково обґрунтовану стратегію пошуку найкращого партнера. Після чого студенти іншої групи повідомили про розмаїття можливостей висловити свої почуття у цифровому просторі. Цікавим та захоплюючим моментом цього повідомлення став відеофрагмент весілля в Японії, яке було освячене роботом, адже такі весілля в Японії набули популярності. Логічним продовженням цієї теми стала командна гра на складання любовних посилок “Love SMS”, під час якої учасники отримали розрізнені рядки тексту, з яких потрібно було скласти віршоване освідчення, що потребувало згуртованої діяльності студентів, прояву творчості, вмінь ефективно розподіляти ролі тощо.

Справжньою перлиною цього заходу стало моделювання у середовищі GeoGebra. Студентам було запропоновано цікаві аспекти дослідження форми символу

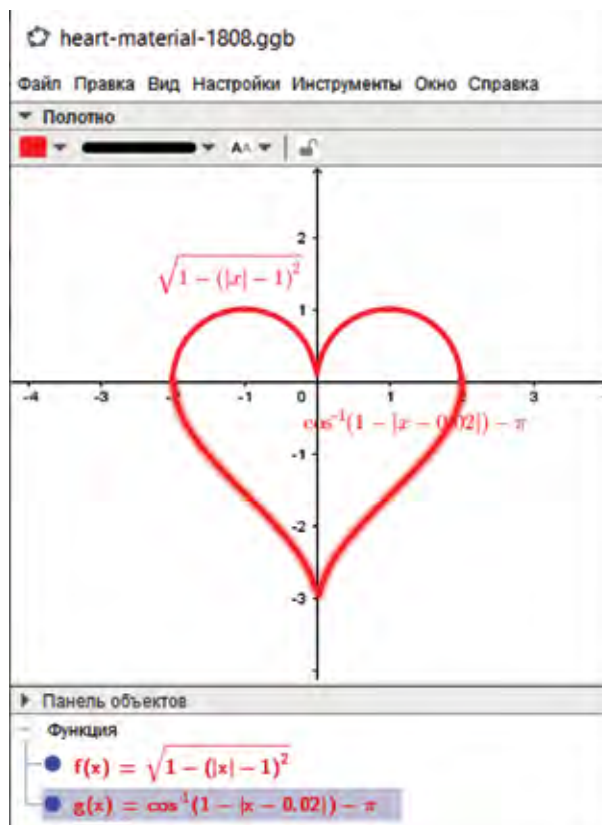


Рис. 1

кохання «Серце» у вигляді розв’язання циклу задач з використанням цього символу (рис. 1–3), зокрема:

- розрахунок площі серця із застосуванням паперової моделі;
- дослідження побудови моделі серця на евклідовій площині, використовуючи геометричні інструменти пакета GeoGebra.

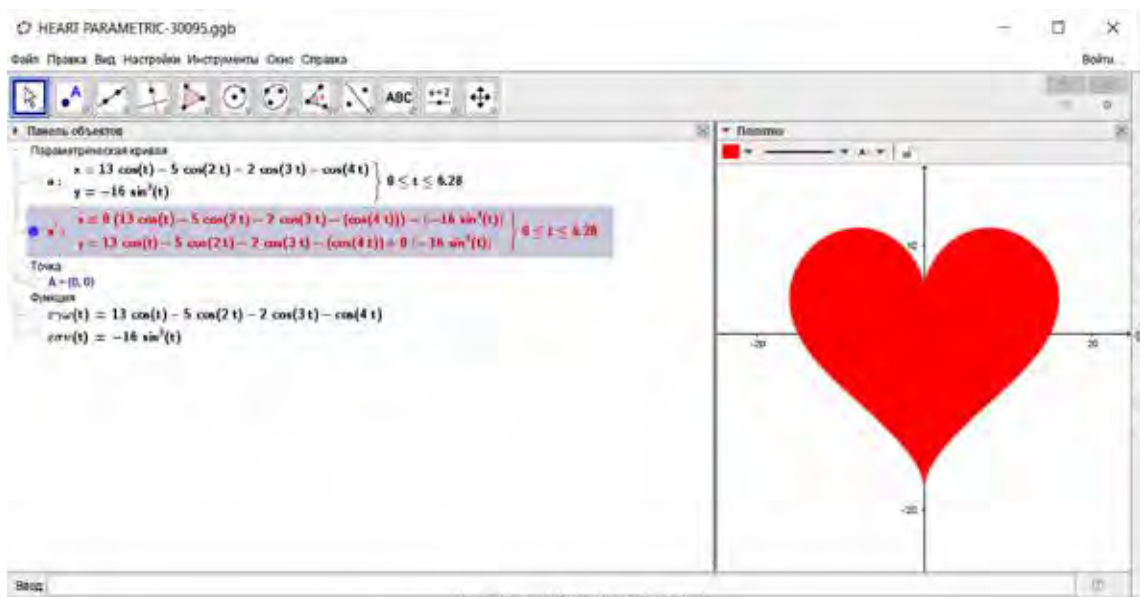


Рис. 2

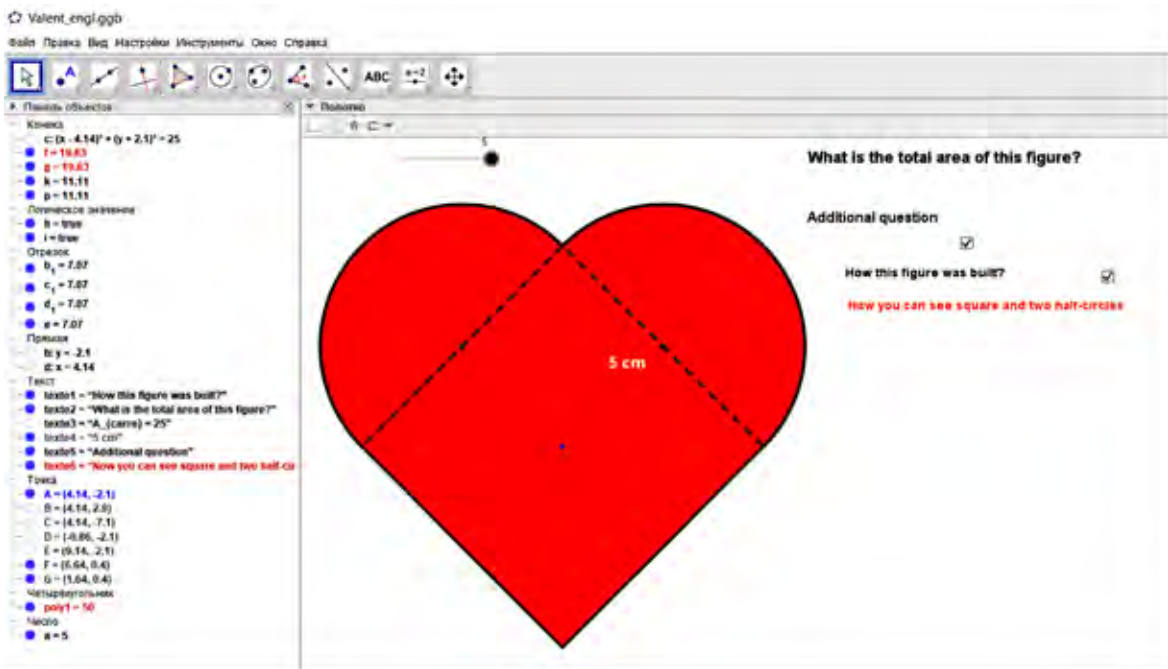


Рис. 3

– побудову динамічної моделі серця у середовищі пакета GeoGebra із застосуванням різних математичних функцій;

– створення інтерактивної оригінальної любовної листівки.

Успішність позааудиторної роботи і масову участь студентів у клубі було забезпечено цікавою тематикою, нестандартними формами організації роботи студентів і ретельною підготовкою засідань клубу з включенням розважально-пізнавальних моментів: переглядів роликів, фрагментів фільмів, проведення вікторин, театралізованих мінівистав тощо. На засіданнях клубу студенти також мали можливість ознайомитися з досвідом кращих учителів не тільки нашої країни, але й усього світу, проводили майстер-класи з викладачами та студентами, а також запрошеними зі шкіл учителями.

Висновки

Таким чином, позааудиторна робота студентів, що організована засобами моделювання у середовищі GeoGebra, забезпечує мотиваційно-ціннісне ставлення студента до подальшого саморозвитку та самоосвіти, формує у нього здатність до навчання протягом життя, сприяє підвищенню ефективності навчання математики, дає можливість особистісного включення майбутнього вчителя до освоєння професійної діяльності як процесу формування професійно значущих якостей майбутнього фахівця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Уйсімбаєва Н. Особистісне самовдосконалення майбутнього вчителя: аналіз категорій та понять. *Наукові записки*, Випуск 140, Серія: Педагогічні науки, Кіровоград. 2015. URL: file:///C:/Users/PC/Desktop/Nz_p_2015_140_39.pdf (дата звернення: 11.12.2020).
2. Український педагогічний словник. / С. Гончаренко. Київ: «Либідь». 1997. 374 с.
3. Уйсімбаєва Н.В. Зміст, структура та особливості організації позааудиторної роботи майбутнього вчителя як складник його особистісного самовдосконалення. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(36), Issue 74, 2015. URL: http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/uisimbaeva_n_v_the_content_structure_and_organization_of_extracurricular_work_of_the_future_teacher_as_a_part_of_his_personal_improvement.pdf (дата звернення: 11.12.2020).
4. Галацин К.О. Позааудиторна робота у вищому технічному навчальному закладі як чинник формування комунікативної культури у майбутніх менеджерів. *Наукові праці ДонНТУ. Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія»*. № 2 (14), 2013.
5. Мищенко В.И. Клуб по интересам как форма внеаудиторной работы по развитию профессиональных компетенций и личностных качеств студентов. *Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова*. 2009. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/klub-po-interesam-kak-forma-vneauditornoy-raboty-po-razvitiyu-professionalnyh-kompetentsiy-i-lichnostnyh-kachestv-studentov (дата звернення: 11.12.2020).

REFERENCES

1. Uisimbaeva, N. (2015). *Osobyistisne samovdoskonalenniamaubutnohovchytelia: analiz katehorii ta poniat [Personal self-improvement of the future teacher:*



analysis of categories and concepts]. Naukovi zapysky, Vypusk 140, Serii: Pedagogichni nauky, Kirovohrad. – Scientific Notes, Issue 140, Series: Pedagogical Sciences, Kirovograd. Retrieved from: file:///C:/Users/PC/Desktop/Nz_p_2015_140_39.pdf [in Ukrainian].

2. *Ukrainskyi pedagogichnyi slovnyk*. [Ukrainian pedagogical dictionary]. / S. Honcharenko. Kyiv: "Lybid". 1997. 374 s. [in Ukrainian].

3. Uisimbaeva, N.V. (2015). *Zmist, struktura ta osoblyvosti orhanizatsii pozaaudytornoj roboty maibutnoho vchytelia yak skladova yoho osobystisnoho samovdoskonalennia* [The content, structure and features of the organization of extracurricular activities of the future teacher as a component of his personal self-improvement]. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III (36) – Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. Issue 74. Retrieved from: http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/uisimbaeva_n._v._the_content_structure_and_organization_of_extracurricular_work_of_the_future_teacher_as_a_part_of_his_personal_improvement.pdf [in Ukrainian].

4. Halatsyn, K.O. (2013). *Pozaaudytorna robota u vyshchomu tekhnichnomu navchalnomu zakladi yak chynnnyk formuvannia komunikatyvnoi kultury u maibutnikh menedzheriv* [Extracurricular work in higher technical education as a factor in the formation of communicative culture in future managers]. Naukovi pratsi DonNTU. Serii: "Pedagogika, psykholohiia i sotsiolohiia" – Scientific works of DonNTU. Series: "Pedagogy, Psychology and Sociology". No. 2 (14) [in Ukrainian].

5. My'shenko V.Y'. (2009). *Klub po ynteresam kak forma vneaudytornoj roboty po razvytyyu professyonal'nykh kompetencyj y lychnostnykh kachestv studentov*. [Interest Club as a form of extracurricular work on the development of professional competencies and personal qualities of students]. Vestnyk Taganrogs'kogo y'nsty'tuta y'meny' A.P. Chehova – Bulletin of the Taganrog Institute named after AP Chekhov. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/klub-po-interesam-kak-forma-vneauditornoy-raboty-po-razvitiyu-professionalnyh-kompetentsiy-i-lichnostnykh-kachestv-studentov> [in Russian].

*Стаття надійшла до редакції 14.12.2020.
The article was received 14 December 2020.*



УДК 378.015.311:373.2:159.942
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-12>

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Просенюк Анжела Іванівна,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії і методики дошкільної освіти
*Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського*
angelika.prosenuk@gmail.com
orcid.org/0000-0003-1457-6548

Стаття присвячена актуальній проблемі гуманізації освітньої діяльності. У ній окреслено взаємозумовленість дошкільної та вищої педагогічної освіти як важливих ланок вітчизняної освітньої системи. У статті розглядаються теоретичні основи створення виховної системи, що інтегрує зусилля суб'єктів освітнього процесу в дошкільних та вищих педагогічних навчальних закладах. Також розглядаються шляхи освітньої діяльності, які дозволяють активізувати й формувати емоційну спрямованість майбутнього спеціаліста у царині дошкільної освіти засобами творчої діяльності. Сучасні навчальні та виховні процеси охарактеризовано як динамічні та керовані системи, в яких викладач є координатором освіти, а студент є складним об'єктом. Студентська аудиторія розглядається як цільова зі своїми мріями, бажаннями, потребами, інтересами, переживаннями й цінностями, тому одним із важливих завдань у роботі з ними визнано необхідність розглянути всі можливі канали комунікації, планування навчально-комунікативної стратегії емоційного включення майбутніх фахівців дошкільної освіти до освітнього процесу в умовах ВНЗ. У статті озвучено доцільність пов'язувати професійну підготовку майбутніх вихователів дітей дошкільного віку з відповідною емоційною спрямованістю освітнього процесу та зроблено спробу довести доцільність формування позитивної емоційної налаштованості майбутніх вихователів у їхньому професійному самовдосконаленні, оскільки педагогічній діяльності притаманна психологічна структура: мотив, мета, предмет, засоби, результат. Розглянуто творчу діяльність майбутніх фахівців дошкільної освіти як важливу складову частину освітнього процесу в умовах ВНЗ з урахуванням взаємних емоційних впливів майбутніх фахівців дошкільної освіти. У статті також зазначено важливість розглядати емоційно-мотиваційний аспект формування особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти як такий, що употужнює потяг до педагогічної діяльності, зокрема творчої, з наявним здоровим психологічним відгуком.

Розглянуто педагогічні умови як важливі складники структури педагогічної діяльності. Першою педагогічною умовою формування емоційної спрямованості майбутніх фахівців дошкільної освіти засобами творчої діяльності визнано розробку завдань, виконання яких передбачає включення до колективного пошуку рішення педагогічних ситуацій. Другою педагогічною умовою зазначеного процесу визнано взаємозв'язок цільових педагогічних орієнтацій та різносторонню й творчу роботу для їх досягнення.

За результатами якісного аналізу дослідження у статті визнано логічність та доцільність професійної підготовки майбутніх працівників закладів дошкільної освіти з паралельним формуванням їхньої емоційної спрямованості.

Ключові слова: емоційний відгук, професійна діяльність, професійне вдосконалення, творчий потенціал, пізнавальний та чуттєвий досвід, педагогічні умови.

FORMATION OF THE EMOTIONAL ORIENTATION OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION SPECIALISTS BY MEANS OF CREATIVE ACTIVITY

Proseniuk Anzhela Ivanivna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods
of Preschool Education
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky
angelika.prosenuk@gmail.com
orcid.org/0000-0003-1457-6548

The article is devoted to the urgent problem of humanization of educational activities. It indicates the interdependence of preschool and higher pedagogical education as important links of the national educational system. The article discusses the theoretical foundations of the education of the educational system, which



integrates the efforts of the subjects of the educational process in preschool and higher pedagogical educational institutions. The ways of educational activity that allow to activate and form the emotional orientation of the future specialist in the field of preschool education by means of creative activity are also considered. Modern educational processes are characterized as dynamic and controlled systems in which the teacher is the coordinator of education and the student is a complex object. The student audience is considered as a target audience with their dreams, desires, needs, interests, experiences and values, therefore, one of the important tasks in working with them is the need to consider all possible communication channels, planning an educational and communicative strategy for the emotional involvement of future preschool educational process in a higher school. The article sounded the expediency of connecting the professional training of future educators of preschool children with the corresponding emotional orientation of the educational process and an attempt was made to prove the expediency of forming a positive emotional mood of future educators in their professional development, since the psychological structure is inherent in pedagogical activity: motive, goal, object, means, result. The creative activity of future preschool education specialists is considered as an important component of the educational process in the conditions of higher educational institutions, taking into account the mutual emotional influences of future preschool education specialists. The article also outlines the importance of considering the emotional and motivational aspect of the formation of the personality of future preschool education specialists as such that increases the attraction to pedagogical activity, in particular, creative activity with the presence of a healthy psychological response. Considered pedagogical conditions as important components of the structure of pedagogical activity. The first pedagogical condition for the formation of the emotional orientation of future preschool education specialists by means of creative activity is the development of which provides for involvement in the collective search for a solution to the pedagogical situation. The second pedagogical condition of the indicated process was recognized as the relationship of target pedagogical orientations and versatile and creative work to achieve them. According to the result of a qualitative analysis of the consistency and expediency of professional training of future workers of preschool institution of their emotional orientation.

Key words: *emotional feedback, professional activity, professional development, creative potential, cognitive and sensory experience, pedagogical conditions.*

Вступ

Педагогічна праця є одним із найскладніших видів людської діяльності, ефективно здійснення якої вимагає наявності певних психологічних якостей, а також оперування широкими і різнобічними професійними компетенціями. Стрімкі зміни у світовому соціумі свідчать про нагальність потреби у вирішенні загостреної проблеми гуманізації людської діяльності. Чільне місце в переліку її сфер посідають усі щаблі освіти: від закладів дошкільної освіти – до вищих навчальних закладів. На сучасному етапі розвитку суспільства в умовах структурної перебудови системи вищої освіти виникає необхідність активного пошуку нових резервів якісного розвитку системи вищої освіти. Теоретична і практична підготовка фахівців дошкільної освіти з високим творчим потенціалом є одним із головних завдань сучасної педагогічної системи.

Актуальність дослідження проблематики формування емоційної спрямованості майбутніх фахівців дошкільної освіти зумовлена наявністю певних взаємопов'язаних та взаємозумовлених протиріч між зростаючим соціальним запитом на фахівців з позитивним емоційним складником особистості та, на жаль, наявною схоластичністю під час їх підготовки.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Етап загальнодидактичного розвитку психолого-педагогічних ідей тривав упро-

довж століть і був відтворений у філософських роздумах Адольфа Дістерверга, Яна Коменського, Джона Локка, Йогана Песталотці, Мішеля Монтеня та інших.

Опрацювання першоджерел сучасного науково-методичного фонду й аналіз наукових розробок з досліджуваної проблеми дає змогу впевнитися в тому, що ведеться науковий пошук нових підходів і шляхів реалізації оновлення змісту освіти на всіх її щаблях, зокрема у сучасній вищій школі. Питанням оновленої підготовки майбутніх педагогів присвячені дослідження: А. Алексюка, Н. Гузій, М. Дяченко, Е. Карпової, Н. Кузьміна, Ю. Турчанинова, В. Шарко, К. Щербакової та ін. Науковому осмисленню проблеми управління освітнім процесом студентів сприяють також наукові розвідки вітчизняних учених, які присвячені важливим питанням становлення та розвитку готовності студентів до певного виду педагогічної діяльності (А. Богуш, Н. Бібік, В. Бондар, Н. Волкова, С. Литвиненко, А. Ліненко, Л. Міщик, Г. Троцько, О. Шпак та інші); формуванню готовності, спрямованої на особистісне і професійне удосконалення майбутніх педагогів: морально-психологічної готовності (Л. Кондрашова, Р. Куліш, Л. Хоружа), готовності до інноваційної професійної діяльності (Л. Артемова, І. Богданова, І. Дичківська). Темі значущості розвитку творчого потенціалу в процесі підготовки майбутніх вихователів присвятили свої праці В. Андрі-



євська, Н. Гавриш, О. Листопад. Творча діяльність розглядається у низці сучасних наукових досліджень як така, що неодмінно сприяє професійно-особистісному становленню та самовдосконаленню. Проблема дослідження емоційного складника діяльності людини як значущого ресурсу у сфері освіти була предметом багатьох досліджень. На актуальність емоційного потенціалу в освітньому процесі вказують дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців (Г. Бревде, Ю. Власенко, Г. Межиної, Л. Тімоніної, О. Шахматової). Проблеми психологічного супроводу навчального процесу присвятили свої праці І. Авдєєва, О. Бондаренко, П. Лушин, К. Роджерс, Т. Удіна, Т. Філь, а соціально-психологічному супроводу становлення групової взаємодії К. Хоган, С. Чойс, Дж. Хірон.

Дослідження психологічних закономірностей процесу розвитку особистості у соціальному, спеціально організованому середовищі є предметом педагогічної психології. Зазначимо, що таким соціально організованим середовищем може бути будь-який осередок соціалізації: заклад дошкільної освіти, середня загальноосвітня школа, родина, вищий навчальний заклад тощо.

Науковці (Л. Виготський, С. Максименко, Є. Машбіц) відзначають необхідність сприятливого емоційного тла освітнього процесу в кожній із зазначених інституцій, оскільки емоційна забарвленість предмету позитивним чином впливає на мимовільне запам'ятовування вихованців, учнів, студентів – один з важливіших процесів навчання. Зокрема, психологи зазначають, що запам'ятовування та відтворення словесного матеріалу є більш успішним, якщо воно опосередковується, тобто для нього створюються опорні пункти: зображення предметів, здійснюється добір музичного оформлення, інші засоби наочності, що забезпечують емоційне підсилення навчального процесу.

Українська учена О. Власова, досліджуючи психологічні теорії учіння, виокремила поняття «пізнавальний досвід» та представила схему класифікації його видів, в якій виокремила такі її складники: 1) види пізнавального досвіду (конкретний і узагальнений); 2) умови перебігу учіння (організоване і стихійне); 3) характер процесу учіння (цілеспрямоване і мимовільне). Своєю чергою дослідниця розділяє конкретний досвід на чуттєвий та раціональний; узагальнений досвід вміщує в собі практичну, дослідницьку, репродуктивну та творчу діяльність (Власова, 2005: 109). Очевидно, що якісному освітньому процесу притаманний чуттєвий (емоційний) досвід та практич-

но-творчий комплекс діяльності студентів. Характеризується цей процес спеціальною спрямованістю на засвоєння, хоча в освітньому процесі можуть бути непередбачувані ситуації, які вимагають нагального вирішення та нівелювання негативних чинників у ньому, що спонукає до розробки та презентації супутнього продукту практичної, дослідницької, репродуктивної, творчої діяльності.

П. Симонов розробив потребово-інформаційну теорію емоцій (Симонов, 1982: 44–56). Отже, погоджуючись з цією науковою думкою, розглядаючи формування емоційної спрямованості майбутніх вихователів в освітньому процесі, вважаємо логічним звернути увагу на одну з основних емоцій – інтерес до освітньої діяльності.

Н. Морозова спонукала до думки про необхідність наявності зацікавленості у виховному процесі та диференціації понять «інтерес», «допитливість», «зацікавленість» (Морозова, 1979: 5). Вищезазначені поняття дослідниця розглядає як такі, що супроводжуються позитивними емоціями, але чи будуть наявні позитивні емоції у виховному процесі, якщо сам педагог (вихователь) неправильно позиціонує ані з точки зору етики, ані з точки зору методики. Також Н. Морозова виділила компоненти інтересу, наголосивши на вольовому його складнику. Однак не слід легковажити положенням дослідниці і про емоційний компонент інтересу. Тому важливо розглядати емоційно-мотиваційний аспект формування особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти як такий, що употужнює потяг до педагогічної діяльності, зокрема творчої, з наявним здоровим психологічним відгуком.

Серед сучасних досліджень є версії та теорії про те, що емоції приводять до змін у біологічному функціонуванні організму. Звісно, цей процес є взаємозумовленим та має зворотний зв'язок, оскільки в основі фізіологічних механізмів почуттів лежать стійкі системи зв'язків у корі головного мозку, що впливає на перебіг емоцій (Лафренсьє, 2009, Хомська, 2002: 54).

Згідно із сучасними баченнями, навчальні та виховні процеси є динамічними та керованими системами, в яких викладач (вихователь) є координатором (менеджером) освіти, а студент є складним об'єктом цього процесу, а науково-психологічне дослідження будь-якого суб'єкта педагогічної діяльності передбачає психологічний аналіз його професійної компетентності (Богданова, 2016). Студентська аудиторія – це не загальний термін, а конкретні люди з мріями, бажаннями, потребами, інтере-



сами, переживанням й цінностями, тому одне із важливих завдань у роботі з ними – розглянути всі можливі канали комунікації, планування навчально-комунікативної стратегії включення майбутніх фахівців дошкільної освіти.

2. Методологія і методи

Нині складне поняття «управління й координація навчального процесу» розуміється як динамічна й гнучка система педагогічних методів, форм та заходів, для впровадження якої не досить лише володіти апріорною інформацією про неї. Очевидно, що в освітньому процесі початковий пропедевтичний педагогічний контроль є важливою, але недостатньою умовою ефективного координування освітнім процесом: робота передбачає проектування моделі формування емоційної спрямованості майбутніх вихователів на гуманних засадах розвитку творчого потенціалу суб'єктів освіти.

Розглядаючи поняття професійного розвитку й вдосконалення, висловлюємо згоду з М. Ярмаченко щодо бачення цього процесу як кінцевої мети устремлєнь, досягнення ідеалу в певній галузі (Ярмаченко, 2001: 139).

О. Воробйова пропонує імплементацію комплексного підходу до формування творчої особистості майбутнього педагога, розробивши структурно-логічну схему навчання – модульно-блочне навчання з такими складниками, як: інформаційний, тестово-інформаційний, корекційно-інформаційний, проблемний блоки (Воробйова, 2009: 60). З метою формування творчості й уяви у професійній діяльності учена також пропонує модель дослідницько-евристичної гри як активний метод ігрового навчання (Воробйова, 2009: 61).

На знак згоди з розробками дослідниці висловлюємо думку про те, що одним із шляхів, що сприяє емоційному відгуку й піднесенню студентів у освітньому процесі, є використання прийому геймізації за такими умовами його впровадження, як: створення навчально-розвивального середовища з наявними атрибутами для проведення ділових ігор, розробка ігротехи вихователя.

Розглядаючи всі можливі канали комунікації, планування навчально-комунікативної стратегії включення майбутніх фахівців дошкільної освіти, важливо дотримуватися структури педагогічної діяльності, яка включає це завдання та передбачає досягнення гностичних, конструктивних, організаційних і комунікативних цілей, а також визначення педагогічних умов цього процесу.

Формулювання однієї з педагогічних умов професійного становлення та формування емоційної спрямованості майбутніх фахівців дошкільної освіти, пропонува-

ної студентам, має за основу трактування Дж. Брунера, предметом перетворення в учінні якого виступають конкретні знання та дії, а продуктом учіння – відповідно нові знання та дії, усвідомлення яких здійснюється на основі регулювання через правила логічного мислення і стратегії пошуку (Брунер, 1977: 162). Отже, студентам часто давалися завдання, виконання яких передбачало включення до колективного пошуку рішення педагогічних ситуацій. Зазначимо, що творчий пошук під час виконання фахових завдань та його презентація, прояв творчості та свободи дій оцінювалися лише позитивно. Це виступило першою педагогічною умовою для вирішення академічного завдання формування емоційної спрямованості майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Другою педагогічною умовою формування емоційної спрямованості майбутніх фахівців дошкільної освіти було визначено взаємозв'язок цільових педагогічних орієнтацій та різносторонню роботу з їх досягнення. На реалізацію цієї умови студентам пропонувалося надати взаємну методичну допомогу у процесі вирішення проблемних педагогічних задач.

Наприклад, інтерактивним методом організації освітнього процесу майбутніх вихователів – працівників соціономічної сфери було запропоновано проведення методичного полілогу з попередньо створеними інформаційно-аналітичними студентськими групами.

3. Результати та дискусії

Такий підхід до зазначеного питання дав змогу досягнути взаєморозуміння між студентами та викладачами і у більш короткий термін виконувати поставлені завдання. Запропоновані методи роботи зі студентами дозволили здійснювати об'єктивну самота взаємооцінку педагогічних дій. Бесіди зі студентами засвідчили, що вони розуміють необхідність кардинально переглянути підходи до власного професійного зростання і моделювання своїх дій з паралельним творчим пошуком рішення життєвих і педагогічних питань з урахуванням сучасних змін у соціумі. Також підсумки обробки результатів якісної характеристики емоційної спрямованості майбутніх фахівців дошкільної освіти засвідчили, що більшість студентів (83%) вбачають важливим чинником фахової підготовки наявність позитивного емоційного складника. Натомість 17% студентів не висловили своєї згоди з такою думкою, пояснивши її простостою ситуацією буремного сьогодення (навчання в умовах карантину, невизначеність дій в умовах надзвичайних ситуацій антропогенного походження тощо).



Висновки

Запровадження зазначених методів та форм, спрямованих на формування емоційної спрямованості майбутніх фахівців дошкільної освіти, сприяє успішності їх навчання, яка, своєю чергою, доводить логічність та результативність зазначеного процесу. Результати аналогічного опитування студентів до проведення цієї роботи та їх порівняння засвідчили позитивну динаміку зрушень емоційної налаштованості майбутніх вихователів до професійної діяльності.

Перспектива подальших досліджень стосується розробки та впровадження дистанційних засобів навчання, а також особливостей проведення інтерактивних методів освітнього процесу в умовах карантину.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брунер Дж. Психология познания. Москва : Просвещение, 1977. 413с.
2. Власова О.І. Педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
3. Воробьева Е.В. Комплексный подход к формированию творческого потенциала в сфере физической культуры и спорта. *Сибирский педагогический журнал*. № 10. 2009. С. 57–71.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика – Пресс. 1999. 536 с.
5. Загальна психологія : підручник / за загальною редакцією академіка С.Д. Максименка. 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця : Нова книга, 2004. 704 с.
6. Машбиц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью. Киев : Вища школа. 1987. 224 с.
7. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. Москва : Знание 1979. 48 с.
8. Симонов П.В. Потребностно-информационная теория эмоций. *Вопросы психологии*. 1982. № 6. С. 44–56.
9. Холмская Е.Д. Нейропсихология эмоций: гипотезы и факты. *Вопросы психологии*. 2002. № 4. С. 50–62.
10. Ярмаченко М.Д. Педагогічний словник. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.

REFERENCES

1. Bruner, Dj. (1977). *Psyhkologija poznanija [Psychology of cognition]*. Moskva: Prosvesthenie [in Russian].
2. Vlasova, O.I. (2005). *Pedahohishna psyhohohia [Pedagogical psychology]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
3. Vorobjova, E.V. (2009). *Kompleksnyj podhod k formirovaniju tvorcheskogo potentsiala v sfere fizicheskoj kultury i sporta [An integrated approach to the formation of creative potential in the field of physical culture and sports]*. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal* [in Russian].
4. Vygotskij, L.S. (1999). *Pedagogicheskaja psyhologija [Pedagogical psychology]*. Moskva: Pedagogica – Press [in Russian].
5. Maxymenko, S.D. (2004). *Zahalna psyhohohija [General psychology]*. Vinnytsja: Nova knyha [in Ukrainian].
6. Mashbits, E.I. (1987). *Psihologicheskije osnovy upravlenija uchebnoj dejatel'nostju [General principles of learning management]*. Kiev: Vyshcha Shkola [in Russian].
7. Morozova, N.G. (1979). *Uchitelju o poznavatel'nom interese [Teacher about cognitive interest]*. Moskva: Znaniye [in Russian].
8. Simonov, P.V. (1982). *Potrebnostno-informatcionnaja teorija emotcij [Need-information theory of emotions]*. *Voprosy psihologii*, 6, 44–56 [in Russian].
9. Holmskaja, E.D. (2002). *Nejropsihologija emotcij: hipoteza i fakty [Neuropsychology of emotions: hypothesis and facts]*. *Voprosy psihologii*, 4, 50–62 [in Russian].
10. Jarmachenko, M.D. (2001). *Pedahohichnyj slovnyk [Pedagogical dictionary]*. Kyiv: Pedahohichna Dumka [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.12.2020.
The article was received 15 December 2020.



СЕКЦІЯ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 364-57:615.015.6

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-13>**СИСТЕМА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ
СПІВЗАЛЕЖНИХ СІМЕЙ В УМОВАХ РЕАБІЛІТАЦІЙНИХ ЦЕНТРІВ
ДЛЯ НАРКОЗАЛЕЖНИХ ОСІБ**

Оберемок Анна Миколаївна,
аспірантка кафедри соціальної роботи
*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*
oberemokanna@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3718-2659

Мета. Стаття присвячена обґрунтуванню системи соціально-педагогічного супроводу співзалежних сімей в умовах реабілітаційних центрів для наркозалежних осіб. Розкрито теоретичні основи для розробки досліджуваної системи, подано визначення системи, розкрито її компоненти. Під системою соціально-педагогічного супроводу співзалежних сімей в умовах реабілітаційних центрів для наркозалежних осіб розуміємо множину взаємопов'язаних та взаємодетермінованих компонентів, об'єднаних метою подолання складних життєвих обставин у вигляді співзалежності і наркозалежності з подальшим навчанням ефективної взаємодії у сімейному і соціальному середовищі.

Методи. На основі теоретичного аналізу були обґрунтовані компоненти соціально-педагогічної системи.

Результати. Принципами соціально-педагогічної системи вважаємо принцип добровільності та прийняття допомоги, конфіденційності, самодопомоги, взаємодії індивідуального та диференційованого підходу, врахування сильних сторін, гуманізму та толерантності.

Змістовий компонент розкрито через такі складники роботи: 1) із співзалежними окремо; 2) з наркозалежними дітьми окремо; 3) разом як із співзалежними, так і з наркозалежними. Така робота також відбувається як у середовищі реабілітаційного центру, так і поза його межами.

Технологічний компонент досліджуваної системи поєднує форми (тренінг, флешмоб, круглий стіл), методи (групові, рівний-рівному, самодопомоги), етапи (діагностичний, етап реалізації діяльності, корекційний, підсумковий) і засоби (інформаційно-комунікаційні, навчально-методичні, матеріальні).

Суб'єкт-об'єктним компонентом визначено, що суб'єктом соціально-педагогічного супроводу у середовищі реабілітаційного центру є соціальний педагог та міждисциплінарна команда фахівців, поза середовищем центру – соціальні осередки і соціальні служби. Об'єктами є співзалежні і наркозалежні, мікро- і макросередовище їх взаємодії.

Середовищний компонент складається з таких елементів, як середовище реабілітаційного центру, соціальне середовище, внутрішньосімейне середовище.

Результати. Компонентами соціально-педагогічної системи визначено цільовий (мета, принципи, результат), змістовий (зміст, напрями діяльності), технологічний (форми й методи, засоби, етапи), суб'єкт-об'єктний (суб'єкт, об'єкт) та інноваційний – середовищний (середовище партнерської взаємодії).

Ключові слова: система, педагогічна система, соціально-педагогічний супровід, соціальне середовище, реабілітаційні центри, наркозалежні, співзалежні, компоненти системи.

**THE SYSTEM OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CO-DEPENDENT
FAMILIES IN TERMS OF REHABILITATION CENTERS FOR DRUG ADDICTS**

Oberemok Anna Mykolaivna,
Postgraduate Student at the Department of Social Work
Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy of the Kharkiv Regional Council
oberemokanna@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3718-2659

Purpose. The article is devoted to the system of social and pedagogical support of co-dependent families in terms of rehabilitation centres for drug addicts.

The theoretical basis for the development of the studied system are described, the designation of the system and its components are presented.



Methods. On the basis of the theoretical analysis of scientific researches it is proved social and pedagogical system's components.

Results. The components of the socio-pedagogical system are the target, content, technological, subject-object and environmental. The principles of the socio-pedagogical system are the principle of voluntariness and acceptance of assistance, confidentiality, self-help, interaction of individual and differentiated approach, consideration strengths, humanism and tolerance. The content component is through the following components of work: 1) with co-dependent separately; 2) with drug-addicted children separately; 3) together with both co-dependent and drug addicts.

Such work also takes place both in rehabilitation centre environment and outside it.

The subject of social and pedagogical support in rehabilitation centre environment are a social educator and an interdisciplinary team of specialists, outside the centre – social groups and social services is defined by the subject-object component. The objects are co-dependent and drug addicts, micro and macro environment of their interaction.

The environmental component consists of such elements: the environment of the rehabilitation centre, socio environment, interfamily environment.

Conclusion. The technological component of the studied system combines forms (training, flash mob, round table), methods (group, peer-to-peer, self-help), stages (diagnostic, stage of implementation, correctional, final) and means (information and communication, educational and methodical, material).

Key words: *system, socio-pedagogical system, socio-pedagogical support, drug addicts, co-dependent, system's components.*

Вступ

Наукове обґрунтування системи соціально-педагогічного супроводу співзалежних сімей в умовах реабілітаційних центрів для наркозалежних осіб саме в рамках системного підходу є актуальним соціально-педагогічним дослідженням, оскільки вивчення науково-теоретичних основ роботи зі здійснення соціально-педагогічного супроводу співзалежних спрямоване у соціальному контексті на подолання складних життєвих обставин таких родин, гармонізацію сімейних стосунків.

Теоретичне значення дослідження полягає у створенні моделі системи з можливістю подальшої оцінки її цілісності, визначення структурних компонентів системи, виявлення зв'язку між ними, а також описанням функціональних можливостей як системи загалом, так і кожного конкретного компонента зокрема.

Метою статті є теоретичне обґрунтування системи соціально-педагогічного супроводу співзалежних сімей в умовах реабілітаційних центрів для наркозалежних осіб, розкриття змісту кожного компонента.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Аналіз публікацій останнього десятиріччя показав, що проблему системної соціально-педагогічної роботи з різними проблемними категоріями осіб, зокрема наркозалежними та співзалежними, досліджують учені в межах соціально-педагогічної науки та практики. Серед таких робіт найбільш дотична до розроблюваної тематики докторська дисертація Ю. Чернецької «Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з ресоціалізації наркозалежних в умовах реабілітаційних центрів», предметом дослідження якої стала система соціально-педагогічної роботи з ресоціалізації нарко-

залежних в умовах реабілітаційних центрів (Чернецька, 2016), докторське дослідження О. Караман «Теорія і методика соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах України», яка розробила і впровадила теоретичні та методичні засади системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах України (Караман, 2013). Серед кандидатських дисертацій слід відзначити дослідження Л. Мезенцевої, предметом уваги якої стала модель соціально-педагогічної роботи з опікунською сім'єю (Мезенцева, 2014), А. Тадаєвої, яка досліджувала систему соціально-педагогічного супроводу медіа-соціалізації молодших школярів у сучасному інформаційному просторі (Тадаєва, 2016).

Ці та інші дослідження становлять джерельну базу для реалізації таких дослідницьких завдань, як: 1) теоретичний аналіз схожих за суттю та змістом соціально-педагогічних систем; 2) порівняння, узагальнення та конкретизація змісту досліджуваних систем з метою визначення компонентів власної соціально-педагогічної системи; 3) моделювання та опис системи соціально-педагогічного супроводу співзалежних сімей в умовах реабілітаційних центрів для наркозалежних осіб.

2. Методологія та методи

Звернемося до теоретичного аналізу наукових досліджень для можливості обґрунтування системи соціально-педагогічного супроводу співзалежних сімей в умовах реабілітаційних центрів для наркозалежних осіб, а також з'ясування змісту компонентів соціально-педагогічної системи.

3. Результати та дискусії

Відзначимо, що науковий термін «система», що використовується різними



галуззями науки і техніки як наукова дефініція, і це дозволяє аналізувати наукові об'єкти як системи, нараховує понад сто років. Поступово наукові системні знання розвинулися і в межах гуманітарних наук. Об'єктом нашого дослідження є, власне, родина наркозалежного (батьки, діти, соціум, умови соціалізації) як система, а отже, таку систему можна віднести до систем змішаного типу – соціально-педагогічної, де умовно можна виокремити і педагогічний, і соціальний складники.

З огляду на ці складники, бачимо, що системні явища, до яких відносимо і соціально-педагогічний супровід, занадто складні і потребують застосування системного підходу з точки зору педагогіки, соціальної педагогіки, а також якоюсь мірою і соціальної роботи.

Основними ознаками системи є інтегративне поєднання і взаємозумовленість елементів, які забезпечують їй виокремлення із простої суми характеристик, притаманних її множині. Отже, слід зрозуміти, з яких елементів складається система, тобто, яку має структуру, будову. З цією метою скористаймося науковим доробком Н. Кузьміної (Кузьміна, 1980), за яким педагогічна система – множина структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих меті виховання, освіти і навчання. Структура розглядається як основні базові характеристики системи, а функції зумовлюють основні базові зв'язки компонентів системи, що виникають у процесі взаємодії і діяльності.

Важливими показниками системи соціально-педагогічного супроводу співзалежних сімей в умовах реабілітаційних центрів для наркозалежних осіб є її ознаки. Спираючись на соціально-педагогічне дослідження Ю. Чернецької, визначимо такі ознаки соціально-педагогічної системи, що будуть покладені в основу власного дослідження (Чернецька, 2016: 240–242), як: цілісність, емерджентність, структурність, ієрархічність, інформаційність, відкритість, рівновага, стійкість, динамічність, концептуальність.

Отже, ми наблизилися до розгляду соціально-педагогічного супроводу співзалежних сімей в умовах реабілітаційних центрів для наркозалежних осіб як системи, суть якої розуміємо як множину взаємопов'язаних та взаємодетермінованих компонентів, об'єднаних метою подолання складних життєвих обставин з вигляді співзалежності і наркозалежності з подальшим навчанням ефективною взаємодією у сімейному і соціальному середовищі.

Компонентами соціально-педагогічної системи визначено цільовий, змістовий,

технологічний, суб'єкт-об'єктний та інноваційний – середовищний (середовище партнерської взаємодії).

Охарактеризуємо кожний компонент окремо, починаючи з цільового. Як відомо, мета соціального супроводу формує бажаний результат, ідеальний варіант розв'язання життєвої проблеми клієнта або сім'ї, досягнення якого забезпечується відповідними діями. На думку вчених (А. Капська, І. Пеша, 2012: 74), вибір мети впливає на вибір завдань, видів і послуг, які мають бути внесені до програми роботи.

Метою системи соціально-педагогічного супроводу співзалежних сімей в умовах реабілітаційних центрів для наркозалежних осіб є створення сприятливих умов для подолання складних життєвих обставин, викликаних співзалежністю та наркозалежністю, зниження рівня співзалежності, подолання наркозалежності та налагодження внутрішньосімейної взаємодії. Тож результатом вважаємо подолання родиною складних життєвих обставин, викликаних співзалежністю та наркозалежністю, зниження рівня співзалежності, подолання наркозалежності та сформовані навички внутрішньосімейної та соціальної взаємодії.

Цільовий компонент розкрито також через такі завдання, як: 1) соціальна підтримка співзалежних і наркозалежних, подолання причин виникнення співзалежності у батьків та наркозалежності у дітей через координацію та інтеграцію зусиль міждисциплінарної команди фахівців; 2) розвиток соціальних компетентностей щодо самостійного вирішення проблем родини, формування знань з психології і педагогіки партнерської взаємодії, просвіта батьків і дітей з питань профілактики негативних явищ у родині, формування навичок ефективною комунікації; 3) створення середовища партнерської взаємодії для активізації внутрішнього підтримуючого потенціалу родини.

Принципами соціально-педагогічної системи вважаємо принцип добровільності та прийняття допомоги, принцип конфіденційності, принцип самопомоги, принцип взаємодії, принцип індивідуального та диференційованого підходу, принцип врахування сильних сторін, принцип гуманізму та толерантності.

У процесі розробки *змістового* компонента ми виходили із суті феномена «співзалежність», особливостей співзалежних, які мають у своїй родині наркозалежного. У науковій літературі поняття «співзалежність» розуміється як специфічний хворобливий стан особистості, який характеризується наявністю комплексу



соціально-педагогічних та психолого-педагогічних проблем, а також низьким рівнем комунікативних навичок, відсутністю реального погляду на світ, низькою самооцінкою, підвищеною тривожністю (Whitfield, 1991; Mellody, 2005).

Особливостями змісту соціально-педагогічного супроводу співзалежних сімей в умовах реабілітаційних центрів для наркозалежних є робота, що здійснюється: 1) зі співзалежними окремо; 2) з наркозалежними дітьми окремо; 3) разом як із співзалежними, так і з наркозалежними. А також відбувається як у середовищі реабілітаційного центру, так і поза середовищем реабілітаційного центру. Така варіативна стратегія спрямована на всебічне використання можливих ресурсів роботи для досягнення мети діяльності та носить інноваційний характер.

Технологічний компонент досліджуваної системи поєднує форми, методи, етапи і засоби. Найефективнішими з них вважаємо *форми* – тренінг, флешмоб, форум-театр, круглі столи, профілактичні заходи в навчальних закладах; *методи* – метод особистого прикладу реалізації соціально-позитивного досвіду підвищення підтримуючого потенціалу родини, рівний-рівному, метод самодопомоги; *етапами* слугують такі як: діагностика потреб та проблем родини і кожного члена родини окремо, організація і здійснення соціально-педагогічного супроводу, аналіз і корекція сформованих навичок поведінки і взаємодії співзалежних та наркозалежних, завершення соціально-педагогічного супроводу; *засобами* є інформаційно-комунікаційні, навчально-методичні, матеріальні.

Розглянувши *суб'єкт-об'єктний* компонент, відзначимо, що до суб'єктів надання послуг соціально-педагогічного супроводу у середовищі реабілітаційного центру відносимо соціального педагога як організатора соціально-педагогічного супроводу та міждисциплінарну команду фахівців, поза середовищем центру – соціальні осередки і соціальні служби. *Об'єктами* вважаємо співзалежних і наркозалежних осіб, мікро- і макросередовище їхньої взаємодії.

Середовищний компонент являє собою взаємодію всіх учасників досліджуваної системи, що має назву «середовище партнерської взаємодії співзалежних батьків та їх наркозалежних дітей» і складається з таких елементів, як середовище реабілітаційного центру, який є координуючим центром середовища партнерської взаємодії, соціального середовища (соціальні інституції, які об'єднані навколо досягнення мети та завдань соціально-педагогічного супроводу), внутрішньосімейного середо-

вища (родини як соціального інституту первинної соціалізації та ресоціалізації наркозалежних).

Висновки

Суттю системи соціально-педагогічного супроводу співзалежних сімей в умовах реабілітаційних центрів для наркозалежних осіб є те, що це множина взаємопов'язаних та взаємодетермінованих компонентів, об'єднаних метою подолання складних життєвих обставин у вигляді співзалежності і наркозалежності з подальшим навчанням ефективною взаємодією у сімейному та соціальному середовищі.

Компонентами соціально-педагогічної системи визначено *цільовий* (мета, принципи, результат), *змістовий* (зміст, напрями діяльності), *технологічний* (форми й методи, засоби, етапи), *суб'єкт-об'єктний* (суб'єкт, об'єкт) та *інноваційний* – *середовищний* (середовище партнерської взаємодії).

Перспективними напрямками дослідження стануть питання шляхів і способів практичної реалізації змодельованої системи в діяльності реабілітаційних центрів для наркозалежних.

ЛІТЕРАТУРА

1. Караман О.Л. Теорія і методика соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах України : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05. Державний заклад «Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка». Луганськ, 2013. 473 с.
2. Капська А.Й., Пеша І.В. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей : навчальний посібник. Київ, 2012. 232 с.
3. Кузьміна Н.В. Методы системного педагогического исследования : монография. Ленинград : Изд-во ЛГУ. 1980. 172 с.
4. Мезенцева Л.М. Соціально-педагогічна робота з опікунською сім'єю у загальноосвітній середній школі : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.05. Умань, 2014. 20 с.
5. Тадаєва А.В. Соціально-педагогічний супровід медіасоціалізації молодших школярів у сучасному інформаційному просторі : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2016. 23 с.
6. Чернецька Ю.І. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з ресоціалізації наркозалежних в умовах реабілітаційних центрів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05. Державний заклад «Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка». Луганськ, 2016. 513 с.
7. Whitfield C. Co-dependence: Healing the Human Condition: the New Paradigm for Helping Professionals and People in Recovery. Deerfield Beach (Florida) 1991. 336 p.
8. Mellody P. Toksyczne związki. Warszawa. 2005. 25 p.



REFERENCES

1. Karaman, O.L. (2013). *Teoriia i metodyka sotsialno-pedahohichnoi roboty z nepovnlitnymi zasudzhenyymi v penitentsiarnykh zakladakh Ukrainy [Theory and methods of socio-pedagogical work with juvenile convicts in penitentiary institution]: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.05.* Derzhavnyi zaklad "Luhanskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka". Luhansk, 2013. 473 s. [in Ukrainian].
2. Kapska, A.I., Piesha, I.V. (2012). *Sotsialnyi suprovid riznykh katehorii simei ta ditei [Social support of different categories of families]: navch. posib.* Kyiv. 2012. 232 s. [in Ukrainian].
3. Kuzmina, N.V. (1980). *Metody systemnoho pedahohycheskoho yssledovaniya [Methods of system pedagogical research]: monohrfyia.* Leninhrad: Yzd-vo LHU. 1980. 172 s. [in Russian].
4. Mezentseva, L.M. (2014). *Sotsialno-pedahohichna robota z opikunskoiu simieiu v zahalnoosvitnii serednii shkoli [Socio-pedagogical work with a foster family in a secondary school]: avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.05.* Uman, 2014. 20 s. [in Ukrainian].
5. Tadaieva, A.V. (2016). *Sotsialno-pedahohichnyi suprovid sotsializatsii molodshykh shkoliariv v suchasnomu informatsiinomu prostori [Socio-pedagogical accompaniment of schoolchildren socialization in modern information field]: avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.05.* Luhansk, 2016. 23 s. [in Ukrainian].
6. Chernetska, Yu.I. (2016). *Teoriia i praktyka sotsialno-pedahohichnoi roboty z resotsializatsii narkozaleznykh v umovakh rehabilitatsiinykh tsestriv [Theory and practice of social and pedagogical work of resocialization of drug addicts in conditions of rehabilitation centers]: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.05.* Derzhavnyi zaklad "Luhanskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka". Luhansk, 2016. 513 s. [in Ukrainian].
7. Whitfield, C. (1991). *Co-dependence: Healing the Human Condition: the New Paradigm for Helping Professionals and People in Recovery.* Deerfield Beach (Florida) 1991. 336 p. [in English].
8. Mellody, P. (2005). *Toksyczne związki [Toxic connection].* Warszawa. 2005 s. 25 [in Poland].

Стаття надійшла до редакції 16.12.2020.
The article was received 16 December 2020.



СЕКЦІЯ 5. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

УДК 378.018.43:004

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-14>

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ: ДОСВІД США

Приходькіна Наталія Олексіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки, адміністрування і соціальної роботи
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії наук України
prykhodkina2019@gmail.com
orcid.org/0000-0002-6211-5546

США є лідером з виробництва комп'ютерних та онлайн-ігор для використання в освітньому процесі закладів середньої освіти. **Мета статті** – проаналізувати досвід Сполучених Штатів Америки щодо використання технології гейміфікації для розвитку медіаграмотності учнів.

Методи. У процесі дослідження використано конкретно-пошуковий та системний методи, методи логіко-історичного аналізу, порівняння, узагальнення, вивчення наукових підходів до вибраної проблематики.

Результати. Авторкою проаналізована Globaloria – онлайн-навчальна платформа, орієнтована на навчальні програми К-12, щоб навчити учнів розробляти, створювати прототипи та кодувати навчальні веб-/мобільні ігри та моделювати за допомогою стандартних галузевих технологій. У статті подано добірку ігор, що використовуються у закладах середньої освіти для розвитку медіаграмотності. Зокрема, описано можливості використання онлайн-ігор “Factitious”, “Newsfeed defenders”, суть яких полягає у визначенні достовірності інформації, зокрема, у соціальних мережах і новинах. У “Fakey” та “Interland” учні можуть проходити вікторини, що містять останні новини, вчать правильно поширювати їх у соціальних мережах. Онлайн-ігри “BBC Ireporter”, “Go Viral!” навчають дітей віком від 11 до 18 років виявляти дезінформацію в Інтернеті, відокремлювати факти від вигадок (фейків) про Covid-19. “Be Internet awesome” містить міні-ігри “Mindful mountain”, “Tower of treasure”, “Reality river”, “Kind kingdom”, де учні вчать обмінюватися інформацією в Інтернеті тільки з тими, кому вони довіряють, створювати надійні паролі, виявляти підроблені профілі і фішинг.

Висновки. Для розвитку медіаграмотності школярів у США з кожним роком з'являється все більше ресурсів, інструментів та навчальних ігор. Ефективність методу гейміфікації пояснюється тим, що у разі його використання інформація засвоюється на підсвідомому рівні. Гейміфікація є ефективним методом для розвитку в учнів навичок медіаграмотності та критичного мислення, підготовки їх до життя, перенасиченого цифровою інформацією.

Ключові слова: *медіаосвіта, гра, онлайн-гра, освітній процес, учні, фейк, навчальна платформа, маніпуляція, цифрові технології.*

GAMIFICATION AS AN EFFECTIVE TECHNOLOGY FOR STUDENT MEDIA LITERACY DEVELOPMENT: US EXPERIENCE

Prykhodkina Nataliia Oleksiivna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Pedagogy, Administration and Social Work
*State Institution of Higher Education “University of Educational Management”
of the National Academy of Pedagogic Sciences of Ukraine*
prykhodkina2019@gmail.com
orcid.org/0000-0002-6211-5546

The USA is a leader in the production of computer and online games for use in the educational process of schools. **Purpose.** The article examines the experience of the United States of America on the use of gamification technology for the development of student media literacy. The author explains the effectiveness of the gamification method.

Methods. The specific search, systemic methods, methods of logical-historical analysis, comparison, generalization, and study of scientific approaches to the selected problematic were used in the process of research.



Results. The author analyzed Globaloria. It is an online learning platform for teaching students to design, prototype, and code educational web/mobile games and simulations using industry standard technologies. Globaloria is used to develop media literacy at the schools of the United States of America. The article presents a selection of games for the development of media literacy. In particular, the article describes the possibilities of using the online game "Factitious", the essence of which is to determine the reliability of information. The simulation online game "Newsfeed defenders" is offered to increase the level of literacy in social networks and news. The online games "Fakey" and "Interland" teach students how to properly disseminate latest news on social networks. The online educational game "BBC Reporter" teaches children to spot misinformation on the Internet. The author suggests using the educational game "Go Viral!" to teach students to separate facts from fakes about Covid-19. "Be Internet awesome" contains several games: "Mindful mountain", "Tower of treasure", "Reality river", "Reality river", "Kind kingdom". These games teach children to create strong passwords, to display fake profiles and phishing, to be kind to others and report cyber bullies.

Conclusions. The educational online-games for the development of media literacy appear every year in the United States. Gamification is an effective method for developing students' skills in media literacy and critical thinking, preparing them for a life that is oversaturated with digital information.

Key words: media education, game, online game, educational process, students, fake, educational platform, manipulation, digital technologies.

Вступ

Сучасне суспільство характеризується великими обсягами інформаційних потоків, що мають різну тематику, цілі, розраховані на різні аудиторії. Це зумовлене, з одного боку, глобалізацією людського суспільства та інформаційних процесів як однієї з його складових частин, а з іншого боку, рівнем розвитку інформаційних і комунікаційних технологій, що забезпечують настільки бурхливе збільшення інформаційних потоків.

Однією з груп ключових освітніх компетенцій, прийнятих Радою Європи, якими повинні володіти всі молоді європейці, є група компетенцій, пов'язаних зі зростанням інформатизації суспільства (Lasauskien, 2015). Під компетенціями, що входять у таку групу, розуміється володіння інформаційними технологіями, розуміння їх сильних і слабких сторін, умінь критично оцінювати інформацію, що надходить із різних джерел.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

У процесі розвитку теорій, що досліджують взаємодію людини з інформаційним середовищем, з'явилося поняття «медіакультура» – рівень розвитку особистості залежно від її здібностей сприймати, оцінювати, аналізувати і створювати інформацію, отримувати нові знання зі сфери функціонування медіа. З метою розвитку медіакультури особистості у сучасній педагогіці з'явився новий напрям медіаосвіти, який ми визначаємо як процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки. Здобута в резуль-

таті цього процесу медіаграмотність допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля – телебачення, радіо, відео, кінематографа, преси, Інтернету (Приходькіна, 2019).

Проблеми медіаосвіти та медіаграмотності учнів досліджували американські (П. Аудерхайд (P. Aufderheide), Д. Бохмен (J. Bohman), Д. Гербнер (J. Gerbner), М. Керрі-Тач (M. Carey-Touch), Д. Консідайн (D. Considine), Р. Кубей (R. Kubey), Д. Робінсон (D. Robinson), К. Тайнер (K. Tyner), Г. Феррінгтон (G. Ferrington), Д. Хілей (D. Hiley), Р. Хоббс (R. Hobbs), Р. Шустермен (R. Shusterman) та ін.) та українські (Л. Баженова, О. Бондаренко, Г. Боришполець, О. Волошенюк, Н. Габор, В. Іванов, Т. Іванова, С. Іць, С. Квіт, Л. Кульчицька, Л. Найдьонова, Б. Потятиник, Г. Почепцов, В. Різун, Г. Онкович та ін.) вчені.

Актуальним є питання: які форми та методи є найефективнішими для розвитку медіаграмотності школярів у процесі медіаосвіти?

Завдяки стрімкому розвитку інформаційних технологій (ІТ) і безперервному збільшенню обсягу інформації отримує все більшу популярність комп'ютерне навчання. Розроблені та успішно використовуються в освітньому процесі електронні навчальні курси і системи, досліджуються та аналізуються методи і результати їх застосування. Вчені постійно розробляють і пропонують до впровадження нові, більш досконалі методи, що дозволяють істотно підвищити якість та інтенсифікувати процес навчання. На думку В. Круглова, світовий ринок Educational technology до 2025 р. виросте більш ніж удвічі – з \$158 млрд до \$342 млрд. Нові методика рано чи пізно витіснять консервативні, успадковані від радянських часів (Круглов, 2020).

Є різні способи підвищення ефективності навчання, і один з найперспективніших



підходів – використання в навчанні комп'ютерних ігор – Digital Game Based Learning (DGBL). Комп'ютерні ігри з'явилися в другій половині ХХ століття. Надалі ця галузь інформаційних технологій постійно розвивалася і зараз перетворилася на самостійну індустрію. Хоча використання ігор для заохочення навчання не є новим, проте цілеспрямована адаптація ігор у контексті навчання вийшла на новий рівень з появою цифрових медіа. Цей новий цифровий спосіб навчання, заснований на отриманні задоволення від проходження гри, відкриває нові аспекти процесу навчання.

Гра має безліч форм, але, на думку професора Бостонського коледжу П. Грея, їй завжди притаманні такі характеристики (Грей, 2016):

- гра – результат вільного вибору;
- це діяльність, в якій засоби важливіші за результат;
- це діяльність, правила якої існують у головах гравців;
- гра завжди уявна і несерйозна;
- гра включає розум, не створюючи напруження.

Роль ігор у формальній освіті досліджувала Futurelab (Games in Education 2010). Висновки були такими:

- далеко не кожна дитина проявляє інтерес до ігор, але, незважаючи на це, ігри посідають досить важливе місце в житті багатьох людей;
- вчителі все більше гідно оцінюють освітній потенціал ігор і все частіше застосовують їх у роботі з учнями;
- ігри надають платформу для активного процесу засвоєння нового матеріалу. Навчання відбувається не тільки у формі пасивного читання і слухання, вони можуть підлаштовуватися під потреби користувача, дають можливість самостійно вивчати і знаходити нове, надають миттєвий зворотний зв'язок;
- ігри – це тільки частина навчальної практики і повинні застосовуватися в рамках підходу змішаного навчання поряд з іншими методами;
- технологія створення ігор безперервно розвивається, ростуть швидкість обробки інформації, графічні можливості, обсяги мобільних носіїв інформації – все це дозволяє створювати більш досконалі ігри.

Комп'ютерні ігри для навчання є результатом гейміфікації, що застосовується в багатьох галузях життєдіяльності людини. Термін «гейміфікація» (гейміфікація від англ. gamification) уперше був використаний у 2002 р. Н. Пеллінгом (N. Pelling), американським програмістом і винахідником, і вже у 2010 р. став часто вживаним,

а нині використовується у багатьох галузях людської діяльності (бізнесі, управлінні персоналом, охороні здоров'я, освіті тощо). Гейміфікація – це застосування ігрових механік, характерних для відеоігор, у програмних інструментах для неігрових сфер з метою залучення користувачів і споживачів, підвищення їх зацікавленості у вирішенні прикладних завдань, використання продуктів, послуг (Макаревич, 2015).

Особливостям гейміфікації освітнього процесу присвячені дослідження зарубіжних (К. Андерса (C. Anders), К. Вілсона (C. Wilson), П. Грея (P. Grey), Д. Кларка (D. Clark), М. Стехліка (M. Stehlik), К. Стефенсона (C. Stephenson), Л. Судола (L. Sudol), Д. Хантера (D. Hunter) та ін.) та українських (В. Бугаєвої, І. Бурачека, Д. Загорулько, Б. Качан, В. Круглова, О. Макаревич, А. Мостової, Є. Ромата, О. Ткаченко та ін.) дослідників.

Найвідомішим прикладом гейміфікації в освіті є Minecraft. Проект створювався як повноцінна комп'ютерна гра, в якій користувачі можуть взаємодіяти з навколишнім світом, створеним з тривимірних кубів, збираючи які, можна створювати нові об'єкти і механізми. Minecraft став однією з найуспішніших комп'ютерних ігор в історії: число проданих копій становить більше 120 млн. У 2014 році проект був куплений Microsoft за 2,5 млрд доларів. MinecraftEDU – спеціальна версія гри, адаптована для використання в закладах середньої освіти. У віртуальному блокувальному світі школярі «на практиці» під контролем викладача використовують знання, отримані на уроках. Нині ця платформа використовується більш ніж у 100 країнах світу.

Інший приклад використання гейміфікації в шкільній освіті – ClassDojo – сервіс, що дозволяє викладачеві давати миттєвий зворотний зв'язок учням в ігровій формі. Кожен учень – унікальний «монстрик», якому вчитель може давати заохочення. Крім цього, ClassDojo – це і система моніторингу для батьків. Платформою користуються 40 мільйонів викладачів у 180 країнах. 90% початкових і середніх шкіл США вже використовують ClassDojo.

2. Методологія та методи

У процесі дослідження нами було використано конкретно-пошуковий та системний методи, методи логіко-історичного аналізу, порівняння, узагальнення, вивчення наукових підходів до вибраної проблематики. Для вибірки комп'ютерних та онлайн-ігор з розвитку медіаграмотності учнів у Сполучених Штатах Америки було використано конкретно-пошуковий, узагальнення та порівняльний методи.



Всебічне та комплексне дослідження гейміфікації освітнього процесу та розвитку медіаграмотності учнів забезпечив системний метод та вивчення наукових підходів до вибраної проблематики. Для систематизації, аналізу даних та інформації стосовно досліджуваної проблематики використано метод логіко-історичного аналізу.

3. Результати та дискусії

За прогнозами аналітичної компанії Metaari (The 2019–2024 Global Game-based Learning Market, 2019) до 2023 р. ринок освітніх ігор досягне 17 мільярдів доларів (для порівняння в 2019 р. уся індустрія відеоігор оцінювалася в 152,1 мільярда доларів).

На інноваційному методичному семінарі з медіаграмотності «Едьютон 2020», що відбувся 20–23 лютого 2020 р. в Алмати, менторами Едьютона – вченими-експертами з України, Білорусі, Казахстану, Таджикистану, Узбекистану, Киргизстану – були визначені формати-тренди у сфері медіаграмотності:

- навчання через гру;
- гейміфікація;
- навчання з елементами розваги (edutainment);
- візуалізація;
- навчальні рольові ігри та постановки;
- інтерактив (Інтерактив і гейміфікація, 2020).

У США гейміфікація розпочалася на початку 2000-х років. Нині країна є лідером з виробництва комп'ютерних та онлайн-ігор для використання в освітньому процесі закладів середньої освіти. Нами було проаналізовано комп'ютерні та онлайн-ігри для розвитку медіаграмотності учнів у Сполучених Штатах Америки.

BAD NEWS – текстова браузерна онлайн-гра, розроблена у лютому 2018 р. вченими-дослідниками з Кембриджського університету і голландською медіа-групою Drog, освітньою метою якої є протидія дезінформації. Мета гри – отримати якомога більше послідовників, завойовуючи при цьому фальшивий авторитет. Користувачі грають роль магнатів і письменників фейкових новин, які намагаються здійснити соціальний вплив, поширюючи дезінформацію, намагаючись залучити більше передплатників: поширюють брехню, розпалюють ненависть, набирають бали впливу. Для розкрутки свого медіа можна застосовувати боти, маскуватися під офіційні джерела і використовувати відфотошоплені фотографії. Також у грі можна пройти невеликий тест на вміння відрізнити помилкову інформацію від достовірної.

Нещодавнє дослідження, проведене в Кембриджському університеті, показало,

що програвання поганих новин збільшує «психологічну стійкість» до дезінформації. Кембриджський словник тлумачить фейкові новини так: «схожі на новини фальшиві історії, які поширюють у Інтернеті або за допомогою інших медіа, які зазвичай створено для впливу на політичні погляди або задля жарту» (Дубле, 2019: 6).

Результати 15 000 учасників показують, що проходження *BAD NEWS* покращує здатність визначати фейкові новини. Ідея «щеплення від фейкових новин» привернула до себе увагу: за підтримки МЗС Великобританії Bad News перевели на дев'ять мов, а WhatsApp замовив у авторів дослідження нову гру для свого месенджера. Команда розробників також створила версію гри *BAD NEWS* для дітей від 8 до 10 років, яка доступна на десяти різних мовах (англійській, сербській, польській, грецькій, німецькій, французькій та інших мовах). На жаль, версії українською мовою немає. Як зазначив співавтор гри Д. Рузенбік (J. Roozenbeek), «ми хотіли розробити простий і захоплюючий спосіб підвищення медіаграмотності у відносно ранньому віці, а потім подивитися, як довго триває ефект» (Fake news “vaccine” works, 2019).

Також не залишився у стороні і Google. У співпраці з ConnectSafely, Internet Keep Safe Coalition і Family Online Safety Institute компанія розробила безкоштовну онлайн-програму BE INTERNET AWESOME, метою якої є розвиток медіаграмотності та Інтернет-безпеки школярів. Щоб максимально використовувати можливості Інтернету, діти повинні бути готові приймати розумні рішення. Програма містить 5 тем:

- Інтернет розумний (Internet Smart): діліться з обережністю.
- Інтернет пильний (Internet Alert): вмійте відрізнити фейк.
- Інтернет сильний (Internet Strong): захистіть свої секрети.
- Інтернет добрий: (Internet Kind): бути добрим – круто.
- Інтернет хоробрий (Internet Brave): коли сумніваєшся, говори.

У межах програми розробили навчальну онлайн-гру *INTERLAND*. Мета гри полягає в тому, щоб у дітей сформувалася звичка перевіряти всю інформацію, а не тільки ту, яку вони вважають підозрілою. У грі потрібно грати роль дивною незграбною сови і відповідати на прості питання, наприклад, як виглядає значок безпечного з'єднання і як визначити достовірну новину. *INTERLAND* є частиною навчального проекту “Be Internet Awesome”, метою якого є навчання школярів основ цифрової грамотності і безпеки в Інтернеті. Гра поєд-



нує вирішення задач і обговорення в групі, за допомогою яких діти засвоюють основи медіаграмотності і розвивають навички критичного мислення у процесі пошуку інформації в Інтернеті. У процесі гри діти дізнаються, що таке фішинг і як його уникнути, чим відрізняються діалог з ботом і людиною. Крім цього, діти вчаться визначати надійні джерела інформації і розуміти мотиви авторів. Гра вчить, як поширюються неправдиві новини, які існують основні прийоми дезінформації: маскування під відомі джерела, використання шокуючих фотографій і історій, провокування емоційних реакцій. *INTERLAND* доступна на десяти мовах (перекладу українською мовою немає).

BE INTERNET AWESOME також містить міні-ігри: *MINDFUL MOUNTAIN*, де діти вчаться обмінюватися інформацією в Інтернеті тільки з тими, кому вони довіряють; *TOWER OF TREASURE*, де школярі вчаться створювати надійні паролі; *REALITY RIVER*, яка вчить виявляти підроблені профілі і фішинг; *KIND KINGDOM*, що спонукає дітей бути добрими до інших і повідомляти про кіберхуліганів.

У 2020 р. Кембриджський університет у партнерстві з урядом Великобританії розробив нову навчальну гру *GO VIRAL!*, мета якої – допомогти учням відокремити факти від майстерно вигаданих вигадок (фейків) про Covid-19. Розробники розраховують, що за допомогою гри учням буде простіше ідентифікувати та ігнорувати інформацію про Covid-19, яка не може бути підтверджена законними джерелами. Суть гри полягає в тому, що гравці *GO VIRAL!* грають роль зловмисника, який виконує місію з поширення в Інтернеті дезінформації про глобальну пандемію Covid-19. Онлайн-гра призначена для ознайомлення громадськості з широким спектром методів, які фейковиробники використовують для поширення фейкових новин, особливо у соціальних мережах.

У 2018 р. BBC запустила навчальну онлайн-гру *BBC IREPORTER*, метою якої є навчання дітей віком від 11 до 18 років виявлення дезінформації в Інтернеті. У грі діти грають роль журналістів BBC, які повинні вирішити, яким публікаціям у соціальних мережах, політичним заявам і фотографіям вони можуть довіряти.

Для вивчення того, як люди реагують на реальні новини та дезінформацію, магістранти Обсерваторії соціальних мереж Інституту мережевих наук Університету Індіани (Indiana University Network Science Institute's Observatory on Social Media) створили схожу на *IREPORTER* навчальну комп'ютерну гру *FAKEY*, мета якої – навчити

дітей медіаграмотності у процесі взаємодії зі змодельованою стрічкою новин.

У *FAKEY* гравці проходять вікторини, що містять останні новини, і повинні вирішити, чи можна поширювати їх у соціальних мережах. Варіанти включають лайк, спільне використання, пропуск або перевірку фактів. Стратегія гри полягає в тому, щоб ставити лайки або ділитися статтями з офіційних новинних джерел, таких як CNN, The Washington Post, The Verge, пропускаючи або перевіряючи сумнівні повідомлення.

Базовий дизайн і контент гри потребують певної професіоналізації. Натепер він краще оптимізований для смартфонів, і в нього трохи незручно грати в браузері комп'ютера. Тексти в грі теж потребують базового редагування. Наприклад, у деяких публікаціях були заголовні букви (замість The Wall Street Journal у грі значився The Wall Street Journal). Оскільки мета цього ресурсу – підвищити медіаграмотність, такого роду проблеми можуть привести до втрати довіри до гри. Гра є корисним ресурсом для школярів, батьків, учителів та всіх, хто хоче дізнатися про феномен фальшивих новин.

NEWSFEED DEFENDERS – це симуляційна онлайн-гра для підвищення рівня грамотності у соціальних мережах і новинах, що створена співробітниками Центру громадської політики Анненберг і освітньої некомерційної організації iCivics у партнерстві з FactCheck.org. Мета гри – допомогти учням зрозуміти основні критерії професійної журналістики, дізнатися основні прийоми маніпулювання та як новини стають вірусними. Суть гри полягає в тому, що учні беруть під свій контроль вигаданий сайт соціальних новин "Newsably". Після вибору теми для своєї версії Newsably (учнівське життя, здоров'я, спорт або розваги) учні вибирають ролі на сайті, з часом змінюючи свою роль від гостя до адміністратора сайту, вибирають, додають, коментують медіаповідомлення. Також у процесі гри учні знаходять маніпуляцію в рекламних роликах, сумнівні джерела і факти, дотримуючись таких п'яти правил журналіста, як точність, прозорість, надійність, неупередженість і цілеспрямованість. Гра є корисним ресурсом насамперед для вчителів. Розробники гри надали методичні рекомендації (NewsFeed Defenders, 2018) щодо її використання в школі, що містять вправи, міні-уроки, завдання, методи оцінювання, а також посилання на зовнішні ресурси, що можуть використовуватися для навчання школярів критичного мислення, засвоєння навичок розпізнавання фейкових новин і дезінформації.



FACTITIOUS – онлайн-гра на тему медіаграмотності, розроблена у 2018 р. американським університетом, за перші три дні свого існування зібрала близько 1,6 мільйона. Суть її полягає у визначенні достовірності інформації. Принцип гри такий: прочитати статтю, провести пальцем праворуч, якщо вважаєте історію реальною, або вліво, якщо думаєте, що це підробка. Правила прості і не вимагають особливих навичок та умінь. Вони не перевантажують учнів і тому сприймаються як розважальний контент.

За даними сайту Medium.com, станом на 2020 р. більше 2 мільйонів осіб були учасниками цієї гри (Anders, 2020). Це свідчить про те, що простий і зрозумілий інтерфейс, а також ненав'язлива інтерактивна форма приваблює велику кількість користувачів. До того ж гра нараховує бали за правильні відповіді та складає рейтинги гравців, що додає їм мотивації. Результати тестів, які розміщені після кожного уроку, формують персональний рейтинг успішності учнів, який можна переглядати в особистому кабінеті та порівнювати з досягненням інших користувачів.

Американська дослідниця Р. Хоббс (R. Hobbs) зазначає, що навчання медіаграмотності відрізняється від простого навчання за допомогою цифрових інструментів. Використання ігор у класі вимагає більшого, ніж просто грати в популярні ігри. Дослідниця вважає, що граючи в ігри як споживачі, учні повинні розробляти власні ігри. «Ставши авторами, програмістами і дизайнерами ігор, учні поглиблюють своє розуміння вибору, пов'язаного зі структурою і функцією самих технологічних інструментів», – вважає Р. Хоббс. Вона виділяє програму під назвою GLOBALORIA як один з прикладів використання ігрового дизайну для навчання. GLOBALORIA – це онлайн-навчальна платформа, орієнтована на навчальні програми К-12, щоб навчити учнів розробляти, створювати прототипи та кодувати навчальні веб-/ мобільні ігри та моделювати за допомогою стандартних галузевих технологій як засобу навчання змісту та творчих інноваційних навичок. Платформа була розроблена в 2006 р. І. Харелом (I. Harel) як проєкт Фонду Всесвітньої майстерні (World Wide Workshop Foundation) з метою забезпечити всіх учнів початкових та середніх шкіл США технологіями STEM та обчислювальної техніки (Lasauskien, 2015). З 2014 р. платформа використовується для розвитку медіаграмотності у всіх школах США, містить велику галерею ігор, де кожен може знайти щось цікаве для себе.

Висновки

Отже, для розвитку медіаграмотності учнів у США з кожним роком з'являється все більше ресурсів, інструментів та навчальних ігор. Тільки завдяки зусиллям учителів можна найкращим чином розвинути в учнів навички медіаграмотності та критичного мислення, підготувати їх до життя, перенасиченого цифровою інформацією. Ефективність методу гейміфікації в навчанні пояснюється тим, що у разі його використання інформація засвоюється на підсвідомому рівні. Ще одна принципова відмінність гейміфікованого навчання від традиційного – це ставлення до помилок. Чим більше проб і помилок робить гравець у грі, тим швидше він переходить на новий рівень, тим кращими стають його вміння. Позитивні емоції, які супроводжують процес будь-якої гри, сприяють підвищенню зацікавленості учнів, концентрації їхньої уваги на завданнях, а також забезпечують більш легке запам'ятовування нового матеріалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грей П. Свобода учитися. Ігра против школы / пер. с англ. Т. Землеруб. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2016. 336 с.
2. Дубле І.-М. Дезінформація та виборчі кампанії / пер. з франц. Київ : Рада Європи, 2019. 34 с.
3. Інтерактив и геймификация: рекомендации экспертов по медиаграмотности. 2020. URL: <https://newreporter.org/2020/02/24/interaktiv-i-gejmifikaciya-rekomendacii-ekspertov-po-mediagramotnosti/> (дата звернення: 22.10.2020).
4. Круглов В. Гейміфікація, гаджети і проєктне навчання. Сім сучасних трендів в освіті. URL: <https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/geymifikaciya-gadzheti-i-proektne-navchannya-sim-suchasnih-trendiv-v-osviti---viktorkruglov> (дата звернення: 20.10.2020).
5. Макаревич О.О. Гейміфікація як невід'ємний чинник підвищення ефективності елементів дистанційного навчання. *Young Scientist*. 2015. №2 (17). С. 279–282.
6. Приходькіна Н.О. Концептуальні підходи до розвитку медіаосвіти в англomовних країнах: особливості теорії критичного мислення. *Теорія та методика управління освітою*. 2019. Том 1(22). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_22/Приход_кіна.pdf (дата звернення: 26.10.2020).
7. Anders C. Video Game Life Lessons. URL: <https://medium.com/super-jump/video-game-life-lessons-17cbd996d0c5> (дата звернення: 26.10.2020).
8. Be Internet Awesome: Smart, Alert, Strong, Kind, Brave. Digital Safety and Citizenship Curriculum. 2019. URL: https://storage.googleapis.com/gweb-interland.appspot.com/en-us/hub/pdfs/Google_BeInternetAwesome_DigitalCitizenshipSafety_2019Curriculum.pdf (дата звернення: 26.10.2020).
9. Fake news “vaccine” works: “pre-bunk” game reduces susceptibility to disinformation. URL:



<https://www.cam.ac.uk/research/news/fake-news-vaccine-works-pre-bunk-game-reduces-susceptibility-to-disinformation> (дата звернення: 26.10.2020).

10. Games in Education: Serious Games. URL: <https://www.nfer.ac.uk/publications/futl60/futl60.pdf> (дата звернення: 26.10.2020).

11. Hobbs R. Transgression as Creative Freedom and Creative Control in the Media Production Classroom. *IEJEE: International Electronic Journal of Elementary Education*. 2019. Vol. 11 (Issue 3). Pp. 207–215. DOI: 10.26822/iejee.2019349245. URL: https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1060&context=com_facpubs (дата звернення: 27.10.2020).

12. Lasauskien J., Rauduvait A., Barkauskait M. Development of General Competencies within the Context of Teacher Training. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. No. 191. Pp. 777–782. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.04.525. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/82124858.pdf> (дата звернення: 24.10.2020).

13. NewsFeed Defenders. Social media simulation builds news literacy skills: The teacher's Guide. URL: <https://www.common sense.org/education/website/newsfeed-defenders> (дата звернення: 28.10.2020).

14. Roozenbeek J. & Linden S. Fake news game confers psychological resistance against online misinformation. *Palgrave communications*. 2019. No. 5. Pp. 1–10. DOI: 10.1057/s41599-019-0279-9. URL: <https://www.nature.com/articles/s41599-019-0279-9> (дата звернення: 28.10.2020).

15. The 2019–2024 Global Game-based Learning Market. URL: https://seriousplayconf.com/wp-content/uploads/2019/11/Metaari_2019-2024_Global_Game-based_Learning_Market_Executive_Overview.pdf (дата звернення: 26.10.2020).

16. Wilson C., Sudol L., Stephenson C., Stehlik M. Running on Empty: The Failure to Teach K–12 Computer Science in the Digital Age. 2010. URL: <https://runningonempty.acm.org/fullreport2.pdf> (дата звернення: 26.10.2020).

REFERENCES

1. Grey, P. (2016). *Svoboda uchitsya. Igra protiv shkoly [Freedom to learn. Play against school]*. Moskva: Mann. Ivanov i Ferber [in Russian].

2. Duble, I.-M. (2019). *Dezinformatsiia ta vyborchi kampanii [Disinformation and vibration campaigns]*. Kyiv: Rada Yevropy [in Ukrainian].

3. *Interaktiv i geymifikatsiya: rekomendatsii ekspertov po mediagramotnosti [Interactive and gamification: recommendations of experts on media literacy]* (2020). Retrieved from: <https://newreporter.org/2020/02/24/interaktiv-i-gejmifikatsiya-rekomendatsii-ekspertov-po-mediagramotnosti/> [in Russian].

4. Krulov, V. (2020). *Heimifikatsiia, hadzhety i proektne navchannia. Sim suchasnykh trendiv v osviti [Gameplay, gadgets and projects. Seven current trends in education]*. Retrieved from: <https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/gejmifikatsiya-gadzhety-i-proektne-navchannia-sim-suchasnih-trendiv-v-osviti---viktory-krulov> [in Ukrainian].

5. Makarevych, O.O. (2015). Heimifikatsiia yak nevidiemnyi chynnyk pidvyshchennia efektyvnosti elementiv dystantsiinoho navchannia. *Young Scientist*, 2 (17), 279–282 [in Ukrainian].

6. Prykhodkina, N.O. (2019). Kontseptualni pidkhody do rozvytku mediaosvity v anhlomovnykh krainakh: osoblyvosti teorii krytychnoho myslennia. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu*, 1(22). Retrieved from: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_22/Prykhodkina.pdf [in Ukrainian].

7. Anders, C. (2020). *Video Game Life Lessons*. Retrieved from <https://medium.com/super-jump/video-game-life-lessons-17cbd996d0c5> [in English].

8. *Be Internet Awesome: Smart, Alert, Strong, Kind, Brave. Digital Safety and Citizenship Curriculum*. (2019). Retrieved from https://storage.googleapis.com/gweb-interland.appspot.com/en-us/hub/pdfs/Google_BeInternetAwesome_DigitalCitizenshipSafety_2019Curriculum.pdf [in English].

9. *Fake news “vaccine” works: “pre-bunk” game reduces susceptibility to disinformation*. (2020). Retrieved from: <https://www.cam.ac.uk/research/news/fake-news-vaccine-works-pre-bunk-game-reduces-susceptibility-to-disinformation> [in English].

10. *Games in Education: Serious Games*. Retrieved from: <https://www.nfer.ac.uk/publications/futl60/futl60.pdf> [in English].

11. Hobbs, R. (2019). Transgression as Creative Freedom and Creative Control in the Media Production Classroom. *IEJEE: International Electronic Journal of Elementary Education*. 11, 207–215. Retrieved from: https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1060&context=com_facpubs [in English].

12. Lasauskien, J., Rauduvait, A., Barkauskait, M. (2015). Development of General Competencies within the Context of Teacher Training. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 191, 777–782. Retrieved from: <https://core.ac.uk/download/pdf/82124858.pdf> [in English].

13. *NewsFeed Defenders. Social media simulation builds news literacy skills: The teacher's Guide*. (2019). Retrieved from: <https://www.common sense.org/education/website/newsfeed-defenders> [in English].

14. Roozenbeek, J. & Linden, S. (2019). Fake news game confers psychological resistance against online misinformation. *Palgrave communications*, 5, 1–10. Retrieved from: <https://www.nature.com/articles/s41599-019-0279-9> [in English].

15. *The 2019–2024 Global Game-based Learning Market*. (2019). Retrieved from: https://seriousplayconf.com/wp-content/uploads/2019/11/Metaari_2019-2024_Global_Game-based_Learning_Market_Executive_Overview.pdf [in English].

16. Wilson, C., Sudol, L., Stephenson, C., Stehlik, M. (2010). *Running on Empty: The Failure to Teach K–12 Computer Science in the Digital Age*. Retrieved from: <https://runningonempty.acm.org/fullreport2.pdf> [in English].

*Стаття надійшла до редакції 14.12.2020.
The article was received 14 December 2020.*



УДК 378.02:004.9

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-15>

ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ОСНОВІ ПРИНЦИПІВ ЦИФРОВОЇ ДИДАКТИКИ

Саган Олена Валеріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти
Херсонський державний університет
evsagan777@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3195-3686

Лазарук Валерія Євгенівна,
студентка педагогічного факультету
Херсонський державний університет
martatayavalery777@gmail.com
orcid.org/0000-0002-1511-0718

У статті порушується питання трансформації класичної теорії навчання у цифрову дидактику, системоутворюючим елементом якої стає цифрове освітнє середовище. Основним завданням цифрового освітнього середовища є розширення можливостей для побудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти за рахунок адаптивної навігації у навчальному матеріалі, формування взаємодії з конкретним слухачем для адаптації навчального матеріалу відповідно до його потреб. У запропонованій структурі такого середовища виділено основні елементи: технології, ресурси і види діяльності в їх взаємозв'язку. **Мета** статті полягає в обґрунтуванні технологій цифрового освітнього середовища як його структурної компоненти, зокрема доповненої реальності; у визначенні реального стану розуміння, прийняття та використання цієї технології педагогами закладів загальної середньої освіти. Для вивчення проблемного поля вибраної теми були задіяні такі загальні **методи** наукового пізнання, як аналіз, синтез та узагальнення; опитування та аналіз результатів. Отримані **результати** визначають цілі для найближчого проектування і реалізації освітнього середовища: посилення матеріально-технічної бази для синхронізації і консолідації ресурсів усіх суб'єктів мережевої взаємодії; розширення спектра освітніх послуг за рахунок використання цифрових ресурсів; підвищення рівня професійної компетентності педагогів для створення і просування методично грамотного контенту. Проведене дослідження показало недостатній рівень обізнаності та готовності педагогів до застосування технології доповненої реальності у власній освітній діяльності, сильні і слабкі сторони такого нововведення. **Висновки.** З'ясовано, що інструменти і додатки AR, у тому числі освітнього спрямування, численні і швидко розвиваються. Експертні прогнози стосовно широкого застосування вже найближчим часом технологій AR актуалізують розробку відповідного напрямку у підготовці педагогів, організацію науково-методичних лабораторій із залученням фахівців IT-галузі для створення методично обґрунтованого програмного забезпечення з використанням технології доповненої реальності в освітньому процесі.

Ключові слова: цифрова дидактика, цифрове освітнє середовище, сучасні цифрові технології, доповнена реальність.

TRANSFORMATIONS OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES BASED ON THE PRINCIPLES OF DIGITAL DIDACTICS

Sagan Olena Valeriivna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool
and Primary Education
Kherson State University
evsagan777@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3195-3686

Lazaruk Valeriia Yevhenivna,
Student at the Pedagogical Faculty
Kherson State University
martatayavalery777@gmail.com
orcid.org/0000-0002-1511-0718

The article raises the issue of transformation of classical theory of learning into digital didactics, the system-forming element of which is the digital educational environment. The main task of the digital educational environment is to expand opportunities to build an individual educational trajectory of the learner through adaptive navigation in the learning material, the formation of interaction with a particular student to adapt



the learning material according to his needs. In the offered structure of such environment the basic elements are allocated: technologies, resources and kinds of activity in their interrelation. The purpose of the article is to substantiate the technologies of the digital educational environment as its structural component, in particular augmented reality; in determining the real state of understanding, acceptance and use of this technology by teachers of general secondary education. Such general methods of scientific cognition as analysis, synthesis and generalization were used to study the problem field of the chosen topic; survey and analysis of results. The obtained **results** determine the goals for the nearest design and implementation of the educational environment: strengthening the material and technical base for synchronization and consolidation of resources of all subjects of network interaction; expanding the range of educational services through the use of digital resources; raising the level of professional competence of teachers to create and promote methodically literate content. The study showed an insufficient level of awareness and willingness of teachers to apply augmented reality technology in their own educational activities, the strengths and weaknesses of this innovation. **Conclusions.** AR tools and applications, including educational ones, have been found to be numerous and rapidly evolving. Expert forecasts for the widespread use of AR technologies in the near future update the development of the relevant direction in teacher training, the organization of scientific and methodological laboratories with the involvement of IT specialists to create methodically sound software for augmented reality technology in education.

Key words: digital didactics, digital educational environment, modern digital technologies, augmented reality.

Вступ

Сучасний етап розвитку суспільства пов'язаний з цифровими технологіями, які стали невід'ємною частиною побуту, життєдіяльності, освіти кожного громадянина. Пандемія 2020 року не тільки пришвидшила появу якісно нових способів отримання та обміну інформацією, але й актуалізувала виклики, що пов'язані з пошуком ефективних стратегій обробки потоків інформації, з формуванням нових стилів мислення, поведінки, діяльності, з необхідністю перегляду класичних канонів педагогіки.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Дослідження останніх років доводять появу та швидкий розвиток нової теорії навчання – цифрової дидактики як розділу педагогіки, що вивчає принципи, методи, засоби та організаційні форми навчання в умовах цифрового освітнього середовища (Саган, 2020). Такий феномен активно вивчається вченими світу і дозволяє різноаспектно удосконалювати цифрове освітнє середовище як: єдину систему, що об'єднує адміністративну, економічну, інформаційну підсистеми й акумулює організаційні, методичні, технічні ресурси й інтелектуальний потенціал освітнього закладу (Гуревич, 2011); як відкриту сукупність методичних, технологічних ресурсів для організації і керівництва освітнім процесом у цифровому форматі; як комплекс умов і можливостей для освіти, розвитку, соціалізації, життєдіяльності особистості у різноманітних динамічних середовищах (Горбунова, 2019).

Актуальність таких досліджень зумовлюється й очевидними деформаціями молоді у сприйнятті світу, які більшою мірою стають наслідками некерованого використання цифрових ресурсів (інформаційна акселерація; кліпове мислення; стійкий сенсорний

голод; втрата меж реальності тощо). Таким чином, перед вченими постає ціла низка проблем, які потребують як теоретичного аналізу й обґрунтування, так і розробки якісних освітніх середовищ з можливостями їх динамічного оновлення й удосконалення відповідно до осучаснення вимог. У попередніх дослідженнях нами з'ясовано, що якість цифрового освітнього середовища залежить від технологій, ресурсів та видів діяльності у їх взаємозв'язку (Саган та ін., 2020).

У межах нашої статті розглянемо один з аспектів – технологічний, який з точки зору класичної педагогіки може виступати як засобом навчання, так і інструментом освітньої технології.

2. Методологія та методи

Проектування ефективного цифрового освітнього середовища передбачає перш за все визначення мети та очікуваних результатів. На наш погляд, пріоритетними залишаються: якість сформованості ключових та предметних компетентностей здобувачів освіти, у тому числі й через доступ до найсучасніших освітніх ресурсів; зменшення термінів отримання освітнього результату; визволення педагога від рутини за рахунок автоматизації для продуктивної творчої діяльності. Поклавши в основу сучасні принципи цифрової дидактики (Горбунова, 2019), структурно таке середовище може бути представлене у вигляді схеми (рис. 1).

3. Результати та дискусії

Розглянемо таку структурну одиницю досліджуваного феномена, як технології. Не заперечуючи прогресивність і доведену доцільність використання відомих педагогічних технологій, цифровізація всіх аспектів людського буття актуалізує якісно нові технології в освіті. Так, адаптивне навчання – це будь-який навчальний проект, який підлаштовує навчання до розуміння навичок та інтересів кожної людини. Звичайно, таке



навчання можливе і в царині традиційної педагогіки, але вимагає багато зусиль, часу і компетентності педагога. Цифрова дидактика допомагає вирішити організацію адаптивного навчання за допомогою розгалуженого набору вправ, тестів, використовуючи чат-боти й інші інструменти, які дозволяють налаштуватися на реальний рівень сформованості певних знань і умінь здобувача освіти та запропонувати опанування теми в комфортному темпі так, що у різних людей будуть різні шляхи проходження курсу, але всі вони досягнуть бажаних цілей.

Технологія великих даних (Big Data) передбачає використання наборів як структурованої, так і неструктурованої інформації настільки великих розмірів, що традиційні способи та підходи не можуть бути до них застосовані. Розуміння того, що об'єми інформації, яку необхідно опрацювати якісно і кількісно, вимагає структуризації і розробки єдиних підходів. Так, зосередивши увагу лише на освіті, для аналізу великих даних виділяються п'ять основних типів: персональні дані; дані про взаємодію студентів з електронними системами навчання (сучасні платформи університетів для дистанційного навчання дозволяють не лише користуватися електронними підручниками, онлайн-курсами, але й аналізувати показники швидкості і кількості переглядів сторінок одним користувачем, виконаних завдань, відмов і т. ін.); дані про ефективність навчальних матеріалів (який тип учня з якою частиною контенту взаємодіє, результати взаємодії, освітні результати і т. ін.); адміністративні (загальносистемні) дані (відвідуваність, пропуски через хворобу, кількість проведених занять і т. ін.); прогнози (передбачувані) дані (наскільки ймовірним є участь здобувача в тій чи іншій діяльності, яка ймовірність виконання завдання і т. ін.) (Гвозденко, 2019).

Нейротехнології використовують або допомагають зрозуміти роботу мозку, розумові процеси, вищу нервову діяльність. Штучний інтелект – комплекс технологічних рішень, який імітує когнітивні функції людини, дозволяючи самонавчатися або

знаходити рішення проблеми без заздальгідь заданого алгоритму. Штучний інтелект включає програмне забезпечення, процеси і сервіси з обробки даних.

Застосування штучного інтелекту дозволяє на новому якісному рівні вирішити задачу супроводу здобувача освіти згідно з його індивідуальною освітньою траєкторією. Це досягається завдяки відстеженню дій з контентом, систематичному моніторингу навчальних досягнень, налаштуванню на можливість та запити того, хто навчається через обробку великих масивів даних (Pedro, Francesc, Subosa, Miguel, Rivas, Axel, Valverde, Paula, 2019).

Віртуальна реальність (VR) – це технологія, яка дозволяє користувачу повністю зануритися в штучний світ за допомогою відповідної фурнітури і програмного забезпечення. VR передбачає імерсивні імітації в режимі реального часу повністю за допомогою цифрової графіки. Це робить технологію досить дорогою, що уповільнює її широке використання в освітніх цілях.

Доповнена реальність (AR) – це технологія, яка поєднує цифрову інформацію з інформацією із середовища фізичного світу, дозволяючи користувачам одночасно взаємодіяти

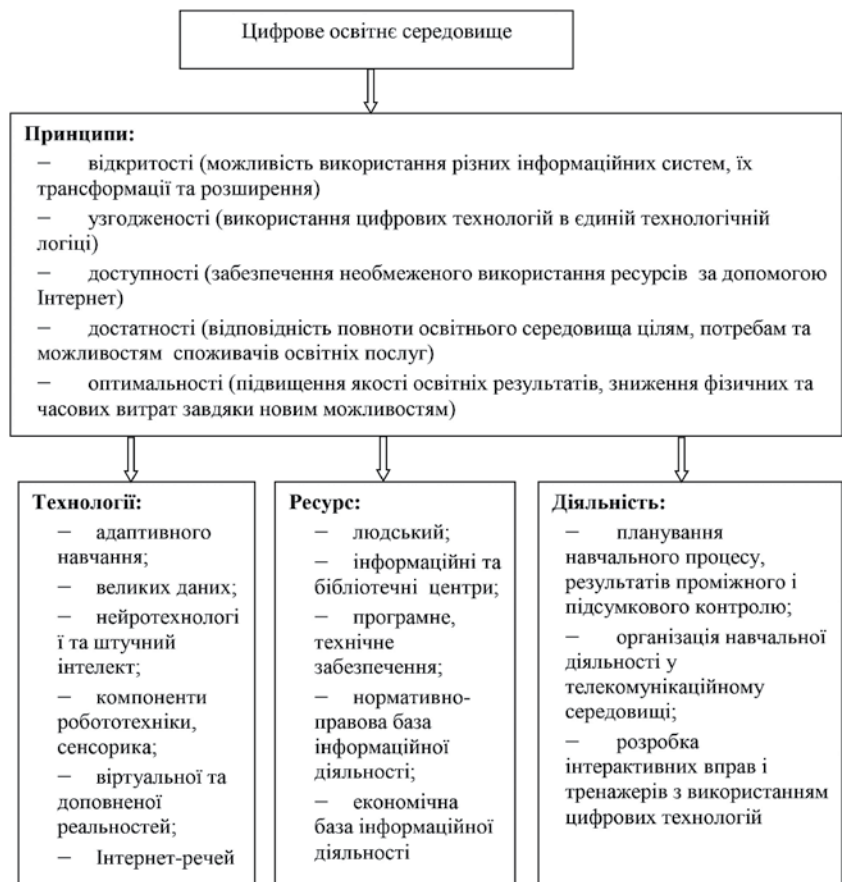


Рис. 1. Структурна модель цифрового освітнього середовища



з віртуальними об'єктами та переглядати фізичне середовище (зазвичай через цифрову камеру на мобільному телефоні або планшеті) (Фернандес, 2017). Реальний світ і віртуальна інформація синхронізуються завдяки геолокації і вбудованим датчикам, які визначають місце розташування користувача стосовно його середовища і адаптують дисплей до його рухів.

Численні дослідження виявили позитивний вплив віртуальної реальності на процес навчання. Удосконалення AR і VR завдяки різним технологічним досягненням дає змогу отримати новий тип навчання, який краще відповідає потребам учня XXI століття, який хоче розваг, інтерактивності, участі та маніпулювання об'єктами. Є дослідження, які засвідчують такі позитивні переваги: навчання стає більш приємним і ефективним, навіть коли справа доходить до дослідження і пізнання абстрактних концепцій або складних явищ, знижується когнітивне навантаження, підвищується мотивація і інтерес до курсу, розширюються межі взаємодії між студентами, отримуються нові можливості для індивідуального навчання, зростання успіху (Фернандес, 2017).

З метою вивчення рівня прийнятності нової технології в освітньому контексті і стану готовності вчителів початкових класів використовувати додатки доповненої реальності ми організували відповідне опитування.

Це конкретне опитування було розгорнуте серед учасників, які використовували електронну пошту, щоб скоротити час передачі. Разом з опитуванням учасникам було надіслано детальне пояснення концепції AR. Анкета була розроблена таким чином, щоб зайняти менше десяти хвилин, використовувалася серія п'ятибальних запитань (від 1 «дуже важливо» до 5 «зовсім не важливо») про розуміння респондентами технології AR та їхню готовність застосувати її в організації освітніх заходів.

Результати показали високий рівень прийнятності вчителями додатків AR і готовність спробувати нову технологію в межах своєї діяльності. Крім того, 89,3% вважають, що додатки AR можна легко застосувати в процесі ознайомлення учнів з новим матеріалом. Разом з цим виявлено перелік проблем, з якими стикаються педагоги щодо прийняття додатків з AR у власній педагогічній діяльності. Серед основних: недостатній рівень цифрових навичок, відсутність відповідної ІКТ-інфраструктури, обмаль мобільних додатків освітнього спрямування, що підтримують технологію AR, опір змінам, недостатня матеріальна база для оновлення комерцій-

них версій вебдодатків. Детальніше ці дані наведено у таблиці 1.

Незважаючи на те, що цей початковий експеримент дає розуміння прийняття користувачами додатків AR, необхідні поглиблені дослідження, щоб запропонувати методику впровадження цього виду технології в освітній процес. Інструменти і додатки AR, у тому числі присвячені галузі навчання, численні і швидко розвиваються. Експерти прогнозують, що найближчим часом AR буде новою обчислювальною платформою. Пристрої з екранами, такі як комп'ютери та телефони, будуть замінені імерсивними пристроями на основі VR і AR.

Однак ефективна адаптація AR і VR в освіті вимагає вирішення як технічних, так і соціальних проблем; особливої уваги потребує програмно-методичне забезпечення, а також адаптація освітніх програм до широкого використання цих технологій.

Таблиця 1

Перешкоди на шляху застосування технології доповненої реальності у початкових класах (%)

Перешкоди для використання додатків AR у власній діяльності	Оцінка				
	Цілком підтримую	Підтримую більшою мірою	Приймаю як можливість	Не могу визначитися	Категорично проти
Відсутність відповідної ІКТ інфраструктури	34,6	45,4	15	3,2	1,8
Відсутність власних цифрових навичок	34	32	22	8	4
Опір змінам	27	42,5	11,5	10	9
Обмаль мобільних додатків освітнього спрямування	25,3	47	12	13,7	2
Витрати на пристрій та програмне забезпечення	19	30	14,5	21,5	15

Висновки

Створення ефективного навчального середовища – пріоритетне завдання сучасної освіти, що вимагає об'єднання зусиль педагогів, учених, адміністрацій навчальних закладів, держави. Трансформація класичної дидактики в цифрову актуалізує цілий спектр проблем, вирішення яких необхідне



вже нині. Особливої уваги потребує перегляд її технологічного складника як з боку теоретичного обґрунтування і розробки методології, так і з боку технічного і програмно-методичного забезпечення. Аналіз сучасного стану використання мобільних додатків, які реалізують можливості штучного інтелекту, доповненої і віртуальної реальності і т. ін., засвідчує серйозні прогалини не тільки у сформованості цифрових навичок педагогів, але й у наявності таких додатків саме освітнього спрямування для різної категорії здобувачів освіти.

На наш погляд, найближчі перспективи пов'язані зі стратегією вдосконалення навчального середовища (концептуальний і процесуальний аспекти); проектуванням електронних навчальних середовищ; створенням розгалуженої системи форм комунікації між усіма суб'єктами навчального процесу, у тому числі через вебпортал для педагогів, присвячений просуванню цифрової дидактики; розробку відповідного напряму у підготовці педагогів, організацію науково-методичних лабораторій із залученням фахівців ІТ-галузі для створення методично обґрунтованого програмного забезпечення з використанням технології доповненої реальності в освітньому процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Саган О.В. Цифрова дидактика: реалії та перспективи. *Актуальні проблеми фахової підготовки сучасного педагога* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Херсон : Вид-во ХДУ, 2020. С. 435–440.
2. Гвозденко Ю.В., Ищенко А.А., Пилипенко А.В. Большие данные в системе образования. *Международный студенческий научный вестник*. 2019. № 5-1. С. 20. URL: <https://www.eduherald.ru/pdf/2019/5-1/19731.pdf> (дата звернення: 30.11.2020).
3. Фернандес М. Розширена віртуальна реальність: як вдосконалити освітні системи. *Вищі навчальні дослідницькі комунікації*. 2017. № 7 (1). DOI: 10.18870/hlrc.v7i1.373 (дата звернення: 30.11.2020).
4. Цифровизация как приоритетное направление модернизации российского образования : монография / под ред. доктора социологических наук, профессора Н.В. Горбуновой. Саратов : Саратовский социально-экономический институт (филиал) РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2019. С. 44–66.

5. Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ : монографія / Р.С. Гуревич, Г.Б. Гордійчук, Л.Л. Коношевський, О.Л. Коношевський, О.В. Шестопап ; за ред. проф. Р.С. Гуревича. Вінниця : ФОП Рогальська І.О., 2011. 348 с.

6. Pedro Francesc, Subosa Miguel, Rivas Axel, Valverde Paula. Artificial intelligence in education: challenges and opportunities for sustainable development. UNESCO 2019. 46 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366994> (дата звернення: 30.11.2020).

7. Sagan O., Nahrybelniy Ya., Nahrybeina, I., Fediaieva V., Liba N., Kabelnikova N. Digital educational environment as a system-forming element of digital didactics. *Revista Inclusiones*. Vol. 7 (num Especial). 2020. Pp. 282–290.

REFERENCES

1. Sagan, O.V. (2020). *Zifrova didaktika: realii ta perspektivi [Digital didactics: realities and perspectives]*. Kherson: KSU Publishing. P. 435–440 [in Ukrainian].
2. Gvozdenko, Y.V., Ishchenko, A.A., Pilipenko, A.V. (2019). Bol'shie danyie v sisteme obrazovaniya [Big data in the education system]. *International student scientific bulletin*. 5-1. P. 20 [in Russian].
3. Manuel Fernandez. Augmented Virtual Reality: How to Improve Education Systems. *High. Learn. Res. Commun.* 2017. Vol. 7, Num. 1. DOI: 10.18870/hlrc.v7i1.373 [in English].
4. Zifrovizacija kak prioritnoe napravlenie modernizacii rosijskogo obrasovanija [Digitalization as a priority area of modernization of Russian education: monograph] / ed. Prof. N.V. Gorbunova. Saratov: Saratov Socio-Economic Institute (branch) of the PRUE G.V. Plekhanov. 2019. Pp. 44–66 [in Russian].
5. Osvitne seredovishe dlja pidgotovki majbutnih pedagogiv zasobami IKT [Educational environment for training future teachers by means of ICT: monograph] / ed. prof. R.S. Gurevich. Vinnytsia: FOP Rogalska I.O. 2011. 348 p. [in Ukrainian].
6. Pedró, Francesc, Subosa, Miguel, Rivas, Axel, Valverde, Paula. Artificial intelligence in education: challenges and opportunities for sustainable development. UNESCO 2019. 46 p. Retrieved from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366994> [in English].
7. Sagan, O., Nahrybelniy, Ya., Nahrybeina, I., Fediaieva, V., Liba, N., Kabelnikova, N. (2020). Digital educational environment as a system-forming element of digital didactics. *Revista Inclusiones*. Vol. 7 num Especial. Pp. 282–290 [in English].

*Стаття надійшла до редакції 16.12.2020.
The article was received 16 December 2020.*



УДК 378.091

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-16>

ТЕНДЕНЦІЇ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДОКТОРСЬКОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Фаст Ольга Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
декан факультету початкової освіти та фізичної культури
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
olhafast.ua@gmail.com
orcid.org/0000-0001-7216-0044

Статтю присвячено аналізу європейської освітньої політики щодо забезпечення якості підготовки здобувачів наукових ступенів, еквівалентних PhD. Метою дослідження стало теоретичне обґрунтування основних тенденцій інноваційного розвитку докторської освіти у Європейському просторі вищої освіти на сучасному етапі.

Методологія проведеного дослідження ґрунтується на системному підході до аналізу освітньої політики, що унормовує підготовку здобувачів наукових ступенів, еквівалентних PhD, у Європейському просторі вищої освіти. До методологічних принципів, дотримання яких передбачене дослідженням, віднесено: об'єктивності, комплексності, розкриття суперечностей предмета, що вивчається, міждисциплінарності, культуровідповідності. Серед теоретичних та емпіричних методів дослідження преважують такі як: аналіз, синтез, моделювання, порівняння, узагальнення окремих положень наукових підходів для обґрунтування провідної ідеї дослідження, спостереження за освітнім процесом, контент-аналіз, статистичний аналіз.

За результатами проведеного дослідження з'ясовано, що освітня політика у Європейському просторі вищої освіти та Європейському дослідницькому просторі вибудовується навколо пріоритетів якості і у дослідженнях молодих дослідників, і у викладанні. Серед ключових тенденцій інноваційної підготовки здобувачів наукових ступенів, еквівалентних PhD, виокремлено такі як: гнучка інституалізація організаційних структур вищої освіти рівня PhD; пріоритетність дослідницького складника у підготовці здобувачів наукових ступенів; інноваційність практик наукового керівництва; кар'єрне зростання та мобільність молодих дослідників як стратегічні завдання докторської освіти; диверсифікація траєкторій фінансової підтримки досліджень здобувачів наукових ступенів.

На етапі наближення вітчизняної освітньої політики до європейських стандартів важливо враховувати виявлені тенденції розвитку докторської освіти (восьмий рівень Національної рамки кваліфікацій) та ключові індикатори оцінки її якості, які найчастіше практикуються у закладах вищої освіти у ЄС: наукові публікації здобувачів наукових ступенів, еквівалентних PhD, прогрес у написанні наукової кваліфікаційної праці, кваліфікаційний рівень професорсько-викладацького складу тощо.

Ключові слова: докторська освіта, освітня політика, тенденції підготовки здобувачів наукових ступенів, Європейський простір вищої освіти, Рада з докторської освіти Асоціації європейських університетів.

TENDENCIES OF DOCTORAL EDUCATION INNOVATIVE DEVELOPMENT THROUGH EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA

Fast Olha Leonidivna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Dean of Faculty of Primary Education and Physical Culture
Lutsk Pedagogical College of the Volyn Regional Council
olhafast.ua@gmail.com
orcid.org/0000-0001-7216-0044

The article is devoted to the European educational policy analysis in the context of the PhD candidates training quality insurance. The aim of the study was to theoretically substantiate the main trends in the innovative development of doctoral education in the European Higher Education Area at the present stage.

The methodology of the study is based on a systematic approach to the analysis of educational policy, which regulates the training of the applicants for degrees equivalent to PhD in the European Higher Education Area. The methodological principles, the observance of which is provided by the research, include: objectivity, complexity, disclosure of contradictions of the studied subject, interdisciplinary, cultural conformity. Among the theoretical and empirical research methods prevail the following: analysis, synthesis, modelling, comparison,



generalization of individual provisions of scientific approaches to substantiate the leading idea of the study, observation of the educational process, content analysis, statistical analysis.

The study found that educational policy in the European Higher Education Area and the European Research Area revolves around quality priorities, both in research by young researchers and in teaching. Among the key trends in the innovative training of the candidates for degrees equivalent to PhD, the following are highlighted: flexible institutionalization of organizational structures of higher education at the PhD level; priority of the research component in the preparation of the applicants for scientific degrees; innovative practices of scientific guidance; career growth and mobility of young researchers as strategic objectives of doctoral education; diversification of trajectories of financial support of the PhD candidates' research.

Through the period of the national educational policy reforming according to European standards, it is important to take into account the identified trends in doctoral education (eighth level of the National Qualifications Framework) and key indicators for assessing its quality, which are most commonly practiced in higher education institutions in the EU: PhD candidates' publications, progress in writing a research work, the qualification level of the teaching staff, etc.

Key words: *doctoral education, educational policy, tendencies of training PhD candidates, European Higher Education Area, Council for Doctoral Education of the Association of European Universities.*

Вступ

Відновлення євроінтеграційного вектора розвитку України істотно вплинуло на формування державної освітньої політики. В її основі – нові цінності та світоглядні орієнтири, що уможливили перехід від усеохоплюючого контролю та регламентації до самоврядності та автономії закладів освіти.

Останні роки державотворення ознаменувалися пильною увагою суспільства до реформування ланки вищої освіти. Із прийняттям Закону України «Про вищу освіту» (2014), Закону України «Про освіту» (2017) увиразнилася місія університетської науки: якість наукових досліджень, підготовка нового покоління молодих дослідників, здатних примножувати кращі традиції української науки в умовах глобалізованого змагального лідерства. Інтеграція вищої освіти України до Європейського освітнього і дослідницького просторів визначає пріоритетність досліджень інноваційних європейських практик підготовки здобувачів наукових ступенів у системі вищої освіти, їх прикладне переосмислення та застосування у вітчизняних освітніх реаліях.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні основних тенденцій інноваційного розвитку докторської освіти у Європейському просторі вищої освіти на сучасному етапі.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

З огляду на багатоплановість проблеми дослідження виокремлюємо такі аспекти, що превалюють у працях авторів, як: глобальні та національні контексти підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації (Регейло, 2014); європеїзація докторських програм на основі інклюзивного та міждисциплінарного підходів (Семенов, Вовк, 2016); формування методологічної культури молодих дослідників, особливості формування дослідницької компетентності здобувачів наукових сту-

пенів в умовах євроінтеграції вищої освіти (Фаст, 2016; Ярошенко, 2108) та ін.

За результатами аналізу освітньо-педагогічного дискурсу з'ясовано, що задля гармонізації вітчизняної освітньої політики, спрямованої на забезпечення якості вищої освіти восьмого рівня Національної рамки кваліфікацій, із європейськими освітніми практиками важливо систематично враховувати основні тенденції інноваційного розвитку докторської освіти у Європейському просторі вищої освіти.

2. Методологія та методи

Методологія проведеного дослідження ґрунтується на системному підході до аналізу освітньої політики, що унормовує підготовку здобувачів наукових ступенів, еквівалентних PhD, у Європейському просторі вищої освіти. До методологічних принципів, дотримання яких передбачено дослідженням, віднесено: об'єктивності, комплексності, розкриття суперечностей предмета, що вивчається, міждисциплінарності, культуровідповідності. Серед теоретичних та емпіричних методів дослідження превалюють такі: аналіз, синтез, моделювання, порівняння, узагальнення окремих положень наукових підходів для обґрунтування провідної ідеї дослідження, спостереження за освітнім процесом, контент-аналіз.

3. Результати та дискусії

За останнє десятиріччя, відколи було прийнято Зальцбурзькі Принципи-II (European University Association, 2010), організація докторської освіти (третій цикл вищої освіти Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти та восьмий рівень Національної рамки кваліфікацій) зазнала значної трансформації. Одним із головних здобутків стало наділення здобувачів наукових ступенів, еквівалентних ступеню PhD, статусом і правами молодих дослідників, тобто професіоналів у галузі науки, а не студентів, як це було прийнято до набуття чинності Зальцбурзькими Принципами. Тому європейські



університети у зв'язку з інституційною відповідальністю за якість підготовки молодих дослідників диверсифікували освітню політику, організаційну структуру та практики докторської освіти.

У дослідженні Ради з докторської освіти Асоціації європейських університетів (EUA CDE) зазначається, що докторська освіта – динамічна сфера, специфічною рисою якої є присутність ключових викликів як щодо якості вищої освіти, так і якості досліджень (Council for Doctoral Education of European Universities Association, 2019). Як бачимо з інфографіки (рис. 1), до найбільш суттєвих викликів, що вимагають ефективного реагування, віднесено фінансування докторської освіти, проблеми дотримання дослідницької етики та цінностей доброчесності, професійну мобільність та інтернаціоналізацію вищої освіти рівня PhD, кар'єрний розвиток молодих дослідників тощо.

Грунтовний аналіз наукових праць, рамових документів, нормативного забезпечення якості вищої освіти рівня PhD у Європейському просторі вищої освіти уможливив виокремлення низки тенденцій інноваційного розвитку докторської освіти, сутність яких обґрунтуємо нижче.

Гнучка інституалізація організаційних структур вищої освіти рівня PhD. У звітних матеріалах Ради з докторської освіти Асоціації європейських університетів (EUA CDE) зазначається, що, попри розмаїття організаційних структур, спричинене самобутніми традиціями європейських універ-

ситетів, усе ж демонструється спільність підходів у питаннях організації діяльності структурних одиниць у системі університетської докторської освіти. За результатами опитування, ініційованого EUA CDE, чітко прослідковується тягіння більшості закладів вищої освіти до організації підготовки здобувачів наукових ступенів, еквівалентних PhD, у межах докторських шкіл (англ. *doctoral school*) чи докторських програм (англ. *doctoral programmes*).

Докторські програми, що включають перелік навчальних курсів, логіку та етапність підготовки, можливості мобільності, присутні у 73% університетів. Такі організаційні одиниці, як докторські школи, з характерними складовими частинами діяльності (розробка освітніх програм, забезпечення якості, організація контролю та керівництва, консультування тощо) функціонують у 62% європейських університетів. Значно рідше (у 13% університетів), але все ж практикується схема внутрішньоуніверситетської колаборації між декількома підрозділами, дотичними до підготовки здобувачів наукових ступенів: університетський консорціум, крос-інституційна докторська школа тощо. Задля цілісності картини варто відзначити, що є ще один підхід, хоча і менш поширений (в 1% інституцій), згідно з яким організація підготовки здобувачів вищої освіти докторського рівня віднесена до сфери індивідуальної відповідальності наукових керівників, які здійснюють її без інституційного регулювання університетом.



Рис. 1. Розподіл пріоритетності напрямів удосконалення докторської освіти у ЄПВО



Гнучкість в організації докторської освіти прослідковується і на прикладі рівнів її організації, зокрема, дисциплінарному рівні (наприклад, фізика, психологія, історія тощо) – 64% інституцій; факультетському рівні – 52%, а також на рівні конкретних тем наукових досліджень чи соціально важливих проблем (наприклад, міграція, енергозбереження, ефективне використання природних ресурсів, бідність, безробіття, охорона здоров'я тощо) – 14% університетів.

Дискусійним залишається і питання тривалості докторської підготовки. У більшості європейських університетів (65%) у середньому підготовка здобувача наукового ступеня, еквівалентного PhD, триває 3,5–4,5 року. Однак, згідно з дослідженням (Council for Doctoral Education of European Universities Association, 2019), прослідковується тенденція до скорочення термів докторської підготовки, оскільки саме це декларують близько 43% європейських освітніх інституцій і у 42% університетів вважається, що у збільшенні термінів підготовки потреби немає. У 15% закладів вищої освіти прослідковується тенденція до збільшення термінів підготовки докторантів.

Отже, можемо підсумувати, що домінуючими формами організації докторської освіти є докторські школи та програми, хоча це жодним чином не применшує ролі ще однієї ключової інституції – наукового керівництва докторськими (в українських реаліях – PhD) дослідженнями.

Пріоритетність дослідницького складника у підготовці здобувачів наукових ступенів. У більшості європейських університетів докторська підготовка здійснюється за чітко унормованими процедурами і правилами. До сфери регулювання, зокрема, належать такі аспекти, як: визначення переліку обов'язкових навчальних курсів, оцінка навчальної діяльності здобувачів (наприклад, екзамени), розробка змісту навчальних курсів, обсягів кредитів на їх вивчення тощо. Методологічною основою організації докторської підготовки є компетентнісний підхід. Зокрема, освітній процес зорієнтовано на формування у здобувачів наукових ступенів, еквівалентних ступеню PhD, таких компетентностей, як:

- специфічні дослідницькі компетентності (оволодіння сучасними ефективними методами і прийомами досліджень, інноваційним науковим знанням тощо) (97% університетів);

- загальні академічні компетентності (написання грантових заявок, проектів, публікування наукових праць, етика наукових досліджень) (82%);

- прикладний характер нового наукового знання (дотримання прав інтелектуальної власності, підприємливість) (47%);

- викладацькі компетентності (педагогічні, дидактичні) (45%);

- наскрізні та лідерські компетентності (37%).

Слід відзначити, що викладені вище результати вивчення освітньої політики університетів щодо організації докторської підготовки значно корелюють з іншими показниками – провідними видами діяльності здобувачів докторської освіти. Результати опитування засвідчили, що найбільше часу молоді дослідники приділяють саме науковим дослідженням (95% відповідей). Значно менше часу відводиться на адміністративну роботу, пов'язану із дослідженнями (написання грантових заявок, звітів тощо) (20%), викладання (13%), наукові комунікації (науково-популярні блоги, комунікації у позафахових середовищах) (33%), участь у професійних об'єднаннях, неурядових організаціях тощо (36%), адміністративну роботу, пов'язану із викладанням (проведення екзаменів, написання звітів) (35%) (Council for Doctoral Education of European Universities Association, 2019).

Узагальнюючи вищезазначене, варто підкреслити, що організація освітнього процесу на докторському рівні пронизана цінностями професійного та особистісного зростання здобувачів наукових ступенів. Дослідницька зорієнтованість змісту навчання за докторськими програмами забезпечує ефективну підготовку молодих дослідників до наукової кар'єри у глобалізованому і конкурентному суспільстві, що динамічно змінюється.

Інноваційність практик наукового керівництва. У Європейському дослідницькому просторі керівництво науковими дослідженнями аспірантів набуло статусу колективної відповідальності, що включає діяльність наукового керівника, інших кваліфікованих членів управлінської команди (групи наукових наставників) та певних організаційних структур університету, дотичних до підготовки здобувачів наукових ступенів. Слід відзначити, що кваліфікована підтримка аспірантів, професійний супровід їхніх наукових досліджень загострюють увагу стейкхолдерів до питань якості наукового наставництва як освітньої інституції. У згаданому вище дослідженні (Council for Doctoral Education of European Universities Association, 2019) ідеться, що останніми роками європейськими університетами напрацьовано ефективні практики інституційного регулювання діяльності наукових керівників (чи їх команд), що включають



унормування таких аспектів, як: перелік кваліфікаційних вимог до наукових керівників та процедур їх призначення (у 89% закладів вищої освіти); порядок офіційного звітування здобувачів щодо прогресу у наукових дослідженнях та навчанні (81%); офіційні відгуки наукових наставників про здобутки аспірантів (73%); укладання письмової угоди між здобувачем наукового ступеня, еквівалентного PhD, науковим керівником та закладом вищої освіти (64%); політика урегулювання конфліктів між аспірантом (англ. *doctoral candidate*) та науковим керівником (59%); мінімальна кількість консультацій з науковим керівником (52%); максимально допустима кількість аспірантів для керівництва одним науковим консультантом (39%); обов'язкове навчання (професійна підготовка) для наукових керівників (17%); опційні (необов'язкові) навчальні заняття, тренінги для наукових керівників (43%).

Щодо інституційних форм наукового наставництва, то індивідуальне керівництво підготовкою здобувача є характерним для 49% європейських закладів вищої освіти (23% – для всіх докторських програм, 24% – для більшості докторських програм); керівництво групою наставників, які працюють у одній освітній інституції, практикується у 47% університетів (24% – в усіх докторських програмах, 23% – у більшості докторських програм); колективне (командне) керівництво, що включає науковців з інших університетів реалізовується у 24% університетів (13% – в усіх докторських програмах, 11% – у більшості освітніх програм).

Кар'єрне зростання та мобільність молодих дослідників як стратегічні завдання докторської освіти. Пильна увага до питань кар'єрного зростання здобувачів вищої освіти докторського рівня зумовлена стрімким зростанням чисельності студентів на всіх рівнях освіти, а також осіб, яким присуджено наукові ступені (Organization for Economic Cooperation and Development, 2014). Тож очевидно, що перед лідерами академічних середовищ постало нове стратегічне завдання – організація ефективного навчання задля підтримки молодих дослідників у побудові професійної кар'єри. Демократизація освітнього процесу у межах докторських програм є ключовою цінністю у цих питаннях. Так, згідно з дослідженнями, зусилля у європейських університетах спрямовуються на урізноманітнення кар'єрних траєкторій випускників докторських шкіл, які включають підготовку покоління майбутніх учених, дослідників (78%), кар'єри поза академічним середовищем (52%), висококваліфікованих працівників з управ-

ління інноваційними знаннями (53%), лідерів та управлінців (29%). Освітня політика у більшості інституцій вибудовується навколо розуміння потреби більш комплексного і структурованого підходу у питаннях підготовки молодих дослідників з академічними амбіціями до побудови успішної кар'єри.

Кар'єрне просування молодих дослідників тісно корелює із можливостями мобільності. Як свідчить практика, у європейських університетах більшість докторантів продовжують навчання за докторськими програмами у тій же країні і навіть університеті, у якому здобули попередній кваліфікаційний рівень (магістра чи бакалавра) (53%) (Council for Doctoral Education of European Universities Association, 2019). Показники національної та інтернаціональної мобільності докторантів є такими: близько 27% респондентів вибирають для навчання докторську школу університету, в якому до того не навчалися, у своїй країні; 20% докторантів реалізують докторські студії і дослідження в освітніх інституціях інших країн. Заважаючи на це, Європейська рада з питань докторської освіти відносить мобільність молодих дослідників до пріоритетних завдань розвитку їх професійної кар'єри.

Диверсифікація траєкторій фінансової підтримки досліджень здобувачів наукових ступенів. У дослідженнях Ради з докторської освіти Європейської Асоціації університетів (Council for Doctoral Education of European Universities Association, 2019) чітко декларується розуміння важливості фінансових інвестувань задля забезпечення якісної підготовки нового покоління молодих учених. Доступність фінансової підтримки та її обсяги відіграють ключову роль (англ. *knock-on effect*) в усіх інших аспектах дослідницької роботи здобувачів наукових ступенів. Джерела такої фінансової підтримки є значно диверсифікованими – від державного фінансування на національному рівні (48% респондентів) до відсутності будь-якого фінансового стимулювання (32%). Серед інших форм фінансування підготовки здобувачів наукових ступенів, еквівалентних PhD, – гранти, стипендії (45%), заробітна платня (45%), що виплачуються інституційно закладом вищої освіти, поєднання декількох джерел фінансування (39%), міжнародні джерела фінансування (29%), фінансова підтримка роботодавців (приватний сектор, державні установи, неурядові громадські організації тощо) (28%).

Слід також відзначити, що, згідно з дослідженням Асоціації Європейських університетів (European Commission /



Таблиця 1

**Індикатори оцінки якості докторської освіти
у Європейському просторі вищої освіти**

Рейтингове місце	Назва індикатора	Розподіл індикаторів за частотою використання, у %	
		Завжди використовується	Значною мірою використовується
1	Наукові публікації здобувача наукового ступеня, еквівалентного PhD	46%	30%
2	Прогрес у написанні наукової кваліфікаційної праці здобувача наукового ступеня, еквівалентного PhD	44%	28%
3	Кваліфікаційний рівень викладацького складу	41%	25%
4	Рівень задоволеності здобувачів наукового ступеня, еквівалентного PhD	29%	25%
5	Індикатори якості (політика відкритого рецензування, комітети оцінювання тощо)	27%	27%
6	Рівень інтернаціоналізації	23%	30%
7	Кар'єрні траєкторії випускників докторських шкіл	16%	17%
8	Актуальність дослідницьких практик для потреб суспільства	7%	19%
9	Актуальність дослідницьких практик для потреб економіки	5%	13%

EACEA / Eurydice, 2017), освітні системи докторської підготовки рухаються різними траєкторіями вирішення питань фінансування досліджень залежно від конкретної країни. У Німеччині, Австрії і Люксембурзі, до прикладу, сферою відповідальності університетів є залучення фінансування з державного сектору. Такі країни, як Ірландія, Іспанія та низка інших у Східній та Центральній Європі, вибрали шлях інтенсивного скорочення джерел державного фінансування. Тож, як бачимо, траєкторії фінансування є диверсифікованими і нарощення розбіжностей у джерелах фінансової підтримки докторської освіти або їх наявності триває загалом у межах Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору.

Підсумовуючи вищевикладене, важливо зазначити, що виявлені тенденції значно корелюють з індикаторами якості підготовки здобувачів наукового ступеня, еквівалентного PhD. Як ідеться у звітних матеріалах Ради з докторської освіти Європейської Асоціації університетів (Council for Doctoral Education of European Universities Association, 2019), з найбільшою частотою у практиці європейських вишів трапляються такі критерії, як: наукові публікації здобувачів наукових ступенів, еквівалентних PhD, прогрес у написанні наукової кваліфікаційної праці, кваліфікаційний рівень професорсько-викладацького складу тощо (таблиця 1).

На етапі наближення вітчизняної освітньої політики до європейських стан-

дартів важливо враховувати виявлені тенденції розвитку докторської освіти (8-й рівень Національної рамки кваліфікацій) та ключові індикатори оцінки її якості, які найчастіше практикуються у закладах вищої освіти у ЄС.

Висновки

За результатами проведеного дослідження з'ясовано, що освітня політика у Європейському просторі вищої освіти та Європейському дослідницькому просторі вибудовується навколо пріоритетів якості і у дослідженнях молодих дослідників, і у викладанні. Серед ключових тенденцій інноваційної підготовки здобувачів наукового ступеня, еквівалентного PhD, виокремлено такі як: гнучка інституалізація організаційних структур вищої освіти рівня PhD; пріоритетність дослідницького складника у підготовці здобувачів наукових ступенів; інноваційність практик наукового керівництва; кар'єрне зростання та мобільність молодих дослідників як стратегічні завдання докторської освіти; диверсифікація траєкторій фінансової підтримки досліджень здобувачів наукових ступенів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014р. №1556-VII. Дата оновлення: 28.09.2017. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 18.11.2020).
2. Реейло І.Ю. Підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації України у



XX – на початку XXI століття : монографія. Київ : Освіта України, 2014. 704 с.

3. Семенов О.М., Вовк М.І. Академічна культура дослідника в освітньо-культурному просторі університету : монографія. Суми : СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. 284 с.

4. Фаст О.Л. Культура наукового керівництва як чинник забезпечення якості докторської освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2016. Вип. 51 (104). С. 300–305.

5. Ярошенко О.Г. Дослідницька компетентність науково-педагогічного працівника і її розвиток в умовах інтеграції вищої освіти і науки. *Проблеми освіти : збірник наукових праць*. Вінниця : ТОВ «Нілан – ЛТД», 2018. Вип. 88. Ч. 2. С. 339–347.

6. Council for Doctoral Education of European Universities Association. Doctoral education in Europe today: approaches and institutional structures: survey. Geneva. 2019. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/online%20eua%20cde%20survey%2016.01.2019.pdf> (дата звернення: 10.12.2020).

7. European Commission / EACEA / Eurydice. Modernization of Higher Education in Europe: Academic Staff. Eurydice Report. Luxembourg : Publications Office of the European Union. 2017. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/40f84414-683f-11e7b2f2-01aa75ed71a1/language> (дата звернення: 02.12.2020).

8. European University Association. Salzburg II Recommendations. European Universities' Achievements since 2005 in Implementing the Salzburg Principles. Brussels. 2010. URL: http://www.eua.be/Libraries/publications-homepagelist/Salzburg_II_Recommendations (дата звернення: 10.12.2020).

9. Organization for Economic Cooperation and Development. Education Indicators in Focus. Who are the doctorate holders and where do their qualifications lead them? Paris : OECD Publishing. 2014. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-indicators-in-focus_22267077 (дата звернення: 08.12.2020).

REFERENCES

1. "Pro vyshchu osvitu": Zakon Ukrainy (2014). Data onovlennia: 28.09.2017. [Law of Ukraine "On Higher Education"]. Retrieved from: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].

2. Reheyo, I.Y. (2014). *Pidhotovka naukovykh i naukovo-pedahohichnykh kadriv vyshchoyi kvalifikatsiyi Ukrainy u XX – na pochatku XXI stolittia: monohrafiya*. [Preparation of scientific and scientific-pedagogical staff

of the highest qualification of Ukraine in the XX – at the beginning of the XXI century: monograph]. Kyiv: Osvita Ukrainy. 704 p. [in Ukrainian].

3. Semenoh, O.M., Vovk, M.I. (2016). *Akademichna kul'tura doslidnyka v osvith'o-kul'turnomu prostori universytetu: monohrafiya* [Academic culture of the researcher in the educational and cultural space of the university: monograph]. Sumy: SumDPU imeni A.S. Makarenka. 284 p. [in Ukrainian].

4. Fast, O.L. (2016). Kul'tura naukovooho kerivnytstva yak chynnyk zabezpechennya yakosti doktors'koyi osvity [The culture of scientific guidance as a factor in insurance the quality of doctoral education]. *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchey i zahal'noosvitniy shkolakh – Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools*, 51 (104), 300–305 [in Ukrainian].

5. Yaroshenko, O.H. (2018). Doslidnyts'ka kompetentnist' naukovo-pedahohichnoho pratsivnyka i yiyi rozvytok v umovakh intehratsiyi vyshchoyi osvity i nauky [Research competence of the scientific and pedagogical worker and its development in the conditions of integration of higher education and science]. *Problemy osvity – Problems of education*, 88, 339–347 [in Ukrainian].

6. Council for Doctoral Education of European Universities Association. (2019). Doctoral education in Europe today: approaches and institutional structures: survey. Geneva. Retrieved from: <https://eua.eu/downloads/publications/online%20eua%20cde%20survey%2016.01.2019.pdf> [in English].

7. European Commission / EACEA / Eurydice. (2017). Modernization of Higher Education in Europe: Academic Staff. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/40f84414-683f-11e7b2f2-01aa75ed71a1/language> [in English].

8. European University Association. (2010). Salzburg II Recommendations. European Universities' Achievements since 2005 in Implementing the Salzburg Principles. Brussels. Retrieved from: http://www.eua.be/Libraries/publications-homepagelist/Salzburg_II_Recommendations [in English].

9. Organization for Economic Cooperation and Development. (2014). Education Indicators in Focus. Who are the doctorate holders and where do their qualifications lead them? Paris: OECD Publishing. Retrieved from: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-indicators-in-focus_22267077 [in English].

*Стаття надійшла до редакції 14.12.2020.
The article was received 14 December 2020.*

НОТАТКИ

Наукове видання

Збірник наукових праць

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Випуск 92

Коректура • *Пірог Н.В.*

Комп'ютерна верстка • *Кузнєцова Н.С.*

Формат 64x84/8. Гарнітура Pragmatica.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 12,09.
Замов. № 0121/19. Наклад 200 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
73021, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а
Телефон +38 (0552) 39 95 80, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.