



№ 1 (100) 2021

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ



ISSN 2077-1827

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

№ 1 (100) 2021



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний вищий навчальний заклад

“Донбаський державний педагогічний університет”

Г У М А Н І З А Ц І Я

НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

Виходить 2 рази на рік

Заснований у вересні 1996 р.

№ 1 (100) 2021

**За загальною редакцією доктора педагогічних наук,
професора І.А. ХИЖНЯК**

**Краматорськ
ЦТРІ «Друкарський дім»
2021**

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

State Higher Educational Institution

“Donbas State Pedagogical University”

**HUMANISATION OF
EDUCATIONAL-UPBRINGING PROCESS**

Collection of Scientific Works

Publication frequency: 2 issues annually

Founded in september, 1996

№ 1 (100) 2021

Under the general editorship Doctor of Pedagogical Sciences, Professor I.A.
KHYZHNIAK

Kramatorsk
CORD “Printing House”
2021

УДК 371.6(06)

Г94

Засновник, редакція –
Державний вищий навчальний заклад
“Донбаський державний педагогічний університет” (ДДПУ)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 21279-11079ПР, видано 26.03.2015 р.
Державною реєстраційною службою України

Збірник наукових праць «Гуманізація навчально-виховного процесу» включено
до переліку наукових фахових видань України в галузі «Педагогічні науки» в
категорії «Б» Наказ МОН № 735 від 29.06.2021 р.

У збірнику опубліковані наукові статті з проблем розвитку сучасної освіти
та науково-педагогічної думки в теоретичному, історичному та практичному
аспекті. Для наукових працівників, викладачів, здобувачів.

Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені
помилки та неточності несуть автори публікацій.

Друкується за рішенням Вченої ради
ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”
(протокол № 4 від 25.11.2021 р.)

Адреса редакції:

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
вул. Генерала Батюка, 19,
м. Слов’янськ, Донецької області, Україна, 84116.
Тел.: + 380955218279 (в робочі дні та години).
E-mail: gnvp.ddpu.1996@gmail.com.

UDC 371.13

Founder, editorship is
the State Higher Educational Institution
“Donbas State Pedagogical University” (DSPU)

Certificate of state registration of printed mass media is
series KB № 21279-11079 ПП, issued 26.03.2015 by
the State Registration Service of Ukraine

The collection of scientific works “Humanisation of educational-upbringing process” is included in the list of scientific professional publications of Ukraine in the field of “Pedagogical Sciences” in category “B” Order of the Ministry of Education and Science of 29.06.2021 № 735.

The collection is focused on publishing scientific articles on the problems of development of modern education and scientific-pedagogical thought in theoretical, historical and practical aspects. The collection is designed for researchers, scientists, teachers, lecturers, applicants.

The articles are published in the author’s/authors’ edition. The authors of publications are responsible for mistakes and inaccuracies.

Published in accordance with the decision of the Academic Council of
the SHEI “Donbas State Pedagogical University”
(minutes № 4 dated 25.11.2021)

Address of the editorial board:

SHEI “Donbas State Pedagogical University”
19, Henerala Batiuka Str.,
Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84116.
Ph.: + 380955218279 (on work days and hours).
E-mail: gnvp.ddpu.1996@gmail.com.

Редакційна колегія:

Хижняк І.А. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і практики початкової освіти, декан факультету початкової, технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна (головний редактор)

Омельченко С.О. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теоретичних, методичних основ фізичного виховання і реабілітації, ректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Саяпіна С.А. – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки вищої школи, декан факультету гуманітарної та економічної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Топольник Я.В. – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки вищої школи, завідувач кафедри педагогіки вищої школи ДДПУ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна (заступник головного редактора)

Бондаренко В.І. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і практики технологічної та професійної освіти, завідувач кафедри теорії і практики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Борова Т.А. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та іноземної філології, завідувач кафедри педагогіки та іноземної філології ХНЕУ ім. С. Кузнеця, Україна

Бескорса О.С. – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Дичко В.В. – доктор біологічних наук, професор, професор кафедри фізичної терапії, фізичного виховання та біології, завідувач кафедри фізичної терапії, фізичного виховання та біології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Дмитрієва І.В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри технологій спеціальної та інклюзивної освіти, завідувач кафедри технологій спеціальної та інклюзивної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Ішутіна О.Є. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Курінна С.М. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти, завідувач кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Лодатко Е.О. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Україна

Набока О.Г. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри менеджменту, перший проректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Остенда А. – доктор наук, професор WST, ректор Вищої технічної школи в Катовіце, Польща

Панасенко Е.А. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри практичної психології, завідувач кафедри практичної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Панченко Л.Ф. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціології, Національний технічний університет України «КПІ ім. Ігоря Сікорського», Україна

Пулка Й. – кандидат педагогічних наук, доцент Краківської академії імені Анджея Фрича Мржевського, Польща

Федосова І.В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри комп'ютерних наук ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет», Україна

Цветкова Г.Г. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти та дитячої творчості, завідувач кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти та дитячої творчості НПУ імені М.П. Драгоманова, Україна

Коркішко А.В. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна (технічний редактор)

Слабоуз В.В. – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна (літературний редактор)

Editorial Board:

Khyzhniak I. A. – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Practice of Primary Education, Dean of the Faculty of Primary, Technological and Vocational Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Omelchenko S. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theoretical, Methodical Fundamentals of Physical Education and Rehabilitation, Rector of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Saiapina S. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogics of Higher School, Dean of the Faculty of Humanitarian and Economic Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Topolnyk Ya. V. – Vice-Editor, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogics of Higher School, Head of the Department of Pedagogics of Higher School of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Bondarenko V. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Practice of Technological and Vocational Education, Head of the Department of Theory and Practice of Technological and Vocational Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Borova T. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogics and Foreign Philology, Head of the Department of Pedagogics and Foreign Philology of S. Kuznets Kharkiv National University of Economics, Ukraine

Beskorsa O. S. – Vice-Editor, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Practice of Primary Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Dychko V.V. – Doctor of Biological Sciences, Professor, Professor of the Department of Physical Therapy, Physical Education and Biology, Head of the Department of Physical Therapy, Physical Education and Biology of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Dmytriieva I. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Technologies of Special and Inclusive Education, Head of the Department of Technologies of Special and Inclusive Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Ishutina O. Ie. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Practice of Primary Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Kurinna S. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Preschool Education, Head of the Department of Preschool Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Lodatko E. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogics of Higher School and Educational Management of Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Naboka O. H. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Management, First Vice-Rector of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Ostenda A. – Doctor of Sciences, Professor WST, Rector of Katowice School of Technology, Poland

Panasenko E. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Practical Psychology, Head of the Department of Practical Psychology of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Panchenko L. F. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Sociology, National Technical University “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, Ukraine

Pulka Y. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Andrzej Frycz Modrzewski Krakow University, Poland

Fedosova I. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Computer Sciences of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Tsvietkova H. H. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogics and Psychology of Preschool Education and Children’s Creativity, Head of the Department of Pedagogics and Psychology of Preschool Education and Children’s Creativity of National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Korkishko A. V. – Technical Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Pedagogics of Higher School of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Slabouz V. V. – Literary Editor, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

ВИЩА ШКОЛА

УДК 378.147.091.3-057.175:37.013.83

THE EDUCATIONAL COURSE “ACMEOLOGICAL TECHNOLOGIES” IN THE SYSTEM OF ANDROGOGICAL TRAINING OF MASTERS OF PEDAGOGY OF HIGHER SCHOOL

НАВЧАЛЬНИЙ КУРС «АКМЕОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ» В СИСТЕМІ АНДРАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Світлана Саяпіна

доктор педагогічних наук, доцент,
E-mail: svetlana.sayapina65@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
Research ID: ААИ-5703-2021
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Svetlana Sayapina

D.Sc. in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: svetlana.sayapina65@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
Research ID: ААИ-5703-2021
SHEI “Donbas State Pedagogical
University”, Ukraine

Олена Коркішко

кандидат педагогічних наук, доцент,
E-mail: korkishko.l.g@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
Research ID: G-1456-2018
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Olena Korkishko

Ph. D in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: korkishko.l.g@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
Research ID: G-1456-2018
SHEI “Donbas State Pedagogical
University”, Ukraine

Артем Коркішко

кандидат педагогічних наук,
старший викладач
E-mail: korkishko.a.b@gmail.com
ORCID 0000-0002-4821-1312
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Artem Korkishko

Ph. D in Pedagogy,
Senior Lecturer
E-mail: korkishko.a.b@gmail.com
ORCID 0000-0002-4821-1312
SHEI “Donbas State Pedagogical
University”, Ukraine

ABSTRACT

The article notes that today the issue of training professionals who are professionally engaged in the organization of adult education – educators-andragogues, highly educated, creative individuals who are able to generate new ideas, original solutions to current educational-upbringing and socio-cultural problems, i.e. training of Masters in 011 Specialty – Educational, Pedagogical Sciences, which will renew the staff of scientists and lecturing staff of institutions of higher education. It is stated that the professional development of Masters of Pedagogy of Higher School is mostly helped by the educational discipline “Acmeological Technologies”, the purpose of which is to master the system of

acmeological knowledge, the formation and consolidation of skills to solve a wide range of acmeological problems and tasks in professional activities; the formation and consolidation in the self-consciousness of the future lecturer of the need for self-development and self-realization, which allow special techniques and techniques to self-actualize personal and professional "Self"; the development of internal potential, professionalism and creative skills of a specialist working in the system "man – man", which form the basis of his/her professional image and life experience. It is emphasized that within this course future lecturers study: the subject of acmeology, its place in the system of sciences, the methodological foundations of acmeology, acmeological culture of the personality in the context of life and professional development, the acmeological approach in pedagogical education of Ukraine, acmeological technologies of personal and professional development of adults. It is also emphasized that an important prerequisite for the study of this discipline is the organization of the creative process by the lecturer in the classroom and the involvement of students in active participation in it. The examples of classroom and independent work for mastering the educational material and current control are presented. It is concluded that this course contributes to the andragogical training of future lecturers, high-level professionals, for whom knowledge, skills, abilities, their constant renewal are the basis of professional self-realization of the personality.

Key words: *educator-andrologue, lecturer, institution of higher education, Masters of Pedagogy of Higher School, acmeological technologies, educational subject..*

Актуальність теми. Якісна професійна підготовка майбутніх фахівців є одним із головних завдань і викликів для національної освітньої системи на сучасному етапі розвитку суспільства. Основна ідея сучасної парадигми освіти полягає у відходженні від особистісно-відчуженого підходу в освіті до компетентнісного, діяльнісного, соціокультурного, особистісно орієнтованого, суб'єкт-суб'єктного, розвивального, акмеологічного тощо.

Одним із прогресивних і перспективних для сучасної системи освіти, як зазначили провідні сучасні науковці (О. Дубасенюк, І. Ніколаєску, Х. Шапаренко, О. Яременко та ін.), є акмеологічний підхід, що вивчає основні характеристики розвитку особистості на етапі становлення зрілості, закономірності досягнення вершин професіоналізму, майстерності, творчості та забезпечує оволодіння засобами пізнання довкілля, професії та самого себе для самореалізації в професійній діяльності. Саме акмеологічний підхід та акмеологічні технології сприяють розвитку внутрішнього потенціалу, високого професіоналізму та творчої майстерності фахівця, який працює в системі «людина-людина», що є основою його професійного іміджу й життєвого досвіду (Ніколаєску, 2012: 3).

Зауважимо, що в умовах зростання конкуренції на ринку праці сьогодення потребує викладача нової формації: віртуозного майстра, професіонала, новатора, фахівця, орієнтованого на здобувача, практично-орієнтованого винахідника, ініціативного дослідника-експериментатора, проактивного науковця, гуманіста, ерудита, діагноста, який використовує індивідуальний і творчий підходи, навчається упродовж життя, уміє працювати в команді, розв'язувати проблеми та знаходити творчі рішення тощо.

На часі постає питання підготовки фахівців, які професійно займаються організацією навчання дорослих – педагогів-андрагогів, високоосвічених, творчих особистостей, здатних генерувати нові ідеї, оригінально розв'язувати актуальні навчально-виховні та соціокультурні проблеми, тобто підготовки магістрів як фахівців найвищого кваліфікаційного рівня, які поновлять склад науковців і викладачів закладів вищої освіти (далі – ЗВО).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні десятиліття в науковій літературі помітно зросла кількість досліджень, предметом яких стала підготовка здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти до професійно-педагогічної діяльності. Заслужують на увагу в контексті аналізованої проблеми науково-педагогічні дослідження, присвячені якості професійної підготовки педагогів у ЗВО (М. Васильєва, О. Гура, Н. Мачинська, С. Сисоєва та ін.), професійній підготовці майбутнього викладача вищої школи в умовах магістратури (Н. Батечко, О. Єременко, В. Кушнір, Ю. Ковальчук, Р. Цокур, С. Чорна, А. Шишко, Н. Яремчук та ін.), навчально-методичному забезпеченню дисциплін у ЗВО (Н. Бурдейна, Т. Дороніна, О. Жорнова, Л. Кондрашова, В. Меденцев, М. Панов, С. Соловйов, Н. Ярошенко, М. Ярмаченко та ін.), підготовки педагогічного персоналу для галузі освіти дорослих, професійної діяльності андрагогів (П. Буянов, С. Вершловський, С. Змєєв, І. Литовченко, Л. Лук'янова, Л. Нечипорук, В. Приходько, Л. Сігаєва, Т. Сорочан та ін.).

Акмеологічно спрямовану професійну підготовку в наукових працях дослідників розглянуто в таких аспектах: професійна акмеологія (В. Желанова, С. Караман, С. Мартиненко та ін.); акмеологія вищої освіти (О. Плахотник), акмеологічний підхід у теорії й практиці вищої педагогічної освіти (Г. Данилова, Л. Зоріна, О. Моренко, С. Пальчевський, Н. Сиско та ін.); акмеологічний ресурс андрагогічної моделі навчання (Л. Лук'янова), акмеологічне моделювання інновацій у педагогічній практиці (Н. Стороженко), акмеологічні технології вищої педагогічної освіти (В. Вакуленко, О. Дубасенюк, І. Ніколаєску, Л. Рибалко, В. Сидоренко та ін.).

Зауважимо, що збільшення кількості праць, присвячених професійному становленню майбутнього викладача та його акмеологічно спрямованій професійній підготовці, свідчить про пильну увагу вчених до цього питання. Водночас питання професійного становлення магістра педагогіки вищої школи (далі – ПВШ) у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін акмеологічного спрямування вивчено недостатньо, що зумовлює актуальність нашого дослідження.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає в розкритті роботи зі здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки щодо навчальної дисципліни «Акмеологічні технології» та її значення в системі андрагогічної підготовки та професійного становлення магістрів ПВШ.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Загальновідомо, що наразі є серйозна проблема щодо відповідності викладачів закладів вищої освіти вимогам часу. Ми підтримуємо думку О. Кукуєва, що саме контингент фахівців із педагогічною освітою насамперед потребує андрагогічної підготовки,

побудованої на основі особистісно-орієнтованої освітньої парадигми, бо від рівня його готовності до андрагогічної освітньої діяльності залежить якість підготовки майбутніх фахівців (Кукуєв, 2010). З огляду на це, важливого значення набуває започаткування андрагогічної підготовки фахівців для роботи з дорослою аудиторією, насамперед, викладачів закладів вищої освіти.

У науковій літературі зміст поняття «андрагог» найчастіше розкрито в такий спосіб: це спеціаліст високої кваліфікації, який володіє комплексом спеціалізованих андрагогічних знань, умінь і навичок, що забезпечують навчальну діяльність із дорослим населенням з урахуванням специфіки його навчальних потреб і вікових особливостей (Колін, 1984).

Проведений аналіз розуміння сучасною наукою ролі педагога-андрагога в суспільстві уможлиблює виокремлення його функцій: експерт, організатор, співавтор, наставник, консультант, фасилітатор (С. Вершловський); викладач, методист, консультант, експерт, фасилітатор, модератор, менеджер, супервізор, тьютор, тренер (Т. Сорочан); викладач, аналітик, інженер, конструктор (Л. Сігаєва). Співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України Л. Лук'янова слушно наголосила, що якісна відмінність функцій андрагога фіксується в нових термінах, що підкреслюють цей вид діяльності: тьютор (забезпечує супровід індивідуальної освітньої програми в системі підвищення кваліфікації); фасилітатор (полегшує процес долучення дорослої людини до знань); модератор (виконує функції консультанта, який допомагає групі дорослих ефективно використовувати свої внутрішні ресурси для розв'язання життєвих і професійних проблем) (Лук'янова, 2013). Отже, педагог-андрагог має бути чуйним, терплячим, доброзичливим, коректним до вимог й очікувань дорослих, планувати індивідуальну роботу, узгоджувати навчальну діяльність із наявним досвідом тих, хто навчається, тощо.

Специфіка діяльності андрагога включає: консультування, надання соціальної допомоги, виконання навчальних й організаційно-управлінських функцій у галузі навчання дорослих людей. Вона потребує особливого міждисциплінарного підходу під час визначення змісту освіти для кожної з певних груп дорослих, а також використання такої системи форм і методів навчання, яка б дозволила враховувати вікові, професійні, особистісні особливості слухачів (Зель, 2009). Отже, такому спеціалістові, окрім суто професійних, потрібні: знання теорії навчання дорослих, психології навчання дорослих, технології навчання дорослих і самостійного навчання, методики навчання окремим дисциплінам, технології дистанційного навчання, організаційно-управлінських основ галузі освіти тощо; уміння визначати потреби, рівень підготовки дорослої людини, формулювати та доводити до рівня усвідомлення цілі та стратегії навчання, проводити оперативну діагностику, відбирати та ефективно використовувати форми, методи, засоби, джерела навчання, визначати перспективи освітніх потреб учнів тощо; навички практичної освітньої діяльності, психолого-андрагогічної діагностики, роботи з науковою, навчально-методичною літературою тощо (Коркішко, 2019).

Професійна підготовка педагогічних кадрів у галузі освіти дорослих відбувається у форматі допрофесійного та професійного навчання. Таке навчання має відбуватися на основі фундаментальної міждисциплінарної

підготовки в різних галузях знань: педагогіки, андрагогіки, психології, етики тощо. Так, в освітній (освітньо-професійній) програмі «Педагогіка вищої школи» підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки з вибіркоким блоком «Основи андрагогіки» ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» у циклі професійної підготовки заявлено вибіркові освітні компоненти: тьюторський супровід навчального процесу, акмеологічні технології, основи андрагогіки, історія розвитку теорії та практики освіти дорослих й андрагогіки, основи медіаосвіти дорослих, професійний імідж педагога-андрагога тощо, які сприяють підготовці магістрантів до успішної викладацької діяльності з дорослим контингентом закладів формальної та неформальної освіти.

Отже, професійному становленню магістрів педагогіки вищої школи здебільшого допомагає навчальна дисципліна «Акмеологічні технології», метою якої є засвоєння здобувачами системи акмеологічних знань, формування вмінь розв'язувати широкий спектр акмеологічних проблем і завдань у професійній діяльності; формування та закріплення в самосвідомості майбутнього викладача необхідності саморозвитку й самореалізації, що дозволяють спеціальними прийомами та техніками самоактуалізувати особистісне та професійне «Я»; розвиток внутрішнього потенціалу, професіоналізму та творчої майстерності фахівця, який працює в системі «людина-людина», що є основою його професійного іміджу й життєвого досвіду.

Завданнями вивчення навчальної дисципліни «Акмеологічні технології» є: усвідомлення предмету акмеології в системі людинознавчих наукових знань; засвоєння сукупності методологічних і теоретичних положень загальної та прикладної акмеології, її понятійно-категоріального апарату; оволодіння специфікою акмеологічних технологій особистісного та професійного розвитку фахівців; ознайомлення з дослідженнями закономірностей розвитку дорослої людини в характеристиках індивіда, особистості та суб'єкта діяльності й досягнення ним у цьому розвитку найбільш високого чи оптимального рівня.

У межах цього курсу маістри ПВШ вивчають (Коркішко, Коркішко, Саяпіна, 2020):

- предмет акмеології, його місце в системі наук (становлення та розвиток акмеології; предмет і понятійний апарат акмеології; завдання акмеології; наукові орієнтації акмеології, її зв'язок з іншими науками; сучасний стан акмеології);

- методологічні основи акмеології (основні категорії акмеології; загальне поняття про методологію, принципи й підходи; акмеологічні моделі та технології; методологічні підходи в акмеології; принципи наукового дослідження в акмеології);

- акмеологічна культура особистості в контексті життєвого шляху та професійного розвитку людини (сутність, структура та функції акмеологічної культури особистості; акмеологічне розуміння людини як індивіда, особистості, суб'єкта творчої діяльності та життєвого шляху; акмеологічна концепція розвитку фахівця та його становлення);

- акмеологічний підхід у педагогічній освіті України (ключові положення акмеологічного підходу в педагогічній освіті України; акмеологічний підхід у педагогічній освіті в контексті парадигми «освіта упродовж життя»; пріоритетні вектори розвитку педагогічної освіти в Україні у вимірах акмеологічного

підходу; акмеологічний підхід у розвитку зрілої особистості; педагогічний акмепрофесіогенез в умовах формальної та неформальної післядипломної освіти);

– акмеологічні технології особистісного та професійного розвитку дорослих (акмеологічні технології в освіті; акмеологічний заклад освіти; ігрові (дидактична гра, технології ігromodelювання) технології; тренінгові технології та їх роль у підвищенні якості освіти; технології розвивального навчання; технологія особистісноорієнтованого навчання; метод проєктів; технологія навчання дорослих).

Важливою передумовою під час вивчення навчальної дисципліни «Акмеологічні технології» для професійного становлення магістра ПВШ є організація викладачем творчого процесу на заняттях і залучення здобувачів до активної участі в ньому. Цьому сприятимуть такі форми організації навчання: лекція-бесіда, лекція-ділова гра, лекція-візуалізація з використанням опорних сигналів, «круглий стіл», мікровикладання, дискусія «навпаки», семінар-дослідження тощо.

Основними завданнями для засвоєння навчального матеріалу та поточного контролю під час практичних занять є:

– підготовка доповіді «Місце акмеологіїв сучасній системі наукових знань» (характеристика особливостей становлення акмеології, визначення етапів розвитку як науки, що вивчає закономірності та феномени розвитку людини в процесі самовдосконалення, цілеспрямованого руху до професійного й особистісного акме);

– проведення дослідження й аналіз наявних акмеологічних моделей та заповнення таблиці;

№	Автор-розробник акмеологічної моделі педагога	Назва акмеологічної моделі	Структура акмеологічної моделі педагога	Використана література

– підготовка доповіді-презентації «Акмеологічні інваріанти професіоналізму в певних видах професійної діяльності» (соціального педагога, психолога, учителя, викладача, науковця тощо);

– підготовка доповіді «Сутність акмеологічних технологій особистісного та професійного розвитку» (аналіз акмеологічних технологій, які можна використовувати в процесі особистісного та професійного розвитку магістра ПВШ, визначення сутності, призначення, критеріїв, окреслення основних видів акмеологічних технологій, умов та можливостей їх застосування у ЗВО);

– ознайомлення з ігровими (дидактична гра, технології ігromodelювання), тренінговими технологіями, технологіями розвивального навчання, особистісноорієнтованого навчання, оптимізації емоційної стійкості, ресурсозбереження, навчання дорослих, методом проєктів, підготовка презентації акмеологічних технологій;

– складання акмеографічного опису зрілої особистості (опис, спираючись на власні спостереження, узагальнений образ сучасної дорослої людини). Акмеографічні описи є передувальною частиною акмеограми та відповідають

рівню загального й особистого в структурі та змісті професіоналізму. У процесі акмеографічного опису виділено такі компоненти: підвищення професійної компетентності; удосконалення професійних навичок й умінь; засвоєння нових способів прийняття ефективних рішень; освоєння нових високопродуктивних алгоритмів і технологій розв'язання професійних завдань; розвиток особистісно-професійних якостей; розвиток психологічних професійно важливих якостей; підвищення потреби в самореалізації та досягненнях, розширення світогляду; розкриття творчого потенціалу особистості.

Для постійного формування мотивації до професійних знань важливим є використання самостійної роботи над завданнями практичного змісту, що призводить до активної та творчої діяльності на лекційних і практичних заняттях. Завдання спрямовані на систематичну самостійну роботу для засвоєння теоретичних знань, формування гуманістичного світогляду, творчого мислення, індивідуального педагогічного стилю. Матеріал, запропонований здобувачам для самостійного вивчення, має особливе значення, бо в сучасних умовах самостійна діяльність майбутніх педагогів дозволяє їм виявити індивідуальні здібності, визначити власні інтереси й ставлення до зарубіжного та вітчизняного досвіду, сформулювати власну думку.

Це можуть бути такі завдання (наведемо приклади):

Завдання 1.

Проаналізувати фахову літературу (наукові статті) за такими проблемами: акмеологія як галузь наукових досліджень; акмеологія в системі наук про людину; розвиток акмеологічної науки як одна із умов підвищення якості освіти. Скласти список джерел із кожної проблеми (не менше 3-ох найменувань за останні 5 років).

Зразок огляду фахової літератури

Проблема: Розвиток акмеологічної науки як одна з умов підвищення якості освіти.

Вакуленко В. Педагогічна акмеологія: досягнення й проблеми. *Філософія освіти*. 2006. 3(5). С. 124–133. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789>

Анотація. У статті проаналізовано основні досягнення в галузі акмеології педагогічної освіти; встановлено основні акмеологічні, психолого-педагогічні умови, які впливають на динаміку професіоналізму педагога. З галузі акмеологічної освіти виділено акмеологію вищої педагогічної освіти, встановлено її предмет, об'єкт і мету дослідження; розроблено навчальний курс «Акмеологічні основи вищої педагогічної освіти».

Ключові слова: акмеологія, акмеологічна освіта, професіоналізм педагога, акмеологія вищої педагогічної освіти.

Завдання 2.

Підготувати доповідь за темою (тема за вибором):

1. Феномен «акме» та його головні характеристики.
2. Проблема акмеології в працях сучасних дослідників.
3. Методологічні принципи та підходи в акмеології.

Завдання 3.

Підготувати презентацію (тема за вибором):

1. Структурно-функціональні ознаки акмеологічної культури та її формування в майбутніх викладачів вищої школи.
-

2. Характеристика рівнів сформованості акмеологічної культури майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки.

Завдання 4.

Створити ментальну карту (інтелект-карту) (тема за вибором):

1. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісноорієнтованої педагогічної освіти.

2. Акмеологічна характеристика особистості.

3. Акмеологічні аспекти розвитку особистості педагога.

4. Структура акмеологічної технології.

Практичні рекомендації щодо складання інтелект-карт, на яких доцільно зупинитися, перш ніж розпочати роботу: у центрі малюється центральний образ, що символізує основну ідею (обрана тема, наприклад, – Вища професійна освіта в Україні: здобутки та перспективи); від центрального образу відходять гілки першого рівня, що розкривають центральну ідею (основні ключові ідеї теми); від гілок першого рівня відходять гілки другого рівня, що розкривають ідеї, написані на гілках першого рівня (ключові ідеї підтеми); використовується як мінімум три чи більше кольорів; скрізь додаються символи та графіка (за потреби), що асоціюються з ключовими поняттями/словами; за необхідності малюються стрілки, що сполучають різні поняття на різних гілках, для більшого розуміння гілки можна пронумерувати та додати ореоли; етапи розробки інтелект-карти: для створення карти використовуємо три кольори: перший показує центральне поняття – «основу тему», другий (гілки першого рівня) – ключові ідеї теми, третій (гілки другого рівня) – ключові ідеї підтеми.

Завдання 5.

Підготувати банк акмеологічних технологій особистісного й професійного розвитку дорослих.

Заповніть таблицю (не менше 2 технологій за кожним видом)

Вид акмеологічних технологій	Назва акмеологічної технології	Мета та задачі акмеологічної технології	Розробники акмеологічної технології	Режим доступу

Вивчення дисципліни уможливило здобувачам: мати уявлення про акмеологічні критерії та показники особистісного розвитку, акмеологічний складник трудової, професійної діяльності; знати структуру акмеологічної компетентності, рівні, етапи, щаблі професіоналізму; знати основні види акмеологічних технологій удосконалення особистісного та професійного розвитку людини, акмеологічні технології допомоги людині в організації та оптимальному здійсненні нею особистісного та професійного розвитку; створювати індивідуальні акмеограми, акмеографічні описи на рівні загального й часткового акмеологічного знання; розробляти програму індивідуального особистісно-професійного розвитку та реалізовувати її; підбирати акмеологічні методи й акмеологічні технології для здійснення особистісно-професійного розвитку.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Успішне проведення роботи з магістрами ПВШ ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» щодо навчальної дисципліни «Акмеологічні

технології» – одна із засад андрагогічної підготовки майбутніх викладачів, фахівців високого рівня, для яких знання, уміння, навички, їхнє постійне оновлення є основою професійної самореалізації особистості.

Отже, навчальна дисципліна «Акмеологічні технології» сприяє: підвищенню індивідуальних здібностей, здатності магістрів ПВШ до ефективного впровадження сучасних освітніх технологій, дидактичної орієнтації на вироблення позитивно мотивованого ставлення до нового, оцінюванню результатів упровадження акмеологічних технологій, аналізу схеми управління впровадженням сучасних технологій; створенню додаткових умов для зростання якості підготовки фахівців у системі професійної освіти в Україні; ознайомленню з теоретико-методичними засади розроблення та впровадження акмеологічних технологій тощо; отриманню в процесі вивчення дисципліни компетенцій, що сприятимуть формуванню конкурентних професійних переваг на ринку праці.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Зель І.О. (2009). Формування андрагогічної компетентності в студентів гуманітарних факультетів класичних університетів. Ніжин, 235 с.

Коркішко О. (2019). Педагог-андрагог у системі неперервної освіти. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Інтердисциплінарні виміри* / ред.-упоряд.: Я.Гжесяк, І.Зимомря, В.Ільницький. Конін – Ужгород – Херсон – Кривий Ріг: Посвіт, С. 77–79.

Кукуев А.И. (2010). Андрагогический подход в педагогике: монография. Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 328 с.

Лук'янова Л. (2013). Андрагог – соціальний посередник в інформаційно-освітніх процесах дорослої людини. Професійне становлення особистості, № 2. С. 20–26.

Методичні вказівки до вивчення навчальної дисципліни «Акмеологічні технології» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за освітньою програмою «Педагогіка вищої школи» спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки денної та заочної форми навчання / Уклад.: С. А. Саяпіна, О. Г. Коркішко, А. В. Коркішко. Слов'янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2020. 117 с.

Ніколаєску І.О. (2012). Практичні основи акмеологічного розвитку особистості в умовах освітньо-інформаційного простору: навчально-методичний посібник. Черкаси: ОІПОПП, 54 с.

Colin G. (1984). Curriculum theory in adult and lifelong education. London; Sydney: Croom Helm, 218 p.

REFERENCES

Zel, I. O. (2009). *Formuvannia andrahohichnoi kompetentnosti u studentiv humanitarnykh fakultetiv klasychnykh universytetiv [Formation of andragogical competence in students of humanitarian faculties of classical universities]*. Nizhyn [in Ukrainian].

Korkishko, O. (2019). *Pedahoh-andrahoh u systemi neperervnoi osvity [Educator-andragogue in the system of continuing education]. Rozvytok suchasnoi osvity i nauky: rezultaty, problemy, perspektyvy. Interdystsyplinarni vymiry – Development of Modern Education and Science: Results, Problems, Prospects.*

Interdisciplinary Measurements, 77–79. Ya. Gzhesiak, I. Zymomria, V. Ilnytskyi (Eds.). Konin – Uzhhorod – Kherson – Kryvyi Rih: Posvit [in Ukrainian].

Kukuev, A. I. (2010). *Andragogicheskii podkhod v pedagogike: monografiia [Androgogical approach in pedagogics: monograph]*. Rostov-na-Donu: IPO PI IuFU [in Russian].

Lukianova, L. (2013). Andrahoh – sotsialnyi poserednyk v informatsiino-osvitnikh protsesakh dorosloi liudyny [Andragogue is a social mediator in the information-educational processes of an adult]. *Profesiine stanovlennia osobystosti – Professional Development of Personality*, 2, 20–26 [in Ukrainian].

Saiapina, S. A., Korkishko, O. H., & Korkishko, A. V. (2020). *Metodychni vkazivky do vyvchennia navchalnoi dystsypliny «Akmeolohichni tekhnolohii» dlia zdobuvachiv drugoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity za osvitnoi prohramoiu «Pedahohika vyshchoi shkoly» spetsialnosti 011 Osvitni, pedahohichni nauky dennoi ta zaochnoi formy navchannia [Methodical instructions for studying the educational discipline “Acmeological Technologies” for applicants of the second (master’s) level of higher education according to the educational program “Pedagogy of Higher School” of Specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences of full-time and part-time form of education]*. Sloviansk: DVNZ «Donbaskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet» [in Ukrainian].

Nikolaiesku, I. O. (2012). *Praktychni osnovy akmeolohichnoho rozvytku osobystosti v umovakh osvitno-informatsiinoho prostoru: navchalno-metodychnyi posibnyk [Practical foundations of acmeological development of the personality under the conditions of educational-information space: educational-methodical manual]*. Cherkasy: OIPOP [in Ukrainian].

Colin, G. (1984). *Curriculum theory in adult and lifelong education*. London; Sydney: Croom Helm [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті зазначено, що наразі актуальним є питання підготовки фахівців, які професійно займаються організацією навчання дорослих – педагогів-андрагогів, високоосвічених, творчих особистостей, здатних генерувати нові ідеї, оригінально розв’язувати актуальні навчально-виховні та соціокультурні проблеми, тобто підготовки магістрів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, які поновлять склад науковців і викладачів закладів вищої освіти. Констатовано, що професійному становленню магістрів педагогіки вищої школи здебільшого допомагає навчальна дисципліна «Акмеологічні технології», метою якої є засвоєння здобувачами системи акмеологічних знань, формування вмінь розв’язувати широкий спектр акмеологічних проблем і завдань у процесі професійної діяльності; формування та закріплення в самосвідомості майбутнього викладача необхідності саморозвитку й самореалізації, що дозволяють спеціальними прийомами та техніками самоактуалізувати особистісне та професійне «Я»; розвиток внутрішнього потенціалу, професіоналізму та творчої майстерності фахівця, який працює в системі «людина-людина», що є основою його професійного іміджу й життєвого досвіду. Акцентовано, що в межах цього курсу майбутні викладачі вивчають: предмет акмеології, його місце в системі наук, методологічні основи акмеології, акмеологічну культуру особистості в

контексті життєвого шляху та професійного розвитку людини, акмеологічний підхід у педагогічній освіті України, акмеологічні технології особистісного та професійного розвитку дорослих. Підкреслено, що важливою передумовою під час вивчення зазначеної дисципліни є організація викладачем творчого процесу на заняттях і залучення здобувачів до активної участі в ньому. Наведено приклади аудиторної та самостійної роботи для засвоєння навчального матеріалу та поточного контролю. Означений курс сприяє андрагогічній підготовці майбутніх викладачів, фахівців високого рівня, для яких знання, уміння, навички, їхнє постійне оновлення є основою професійної самореалізації особистості.

Ключові слова: педагог-андрагог, викладач, заклад вищої освіти, магістри педагогіки вищої школи, акмеологічні технології, навчальна дисципліна.

УДК 37.013.74

**COMPARATIVE PEDAGOGICS AS A TEACHING DISCIPLINE IN THE
SYSTEM OF INTERACTION WITH PEDAGOGICAL SCIENCE AND
PRACTICE OF EDUCATION (THE THEORETICAL ASPECT)**

**ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА ЯК НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА В
СИСТЕМІ ВЗАЄМОДІЇ З ПЕДАГОГІЧНОЮ НАУКОЮ ТА ПРАКТИКОЮ
ОСВІТИ (ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)**

Світлана Саяпіна

доктор педагогічних наук, доцент,
E-mail: svetlana.sayapina65@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
Research ID: ААИ-5703-2021
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Svetlana Sayapina

D.Sc. in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: svetlana.sayapina65@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
Research ID: ААИ-5703-2021
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

Наталія Гарань

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: garan_nat@i.ua
ORCID 0000-0002-7617-8636
Research ID: F-6794-2018
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Nataliia Haran

Ph D in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: garan_nat@i.ua
ORCID 0000-0002-7617-8636
Research ID: F-6794-2018
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

Олена Коркішко

кандидатка педагогічних наук, доцент,
E-mail: korkishko.l.g@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
Research ID: G-1456-2018
ДВНЗ «Донбаський державний

Olena Korkishko

Ph. D in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: korkishko.l.g@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
Research ID: G-1456-2018
SHEI "Donbas State Pedagogical

педагогічний університет», Україна

University”, Ukraine

ABSTRACT

The article notes that, due to the global nature of the transformations, the analysis of world experience in the development of education, identification of major trends and patterns, positive and negative aspects, forms and methods of mutual enrichment of national pedagogical cultures, implementation of humanistic principles of education is of special importance. In this context, the importance of comparative pedagogical research, comparative pedagogics as a science, which at the turn of the millennium began to develop actively in Ukraine. It is stated that improving the quality of lecturing pedagogical disciplines in higher education involves studying the peculiarities of comparative pedagogics as a discipline that is formed in the system of interrelationships with pedagogical science and practice of education (as a function of society). It is proved that the interrelationship of comparative pedagogics as a discipline with pedagogical science and social practice is carried out at the level of the following components: the aspects of the analysis of a scientific discipline and the components of social practice perform a certain function in relation to the components of the discipline. The content of the discipline is determined by a set of theories of the studied science, traditional and innovative practical experience of the lecturer, personal experience of applicants in the field of the studied scientific discipline.

Keywords: comparative pedagogics, educational discipline, pedagogical science, society, interrelation.

Актуальність теми. Поширення інтеграційних процесів у різних галузях суспільного життя торкнулося й системи освіти, що виявилось в модернізації її структурних, змістовних і технологічних аспектів. Унаслідок глобального характеру перетворень особливого значення набуває аналіз світового досвіду розвитку освіти, виявлення основних тенденцій і закономірностей, позитивних і негативних аспектів, форм і способів взаємозбагачення національних педагогічних культур, реалізації гуманістичних принципів освіти. У цьому контексті зростає значення порівняльно-педагогічних досліджень, порівняльної педагогіки як науки, яка на межі тисячоліть стала активно розвиватись в Україні.

На важливості розвитку порівняльної педагогіки як науки наголошено й у нормативних документах: Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки тощо, – головною метою яких є реформування вітчизняної освітньо-виховної системи, створення сприятливих умов для особистісного розвитку й творчої самореалізації кожного громадянина України, сприяння консолідації української нації, інтеграції України до європейського та світового просторів як конкурентоспроможної та успішної держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що вчені-компаративісти розглядали широкий спектр питань у галузі порівняльної педагогіки, зокрема: наукові теорії, концепції, що розкривають зміст, мету, завдання порівняльної педагогіки як науки (Б. Вульфсон, О. Галус, В. Капранова, В. Кравець, З. Малькова, М. Соколова, Г. Троцько, М. Родіонов, Л. Штефан та ін.); новаторські ідеї С. Ананьїна, А. Готалова-Готліба, Я. Мамонтова, Б. Манжоса, О. Музиченка та ін. науковців,

які суттєво вплинули на процес становлення й розвитку порівняльної педагогіки як науки в Україні в першій половині XX століття (А. Бойко, Г. Головка, Н. Кошечко, Г. Куса, А. Марушкевич, О. Сухомлинська, М. Ярошенко та ін.); положення та висновки щодо історичного розвитку педагогічної думки в Україні, які відіграли значну роль у процесі становлення педагогічної компаративістики в Україні (Т. Антонюк, А. Боровик, Л. Ваховський, М. Гриценко, Ю. Короткова, В. Курило, М. Кукурудзяк, В. Липинський, О. Любар, М. Марчук, Л. Медвідь, М. Собчинська, М. Стельмахович, Г. Ясницький та ін.); концептуальні положення щодо пріоритетних напрямів розвитку порівняльної педагогіки в Україні (О. Галус, Н. Лавриченко, О. Локшина, А. Сбруєва та ін.); ідеї, методичні поради, рекомендації щодо реформування освіти в Україні (А. Дибач, Л. Петриченко, О. Попова, Г. Пономарьова, Л. Пуховська та ін.).

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає у висвітленні особливостей взаємодії порівняльної педагогіки як навчальної дисципліни з педагогічною наукою та практикою освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Опрацьована педагогічна, історико-педагогічна література уможливило створити цілісне уявлення про зміст, структуру, завдання, функції порівняльної педагогіки. Вона розглядається як: пролонгація історії педагогіки в сучасність (Кендл, 2015: 19); наука, повноцінна галузь загальної теорії педагогіки, зміст якої полягає у виявленні, аналізі, оцінюванні подібних і відмінних ознак педагогічних систем різних країн та їх складників у взаємозв'язку з політичними, соціальними, економічними й культурними контекстами (Красовицький, 2015: 40); навчальний предмет, що інтегрується в систему педагогічної освіти на завершальному її етапі й ґрунтується на знаннях, отриманих студентами в процесі вивчення курсів «Педагогіка», «Історія педагогіки», «Зарубіжна педагогіка», «Школознавство» тощо (Пономарьова, Семенова, 2014: 356); така, що має три в одному погляди на освіту: аспект системи освіти; аспект контексту; аспект порівняння (Уолгутер, 2015); самостійна міждисциплінарна галузь наукового знання, яка найбільш ефективно може реалізовуватися в межах освітології (Сисоєва, 2014); міждисциплінарний складник педагогічної науки, яка вивчає педагогічні явища й факти у взаємозв'язку із соціальним, політичним, економічним і культурним їх контекстом (Даел, 1999); самостійна галузь педагогічного знання, яка аналізує основні тенденції та закономірності розвитку педагогічної теорії та практики в різних країнах, виявляє позитивні й негативні аспекти міжнародного педагогічного досвіду, форми та способи взаємозбагачення національних педагогічних культур (Лісковацька, 2012).

Досвід українських учених спонукав багатьох педагогів звернути увагу на компаративістику як науку, покликану вдосконалити вітчизняну систему навчання й виховання, вивести її на якісно новий рівень, допомогти долучитися до загальноєвропейських процесів у галузі освіти. Творче використання педагогічно цінних ідей минулих років лягло в основу науково-дослідної роботи сучасних українських учених-компаративістів, зокрема О. Галуса, Н. Лавриченко, Л. Пуховської, А. Сбруєвої, Н. Шапошникової та ін.

Практичне втілення педагогічно цінних ідей знаходимо в працях співробітників лабораторії порівняльної педагогіки, лабораторії «Педагогічна компаративістика» Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини; кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету ім. А.С.Макаренка; відділу порівняльної професійної педагогіки Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України; відділу порівняльної педагогіки та міжнародної співпраці Інституту обдарованої дитини НАПН України; лабораторії з актуальних проблем порівняльної педагогіки тощо.

Сучасна педагогіка збагатилася новими ідеями, поняттями, концепціями, які виникли в контексті розвитку на стику наук на підґрунті досліджень порівняльного характеру, зокрема: дослідження філософсько-педагогічних аспектів розвитку сучасної освіти в умовах інтеграційних процесів; питання розвитку національних систем вимірювання якості освіти (середньої, педагогічної, професійної) у розвинених країнах світу; дослідження проблем дистанційної освіти як ефективного шляху підготовки фахівців у інформаційному суспільстві на основі порівняльного аналізу; упровадження компетентнісного підходу в підготовку педагогічного персоналу для навчальних закладів; дослідження впливу глобалізаційного та європейського вимірів освіти на розвиток національних педагогічних систем; обґрунтування провідних тенденцій підготовки й підвищення кваліфікації педагогічного персоналу в розвинених країнах світу: Великій Британії, Німеччині, Австрії, Швейцарії, Франції, Греції, Іспанії, Португалії, Італії, Данії, Норвегії, Швеції, а також у США, Канаді, Австралії, Китаї; питання розвитку змісту педагогічної освіти в умовах формування загальноєвропейського освітнього та наукового простору; аналіз соціально-економічних, соціокультурних та суспільно-історичних чинників розвитку освіти дорослих; дослідження сучасних національних моделей освіти дорослих у контексті неперервної освіти тощо (Лісковацька, 2012).

Наразі підвищення якості викладання педагогічних дисциплін у вищій школі передбачає дослідження особливостей порівняльної педагогіки як навчальної дисципліни, що формується в системі взаємозв'язків із педагогічною наукою та практикою освіти (як функцій соціуму), для чого зроблено послідовний розгляд таких питань: яка структура навчальної дисципліни в закладі вищої освіти; що являє собою «соціальна практика», і в чому полягає її вплив на навчальну дисципліну «Порівняльна педагогіка»; яка структура наукової дисципліни; як впливає наукова дисципліна на відповідну навчальну дисципліну у ЗВО?

Відомо, що поняття «навчальна дисципліна» широко використовується в дидактиці середньої та вищої школи як синонім поняття «навчальний предмет».

Під час характеристики поняття «навчальний предмет» воно іноді звужується до одного із засобів реалізації змісту освіти чи двох складників: педагогічно адаптованої системи знань й умінь із будь-якої окремої галузі дійсності та відповідної їй діяльності щодо засвоєння та використання цих знань й умінь. Навчальний предмет є основною структурною одиницею освітнього процесу, відображеною в навчальному плані освітньої установи.

Складники навчальної дисципліни взаємовпливають один на одного, утворюючи систему; роль системоутворювальних складників відіграють, як і у всіх педагогічних системах, мета й очікуваний результат проєктованого процесу.

Отже, навчальна дисципліна – це модуль в системі освіти певного рівня, що має цільовий, змістовний, логіко-методичний (технологічний) і результативно-оцінний компоненти, відображені в навчальних планах, програмах, підручниках, методичних посібниках для здобувача та викладача; виділяється компонентний склад навчальної дисципліни, що дозволяє розглядати її цілісно, виділяти загальне та своєрідність конкретної навчальної дисципліни.

Соціальна практика як досвід освітньої діяльності також неоднорідна за своїм складом і по-різному впливає на виділені складники навчальної дисципліни під час її конструювання. Зважаючи на традиційну структуру соціального середовища, що включає мікро-, мезо-, макрорівень, можна виділити аналогічні рівні соціальної практики, що впливають на мету та завдання, зміст навчальної дисципліни, логіку й методику її викладання, очікуваний результат і засоби його оцінювання. Водночас на макро-, (мезо-, мікро-) рівнях можна виявити низку елементів соціальної практики, що виконують різну функцію щодо навчальної дисципліни. Їх систематизація дозволяє виділити на кожному з рівнів складники соціальної практики: орієнтувальний, організаційно-регламентувальний, результативно-оцінний, інформаційний.

Можна стверджувати, що найбільш значущим є вплив соціальної практики на цільовий і результативно-оцінний складники структури навчальної дисципліни. Це відбувається завдяки реалізації орієнтувальної та результативно-оцінної функцій соціуму через програмні документи (концепції, програми) і державні стандарти освіти, аналіз і пред'явлення актуальних проблем педагогічної практики та формулювання актуальних професійних компетенцій, більш-менш усвідомлене задоволення потреб й очікувань здобувачів, облік мотивів отримання ними педагогічної освіти, реалізацію ціннісних пріоритетів й очікувань викладача.

Зміст і методика викладання менше зазнає впливу соціальної практики: звернення до досвіду освітніх установ чи конкретному досвіду здобувача, опора на його загально-навчальні вміння, екстраполювання відомих технологій на процес викладання порівняльної педагогіки розв'язує зазвичай завдання стимулювання пізнавальної активності здобувачів, підвищення ефективності процесу викладання, але не призводить до радикальної зміни навчальної дисципліни як цілісної системи. Отже, інформаційний та організаційно-регламентувальний складники соціальної практики виконують допоміжну роль під час формування навчальних педагогічних дисциплін.

Визначення механізму взаємозв'язку наукової дисципліни та відповідної їй навчальної (академічної) дисципліни передбачає виявлення сутності поняття «наукова дисципліна».

Аналіз наукових робіт та інформаційних джерел дозволив констатувати, що наукова дисципліна – якісна характеристика порядку та логіки розвитку наукової галузі знань, а також методів і способів її розвитку, що надається у вигляді утримання навчального курсу в закладі вищої освіти; виділяють

когнітивний і соціальний сегменти науки; будь-яка галузь наукового знання може отримати статус наукової дисципліни, якщо в обох її сегментах відбудеться інституалізація (Косолапова, 2009).

Інституалізація як процес упорядкування та загального визнання соціального феномена передбачає осмислення внутрішньої структури феномена; встановлення меж, чітких норм і правил діяльності, а також її формалізацію; визначення та реалізацію функцій. Засобами інституалізації (наукової дисципліни) є публікації, усні презентації, аналітичні дослідження, а також її перетворення в академічну (навчальну) дисципліну.

Характеристика порівняльної педагогіки як наукової дисципліни здійснюється за такими чотирма критеріями, які розглядаються окремо чи у взаємозв'язку один з одним:

1) методологічне забезпечення, мета, об'єкт, предмет, структура науки, характеристика основних категорій – системно-методологічний аспект;

2) теорія, концепції, галузі, наукові школи – фундаментально-теоретичний аспект;

3) порядок і логіка розвитку науки (зародження, становлення, інституалізація, сучасний стан), методи й техніка досліджень – динамічний аспект;

4) реалізація описової, діагностичної, пояснювальної, прогностичної, проєктивно-конструктивної, перетворювальної, критеріально-оцінної, корекційної (Б. Гершунский) функцій науки щодо педагогічної практики – функціонально-прикладний аспект (Косолапова, 2009).

Розгляд науки з усіх зазначених аспектів може забезпечити найбільшу повноту інформації про неї та більш точну характеристику зв'язку порівняльної педагогіки як наукової та навчальної дисципліни.

Загальновизнаним є вплив фундаментально-теоретичного аспекту науки на зміст відповідної академічної (навчальної) дисципліни. При цьому теорії, концепції, галузі науки, наукові школи висвітлюються в навчальному курсі під певним методологічним кутом, відповідному духу часу та перевагам викладача, тобто на рівні навчальної дисципліни виявляється зв'язок внутрішньонаукових аспектів.

Системно-методологічний аспект, який визначає методологічне забезпечення, мету, об'єкт, предмет, структуру науки, її основні категорії, є регулятивом у процесі формування номенклатури педагогічних навчальних дисциплін, обґрунтування реалістичності висунутих цілей і завдань.

Аналогічним є вплив функціонально-прикладного аспекту науки під час конструювання результативно-оцінного компонента навчальної дисципліни: визначення реальних можливостей науки на актуальному рівні її розвитку.

Менш очевидним є вплив динамічного аспекту наукової дисципліни, що включає характеристику порядку та логіки розвитку науки (зародження, становлення, інституалізація, сучасний стан науки), методів і техніки педагогічних досліджень на логіку й методику викладання відповідних дисциплін. Водночас саме цей вплив є не лише найменш вивченим, але й найбільш перспективним для розробки технології викладання навчальних дисциплін, зокрема порівняльної педагогіки.

Констатуємо, що взаємозв'язок порівняльної педагогіки як навчальної дисципліни з педагогічною наукою та соціальною практикою здійснюється на рівні компонентів: аспекти аналізу наукової дисципліни та складники соціальної практики виконують певну функцію щодо компонентів навчальної дисципліни.

Мета й завдання навчальної дисципліни формуються та змінюються під впливом соціальних чинників, передусім мікрочинників, до яких відносяться рівень розвитку виробництва, уявлення про перспективи розвитку світової спільноти й конкретної держави, що відбиті в програмних документах.

Результативно-оцінний компонент навчальної дисципліни формується на основі вимог до якості підготовки фахівця, що є приводом для коригування змісту та технологій викладання. Водночас знання та вміння, отримані здобувачем, можуть розглядатися як якісні, лише якщо дозволяють виконувати основні функції базової науки: пояснення, оцінку, прогнозування, проєктування практики.

Зміст навчальної дисципліни визначається сукупністю теорій досліджуваної науки, а також, що важливо, традиційним та інноваційним практичним досвідом викладача, особистим досвідом здобувачів у галузі досліджуваної наукової дисципліни.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Логіка та методика викладання навчальної дисципліни традиційно визначаються наявними технологіями навчання в середній школі, досвідом і технологіями викладання у вищій школі, тоді як, відповідно до поданої моделі, повинні бути адекватні сутності фундаментальної науки, логіки її розвитку, методів і техніки наукових досліджень фундаментальної науки. Останнє твердження не є очевидним, загальновизнаним і потребує додаткової експериментальної перевірки. Розроблену модель можна використовувати для виявлення характеру впливу соціальної практики й педагогіки як наукової дисципліни на складники навчальної дисципліни «Порівняльна педагогіка» і визначення зважаючи на це методологічних основ викладання порівняльної педагогіки як навчальної дисципліни в педагогічному закладі вищої освіти.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Косолапова Л.А. (2009). Взаимодействие курсов педагогики с педагогической наукой, социальной и образовательной практикой. *Педагогическое образование и наука: научно-методический журнал*, № 6. С.85–88.

Лісковацька Х.М. (2012). Становлення та розвиток порівняльної педагогіки як науки в Україні (перша половина XX століття: автореф. дис. канд. пед. наук / Державний заклад „Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка”. Луганськ, 20 с.

Пономарьова Г.Ф., Семенова М.О. (2014). Порівняльна педагогіка: Навчальний посібник. Харків: Ексклюзив, 424 с.

Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів: хрестоматія / Упоряд. О.І.Локшина. Київ: Педагогічна думка, 2015. 176 с.

Сбруєва А.А. (1999). Порівняльна педагогіка: навчальний посібник. Суми: СДПУ, 300 с.

Сисоєва С. (2014). Порівняльна педагогіка в контексті розвитку освітології. *Освітологія*. Вип. 3. С. 17–23.

Уолгутер Ш. (2015). Порівняльна педагогіка та міжнародна освіта: минуле, сьогодення, майбутній розвиток і значення цієї галузі науки. *Український педагогічний журнал*, № 4. С. 82–95.

REFERENCES

Kosolapova, L. A. (2009). Vzaimodeistvie kursov pedagogiki s pedagogicheskoi naukoj, sotcialnoi i obrazovatelnoi praktikoi [Interaction of pedagogy courses with pedagogical science, social and educational practice]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka: nauchno-metodicheskii zhurnal – Pedagogical Education and Science: Scientific and Methodical Journal*, 6, 85–88 [in Russian].

Liskovatska, Kh. M. (2012). Stanovlennia ta rozvytok porivnialnoi pedahohiky yak nauky v Ukraini (persha polovyna XX stolittia) [Formation and development of comparative pedagogics as science in Ukraine (the first half of the 20th century)]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Derzhavnyi zaklad "Luhanskyi natsionalnyi universytet im. Tarasa Shevchenka". Luhansk [in Ukrainian].

Ponomarova, H. F., Semenova, M. O. (2014). *Porivnialna pedahohika: Navchalnyi posibnyk [Comparative pedagogics: Educational manual]*. Kharkiv: Ekskliuzyv [in Ukrainian].

Lokshyna, O. I. (2015). (Ed.). *Porivnialna pedahohika: metodolohichni oriientyry ukrainskykh komparatyvistiv: khrestomatiia [Comparative pedagogics: methodological guidelines of Ukrainian comparativists: chrestomathy]*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

Sbruieva, A. A. (1999). *Porivnialna pedahohika: navchalnyi posibnyk [Comparative pedagogics: educational manual]*. Sumy: SDPU [in Ukrainian].

Sysoieva, S. (2014). Porivnialna pedahohika v konteksti rozvytku osvitolohii [Comparative pedagogics in the context of development of educational science]. *Osvitolohiia – Educational Science*, 3, 17–23 [in Ukrainian].

Uolhuter, Sh. (2015). Porivnialna pedahohika ta mizhnarodna osvita: mynule, sohodennia, maibutnii rozvytok i znachennia tsiiei haluzi nauky [Comparative pedagogics and international education: the past, the present, the future development and importance of this branch of science]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 4, 82–95 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті зазначено, що внаслідок глобального характеру перетворень особливого значення набуває аналіз світового досвіду розвитку освіти, виявлення основних тенденцій і закономірностей, позитивних і негативних аспектів, форм і способів взаємозбагачення національних педагогічних культур, реалізації гуманістичних принципів освіти. У цьому контексті зростає значення порівняльно-педагогічних досліджень, порівняльної педагогіки як науки, яка на межі тисячоліть стала активно розвиватись в Україні. Констатовано, що підвищення якості викладання педагогічних дисциплін у вищій школі передбачає дослідження особливостей порівняльної педагогіки як навчальної дисципліни, що формується в системі взаємозв'язків із педагогічною наукою та практикою освіти (як функції соціуму). Доведено, що взаємозв'язок порівняльної педагогіки

як навчальної дисципліни з педагогічною наукою та соціальною практикою здійснюється на рівні компонентів: аспекти аналізу наукової дисципліни й складники соціальної практики виконують певну функцію щодо компонентів навчальної дисципліни. Зміст навчальної дисципліни визначається сукупністю теорій досліджуваної науки, традиційним і інноваційним практичним досвідом викладача, особистим досвідом здобувачів у галузі досліджуваної наукової дисципліни.

Ключові слова: порівняльна педагогіка, навчальна дисципліна, педагогічна наука, соціум, взаємозв'язок.

УДК 378.091.313:37:378.22]:004

WEB-QUEST TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

ВЕБ-КВЕСТ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Ольга Сипченко

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: sypchenko.olha@gmail.com
ORCID 0000-0003-2476-8092
Research ID: E-2095-2018
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Olha Sypchenko

Ph. D in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: sypchenko.olha@gmail.com
ORCID 0000-0003-2476-8092
Research ID: E-2095-2018
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

Олеся Чернякова

кандидат психологічних наук, доцент
E-mail: cherniakovaolesia@gmail.com
ORCID 0000-0002-0384-4829
Research ID: D-6079-2018
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Olesya Chernyakova

Ph. D in Psychology, Associate Professor,
E-mail: cherniakovaolesia@gmail.com
ORCID 0000-0002-0384-4829
Research ID: D-6079-2018
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

Наталія Гарань

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: garan_nat@i.ua
ORCID 0000-0002-7617-8636
Research ID: F-6794-2018
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Nataliia Haran

Ph. D in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: garan_nat@i.ua
ORCID 0000-0002-7617-8636
Research ID: F-6794-2018
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

Наталія Гончарова

здобувачка 2 (магістерського)
рівня вищої освіти спеціальності
014 Середня освіта (Фізика)
E-mail: nvg2355dd@gmail.com
ORCID 0000-0001-8568-5149

Natalia Honcharova

applicant 2 (master's) level of higher
education 014 Secondary education
(Physics)
E-mail: nvg2355dd@gmail.com
ORCID 0000-0001-8568-5149

Research ID: ABC-6969-2021
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Research ID: ABC-6969-2021
SHEI “Donbas State Pedagogical
University”, Ukraine

ABSTRACT

The article continues the series of publications devoted to the study of various aspects of the introduction of innovative educational technologies in the educational process of higher education. The authors make a detailed analysis of scientific-pedagogical studies, journalistic works, which proves that despite a large number of works on the use of active teaching methods and technologies in the educational process, there is a lack of investigations on the use of web-quest technologies in training of future specialists. The suggested article defines that a web quest is a research-based activity through which applicants participate in an interactive pre-defined task using available resources on the Internet. It is noted that new technological means have allowed creating the latest educational environments and teaching methods. In addition, they have contributed to the development of a variety of digital and innovative resources that complement and stimulate learning activities for participants of the educational process, taking on new roles and functions for both lecturers and applicants for higher education. It is especially emphasized that the systematic motivation and involvement of applicants in active cognitive-exploratory activities will contribute to the formation of the professional competence of the future specialist. The results obtained by the authors of the article suggest that the introduction of web-quests in the educational process of higher education should contribute to the formation of important personal and professional characteristics of future specialists. The result of the article is the opinion that the formation of professional competencies and the development of soft skills of applicants in today's realities, is largely due to the use of an innovative approach in the educational process, combining project technologies with electronic network learning tools. Web-quests can play a key role in modernizing the educational process, promoting academic self-efficacy and self-motivation of applicants, encouraging independent research and research activities.

Keywords: web-quest, project technologies, online services, educational process, applicant for higher education, professional training, institution of higher education.

Актуальність теми. Перехід більшості закладів освіти в усьому світі на дистанційне навчання стався через поширення пандемії COVID-19. Більшості здобувачів довелося навчатися дистанційно, не виходячи з дому через Інтернет (Goh & Sandars, 2020). Як наслідок глобальної пандемії – бурхливий розвиток освітніх технологій, що сприяв еволюціонуванню різноманітних ресурсів, використання яких дозволило покращити та вдосконалити процеси викладання та навчання. У цьому сенсі нові технологічні засоби дозволили створити новітні освітні середовища та методики. Крім того, вони сприяли розробці різноманітних цифрових й інноваційних ресурсів, які доповнюють і стимулюють навчальні дії, що проводяться для учасників освітнього процесу, які можуть обирати для себе нові ролі та функції як викладача, так і здобувача вищої освіти.

У звіті Європейської Комісії про освіту і підготовку (Education and Training, 2020) пріоритетними напрямками визначено включення та поліпшення

кваліфікації майбутніх фахівців з урахуванням перспективи працевлаштування та створення відкритих, інноваційних і цифрових середовищ навчання. Отже, щоб підготувати фахівців-професіоналів, необхідних для цифрової економіки, освіта повинна швидко адаптуватись до нових умов. У зв'язку з цим, одним із головних чинників підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх викладачів є активне впровадження нових форм і технологій навчання: загальної комп'ютеризації освітнього процесу, введення цифрових, проєктних технологій навчання, різних видів моделювання віртуального навчального середовища, використання онлайн сервісів, застосування активних методів і технологій навчання. Однією з таких технологій, яка дозволяє формувати професійні (квазіпрофесійні) вміння в процесі навчання, набувати навичок критичного мислення в ході здійснення пошуку необхідної інформації, її аналізу, систематизації і розв'язання поставлених перед здобувачами завдань є технологія веб-квесту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Використанню веб-квест технологій у освітньому процесі присвячено праці як вітчизняних (М. Андрєєва, О. Багузіна, Я. Биховський, Т. Бондаренко, О. Волкова, О. Гапєєва, Н. Гончарова, Д. Грабчак, М. Гриневич, М. Зайкін, С. Іць, М. Кадемія, І. Каруна, М. Конколович, Н. Кононец, Т. Кузнєцова, М. Мосіна, Н. Ніколаєва, Є. Полат, Ю. Романцова, І. Сокол, А. Хуторський, І. Черешнюк, О. Шевцова, В. Шмідт та ін.), так і зарубіжних науковців (Е. Башек, Б. Додж, С. Каур, К. Кінг, А. Лемб, Л. Линн, Е. Мартінес, Т. Марч, С. Роджерс, Н. Стерн, Д. Фразі тощо).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Нині заклади вищої освіти (ЗВО) зазнають кардинальних змін, пов'язаних із цифровізацією, що спричиняє необхідність використання новітніх технологій для **осучаснення освітнього процесу**, кращого забезпечення **професійної підготовки майбутніх фахівців**, гейміфікації навчальної діяльності та креативізації самостійної роботи здобувачів (Сипченко, 2021b). Незважаючи на велику кількість робіт, присвячених проблемі використання активних методів навчання в освітньому процесі, простежується недостатність досліджень щодо використання веб-квест технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою статті передбачено ґрунтовний аналіз проблеми використання та розробки веб-квест технологій у освітньому процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Інтенсифікація формування професійного потенціалу майбутніх фахівців загострює потребу в змістовному та структурному оновленні освітнього процесу, що передбачає вдосконалення шляхів упровадження новітніх технологій. Згідно Професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» (2021) викладач повинен мати здатність до використання сучасних інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій у освітній та дослідницькій діяльності. В освітньому середовищі ЗВО забезпечується психолого-педагогічний супровід суб'єктно-професійного становлення майбутніх викладачів, що дозволяє включити здобувачів у суб'єкт-суб'єктні відношення й інноваційні форми діяльності, що сприяють розгортанню

професійного потенціалу особистості, формуванню загальних компетентностей, професійної свідомості, соціального та професійного інтелекту, емоційно-вольової сфери, позитивного ставлення до світу і до себе, професійно важливих якостей (Гарань, 2018). У професійній підготовці магістрів освітніх, педагогічних наук, розвиток даної компетентності відбиває відповідні результати навчання: уміння використовувати сучасні цифрові технології та ресурси у професійній, інноваційній і дослідницькій діяльності, розробляти та викладати освітні курси в закладах вищої освіти, використовуючи методики, інструменти і технології, необхідні для досягнення поставлених цілей.

З метою досягнення вищезазначених результатів більшість викладачів використовують різні стратегії навчання, орієнтовані на здобувачів, а також застосовують інноваційні технології, зокрема технології Web 2.0, спрямовані на активне залучення магістрів до навчальної діяльності. Так, у попередніх дослідженнях (Сипченко, 2021a) нами представлено досвід використання хостингових сервісів, онлайн-інструментів для створення інтерактивних презентацій, віртуальних інтерактивних додатків та ін. Розглянемо більш детально сутність технології веб-квест (WebQuest, WQ), можливості її використання й особливості розробки.

Уперше поняття веб-квест було визначено Б. Доджем як «діяльність, орієнтовану на запити, у якій частина або вся інформація, з котрою взаємодіють учні, надходить із ресурсів в Інтернеті...» (Додж, 1995). Т. Марч характеризував веб-квест як навчальну структуру, що містить посилання на основні ресурси у всесвітній мережі й автентичне завдання, що сприяє мотивації здобувачів до дослідження відповідного питання, формуванню індивідуального досвіду участі у груповому процесі, дозволяючи перетворити щойно отриману інформацію у більш легко засвоювану та зрозумілу (Марч, 2003).

Учені пояснюють, що веб-квест – це діяльність, заснована на дослідженні, за допомогою якої здобувачі беруть участь у інтерактивному попередньо визначеному завданні, використовуючи доступні ресурси в Інтернеті. Природа цієї стратегії дозволяє здобувачам використовувати свої навички для вирішення проблем і взаємодіяти з первинними інформаційними ресурсами, а не з вторинними. Веб-квест вважається важливою стратегією в галузі освіти, оскільки допомагає здобувачам у дослідженні та пізнанні, заохочуючи їх розвивати різноманітні навички (Додж, 2001). Суголосною до зарубіжних є думка вітчизняних дослідників (Кононець, 2012; Сокол, 2013), які вважають, що технологія веб-квест – це сукупність методів і прийомів організації дослідницької діяльності, для виконання якої здобувачі здійснюють пошук інформації, використовуючи інтернет-ресурси з практичною метою.

Важливими для нашого дослідження є запропоновані Б. Доджем структурні компоненти веб-квесту:

- вступ (формулювання теми, опис головних ролей учасників, сценарій квесту, план роботи або усний огляд квесту);
 - центральне завдання (завдання та/або питання, на які учасники мають знайти відповідь у межах самостійної роботи);
 - список інформаційних ресурсів, що можна використати під час роботи, у тому числі ресурси мережі Інтернет;
 - опис основних етапів роботи; керівництво до дії;
-

– висновок (підсумки роботи, питання для подальшого розвитку теми) (Додж, 1995).

Грунтовне вивчення концепції веб-квесту дозволило викладачам ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» у структурі самостійної роботи обов'язкових і вибіркових компонент ОП «Педагогіка вищої школи» запропонувати здобувачам вищої освіти завдання щодо розробки веб-квесту засобами онлайн сервісів (Tilda, Wix, Google Sites та ін.).

Перш ніж приступити до розробки та проєктування даного виду завдань, здобувачі повинні були опанувати технологію розробки веб-квесту. Так, у межах вивчення навчальної дисципліни «Світовий досвід та сучасні тенденції розвитку університетської освіти» здобувачі мали можливість опрацювати завдання міждисциплінарного веб-квесту «Система вищої освіти в країнах Європи» URL: <http://web-kvestt.tilda.ws/> (див. Рис. 1), розрахованого на 10 годин самостійної роботи.

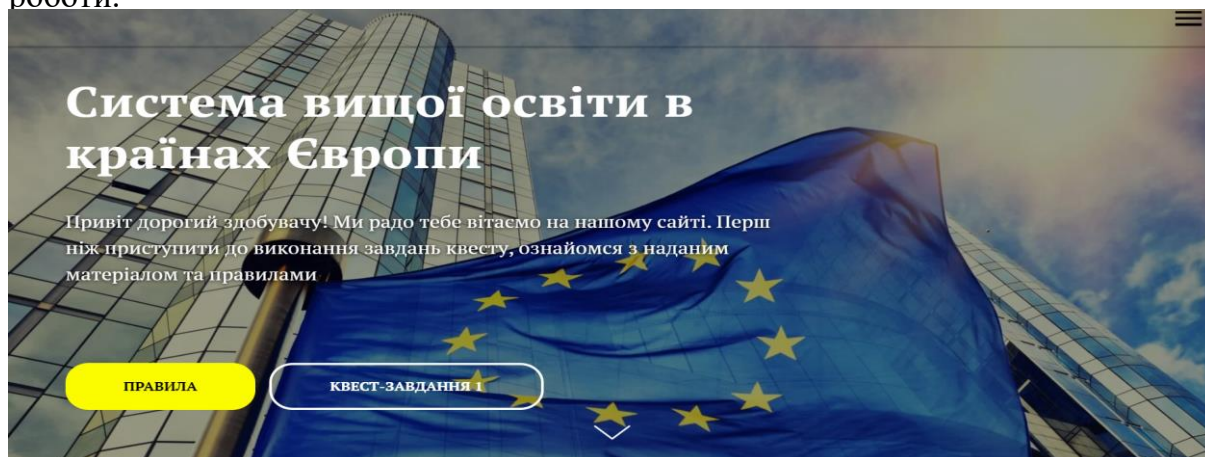


Рис. 1. Інтерфейс вітальної сторінки веб-квесту

Освітній веб-квест було розроблено за допомогою блочного конструктора сайтів Tilda з відповідними структурними елементами, що з'єднані гіперпосиланнями. У вступі надано пояснення щодо віртуальної подорожі з ілюстраціями, представлено текстову інформацію найвідоміших закладів вищої освіти європейських країн, що супроводжується цифровим контентом у вигляді національних прапорів (див. Рис. 2).

Сьогодні на вас чекає унікальна можливість здійснити подорож у заклади вищої освіти країн Європи. Саме так! На час карантину ми усі супергерої і залишаємось вдома! Ми ж пропонуємо віртуально відвідати найяскравіші університети у світі, і все це не виходячи з дому. Тож розпочнемо!



Подорож відбудеться до закладів вищої освіти деяких країн Європи, а саме: Великобританії, Іспанії, Німеччини, Швейцарії, Польщі та України

Рис. 2. Вступ до завдань веб-квесту

Після ознайомлення з правилами до проходження веб-квесту та критеріями оцінювання, здобувачам було запропоновано здійснити подорож. Для виконання основної частини віртуальної подорожі необхідно було відвідати країни Європи за встановленим маршрутом (за мапою туру), що складався з веб-посилань. За посиланнями здобувачі мали можливість переходити до відповідної країни та виконувати навчальні завдання, що передбачали роботу з документом Microsoft Word, а також додаткові завдання з QR-кодом і лінком на онлайн сервіс LearningApps з інтерактивними вправами (див. Рис. 3).

Окрім теоретичного матеріалу та запропонованих інтерактивних вправ, у кожному блоці було представлено індивідуальні завдання різного рівня складності з урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів із різним рівнем знань.

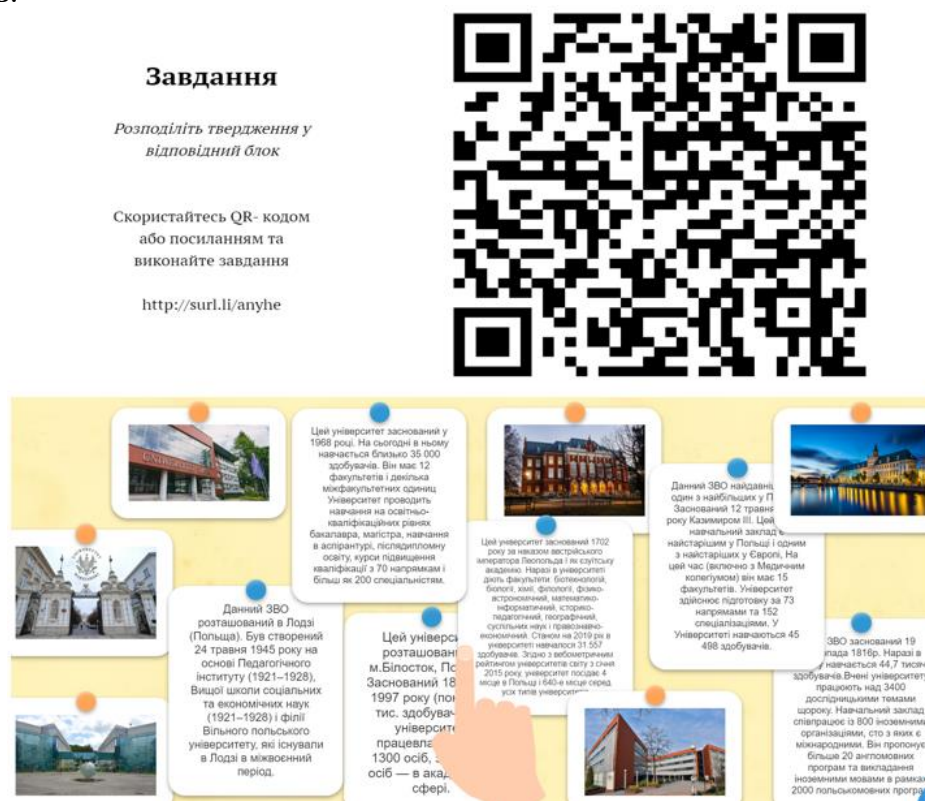


Рис. 3. Інтерактивні вправи веб-квесту

За результатами проходження веб-квесту, здобувачі презентували свої наукові розвідки у вигляді доповіді про цікаві факти, презентації, повідомлення, есе, підтверджували або спростовували твердження, розподіляли їх у відповідні блоки, розробляли схеми, відповідали на запитання, використовуючи різні ресурси, ідентифікували цифровий контент із зображенням закладів вищої освіти до відповідної країни, за фото знаходили ЗВО та вказували його назву, визначали перспективи випускників європейських вишів, розв'язували логічні задачі та завдання на запам'ятовування, вивчали хронологічні події за датами, грали в географічне лото, виконували інтерактивні вправи тощо.

Не викликає жодних сумнівів той факт, що систематичне мотивування та залучення здобувачів до активної пізнавально-пошукової діяльності сприятиме формуванню професійної компетентності майбутнього фахівця. До того ж,

проблемні питання, закладені у змісті веб-квесту, допомагатимуть розвиткові дослідницьких здібностей, необхідних у майбутній професійній діяльності.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що впровадження веб-квестів в освітній процес закладу вищої освіти сприятиме формуванню важливих особистісних і професійних характеристик майбутніх фахівців. Здебільшого, проходження веб-квесту дозволяє значно збагатити особистісне уявлення здобувача про спільну роботу в мережі, а також розвинути критичне мислення, інформаційно-комунікативну компетентність, набутти навичок колективної роботи. Обробка результатів опитування, проведеного після виконання завдань, надала можливість побачити реальні наслідки реалізації освітнього міні-проєкту веб-квест, а також визначити, наскільки здобувачів зацікавила та сподобалася участь у подібному виді навчальної діяльності. Отримані відповіді свідчили про те, що здобувачі достатньо позитивно сприйняли та оцінили подібну практику та висловили побажання врізноманітнити і більш широко використовувати надбаний досвід.

Наприкінці вважаємо за необхідне зазначити, що головна мета розробки та впровадження веб-квесту в освітню діяльність полягала не в тому, щоб здобувачі постійно виконували квестові завдання, а в підсумковому наслідку ставали самоініціативними, свідомо прагнучими до постійного розвитку та самоосвіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Формування професійних компетентностей і вироблення soft skills навичок здобувачів у реаліях сьогодення, здебільшого, здійснюється за рахунок використання в освітньому процесі інноваційного підходу, полягаючого у поєднанні проєктних технологій із застосуванням електронних мережевих навчальних засобів. Веб-квести можуть відігравати ключову роль в осучасненні освітнього процесу, сприяючи академічній самоефективності та самомотивації здобувачів, заохочуючи до самостійної наукової та дослідно-пошукової діяльності. Підсумовуючи зауважимо, що проведене дослідження є значущим, оскільки дозволило визначити вплив освітнього середовища на основі розробленого та запропонованого веб-квесту на засвоєння програмних знань і формування системного мислення. Стратегія укладання веб-квесту як навчального завдання, з урахуванням освітнього матеріалу, не обмежується лише представленням інформації, а представляє собою когнітивний пошук через взаємодію з віртуальним контентом.

Проведене дослідження не вичерпує різноманіття питань, пов'язаних із вивченням проблеми впровадження веб-квестів у практику роботи закладу вищої освіти. Подальшого вивчення та розробки потребують питання огляду інноваційних й інформаційних технологій, інтернет-платформ для створення освітніх веб-проєктів, а також дослідження практичного досвіду роботи із впровадження веб-квестів у європейських закладах вищої освіти.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Гарань Н., Сипченко О., Черкашина Л. (2018) Формування загальних компетентностей майбутніх викладачів засобами інноваційних технологій в освітньому середовищі ЗВО. Професіоналізм педагога в умовах освітніх

інновацій: *монографія* за заг.ред. Л.Г. Гаврілової. Hameln, Germany : InterGING. С. 180-195.

Кононец Н. (2012) Технологія веб-квест у контексті ресурсно-орієнтованого навчання студентів. *Витоки педагогічної майстерності*. Вип. 10. С. 138-143. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2012_10_32

Сипченко О. (2021a) Формування цифрової компетентності магістрів освіти в умовах дистанційного навчання. *Modern education, training and upbringing: collective monograph* / Abdullayev A., Rebar I., – etc.– International Science Group. Boston: Primedia eLaunch. P. 292–298.

Сипченко О. (2021) Цифровізація вищої освіти як важлива вимога часу. *Розвиток освітніх систем в умовах євроінтеграційних трансформацій: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, м. Чернівці, 26-27 травня 2021 року / за наук. ред. д. пед. наук С.З. Романюк. Чернівці: Чернівецький національний університет. С. 276–281.

Сокол І.М. (2013) «Веб-квест» як інноваційний метод формування творчої особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 2. С. 28-30.

Dodge B. (1995) Some Thoughts About WebQuests. URL: https://edweb.sdsu.edu/courses/edtec596/about_webquests.html

Dodge B. (2001). Focus: Five rules for writing a great WebQuest. *Learning and Leading with Technology*, 28(8), 6–9. https://edisiplinas.usp.br/pluginfile.php/326587/mod_resource/content/0/FOCUS_Five_Rules_for_Writing_a_Great_WebQuest.htm

Education and Training, 2020. URL : https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/IP_15_5568

Goh P.S., & Sandars, J. (2020). A vision of the use of technology in medical education after the COVID-19 pandemic. *MedEdPublish*, 9(1). DOI: 10.15694/mep.2020.000049.1

March T. (2003) The Learning Power of WebQuests. *Educational Leadership*. December 2003, Vol. 61, Num. 4, P. 42-47 URL: <https://tommarch.com/writings/what-webquests-are/>

REFERENCES

Haran, N., Sypchenko, O, & Cherkashyna, L. (2018). Formuvannia zahalnykh kompetentnostei maibutnykh vykladachiv zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii v osvitnomu seredovyshchi ZVO [Formation of general competencies of future lecturers by means of innovative technologies in the educational environment of IHE]. *Profesionalizm pedahoha v umovakh osvitynykh innovatsii: monohrafiia*. Pp. 180–195. L. H. Havrilova (Ed.). Hameln, Germany: InterGING.

Kononets, N. (2012). Tekhnolohiia veb-kvest u konteksti resursno-orientovanoho navchannia studentiv [Web-quest technology in the context of resource-oriented student learning]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*, 10, 138–143. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2012_10_32

Sypchenko, O. (2021a). Formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti mahistriv osvity v umovakh dystantsiinoho navchannia [Formation of digital competence of masters of education in terms of distance learning]. *Modern education, training and upbringing: collective monograph*. Abdullayev A., Rebar I., etc. (Eds.). Pp. 292–298. International Science Group. Boston: Primedia eLaunch.

Sypchenko, O. (2021b). Tsyfrovizatsiia vyshchoi osvity yak vazhlyva vymoha chasu [Digitization of higher education as an important requirement of the time]. *Rozvytok osvity system v umovakh yevrointegratsiinykh transformatsii: Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, m. Chernivtsi, 26-27 travnia 2021 roku*. S. Z. Romaniuk (Ed.). Pp. 276–281. Chernivtsi: Chernivetskyi natsionalnyi universytet.

Sokol, I. M. (2013). «Veb-kvest» yak innovatsiinyi metod formuvannia tvorchoi osobystosti [“Web Quest” as an innovative method of forming a creative personality]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*, 2, 28–30.

Dodge, B. (1995) Some Thoughts About WebQuests. URL: https://edweb.sdsu.edu/courses/edtec596/about_webquests.html

Dodge, B. (2001). Focus: Five rules for writing a great WebQuest. *Learning and Leading with Technology*, 28(8), 6–9. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/326587/mod_resource/content/0/FOCUS_Five_Rules_for_Writing_a_Great_WebQuest.htm

Education and Training, 2020. URL: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/IP_15_5568

Goh, P.S., & Sandars, J. (2020). A vision of the use of technology in medical education after the COVID-19 pandemic. *MedEdPublish*, 9(1). DOI: 10.15694/mep.2020.000049.1

March, T. (2003) The Learning Power of WebQuests. *Educational Leadership*. December 2003, Vol. 61, Num. 4, P. 42-47 URL: <https://tommarch.com/writings/what-webquests-are/>

АНОТАЦІЯ

Стаття продовжує цикл публікацій, присвячених дослідженню різних аспектів упровадження інноваційних освітніх технологій у навчальний процес закладу вищої освіти. Авторами зроблено аналіз науково-педагогічних досліджень, публіцистичних праць, який доводить, що незважаючи на велику кількість робіт, присвячених проблемі використання активних методів і технологій навчання в освітньому процесі, простежується недостатність досліджень щодо використання веб-квест технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців. У пропонованій статті визначено, що веб-квест – це діяльність, заснована на дослідженні, за допомогою якої здобувачі беруть участь у інтерактивному попередньо визначеному завданні, використовуючи доступні ресурси в Інтернеті. Зауважено, що нові технологічні засоби онлайн сервісів (Tilda, Wix, Google Sites та ін.) дозволяють створити новітні освітні середовища та методики. Крім того, вони сприяють розробці різноманітних цифрових інноваційних ресурсів, які доповнюють і стимулюють навчальні дії, що проводяться для учасників освітнього процесу, які можуть обирати для себе нові ролі та функції як викладача, так і здобувача вищої освіти. Особливо підкреслено, що систематичне мотивування та залучення здобувачів до активної пізнавально-пошукової діяльності сприятиме розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця. Отримані авторами статті результати дозволяють стверджувати, що впровадження веб-квестів в освітній процес закладу вищої освіти започаткує формуванню важливих особистісних і професійних характеристик майбутніх фахівців. Підсумком

статті є думка про те, що формування професійних компетенцій і вироблення soft skills навичок здобувачів у реаліях сьогодення, здебільшого, здійснюється за рахунок використання в освітньому процесі інноваційного підходу, полягаючого у поєднанні проєктних технологій із застосуванням електронних мережових навчальних засобів. Веб-квести можуть відігравати ключову роль в осучасненні освітнього процесу, сприяючи академічній самоефективності та самомотивації здобувачів, заохочуючи до самостійної наукової та дослідно-пошукової діяльності.

Ключові слова: веб-квест, проєктні технології, онлайн сервіси, освітній процес, здобувачі вищої освіти, професійна підготовка, заклад вищої освіти.

УДК [004:37:001:891](075.8)

УДК 378:316.46

FORMATION OF LEADERSHIP SKILLS OF FUTURE PROFESSIONALS IN INSTITUTIONS OF HIGHER AND PROFESSIONAL PRELIMINARY EDUCATION

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ І ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Віктор Стрельніков

доктор педагогічних наук, професор

E-mail: strelnikov.poltava@gmail.com

ORCID 0000-0002-8822-9517

Research ID: F-8642-2017

Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка, Україна

Viktor Strelnikov

D.Sc. in Pedagogy, Professor

E-mail: strelnikov.poltava@gmail.com

ORCID 0000-0002-8822-9517

Research ID: F-8642-2017

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

Леся Лебедик

доктор педагогічних наук, доцент,

E-mail: lebedyk_lesya@ukr.net

ORCID 0000-0001-6538-6256

Research ID: ABB-1157-2021

Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка, Україна

Lesya Lebedyk

D.Sc. in Pedagogy, Associate Professor

E-mail: lebedyk_lesya@ukr.net

ORCID 0000-0001-6538-6256

Research ID: ABB-1157-2021

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

Лідія Вонсович

завідувач навчально-методичною лабораторією

E-mail: vlp_zav@ukr.net

ORCID 0000-0003-0030-5042

Фаховий медико-фармацевтичний коледж Полтавського державного медичного Університету, Україна

Lidiia Vonsovych

Head of the educational and methodical laboratory

E-mail: vlp_zav@ukr.net

ORCID 0000-0003-0030-5042

Medicine and Pharmacy of Poltava Professional College of State Medical University, Ukraine

ABSTRACT

The article considers a new understanding of the essence of the phenomena "leadership" and "leadership skills" and the theoretical foundations of leadership skills through an individual approach to the training of future professionals in higher and professional higher education. It is proposed to include the integration of individual training in the professional activity of future specialists-leaders to the mentioned theoretical bases. It is determined that the training of future professionals as leaders in team leadership is a socio-pedagogical system that helps students in higher and professional higher education institutions to master three basic leadership skills: diagnosing the level of staff development, flexibility and partnership.

It was found that by organizing individual training of leadership professionals, three more basic leadership skills are formed "in themselves" - to challenge the accepted limitations, to determine the levels of their power and to cooperate for the sake of success.

Accepted limitations, which are beliefs based on past experience that limit the current and future opportunities of the student in a higher or professional higher education institution.

It is determined that the future specialist in higher or professional higher education should learn to increase the sources of their own power, especially the power of knowledge (good knowledge of their own business, computers, foreign languages, etc.), personal power (developing their personality and interpersonal skills).

It was found that the ability to cooperate for success is to find the initiative to get support from colleagues who also seek to achieve the same goal, especially in achieving better results; To become an effective leader, the future professional must master the ability to establish partnerships, which will best promote a productive dialogue between him and employees.

It is proved that the effective formation of leadership skills should occur at all four levels: self-management; individual colleagues; team (team) and organization.

Key words: *leader, leadership, leadership skills, future professionals, institutions of higher and professional higher education.*

Актуальність теми. Державна програма розвитку закладів вищої і фахової передвищої освіти ставить метою набуття майбутніми фахівцями здатності ефективного реагування на світову тенденцію переходу від індустріальної моделі розвитку до інформаційної, що викликає зміни мети, змісту, функцій і завдань діяльності сучасного фахівця. Це вимагає належної підготовки фахівця-професіонала, який, окрім фахової підготовки, володіє комплексом лідерських навичок. Важливе значення мають інноваційне мислення, організаторські здібності, комунікативні навички, ініціативність, рішучість, дисциплінованість тощо. Підготовку до лідерства у колективі розглядаємо як соціально-педагогічну систему, що сприяє опануванню студентами трьома базовими навичками: проведенні діагностування розвитку колективу працівників, гнучкістю й партнерством. Формування означених лідерських навичок у студентів зможе у майбутньому забезпечити Україну висококваліфікованими конкурентоздатними фахівцями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми, показав, що теоретичне обґрунтування різних аспектів феномену лідерства здійснено у зарубіжних і вітчизняних дослідженнях Б. Балдера (B. Balder), Б. Барнеса (S. Barnes), Р. Б. Бернса (R. B. Burns), К. Бланшара (K. Blanchard), І. Вешлера (I. Weschler), Д. Големана (D. Goleman), Р. Л. Дафта (R. L. Daft), Д. МакГрегора (D. McGregor), Д. МакКлеланда (D. McClelland), Ф. Масарика (F. Masaryk), Р. Мертона (R. Merton), Г. Мінсберга (H. Minzberg), Дж. Пейджа (G. Pager), Р. Такера (R. Tucker), Р. Танненбаума (R. Tannenbaum), Дж. Террі (J. Terry), Г. Юкла (G. Yukl), О. Бойка, В. Бондаренко, А. Видай, А. Вітченка, З. Гапонюк, Л. Грень, О. Долгопол, О. Зоріної, К. Ємеліна, Л. Кайдалової, О. Кокуна, Б. Луценка, Л. Конишевої, В. Михайличенко, С. Похнатюка, О. Романовського, Р. Сопівника, Н. Шафєєвої, Л. Шигапової та ін.

Проте, незважаючи на видиму розробленість питань формування лідерських навичок майбутніх фахівців у закладах освіти в сучасних наукових джерелах, досі не існує єдиної позиції щодо сутності системи підготовки майбутніх лідерів у закладах вищої і фахової передвищої освіти.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Психологія і педагогіка має багаті традиції підготовки фахівців до професійної діяльності, формування і розвитку в них професійно важливих навичок. Однак у вітчизняній педагогіці відчувається недостатність фундаментальних і прикладних досліджень системи підготовки майбутніх лідерів, ефективне управління для яких має складатися зі змін на чотирьох рівнях: розвитку лідерських навичок з управління собою; окремими колегами; колективом (командою) і організацією.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Завдання статті полягає в окресленні теоретичних засад формування лідерських навичок шляхом індивідуального підходу в навчанні майбутніх фахівців у закладах вищої і фахової передвищої освіти та у з'ясуванні нових підходів до розуміння сутності феноменів «лідерство» і «лідерські навички».

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Обґрунтування важливості для підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої і фахової передвищої освіти нового розуміння сутності феноменів «лідерство» і «лідерські навички» розпочнемо на основі аналізу сучасних підходів. Американський дослідник К. Бланшар недостатність лідерських навичок називає «вакуумом лідерства», коли наділені владою керівники закономірно проходять через етап розчарування й втрати мотивації; вони відчують певну розгубленість, якщо їм не вистачає професійної компетентності (Бланшар, 2008: 106).

У зв'язку з цим, подолання недостатності лідерських навичок можливе за умови збереження відкритого спілкування й вільного одержання інформації, приймання на себе влади. Зрештою, вакуум лідерства підсилює процес наділення владою підготовлених і навчених керівників (Бланшар, 2008: 106). Навіть майбутнього керівника освітня система готує переважно як управлінця, а не лідера, на практиці керівник не завжди є лідером колективу (Бойко, Похнатюк, 2012: 7). Існуюче протиріччя між нормативними (формальними) вимогами до професійної діяльності майбутніх фахівців як керівників і неформальними

асpekтами їхньої взаємодії з колегами. Вирішити означене протиріччя має професійна підготовка майбутнього фахівця.

Тому постає потреба у розробленні педагогічної технології формування лідерських навичок у майбутніх фахівців як керівників, на чому також наголошують вітчизняні дослідники, вважаючи доцільним не протиставляти підготовку майбутнього фахівця як керівника і лідера (Луценко, 2020: 113).

Для вирішення завдання статті щодо окреслення теоретичних засад формування лідерських навичок, проведемо аналіз комплексу означених навичок, які розвивалися нами у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка у здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота», освітньої програми «Соціальна робота / Соціальна педагогіка» на кафедрі спеціальної освіти і соціальної роботи, у здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент, освітніх програм «Менеджмент (Управління навчальним закладом)», «Менеджмент (Управління проєктами)» і «Менеджмент (Управління інноваційною діяльністю)» на кафедрі педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна та у здобувачів ступеню молодшого бакалавра фахового медико-фармацевтичного коледжу Української медичної стоматологічної академії.

Нами враховувалися виділені вітчизняними дослідниками лідерські навички майбутнього фахівця як керівника, які формуються у закладах вищої і фахової передвищої освіти і яких вимагає успішна організація і виконання управлінських завдань: дисциплінованість, ініціативність, рішучість, урівноваженість, комунікативні навички, правильна артикуляція і риторичні навички (Луценко, 2020: 114).

У психологічній структурі лідерських навичок майбутнього фахівця як керівника виокремимо, з урахуванням напрацювань сучасних дослідників, такі компоненти: комунікативно-організаційний (який складають такі навички, як: комунікабельність, тактовність, переконливість, схильність до організаторської роботи); емоційно-вольовий (навички – цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, упевненість у собі); мотиваційний (навички – мотивація лідерства, мотивація успіху); мисленнєвий (навички – швидкість мислення, креативність, логічність, проникливість); особистісний (навички – активність, обов'язковість, ініціативність, надійність, патріотизм) (Кокун, 2012: 173); широта мотивації, специфічність спрямованості, інтенсивність, стійкість, дієвість, рівень задоволеності тощо (Видай, 2002); професійні, управлінські, педагогічні, морально-психологічні, анатомо-фізіологічні навички; кожен із цих компонентів містить у собі певні конкретні навички (Луценко, 2020: 114) та ін.

Для обґрунтування сучасного розуміння сутності феномена «лідерства» ми скористалися ідеями американського дослідника К. Бланшара, який акцентує увагу на опануванні трьома навичками: проведенні діагностування розвитку колективу колег, гнучкості й партнерстві. Кожне із цих умінь майбутній керівник може розвинути, постійно практикуючись.

Перша навичка – діагностика, яка передбачає вміння визначити рівень розвитку компетентності і захопленості підлеглих (Бланшар, 2008: 122).

Компетентність є сумою знань і вмінь, які майбутній фахівець як керівник і лідер використає для досягнення мети чи вирішення завдання. Кращий спосіб

визначення рівня компетентності працівника полягає в тому, щоб подивитися на його роботу. Наскільки працівник здатний планувати, організовувати, знаходити рішення проблем і спілкуватися? Чи може він досягати заданої йому мети точно і вчасно? Компетентність можна набути під час навчання в закладі освіти, на робочому місці, з досвідом; вона може бути досягнута із часом за підтримки керівництва (Лебедик, Стрельніков, 2021: 45).

Важливим чинником, на який варто звернути увагу майбутньому фахівцю як керівнику і лідеру під час діагностування рівня розвитку працівників, є захопленість – їхня мотивація й упевненість відносно мети чи завдань. Наскільки зацікавлений і натхнений працівник відносно конкретної роботи? Чи впевнений він у собі? Чи вірить він у свої здібності у досягненні мети чи вирішенні завдань? Якщо його мотивація й упевненість високі, працівника можна вважати зацікавленим (Бланшар, 2008: 123; Лебедик, Стрельніков, 2021: 45).

Друга навичка – гнучкість, з'являється тоді, коли майбутній керівник може без великих зусиль застосувати декілька стилів лідерства, це значить, що він опанував цією навичкою. У міру того як майбутній фахівець переходить від одного рівня розвитку до іншого, стиль лідерства може змінюватися. Щоб стати ефективним, майбутній керівник повинен використовувати всі чотири стилі лідерства (Бланшар, 2008: 123; Лебедик, Стрельніков, 2021: 45).

Третьою навичкою майбутнього фахівця як керівника і лідера є партнерство. Партнерство відкриває можливість спілкування з працівниками й збільшує його якість і частоту (Бланшар, 2008: 123–124; Лебедик, Стрельніков, 2021: 45).

Ефективне управління для майбутнього фахівця як керівника і лідера має складатися зі змін на чотирьох рівнях: формування лідерських навичок з управління собою; окремими працівниками; колективом (командою) і організацією.

Лідерство собою йде першим, оскільки ефективне управління починається з себе. Перш ніж керувати кимось, майбутній фахівець як керівник має навчитися керувати собою, знати, що він може, які навички необхідні йому для досягнення успіху. Знання себе дає розуміння своєї перспективи розвитку.

Тільки коли майбутній фахівець як керівник набуде досвіду формування лідерських навичок з управління собою, він буде готовим управляти працівниками. Ключем до управління окремими працівниками є здатність встановлювати з ними довірливі стосунки. Без довіри колектив працівників не зможе ефективно функціонувати.

Наступним кроком на шляху формування лідерських навичок у майбутніх фахівців як керівників у закладах вищої і фахової передвищої освіти є підготовка їх до управління колективом як командою. Управління командою завжди складніше, ніж управління окремими людьми. Управління командою вимагає від майбутнього фахівця як керівника довіри до працівників і їхніх спільних зусиль.

Тепер продовжимо розгляд можливостей для формування лідерських навичок у майбутніх фахівців як керівників у закладах вищої і фахової передвищої освіти шляхом індивідуального підходу в навчанні, розпочатий нами у попередніх дослідженнях (Лебедик, 2008: 22–25; Лебедик, 2021: 112–113; Лебедик, Стрельніков, 2021: 40–49; Стрельніков, Лебедик, 2007: 25–30;

Strelnikov, Lebedyk, Hura, Sysoieva, Stankevych, Shapovalova, Avilova, 2021: 349–351).

Одним з дієвих способів надання інформації майбутнім керівникам є організаційне навчання, один із ключових елементів високої ефективності діяльності. Мова йде не просто про одержання інформації, а фактично про навчання на основі цієї інформації та її застосування у нових ситуаціях.

На думку К. Бланшара, висока ефективність навчання полягає в передачі знань, заохоченні діалогу, запитань і дискусій. Це суперечить практиці традиційного навчання, коли працівники накопичують інформацію, щоб захистити себе й мати підтримку керівника. Висока ефективність навчання передбачає легку доступність інформації. Адже, якщо інформація відсутня або її важко одержати, людям складно навчатися й вони легко втрачають можливості росту. Створюються структури з використанням крос-функціональних команд, які навчають працівників передавати набуті знання, тому що розуміють, що ділитися знаннями життєво важливо для досягнення спільного успіху (Бланшар, 2008: 98).

Щоб оволодіти новими вміннями, пов'язаними з формуванням лідерських навичок (зокрема, навичок планування, прийняття рішень, вирішення конфліктів, навичок суто професійної компетентності), майбутнім фахівцям у закладах вищої і фахової передвищої освіти потрібна система цілеспрямованого навчання лідерству. Без безперервного навчання лідерству вони не можуть функціонувати в системі, яка спирається на наділення владою. Керівники мають подолати бюрократичні звички й освоїти нові вміння й навички, потрібні у структурах, заснованих на наділенні владою. Безперервне навчання лідерству є складником високої ефективності її діяльності, а не зайвою прикрасою чи неминучим злом (Лебедик, Стрельніков, 2021: 46).

Індивідуальне навчання, як ключовий елемент високої ефективності діяльності закладу вищої чи фахової передвищої освіти, є найважливішою частиною формування лідерських навичок майбутніх керівників, адже вміння колективу (команди) складаються з умінь окремих фахівців і не перевищують їх. Якщо керівники не навчаються, то й колектив працівників не може вчитися. Мають застосовуватися формальне навчання, наставництво й підтримка на робочому місці для формування професійної компетентності й майстерності працівників (Лебедик, Стрельніков, 2021: 46).

Хоча професіонали, які вже володіють лідерськими навичками, є відповідальними за своє навчання, не лише вони мають нести тягар навчання інших; навчання лідерським навичкам має підтримуватися всією системою формування професійних знань і вмінь (Лебедик, Стрельніков, 2021: 46). Найкраще це відбувається тоді, коли індивідуальне навчання інтегроване в професійну діяльність кожного працівника. Таке індивідуальне навчання має бути узгодженим зі стратегічним напрямком розвитку закладів вищої і фахової передвищої освіти й підтримувати його.

В індивідуальному навчанні насамперед мають формуватися такі навички майбутніх фахівців у закладах вищої і фахової передвищої освіти, що засвідчують оволодіння лідерськими навичками стосовно самих себе – кидати виклик прийнятим обмеженням, визначати рівні своєї влади й співробітничати заради успіху (Бланшар, 2008: 134; Лебедик, Стрельніков, 2021: 46).

Щодо першої навички (кидати виклик прийнятим обмеженням), зазначимо, що прийнятими обмеженнями є переконання, засновані на минулому досвіді, що обмежують поточні й майбутні можливості студента у закладі вищої чи фахової передвищої освіти.

Ознаками прийнятого обмеження може бути негативний внутрішній діалог, відмовки, обвинувачення. Найчастіше прийнятим обмеженням є ситуація, коли у якийсь момент особистість прийняла як належне, що, оскільки в неї немає відповідної влади (чи посади, часу, грошей, авторитету), вона не може бути лідером чи впливати на результат. Формування лідерських навичок веде до розуміння, що обмеження не є проблемою; проблема полягає у подоланні власних переконань, що всі ці обмеження є єдиним джерелом лідерства і влади (Лебедик, Стрельников, 2021: 46).

Другою навичкою у формуванні лідерських навичок для себе є вміння визначати рівні своєї влади. Неприйнятними є зловживання владою, використання статусу й службового становища для примусу працівників, егоїзм. Майбутній фахівець ще під час навчання у закладі вищої чи фахової передвищої освіти має навчитися визначати п'ять джерел влади: владу положення, особисту владу, владу завдання, владу знання й владу відносин (Бланшар, 2008: 135–138):

а) влада положення (посади) є найбільш загальновизнаним джерелом влади, залежить від займаної посади; влада положення надає можливість управляти працівниками чи розпоряджатися ресурсами;

б) особиста влада базується на особистісних якостях, таких як сила характеру, ентузіазм, натхнення чи мудрість; сила особистості підсилюється за рахунок сильних міжособистісних навичок, таких як здатність до спілкування й переконання інших; якщо працівникам подобається бути поруч із особистістю керівника, то у нього є особиста влада;

в) влада завдання визначається вирішуванням завданням чи конкретною роботою, дає право керівнику допомогти працівникам у виконанні якихось дій, роботи або, навпаки, заблокувати або зупинити їх виконання;

г) влада знання з'являється в результаті наявності у майбутнього керівника особливого досвіду чи вміння, наукових ступенів чи дипломів, що вказують на спеціальні знання і вміння;

д) влада відносин має джерелом якість співробітництва керівника з колегами – установлення відносин дружби, взаєморозуміння чи зобов'язання (особливо, якщо вже є влада положення, особиста влада, влада завдання або влада знання).

Майбутній фахівець у закладі вищої чи фахової передвищої освіти має навчитися збільшувати джерела власної влади, особливо влади знання (добре розбиратися у власній справі, комп'ютерах, іноземних мовах тощо), особистої влади (розвиваючи свою особистість і міжособистісні вміння) тощо (Лебедик, Стрельников, 2021: 47).

Третьою навичкою є вміння співробітничати заради успіху (Бланшар, 2008: 140–143). Це вміння виявити ініціативу для одержання підтримки від колег, які також прагнуть досягнення цієї ж мети, особливо в досягненні кращого результату. Щоб стати ефективним керівником, майбутньому фахівцю слід оволодіти умінням встановлювати партнерські взаємини, що буде

щонайкраще сприяти продуктивному діалогу між ним і працівниками, та даватиме разючі результати.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Серед теоретичних засад формування лідерських навичок шляхом індивідуального підходу в навчанні майбутніх фахівців виокремлено інтегрованість індивідуального навчання у їхню майбутню професійну діяльність. Індивідуальне навчання фахівців-лідерів має стати цілісною соціально-педагогічною системою, яка сприяє саморозвитку в них базових лідерських навичок – кидати виклик прийнятим обмеженням, визначати рівні своєї влади й співробітничати заради успіху.

З'ясування нових підходів до розуміння сутності феноменів «лідерство» і «лідерські навички» дало можливість виокремити три лідерські навички майбутнього фахівця як керівника, які формуються під час навчання у закладі вищої чи фахової передвищої освіти: проведення діагностування розвитку працівників, гнучкість і партнерство, які розвиваються до рівня автоматизму в ході постійного відпрацювання.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці компонентів системи лідерських навичок майбутніх фахівців (управлінських, професійних, педагогічних, морально-психологічних, анатомо-фізіологічних тощо), застосування яких дасть змогу організувати педагогічний процес у закладі вищої чи фахової передвищої освіти, ураховуючи індивідуальні особливості суб'єктів освіти, підвищить рівень розвитку лідерських навичок майбутніх фахівців і сформує в них навички самопізнання та самооцінки, завдяки яким вони зможуть управляти власною професійною діяльністю.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

- Бланшар К. (2008). Лідерство: к вершинам успеха. СПб. : Питер. 368 с.
- Бойко О. В., Похнатюк С. В. (2012). Психолого-педагогічний аналіз відмінностей функцій керівництва і лідерства у професійній діяльності командира підрозділу. *Вісник Національного університету оборони України*. № 2(27). С. 5–10.
- Видай А. Ю. (2002). Формування лідерської спрямованості особистості майбутнього офіцера ЗС України : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Київ. 196 с.
- Вітченко А. О. (2018). Розвиток лідерських якостей майбутніх військових магістрів з використанням кейс-технології. *Наука і оборона*. № 4. С. 43–48.
- Джобс С. (2012). Путь лидера. Главные изречения об успехе, бизнесе и жизни. Москва : Эксмо, 200 с.
- Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Альохіна Н. В. (2016). Формування лідерських якостей студентів на основі інноваційних методів навчання. *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe*. № 7. Р. 34–37.
- Кокур О. М. (2012). Психологічна структура лідерських якостей майбутнього офіцера. *Вісник Національного університету оборони України*. Вип. 4. С. 170–174.
- Лебедик Л. В. (2021). Розвиток лідерства в колективі за системою Антона Макаренка. *Публічне управління та адміністративний менеджмент : сучасні*

тренди та перспективи: матеріали міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. Харків: Видавничий центр "Global Scientific Trends". С. 112–113.

Лебедик Леся. (2008). Розвиток лідерства майбутніх менеджерів у технологіях кооперативного навчання. *Шлях освіти*. № 3. С. 22–25.

Лебедик Л. В., Стрельников В. Ю. (2021). Формування лідерських якостей у майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2021. № 3. С. 40–49.

Лідерські якості в професійній діяльності (2017). / Романовський О. Г., Резнік С. М., Гура Т. В., Панфілов Ю. І., Головешко Б. Р., Бондаренко В. В., за заг. ред. О. Г. Романовського. Харків : НТУ «ХПІ». 143 с.

Луценко Б. (2020). Формування та розвиток лідерських якостей у майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 25. Т. 2. С. 112–114.

Морланд Э. (2014). 1001 путь к лидерству / пер. с англ. А.А. Горбатовой. Москва : Эксмо. 384 с.

Педагогіка лідерства : монографія (2018). / О. Г. Романовський, В. Є. Михайличенко, Л. М. Грень. Харків : НТУ «ХПІ». 496 с.

Романовський О. Г., Бондаренко В. В. (2017). Інноваційне формування повного спектру особистісних якостей лідера у всіх видах професійної діяльності на прикладі майбутніх психологів. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків : НТУ «ХПІ». № 2. С. 3–13.

Романовський О. Г. (2011). Педагогіка успіху: її сутність та основні напрями вивчення. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 2. С. 3–8.

Романовський О. Г., Михайличенко В. Є., Грень Л. М. (2011). Педагогіка Успіху: підручник. Харків: НТУ «ХПІ». 368 с.

Романовський А. Г., Михайличенко В. Е. (2003). Философия достижения успеха: учеб. пособие. Харьков : Изд-во НТУ «ХПИ». 695 с.

Стрельников В. Ю., Лебедик Л. В. (2007). Дев'ять кроків ефективного навчання лідерству. *Імідж сучасного педагога*. № 7–8 (76–77). С. 25–30.

Формування лідерської позиції майбутніх інженерів у закладах вищої технічної освіти (2018). / Романовський О.Г., Гура Т.В., Резнік С.М., Панфілов Ю.І., Черкашин А.І., Костира І.В., Бондаренко В.В., за заг. ред. О. Г. Романовського. Харків: НТУ «ХПІ». 195 с.

Northouse P. G. (2015). *Leadership: Theory and practice* (7th ed.) CA: SAGE Publications.

V.Yu. Strelnikov, L.V. Lebedyk, T.V. Hura, S.I. Sysoieva, S.V. Stankevych, E.V. Shapovalova, O.Ye. Avilova. (2021). Leadership and social work in the environmental management system. *Ukrainian Journal of Ecology*. № 11 (2). С. 349–351.

REFERENCES

Blanshar, K. (2008). *Leadership: to the heights of success*. Sankt-Peterburg: Piter.

Boiko, O. V., & Pokhnatiuk, S. V. (2012). Psychological-pedagogical analysis of the differences between the functions of leadership and leadership in the

professional activities of the unit commander. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, 2 (27), 5–10.

Vydai, A. Yu. (2002). *Formation of leadership orientation of the personality of the future officer of the Armed Forces of Ukraine*. (Extended abstract of PhD dissertation). Kyiv.

Vitchenko, A. O. (2018). Development of leadership qualities of future military masters with the use of case technology. *Nauka i oborona*, 4, 43–48.

Jobs, S. (2012). *The path of the leader. The main sayings about success, business, and life*. Moscow: Eksmo.

Kaidalova, L. H., Shchokina, N. B., & Alokhina, N. V. (2016). Formation of leadership qualities of students on the basis of innovative methods of teaching. *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe*, 7, 34–37.

Kokun, O. M. (2012). Psychological structure of leadership qualities of the future officer. *Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, 4, 170–174.

Lebedyk, L. V. (2021). Development of leadership in the team according to the system of Anton Makarenko. *Proceedings from mizhnarodnoi nauk.-prakt. internet-konf. "Publichne upravlinnia ta administratyvnyi menedzhment: suchasni trendy ta perspektyvy"*, 112–113. Kharkiv: Vydavnychiy tsentr "Global Scientific Trends".

Lebedyk, L. (2008). Leadership development of future managers in cooperative learning technologies. *Shliakh osvity*, 3, 22–25.

Lebedyk, L. V., & Strelnikov, V. Yu. (2021). Formation of leadership qualities in future officers of the National Guard of Ukraine. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymi systemamy*, 3, 40–49.

Romanovskyi, O. H., Reznik, S. M., Hura, T. V., Panfilov, Yu. I., Holoveshko, B. R., & Bondarenko, V. V. (2017). *Leadership qualities in professional activities*. O. H. Romanovskyi (Ed.). Kharkiv: NTU «KhPI».

Lutsenko, B. (2020). Formation and development of leadership qualities in future officers of the National Guard of Ukraine. *Innovatsiina pedahohika*, 25, vol. 2, 112–114.

Morland, E. (2014). *1001 paths to leadership*. A. A. Gorbatova (Tr.). Moscow: Eksmo.

Leadership pedagogy: a monograph. (2018). O. H. Romanovskyi, V. Ye. Mykhailychenko, L. M. Hren. Kharkiv: NTU «KhPI».

Romanovskyi, O. H., & Bondarenko, V. V. (2017). Innovative formation of the full range of personal qualities of a leader in all types of professional activities on the example of future psychologists. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymi systemamy*, 2, 3–13. Kharkiv: NTU «KhPI».

Romanovsky, O. H. (2011). Pedagogy of success: its essence and main directions of study. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymi systemamy*, 2, 3–8.

Romanovskyi, O. H., Mykhailychenko, V. Ye., & Hren, L. M. (2011). *Pedagogy of Success: a textbook*. Kharkiv: NTU «KhPY».

Romanovskii, A. G., & Mikhailichenko, V. E. (2003). *Philosophy of Success Achievement: Educational Manual*. Kharkiv: Izd-vo NTU «KhPI».

Strelnikov, V. Yu., & Lebedyk, L. V. (2007). Nine steps to effective leadership training. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 7–8 (76–77), 25–30.

Romanovskyi, O. H., Hura, T. V., Reznik, S. M., Panfilov, Yu. I., Cherkashyn, A. I., Kostyria, I. V., & Bondarenko, V. V. (2018). *Formation of a*

leading position of future engineers in institutions of higher technical education. O. H. Romanovskyi (Ed.). Kharkiv: NTU «KhPI».

Northouse, P. G. (2015). *Leadership: Theory and practice*. (7th ed.) CA: SAGE Publications.

Strelnikov, V. Yu., Lebedyk, L. V., Hura, T. V., Sysoieva, S. I., Stankevych, S. V., Shapovalova, E. V., & Avilova, O. Ye. (2021). Leadership and social work in the environmental management system. *Ukrainskyi zhurnal ekolohii*, 11 (2), 349–351.

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто нове розуміння сутності феноменів «лідерство» і «лідерські навички» та теоретичні засади формування лідерських навичок шляхом індивідуального підходу в навчанні майбутніх фахівців у закладах вищої і фахової передвищої освіти. Запропоновано до означених теоретичних засад віднести інтегрованість індивідуального навчання у професійну діяльність майбутніх фахівців-лідерів. Визначено, що підготовка майбутніх фахівців як керівників до лідерства у колективі є соціально-педагогічною системою, яка сприяє опануванню студентами у закладах вищої і фахової передвищої освіти трьома базовими лідерськими навичками: проведенні діагностування рівня розвитку колективу працівників, гнучкістю й партнерством. З'ясовано, що шляхом організації індивідуального навчання фахівців-лідерів формуються ще три базові навички лідерства «в собі» – кидати виклик прийнятим обмеженням, визначати рівні своєї влади й співробітничати заради успіху. Визначено, що майбутній фахівець у закладі вищої чи фахової передвищої освіти має навчитися збільшувати джерела власної влади, особливо влади знання (добре розбиратися у власній справі, комп'ютерах, іноземних мовах тощо), особистої влади (розвиваючи свою особистість і міжособистісні вміння). Доведено, що ефективне формування лідерських навичок має відбуватися на всіх чотирьох рівнях: з управління собою; окремими колегами; колективом (командою) і організацією.

Ключові слова: лідер, лідерство, лідерські навички, майбутні фахівці, заклади вищої і фахової передвищої освіти.

УДК [004:37:001:891](075.8)

FORMATION PRINCIPLES OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF FUTURE MASTERS AND DOCTORS OF PHILOSOPHY IN THE FIELD OF EDUCATION

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ТА ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ

Яна Топольник

доктор педагогічних наук, доцент,
E-mail: yannetkatop@gmail.com
ORCID 0000-0001-7885-9454

Yana Topolnyk

D.Sc. in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: yannetkatop@gmail.com
ORCID 0000-0001-7885-9454

Research ID: S-6797-2017

ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Research ID: S-6797-2017

SHEI «Donbas State Pedagogical
University», Ukraine**ABSTRACT**

In the article the aspects of the education informatization problem are considered. Attention is drawn to the fact that the reform of the education sector is based on the competence approach, and the formation and development of information and communication competence is given a special role. The concept of «system», «principle» is described. It is noted that the system of information and communication support for research of future scientists in the field of education is built taking into account several interrelated scientific approaches and principles. It is indicated that the basic principle is to take into account the individual characteristics of students, their age differences and patterns of development; the principle of purposefulness and integrity in education; scientific, accessible and systematic and connected learning with life; the principle of control and correction of students' knowledge; the principle of regularity and consistency; the principle of combining education and self-education, development and self-development, education and self-education. The principles of higher education formulated in the Law of Ukraine «About Higher Education» (the principle of sustainable development of society and education; the principle of international integration and integration of higher education in Ukraine into the European Higher Education Area; the principle of continuity of higher education; the principle of openness). The principles that reveal the approaches to the formation of IC-competence of future masters and doctors of philosophy in the field of education, determine the content, organizational forms and methods, taking into account the purpose and patterns of research. The principle of informatization of research activity; the principle of clarity, implemented by means of visualization and multimedia; the principle of optimal choice of teaching aids; the principle of integration of traditional methods of scientific activity and innovative technologies; the principle of interactivity are characterized. Innovative technologies implemented by ICT and widely used in scientific activities are distinguished: e-learning, mobile learning (m-Learning), ubiquitous learning (u-Learning), blended learning (b-Learning). It is noted that these principles are based on the general laws of modern education, reflect the requirements of the information society to the IC-competence of future masters and doctors of philosophy, determine the main directions of research activities of applicants in the process of professional development.

Key words: education, information and communication support system, information and communication competence, principle, future masters and doctors of philosophy.

Актуальність теми. Відзначимо особливу актуальність інформаційно-комунікаційної компетентності в сучасному освітньому просторі. Реформування освіти відбувається на основі компетентнісного підходу, а формуванню й розвитку ІК-компетентності приділяється особлива роль: реформа вітчизняної школи неможлива поза сучасними цифровими технологіями, електронними навчальними засобами, освітніми веб-ресурсами, хмарним навчальним

середовищем, так само неможливим є здійснення педагогічних досліджень без інформаційно-комунікаційної підтримки.

Підготовка майбутніх фахівців педагогічної освіти на рівнях вищої освіти «Магістр» і «Доктор філософії» передбачає здійснення активної наукової діяльності, результатом якої має стати магістерська робота або дисертаційне дослідження. Це зумовлює специфіку ІК-компетентності майбутніх освітян – магістрів і докторів філософії, які під час навчання здійснюють науково-теоретичне чи емпіричне педагогічне дослідження. ІК-компетентність майбутніх магістрів та докторів філософії розглядаємо як здатність особистості на основі сформованих знань, умінь, навичок і ставлень використовувати засоби ІКТ для задоволення власних особистісних потреб, ефективного здійснення професійно зорієнтованої навчальної діяльності та підтримки наукових досліджень на всіх етапах теоретичного та емпіричного пошуку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Система інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів та докторів філософії в галузі освіти побудована з урахуванням певних основоположних принципів, що визначають зміст, організаційні форми та методи освітнього процесу згідно з метою дослідження.

Виокремлюючи певні принципи як визначальні системотворчі чинники, ми виходимо із загальнофілософського тлумачення: принцип (від лат. *principium* – початок, основа) – 1) першооснова, те, що лежить в основі певної сукупності фактів, теорій, науки; 2) внутрішні переконання людини, ті практичні, моральні й теоретичні засади, якими вона керується в житті, в різноманітних сферах діяльності (Кремень, Ільїн, 2005).

Важливими виявилися й загальнопедагогічні погляди на принципи навчання як основоположні ідеї, що пронизують собою всю систему науково-дидактичного знання і субординують його (Зайченко, 2008). Сучасна педагогіка (С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Пехота, Г. Пустовіт та багато інших науковців) висуває систему принципів у залежності від сутності навчання й виховання, принципи віддзеркалюють освітні цілі й закономірності процесу навчання. Базовими є принцип урахування індивідуальних особливостей студентів, їхніх вікових відмінностей та закономірностей розвитку; принцип цілеспрямованості і цілісності у навчанні; науковості, доступності та системності та зв'язку навчання з життям; принцип контролю і корекції знань студентів; принцип систематичності і послідовності; принцип поєднання освіти і самоосвіти, розвитку і саморозвитку, виховання і самовиховання. Ці принципи, як вказує І. Малафійк, складають систему принципів навчання, адже всі вони описують цілісне, системне педагогічне явище, яким є процес навчання (Малафійк, 2009).

Проектуючи систему ІК-підтримки наукових досліджень здобувачів вищої освіти ступенів «Магістр» та «Доктор філософії» в освітній галузі знань, ми передусім керувалися принципами вищої освіти, сформульованими в Законі України «Про вищу освіту», в якому виокремлена низка принципів, а саме:

– принцип сталого розвитку суспільства і освіти, який реалізується в діяльності сучасного науковця, що має бути інтелектуальним центром генерації інноваційних ідей, набувати нові знання, удосконалювати вміння й навички (як фахові, так і загально наукові, дослідницькі), робити ефективнішим навчальний процес;

– принцип міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у Європейський простір вищої освіти, який передбачає збагачення національний освітніх здобутків міжнародними науковими розвідками, розширення наукового спілкування через активний обмін думками на конференціях, форумах, симпозіумах;

– принцип наступності процесу здобуття вищої освіти, який полягає в узгодженості та взаємопов'язаності змісту навчання всіх рівнів – від бакалавра до доктора філософії;

– принцип відкритості, який забезпечується безперервним оновленням матеріалів та гнучкою адаптацією змісту підготовки здобувачів вищої освіти всіх рівнів до нових соціальних, культурних та економічних викликів суспільства (Закон України, 2014).

Ми поділяємо думку С. Коломієць та О. Синєкоп, які відзначають ключову роль загальнодидактичних принципів у побудові нової концепції освітньо-наукової програми підготовки за освітньо-науковим рівнем – доктор філософії (PhD) (Коломієць, Синєкоп, 2014). Загальну ефективність науково-дослідної роботи в системі ІК-підтримки наукових досліджень майбутніх освітян – магістрів та докторів філософії забезпечують:

– принцип науковості, який забезпечує в майбутніх науковців-освітян формування наукового світогляду, ґрунтуючись на наукових фактах, поняттях, теоретичних положеннях і досягненнях сучасної педагогіки й часткових методик;

– принцип міжпредметних зв'язків, дія якого пов'язана з опануванням взаємопов'язаного комплексу дисциплін, від фундаментальних до фахових, набуттям загальнонаукових та професійно зорієнтованих знань;

– принцип інтеграції теорії і практики, який дозволяє зануритися у малодосліджені теоретичні аспекти тієї чи іншої наукової проблеми, спрогнозувати й вибудувати шляхи їх вирішення, перевірити які можливо лише на практиці;

– принцип систематичності та послідовності, що виявляє логічний і послідовний зв'язок усіх складових цілісної системи навчання за освітньо-науковою програмою з урахуванням попереднього і наступного, узагальнення та повторення, вивченого і нового, простого і складного, що загалом уможливлює успішну реалізацію наукової розвідки;

– принцип свідомості й активності, що вимагає від майбутнього науковця сформовано мотивації, усвідомлення мети, цілей і завдань дослідження, його активної реалізації;

– принцип варіативності, який реалізується перш за все у побудові освітньо-наукової програми, яка обов'язково вміщує варіативну складову, що надає можливість обрати дисципліни за науковими інтересами майбутніх дослідників; крім того, варіативність передбачає використання різноманітних методів, технологій, форм та засобів навчання;

– принцип критичного самооцінювання, який має особливого значення у процесі самовдосконалення й саморозвитку майбутніх науковців, які повинні критично оцінювати результативність своєї науково-дослідницької діяльності, вибудовувати власну траєкторію наукового пошуку;

– принцип наукової творчості, який дозволяє майбутнім магістрам та докторам філософії в галузі освіти проявити свій творчий потенціал (Коломієць, Синекоп, 2014).

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою статті є з'ясування й узагальнення сутності принципів формування науково-дослідницького компонента інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх магістрів та докторів філософії в галузі освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Моделюючи систему інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів і докторів філософії в галузі освіти, ми виходили із загальнонаукових та галузевих підходів до визначення поняття «система» і потлумачили її як множину взаємопов'язаних компонентів (концептуально-ціловий, змістово-процесуальний, оцінно-рефлексивний), об'єднаних спільною метою формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх освітян, зокрема її науково-дослідницького компонента.

Система ІК-підтримки наукових досліджень майбутніх науковців у галузі освіти побудована з урахуванням кількох взаємопов'язаних наукових підходів та принципів.

Аналізуючи провідні науково-педагогічні розробки з точки зору основоположних принципів навчання, поглиблюючи методологію нашого дослідження, ми виокремили низку принципів, що розкривають підходи до формування ІК-компетентності майбутніх магістрів та докторів філософії в галузі освіти, визначають зміст, організаційні форми та методи з урахуванням мети й закономірностей науково-дослідницької діяльності. На нашу думку, ефективність системи ІК-підтримки наукових досліджень здобувачів вищої освіти ступенів «Магістр» та «Доктор філософії» в освітній галузі знань буде значно вищою за умов дотримання таких принципів, як-от:

- принцип інформатизації науково-дослідницької діяльності;
- принцип наочності, реалізованої засобами візуалізації та мультимедіа;
- принцип оптимального вибору засобів навчання;
- принцип інтеграції традиційних методів наукової діяльності та інноваційних технологій;
- принцип інтерактивності.

Слід зауважити, що комплексне застосування визначених принципів сприятиме підвищенню результативності системи ІК-підтримки наукових досліджень здобувачів вищої освіти ступенів «Магістр» та «Доктор філософії» в освітній галузі знань. Названі вище принципи ґрунтуються на загальних закономірностях сучасної освіти, відображають вимоги інформаційного суспільства до ІК-компетентності майбутніх магістрів та докторів філософії, визначають основні напрями науково-дослідницької діяльності студентів у процесі професійного розвитку.

Розглянемо докладніше дію названих принципів як методологічних орієнтирів і чинників формування науково-дослідницького компонента ІК-компетентності майбутніх науковців в системі інформаційно-комунікаційної підтримки їхньої наукової діяльності.

Принцип інформатизації науково-дослідницької діяльності втілює специфіку сучасної системи освіти і спрямований на підвищення якості освіти на основі використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій. Наразі в умовах інтеграції вітчизняної освіти до європейського освітнього простору, стрімкої інформатизації (цифровізації) освітнього процесу, що стає визначальною рисою розвитку освіти в інформаційному суспільстві, цей принцип набуває особливої значущості.

Принцип інформатизації передбачає формування в освітньому процесі умінь і навичок роботи з електронними засобами пошуку, опрацювання і передавання інформаційних даних, використання інформаційних ресурсів у навчальній та науково-дослідницькій діяльності, особистому житті. Дотримання принципу інформатизації дозволяє забезпечити підготовку якісних наукових досліджень, здійснення наукового пошуку з підтримкою інформаційно-комунікаційних технологій, який наразі практично не можливо уявити без активного залучення мережі Інтернет, наукової комунікації в соціальних мережах, публікації наукових матеріалів у вільному доступі, проведення експериментальних моніторингових досліджень на відстані та ін.

Науковці, які досліджують становлення інформаційно-технологічної парадигми освіти в новому інформаційному суспільстві, доводять, що у відкритому світовому освітньому просторі інформаційного суспільства головною цінністю стає особистість як утримувач основного капіталу – знання (В. Биков, М. Жалдак, Ю. Машбиць, Д. Прокудін, І. Роберт та ін.).

Дотримання принципу інформатизації веде до утворення у вищому навчальному закладі специфічного інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища як «сукупності знанієвих, технологічних і ментальних сутностей, які в синхронній інтеграції забезпечують якісне оволодіння системою відповідних знань» (Петухова, 2010), функціонування якого принципово важливо під час реалізації системи ІК-підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів та докторів філософії в галузі освіти.

Поступова перебудова освітнього процесу в умовах інформатизації освіти, організація та проведення науково-педагогічних досліджень з інформаційно-комунікаційною підтримкою на всіх етапах наукового пошуку, широке розповсюдження дистанційної форми та електронних засобів навчання призвели до виокремлення самостійного розділу педагогічної науки – е-педагогіки (електронної педагогіки, e-Learning), яку характеризують власні принципи, понятійний апарат, форми і методи навчання, нові види навчальних занять тощо. Як влучно вказує В. Биков, е-педагогіка, спираючись на здобутки класичної психолого-педагогічної науки, розробляє специфічні завдання створення й ефективного впровадження в освітньо-наукову практику інформаційно-комунікаційних технологій (Биков, 2008).

Загальнодидактичний принцип наочності, сформульований Я. Коменським та вивчений сучасними науковцями (Ю. Бабанський, П. Підкасистий, В. Сластьонін та ін.), в умовах застосування в системі ІК-підтримки наукових досліджень здобувачів вищої освіти ступенів «Магістр» та «Доктор філософії» в освітній галузі знань можна точніше назвати *принципом наочності, реалізованої засобами візуалізації та мультимедіа*.

Візуалізація як унаочнення навчального матеріалу, що вимагає відтворення зорового образу в процесі його конструювання, засоби мультимедіа, які широко використовуються під час візуалізації й дозволяють об'єднати різні типи наочності в одному ресурсі:

- графічні зображення (діаграми, схеми, таблиці, графіки та ін.)
- будь-які статичні зображення, включаючи малюнки, фотографії, репродукції творів мистецтва;
- будь-які звуки, серед яких може бути мовлення, звуки оточуючого світу, звуки музики;
- анімація, мультиплікація, відеозапис будь-яких явищ природи, людського життя й творів мистецтва, тобто будь-які динамічні процеси – усе це стає доступним для використання в освітньому процесі завдяки технології мультимедіа як такої, що дозволяє гнучко керувати потоками різноманітних інформаційних ресурсів, об'єднуючи їх в інтерактивному режимі;
- віртуальна реальність, яка занурює користувача в уявний світ, створює ілюзію присутності в реальному часі в стереоскопічно представленому штучному світі.

Наукою доведено, що засоби наочності впливають на органи відчуттів, що сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу (встановлюються зв'язки між науковим знанням й життєдіяльністю, між теорією і практикою; формується інтерес до набуття знань, мотивація навчання тощо). Наочність засобів візуалізації та мультимедіа відрізняється підсиленою дією на відчуття людини, проектування й розроблення інтерактивних плакатів, інтелектуальних карт, мультимедійних презентацій, засобів інфографіки та ін. ведуться таким чином, щоб кожен виразний аспект цієї продукції був результатом максимального впливу на відчуття користувачів.

Використання засобів візуалізації та мультимедіа у науковій діяльності здобувачів вищої освіти ступенів магістра та доктора філософії вимагає дотримання загальнодидактичних правил принципу наочності, серед яких:

- чітке визначення мети використання засобів наочності;
- усунення зайвого, щоб не викликати додаткових асоціацій;
- активне залучення до роботи із засобами наочності суб'єктів учіння, що реалізується завдяки інтерактивній природі сучасних засобів візуалізації, реалізованих з використанням ІКТ, та мультимедійних технологій;
- застосування наочності на всіх етапах освітнього процесу;
- урахування психологічних закономірностей сприймання тощо.

Відзначимо актуальність *принципу оптимального вибору засобів навчання* у процесі формування науково-дослідницького компонента інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх магістрів та докторів філософії в галузі освіти, а також під час проектування й реалізації системи ІК-підтримки наукових досліджень здобувачів вказаних ступенів вищої освіти.

Педагогікою доведено (Зайченко, 2008), що засоби навчання як матеріальні або ідеальні об'єкти, «розміщені» між учителем/викладачем та учнем/студентом і використані для засвоєння знань, формування досвіду пізнавальної та практичної діяльності, мають суттєвий вплив на якість знань, особистісний розвиток і професійне зростання учнів. У сучасній системі освіти

все більшого значення набувають електронні та мультимедійні навчальні засоби – електронні підручники і посібники, навчальні комп'ютерні програми, електронні освітні ресурси (ЕОР), педагогічні програмні засоби (ППЗ), мультимедійні електронні видання, програмні засоби навчального призначення, цифрові освітні ресурси (ЦОР) тощо. Зорієнтуватися серед нових навчальних видань не завжди просто, тож проблема вибору засобів навчання є надзвичайно актуальною.

Дотримання принципу оптимального вибору засобів навчання означає, що здобувач вищої освіти ступеня «Магістр» чи «Доктор філософії», проектуючи та здійснюючи наукове дослідження, має ознайомитися з наявними навчальними засобами (як друкованими, так і електронними), вміти проаналізувати їх зміст і структуру з точки зору відповідності навчальній програмі, вмісту інформації, урахування вікових психолого-педагогічних закономірностей учнів тощо. Науковець має знати і численні вимоги, що їх висувають до сучасних навчальних, зокрема комп'ютерних, навчальних засобів: психолого-педагогічні, методичні, здоров'язбережувальні вимоги, дизайн-ергономічні чинники тощо. Крім того, високий рівень ІК-компетентності майбутніх магістрів та докторів філософії освітньої галузі знань передбачає вміння створювати навчальні засоби власноруч, використовуючи наявне програмне забезпечення та ресурси мережі Інтернет.

Принцип інтеграції традиційних методів наукової діяльності та інноваційних технологій має концептуальне значення у впровадженні системи інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів та докторів філософії в галузі освіти, оскільки він зорієнтовує на поєднання у ході наукового пошуку «традиційного» та «інноваційного» підходів. Традиційне у науково-педагогічному дослідженні – це відпрацьована роками система методів наукового дослідження, серед яких: теоретичні методи, емпіричні, соціометричні та методи математичної обробки результатів педагогічного дослідження. Названі методи на сьогодні реалізуються через комплекс інноваційних технологій.

Інновації в науковій діяльності – це процес творення, запровадження та поширення нових ідей, засобів, педагогічних технологій, у результаті яких підвищуються ефективність наукового пошуку та його окремих складників, відбувається перехід до якісно іншого стану організації та проведення наукових досліджень. Серед інноваційних технологій, які реалізуються засобами ІКТ і широко використовуються в науковій діяльності:

- електронне навчання (e-Learning), засноване на використанні технологій мережі Інтернет для підвищення якості навчання і ефективності наукової діяльності шляхом полегшення доступу до ресурсів і послуг, обміну ними, спільної роботи на відстані тощо;

- мобільне навчання (m-Learning), що базується на пристроях, які постійно знаходяться із суб'єктом навчання (смартфон, планшет, електронна книга, мобільний телефон), як різновид е-навчання з можливістю отримувати або надавати освітній контент на особистих мобільних пристроях;

- всепроникаюче навчання (u-Learning, Ubiquitous Learning) – навчання з використанням інформаційно-комунікаційних засобів (мобільних пристроїв) у

всіх сферах життя суспільства (Кадемія, 2014), яке вимагає якісного Wi-Fi та можливості безперервної бездротової підзарядки мобільного телефона;

– змішане навчання (b-Learning, Blended-Learning), як форма освіти, згідно з якою здобувач засвоює одну частину матеріалу засобами електронного або дистанційного навчання, а іншу частину матеріалу опрацьовує очно в аудиторії.

Відзначимо, що саме змішане навчання як гібридний вид, що поєднує у собі новітні технології з традиційними формами навчання й передбачає створення комфортного освітньо-наукового інформаційного середовища та сучасної системи комунікацій, демонструє дію принципу інтеграції традиційних та інноваційних технологій і методів наукової діяльності і наразі ефективно впроваджується в навчальний процес закладів вищої освіти та дослідницьку діяльність майбутніх науковців.

Принцип інтерактивності – це принцип організації системи, при якому мета досягається інформаційним обміном елементів цієї системи. Він забезпечує різноаспектну презентацію та розгляд будь-якої проблеми, перетворення традиційної активності викладача на активність самих студентів, заохочення їх до самостійного пошуку інформації, обміну знаннями, думками, формування навичок роботи в команді, взаємодії у групі. Цей принцип забезпечує реалізацію засад діалогічної взаємодії, таких як рівноправ'я, самореалізація і самоствердження у спільній діяльності шляхом залучення студентів до вирішення освітніх і наукових завдань на демократичних основах, спільного обговорення створених учасниками навчального процесу продуктів, вільного висловлювання власних думок, пошуку істини, яка народжується у процесі взаємодії суб'єктів (Волкова, 2018).

Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника освітнього процесу над іншими, однієї наукової думки над іншою. Реалізація принципу інтерактивності забезпечує розвиток навичок відкритого спілкування, критичного мислення, самостійності тощо.

Принцип інтерактивності є специфічною рисою сучасного освітньо-наукового процесу, організованого з підтримкою інформаційно-комунікаційних технологій, він характеризує нове покоління навчальних засобів (мультимедійні підручники та посібники, електронні освітні ресурси та ін.) та спрямовує здобувачів вищої освіти на самостійний пошук інформації, побудову власної траєкторії навчання й наукового пошуку, максимальне використання й розвиток особистісного досвіду кожного.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, дотримання принципів інформатизації науково-дослідницької діяльності, наочності, реалізованої засобами візуалізації та мультимедіа, оптимального вибору засобів навчання, інтеграції традиційних методів наукової діяльності та інноваційних технологій, принципу інтерактивності має забезпечити ефективність системи ІК-підтримки наукових досліджень здобувачів вищої освіти ступенів «Магістр» та «Доктор філософії» в галузі освіти.

Перспективним вважаємо подальше вивчення основних принципів побудови системи ІК-підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів та докторів філософії в галузі освіти як методологічних засад і провідних чинників

формування ІК-компетентності майбутніх науковців, зокрема її науково-дослідницького компонента.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Биков В. Ю. (2008). Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атіка, 684 с.

Волкова Н. П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 360 с.

Зайченко І. В. (2008). Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищих пед. навч. закл., 2-е вид. Київ : Освіта України, КНТ, 528 с.

Кадемія М. Ю. (2014). Сучасні педагогічні технології навчання дорослих. *Теорія і практика управління соціальними системами*, № 2. С. 11 – 17.

Коломієць С. С., Синєкоп О. С. (2014). Концепція створення освітньо-наукової програми підготовки за освітньо-науковим рівнем – доктор філософії (PhD). *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, Вип. 3 – 4. С. 5 – 11.

Кремень В. Г., Ільїн В. В. (2005). Філософія: мислителі, ідеї, концепції : підручник. Київ : Книга, 528 с.

Малафійк І. В. (2009). Дидактика : навч. посібник. Київ : Кондор, 406 с.

Петухова Л. Є. (2010). Розширення можливостей навчального процесу в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища. *Інформаційні технології в освіті*, № 6. С. 32 – 37.

Про вищу освіту. Закон України № 1556-VII від 01.07.2014. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

REFERENCES

Bykov, V. Yu. (2008). *Modeli orhanizatsiynykh system vidkrytoyi osvity [Models of open education organizational systems]*. Kyiv: Atika [in Ukrainian].

Volkova, N. P. (2018). *Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya u vyshchii shkoli [Interactive learning technologies in high school]*. Dnipro: Universytet imeni Al'freda Nobelya [in Ukrainian].

Zaychenko, I. V. (2008). *Pedahohika [Pedagogy]*. Kyiv : Osvita Ukrayiny, KNT [in Ukrainian].

Kademiya, M. Yu. (2014). Suchasni pedahohichni tekhnolohiyi navchannya doroslykh [Modern pedagogical technologies of adult education]. *Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial'nyimi systemami – Theory and practice of social systems management*, 2, 11-17 [in Ukrainian].

Kolomiyets', S. S., & Synekop, O. S., (2014). Kontseptsiya stvorenniya osvith'o-naukovoyi prohramy pidhotovky za osvith'o-naukovym rivnem – doktor filosofiyyi (PhD) [The concept of creating an educational and scientific training program at the educational and scientific level - Doctor of Philosophy (PhD)]. *Neperervna profesiyina osvita: teoriya i praktyka – Continuing professional education: theory and practice*, 3-4, 5-11 [in Ukrainian].

Kremen', V. H., & Il'yin, V. V. (2005). *Filosofiya: myslyteli, ideyi, kontseptsii [Philosophy: thinkers, ideas, concepts]*. Kyiv : Knyha [in Ukrainian].

Malafiyik, I. V. (2009). *Dydaktyka [Didactics]*. Kyiv : Kondor [in Ukrainian].

Petukhova, L. Ye. (2010). Rozshyrennya mozhlyvostey navchal'noho protsesu v umovakh informatsiyno-komunikatsiynoho pedahohichnoho seredovyscha [Expanding the possibilities of the educational process in the information and communication pedagogical environment]. *Informatsiyni tekhnolohiyi v osviti – Information technology in education*, 6, 32-37 [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu. Zakon Ukrayiny [About higher education. Law of Ukraine]. (2014). zakon3.rada.gov.ua. Retrieved from <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуті аспекти проблеми інформатизації освіти. Звертається увага на те, що реформування освітньої галузі відбувається на основі компетентнісного підходу, а формуванню й розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності приділяється особлива роль. Охарактеризовано поняття «система», «принцип». Зазначено, що система інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень майбутніх науковців у галузі освіти побудована з урахуванням кількох взаємопов'язаних наукових підходів та принципів. Наведено принципи вищої освіти, що сформульовані в Законі України «Про вищу освіту». Виокремлено принципи, що розкривають підходи до формування ІК-компетентності майбутніх магістрів та докторів філософії в галузі освіти, визначають зміст, організаційні форми та методи з урахуванням мети й закономірностей науково-дослідницької діяльності. Охарактеризовано принцип інформатизації науково-дослідницької діяльності; принцип наочності, реалізованої засобами візуалізації та мультимедіа; принцип оптимального вибору засобів навчання; принцип інтеграції традиційних методів наукової діяльності та інноваційних технологій; принцип інтерактивності. Зазначено, що вказані принципи ґрунтуються на загальних закономірностях сучасної освіти, відображають вимоги інформаційного суспільства до ІК-компетентності майбутніх магістрів та докторів філософії, визначають основні напрями науково-дослідницької діяльності здобувачів у процесі професійного розвитку.

Ключові слова: освіта, система інформаційно-комунікаційної підтримки, інформаційно-комунікаційна компетентність, принцип, майбутні маистри та доктори філософії.

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378-057.175-051:005.6

**ANDRIY GLUSHCHENKO:
LIFE AND CREATIVE PATH
OF THE EDUCATOR
(to the 100th anniversary of his birth)**

**АНДРІЙ ГЛУЩЕНКО:
ЖИТТЄВИЙ І ТВОРЧИЙ
ШЛЯХ ПЕДАГОГА
(до 100-річчя від дня народження)**



Світлана Омельченко

доктор педагогічних наук, професор,
E-mail: saomel.ddpu@gmail.com
ORCID: 0000-0002-7940-0853
Research ID: D-6239-2018
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Svitlana Omelchenko

D.Sc. in Pedagogy, Professor
E-mail: saomel.ddpu@gmail.com
ORCID: 0000-0002-7940-0853
Research ID: D-6239-2018
SHEI «Donbas State Pedagogical
University», Ukraine

Світлана Саяпіна

доктор педагогічних наук, доцент,
E-mail: svetlana.sayapina65@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
Research ID: F-9871-2018
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Svitlana Saiapina

D.Sc. in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: svetlana.sayapina65@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
Research ID: F-9871-2018
SHEI «Donbas State Pedagogical
University», Ukraine

Володимир Глущенко

доктор філологічних наук, професор,
E-mail: sdpunauka@ukr.net
ORCID 0000-0002-2394-4966
Research ID: D-8560-2018
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Volodymyr Glushchenko

D.Sc. in Philology, Professor,
E-mail: sdpunauka@ukr.net
ORCID 0000-0002-2394-4966
Research ID: D-8560-2018
SHEI «Donbas State Pedagogical
University», Ukraine

ABSTRACT

Covering the biography of A. G. Glushchenko, the authors briefly describe the childhood and adolescence of the future teacher, reveal the participation of Andriy Glushchenko in the war fighting, particularly in the expulsion of the Nazi invaders from hundreds of villages and dozens of cities in Ukraine, Moldova and Romania.

The work of A. G. Glushchenko as a teacher and the headmaster is analyzed. Some attention is paid to the beginning of the teacher's scientific path, the PHD program thesis prepared by him and the shift to the higher education level.

The facts from the history of Donbas State Pedagogical University (in the past – Slavic State Pedagogical Institute) that are given, highlight the processes of strengthening and consistent improvement of the human resources capacity of this institution.

The scientific researches of Andriy Glushchenko, the author of the books «Extracurricular work in primary school» and «Labor education of junior schoolchildren in extracurricular work» are described. The essence of the phenomenon of interpersonal relations that arise in the process of performing various activities by students is brought to light. Educational relations, as shown by A. G. Glushchenko, are formed under the influence of the following factors of organization of activity: target guidelines; the scope and nature of the task; division into stages and operations; placement of participants in the collective case and the division of responsibilities between them; use of stimulation techniques; involvement of the participants in the organization of work; positions of the educator-organizer in the process of activity.

The achievements of A. G. Glushchenko as a memoirist, author of the books «It Was a Miracle to Stay Alive», «Childhood», «Man who Lived on Earth» are revealed.

Key words: *Andriy Glushchenko, Donbas State Pedagogical University (Slavic State Pedagogical Institute), teacher, scientist, labor education, educational relations, memoirist.*

Актуальність теми. У 2021 р. Донбаський державний педагогічний університет відзначає 100 років від дня народження Андрія Георгійовича Глуценка (1921-2003), відомого вітчизняного педагога, який 35 років свого життя віддав цьому закладу вищої освіти. З ім'ям А. Г. Глуценка пов'язані яскраві сторінки історії єдиного в Донецькій області педагогічного ЗВО. У середині 60-х років минулого століття з ініціативи ректора Слов'янського державного педагогічного інституту доцента Івана Івановича Петрика у виш (де в той час працювало близько ста викладачів, у тому числі лише п'ять кандидатів наук; докторів наук в інституті не було) (Донбаський державний педагогічний університет) з метою вдосконалення навчально-виховного процесу було запрошено (на конкурсній основі) досвідчених науково-педагогічних працівників, що мали наукові ступені та вчені звання. Серед запрошених був і А. Г. Глуценко, кандидат педагогічних наук, який мав значний (18 років) стаж роботи в середній школі. З часом він очолив провідну у виші кафедру педагогіки та психології, якою успішно керував упродовж 11 років, передаючи свої знання й досвід колегам і студентам. А. Г. Глуценко активно займався науково-дослідною роботою. Наукові публікації Андрія Георгійовича й у наші дні зберігають свою значущість.

Усе це зумовлює **актуальність** пропонованої статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стисло про роботу А. Г. Глуценка у Слов'янському педагогічному інституті говориться в ювілейній книзі «Донбаський державний педагогічний університет (1939-2019)» (Донбаський державний педагогічний університет: 135), в інших публікаціях.

Більш докладно життєвий і творчий шлях Андрія Георгійовича описано у статті В. А. Глуценка «Мастерство и вдохновение Андрея Георгиевича Глуценко» (Глуценко, 2002) і найповніше – у книзі В. Глуценка і В. Чорнобрового «Воин, педагог, писатель : слово об Андрее Глуценко» (Глуценко, Чорнобровый, 2010).

Відзначаючи повноту висвітлення науково-педагогічної біографії А. Г. Глуценка, ми водночас усвідомлюємо необхідність певного переосмислення педагогічної й наукової спадщини Андрія Георгійовича, зумовленого вимогами часу. Наявність загальноуніверситетського історичного контексту (Донбаський державний педагогічний університет: 135) потребує узагальнення.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою статті є висвітлення науково-педагогічної біографії А. Г. Глуценка.

Ця мета конкретизується в таких **завданнях**: 1) виявити основні етапи життєвого й педагогічного шляху А. Г. Глуценка; 2) розкрити наукові погляди відомого педагога; 3) установити внесок А. Г. Глуценка в теорію виховання, у практику підготовки спеціалістів для потреб народної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Життя Андрія Георгійовича Глуценка є прикладом цілеспрямованості, відданості науці, справжньої мужності, служіння людям.

Андрій Глуценко народився 12 листопада 1921 р. в селі Покровка Сталінградської області в багатодітній селянській родині. Будучи вже літньою людиною, Андрій Георгійович склав свій родовід (до прадідів). Пращури Андрія за батьківською й материнською лініями були переселенцями з України (переїхали, певно, у XVII або XVIII ст.). Мовою дитинства була для Андрія українська.

У дружній селянській родині старші діти були прикладом для молодших. Для Андрія значним був вплив старшого брата Михайла – відповідального, чесного, працелюбного хлопчика (лейтенант Михайло Глуценко загинув у 1942 р.). Сам Андрій користувався авторитетом у молодших братів і сестер: Олексія, Георгія, Федора, Валентини, Івана, Любові.

Глава сім'ї, Глуценко Георгій Васильович, колишній червоноармієць, учасник Громадянської війни в Росії, був добрим хліборобом і тваринником. Незважаючи на те, що Георгій (Єгор) повернувся з фронту зовсім молодого людиною, його дуже поважали односельчани, називаючи не інакше, як Єгором Васильовичем. Життя Георгія Васильовича склалося трагічно. Під час насильницької колективізації Георгій разом з дружиною Катериною Іванівною та дітьми втік з рідного села й пустився в мандри. Врешті-решт батько Андрія захворів на тиф і пішов з життя – в 33 роки (1932 р.).

Катерина Івановна залишилася з дітьми сама. У цей час у Заволжі лютував штучний голод (голодомор). Виживали, як могли; пошуками їжі займалися всі діти; Катерина Івановна вміло розподіляла те, що було, економила. Як наслідок, усі, на щастя, залишилися живі.

У своїй книзі «Годы детства» (Глуценко, 2001: 135) А. Г. Глуценко розповідає про те, що він, як і старший брат Михайло, почав заробляти на життя дуже рано: в одинадцятирічному віці Андрій уже працював у радгоспі «Булухта» вівчарем. Через це хлопець не міг відвідувати школу (іншою причиною була

віддаленість школи: подолати двадцять кілометрів відстані було нелегким завданням). Так пройшло три роки.

Тільки в 1935 р. Андрій зміг відновити заняття: хлопець пішов у 4-й клас Булухтинської школи-інтернату, а через рік – у 5-й клас Булухтинської неповної середньої школи (семирічки). Андрій був дисциплінованим учнем, мав виключно «п'ятірки». Найбільше він цікавився російською мовою та літературою, історією, географією. У хлопця був красивий почерк, він добре малював.

1939 рік став для Андрія роком закінчення школи-семирічки з похвальною грамотою за відмінне навчання й зразкову поведінку. У цей же рік юнак вступив до Урюпінської обласної політико-просвітницької школи (Сталінградська область; сучасне місто Урюпінськ розташоване в 340 кілометрах на північний захід від Волгограда).

22 червня 1941 р. німецько-фашистські війська напали на Радянський Союз. Вони захоплювали все нові й нові території. У країні було оголошено загальну мобілізацію.

Про свою участь у бойових діях А. Г. Глущенко розповів у книзі «Живым остаться было чудо» (Глущенко, 2000; Глущенко, 2002).

Бойова служба А. Г. Глущенко проходила в складі двох військових з'єднань. Це 218-а стрілецька дивізія (квітень – липень 1942 р.) і 195-а стрілецька дивізія (квітень 1943 р. – травень 1945 р.). Ці дивізії в різний час входили в склад 37-ї Армії, що воювала на Південному, Південно-Західному та 3-му Українському фронтах. 195-я дивізія звільняла Слов'янськ (лютий 1943 р.), брала участь у масштабній операції із звільнення Донбасу.

Андрій Глущенко став червоноармійцем 14 вересня 1941 р. А вже 20 вересня бійця було зараховано до радіовзводу 17-го запасного артилерійського полку (станція Усть-Лабінська Краснодарського краю). Почалося навчання, що тривало до середини лютого 1942 р.

У 1942 р. Андрій узяв участь у важких боях. Улітку радянські війська відступили до Дону. Багато хто потрапив у оточення та в полон. У полоні опинився й Андрій, проте йому вдалося здійснити зухвалу втечу.

Надалі Андрій Глущенко брав участь у форсуванні Сіверського Дінця, у переправі через Дніпро, у вигнанні ворога із сотень сіл і десятків міст України, Молдавії, Румунії.

Свято Перемоги старший сержант Глущенко зустрів у гостинній Болгарії. Тут він служив у складі Південної групи військ, звідси демобілізувався 7 травня 1946 р.

«У вихованні вся справа в тому, хто вихователь» – істинність цих слів Д. І. Писарева, які А. Г. Глущенко часто цитував на заняттях зі студентами, педагог підтвердив усім своїм життям викладача, ученого й батька.

Після закінчення служби в армії Андрій Георгійович стає вчителем і водночас учиться сам. Форма навчання, звичайно, була заочною, оскільки треба було заробляти на життя. Андрій вступив до Астраханського педагогічного училища й у 1948 р. отримав диплом учителя початкової школи. Продовживши навчання, молодий педагог закінчив Балашовський учительський інститут (1950), Сталінградський педагогічний інститут ім. О. Серафимовича (1954,

спеціальність «Історія»), аспірантуру Московського державного педагогічного інституту ім. В. І. Леніна (1963).

У 28-річному віці Андрій Георгійович стає директором школи. Спочатку він очолював низки шкіл села Єлані Єланського району Сталінградської області (1949-1959), а потім працював директором середньої школи № 7 станиці Горячеводської Мінераловодського району Ставропольського краю (1959-1962).

Відзначимо, що перші вчительські кроки А. Г. Глущенко робив у 1946 р. в місті Єнотаєвську Астраханської області, де він працював учителем початкових класів. Про цей період життя Андрія Георгійовича можна дізнатися з листування.

Було дуже важко. З одного боку, Андрій Георгійович відчував брак знань («Та не дав бог жабі хвоста, а мені освіченості», – з гіркотою зауважує вчитель у листі до брата Георгія 2 жовтня 1946 р.). Андрій самокритично відзначає: «Недоліків у мене чимало. <> багато ще треба зробити, щоб стати справжнім учителем» (лист до Георгія, 16 грудня 1946 р.). З іншого боку, матеріальний стан шкіл був поганим. Зокрема, не вистачало підручників і зошитів. І учні, і вчителі недоїдали (дещо краще стало восени 1947 р.).

Проте молодий учитель залишався впевненим у правильності свого вибору. У цитованому вище листі від 16 грудня 1946 р. Андрій Глущенко підкреслює: «Незважаючи на низку несприятливих обставин (переживання населенням неврожаю, погана забезпеченість підручниками, папером, взагалі незадовільний стан усієї школи тощо), я анітрохи не розчарувався в обраній мною професії».

Перегортаємо сторінки старого зошита: прислів'я, приказки, крилаті слова... Характерно, що 1 листопада 1947 р. молодий педагог записав слова Максима Горького: «Немає сили могутнішої, ніж знання. Людину, озброєну знаннями, не можна перемогти».

У листі до брата Георгія від 29 листопада 1947 р. Андрій зауважив: «Ми люди інтелектуальної (розумової) праці. Знання, книги мають стати нашою стихією. Ми повинні оперувати своїми знаннями, як добрий столяр рубанком». Ці слова стали девізом усього життя А. Г. Глущенко.

Середину 50-х – початок 60-х рр. ХХ ст. можна характеризувати як розквіт учительської діяльності педагога.

Як учитель і керівник освітянського колективу А. Г. Глущенко був відомий умінням організувати роботу вчителів і учнів на основі самоврядування. Цим досягалися порядок, чіткість, дисципліна та – як наслідок – високий рівень знань школярів. У 1955 р. педагога було нагороджено знаком «Відмінник народної освіти». Андрій Георгійович працював у початковій школі, потім викладав російську мову та літературу, малювання та історію як основний предмет. Поруч з Андрієм працювала його дружина, Тетяна Кирилівна, учителька математики.

У родині Андрія Георгійовича та Тетяни Кирилівни (1924-2014) виховувалося четверо дітей: Анатолій (1949-2011), Володимир (1952), Надія (1959) і Віра (1964). Батьки змалечку залучали дітей до книжок, до музичної культури, вчили їх рахуванню, письму, малюванню, конструюванню, привчали до самообслуговування, приохочували до різних видів праці. Старші діти допомагали молодшим.

У вихованні дітей А. Г. Глущенко був надзвичайно винахідливим – справжнім віртуозом! Трудові доручення давалися легко й невимушено, а діти виконували їх із задоволенням. Широко застосовувалися ігрові форми залучення дітей до праці. Використовувалися прийоми змагання за краще виконання завдань батьків. Це були роботи в будинку та у дворі, на городі й у саду, догляд за молодшими дітьми, покупка продуктів. Усі діти мали постійні доручення. Переважали моральні форми заохочення. Трудові успіхи широко висвітлювалися в сімейній стінгазеті.

Починаючи з першого класу всі діти вчилися з великим бажанням і радістю, були зразковими в навчанні й поведінці, мали успіхи в шкільних, міських, районних, обласних, крайових і всесоюзних олімпіадах з математики, фізики, історії та інших предметів. Анатолій, Володимир і Віра закінчили школу із золотою медаллю. Дуже рано визначилися інтереси та здібності дітей: Анатолій захоплювався точними дисциплінами, радіотехнікою, Володимир – літературою, історією, Надія – мовами, Віра – педагогікою, психологією. Діти із захопленням малювали. Усі самотужки навчилися грати на гітарі (першим, звичайно, Анатолій, який надалі допомагав молодшим), а Надія отримала музичну освіту (фортепіано). Дівчатка з раннього віку долучалися до рукоділля (шиття, в'язання, вишивання), хлопчики – до технічної творчості.

Андрій Георгійович щодня виконував фізичні вправи – це був добрий приклад для дітей! Хлопчики полюбили грати в хованки, у війну, у городки, у гилку, у штандер (стоп-м'яч), а з часом захопилися футболом. Дівчатка займалися гімнастикою, легкою атлетикою, бадмінтоном.

Про дружну родину педагогів у 1964 р. писала всесоюзна газета «Известия». Слідом за батьками й діти стали педагогами й науковцями. З часом склалася традиція: 23 серпня, у день народження Тетяни Кирилівни, у невеликій квартирі на вулиці Шевченка (місто Слов'янськ) збиралася вся велика родина, включаючи десять онуків! Цим пишалися і Андрій Георгійович, і Тетяна Кирилівна.

У 1964 р. А. Г. Глущенко захистив у Московському державному педагогічному інституті імені В. І. Леніна дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук на тему «Педагогічні основи організації трудового процесу в учнівській бригаді (на досвіді учнівських бригад Ставропольського краю)» (науковий керівник – доцент П. П. Плотников).

Після захисту дисертації Андрій Глущенко вирішив, що має моральне право претендувати на роботу в закладі вищої освіти. Почався пошук такого закладу. У всесоюзному друкованому органі «Учительская газета» Андрій Георгійович побачив оголошення про конкурс на заміщення вакантної посади старшого викладача кафедри педагогіки і психології Слов'янського державного педагогічного інституту. А. Г. Глущенко подав відповідні документи й був обраний на цю посаду.

Вересень 1965 р. став початком роботи Андрія Георгійовича у вищій школі. І працював А. Г. Глущенко у Слов'янському державному педагогічному інституті до 2000 року!

Як викладача Андрія Георгійовича відрізняв творчий підхід до читання лекційних курсів «Загальна педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Школознавство», «Наукова організація праці студентів». А. Г. Глущенко

намагався активізувати пізнавальну діяльність студентів, виховати в них інтерес і творчий підхід до теорії та практики навчання й виховання.

У лектора завжди був добрий двобічний контакт із студентською аудиторією. Андрій Георгійович широко залучав до викладання актуальні факти з життя сучасної школи, практикував постановку проблемних питань, часто звертався до попереднього матеріалу.

Семінарські заняття А. Г. Глущенко поділяв на дві частини. На першій частині заняття обговорювалися першоджерела, які студенти вивчали самостійно. Студенти виділяли в першоджерелах найбільш важливе, суттєве, самостійно доводили ключові твердження, робили узагальнення. На другій частині семінарського заняття студенти отримували педагогічні задачі. У ході семінарських занять Андрій Георгійович активізував студентів, викликав у них інтерес до розв'язання проблемно-пошукових питань, розвивав творче мислення здобувачів.

І в лекціях, і на семінарських заняттях педагог постійно звертався до праць А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, В. Ф. Шаталова, Є. М. Ільїна, Ш. О. Амонашвілі, С. М. Лисенкової.

Лекторська майстерність, використання активних методів навчання давало можливість досягати високої успішності студентів, розвивати в них творче мислення, інтерес до педагогічної діяльності, бажання вдосконалювати професійні вміння. Студент був у центрі тієї системи навчання й виховання, яку активно й цілеспрямовано впроваджував Андрій Глущенко у Слов'янському педінституті.

Ось що писав про А. Г. Глущенка-викладача його колега доцент В. Н. Рибенцев: *< > він розробляв курс загальної педагогіки, у якому використовувалися опорні сигнали, яскраві приклади розв'язання педагогічних задач, давалася цікава інформація про видатних педагогів, і, отже, його лекції легко сприймалися студентами, викликали інтерес до педагогіки як науки й мистецтва* (Рибенцев, 2005).

У родинному архіві зберігається загальний зошит під назвою «Педагогічні задачі». Тут можна побачити вирізки й виписки з газет, опис випадків із власної педагогічної практики та з досвіду колег. Саме цей матеріал отримував чітку, лаконічну форму педагогічної задачі. Тексти задач подавалися студентам у вигляді карток. Ці картки збереглися. Ось приклад (задача № 23):

Учень стояв біля вікна й читав. Його штовхнули, і він розбив вікно, порізав руку. Хто штовхнув – не каже, не видає товариша.

Як реагувати на це вчителю?

Студентами А. Г. Глущенко в різний час були О. П. Амацьєва, Н. В. Гавриш, Н. М. Георгян, Н. В. Дметерко, О. О. Дронова, В. І. Рукасов, С. А. Саяпіна, В. І. Сипченко, В. І. Тютюнник. Відгуки виключно позитивні!

У 1968 р. Андрію Георгійовичу було присвоєно вчене звання доцента. З 1969 р. по 1980 р. він завідував кафедрою педагогіки і психології СДПІ. Андрій Глущенко виявив себе як умілий організатор. У кожному викладачеві завідувач кафедри бачив насамперед позитивні якості і намагався максимально реалізувати творчий потенціал кожного науково-педагогічного працівника. На кафедрі плідно працював науково-педагогічний семінар, на якому глибоко аналізувалися актуальні проблеми навчання й виховання. Ефективно діяла

система взаємовідвідування занять. Андрій Георгійович постійно запрошував на свої заняття викладачів кафедри і передавав їм свій досвід.

Кафедра педагогіки і психології працювала в тісному контакті зі школами м. Слов'янська та Слов'янського району. Це сприяло ефективності педагогічної практики студентів. На початку 70-х років минулого століття кафедра встановила міцні творчі зв'язки з Райгородоцькою середньою школою (селище Райгородок Слов'янського району). Ці зв'язки плідно розвиваються й зараз. Андрій Георгійович проводив експериментальну роботу у початкових класах шкіл міста Слов'янська у співробітництві з досвідченими вчителями А. Ф. Громовою, Л. Г. Доброносовою, М. І. Пономарьовою, Г. І. Прокоф'євою, Є. Ф. Сніткіною та ін. Результати експерименту було оформлено у вигляді статей у журналі «Початкова школа», причому частину статей було підготовлено у співавторстві з учителями (Глуценко, Громова, 1971; Глуценко, Пономарьова, 1972).

У ці роки науковий потенціал кафедри значно виріс. Кандидатські дисертації захистили Т. В. Плюхіна, І. П. Внукова, В. І. Капацина, Є. К. Потапенко, Н. Ю. Крутогорська, докторську – Б. І. Коротяєв. Андрій Георгійович сприяв згуртуванню викладачів, створенню на кафедрі теплої, доброзичливої атмосфери. Кафедра була дуже дружною, цінувався тонкий гумор, дружні жарти. Викладачі часто влаштовували вечори відпочинку.

Слід зауважити, що в ті часи практикувалися не тільки вечори відпочинку на кафедрах і факультетах, а й спільні заходи. Принаймні Новий рік, 23 лютого й 8 березня завжди святкували разом – на чолі з ректором інституту. Ветерани університету пам'ятають і спільні вікенди на березі Сіверського Дінця. Адже саме в 60-і роки минулого століття було закладено спортивно-оздоровчий табір «Буревісник» поблизу села Щурове Краснолиманського (зараз Лиманського) району Донецької області.

Андрій Георгійович користувався великою повагою викладачів і студентів педінституту. Постійну допомогу А. Г. Глуценку надавав ректор інституту кандидат історичних наук, доцент І. І. Петрик.

Розповідає професор В. І. Сипченко:

Коли пливе в морі корабель, на його носовій частині, пильно вдивляючись у далечінь, не зводячи з моря очей, несуть свою вахту ті, хто має спостерігати за всім, що відбувається попереду. Андрій Георгійович Глуценко – один з тих, хто пильно дивився вперед, тривалий час знаходячись у керма кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного інституту. Ті, хто працював поруч з ним, пам'ятають його організаторський талант, лекторську майстерність, творчу ініціативу, невичерпну енергію, що передавалася всім.

Моє знайомство з педагогічною творчістю Андрія Георгійовича почалося ще в студентські роки, коли він прийшов до нас на другий курс факультету підготовки вчителів початкових класів читати педагогіку. І що примітно, він розпочав свою першу лекцію зі слів великого К. Ушинського про те, що виховати особистість може тільки Особистість педагога. І життя показало, що це справді так: Андрій Георгійович сам був Особистістю, сам був прикладом служіння справі, якій він був відданий до останнього свого подиху, до останнього удару свого великого вчительського серця (Глуценко, Чернобровый, 2010: 48).

Андрій Глущенко був відомим науковцем, спеціалістом з питань трудового та морального виховання. У його працях особливу увагу приділено суті виховного процесу: *відношенням*, що виникають у процесі виконання школярами різних видів діяльності (праці, занять, виконання завдань і доручень). *Виховні відношення*, як показав дослідник, формуються під впливом таких чинників організації діяльності: цільових настанов (перспектив); обсягу й характеру завдання; розподілу на етапи й операції; розстановки учасників колективної справи та розподілу між ними обов'язків; використання прийомів стимулювання (змагання, ігрових прийомів, заохочення, урахування, оцінки); залучення самих учасників до організації праці; позиції вихователя-організатора у процесі діяльності.

У своїй науково-методичній роботі А. Г. Глущенко виділяв три основні напрями.

1. Використання виховних можливостей суспільно корисної праці школярів. Розвиваючи ідеї Н. К. Крупської та А. С. Макаренка про те, що праця сама по собі не виховує і що її виховні можливості виявляються лише в умовах педагогічно правильно організації, А. Г. Глущенко розкриває способи організації різних видів суспільно корисної праці. Досконально вивчивши величезний досвід організації суспільно корисної праці школярів, учений виклав свої ідеї переконливо й доступно. Його методичні знахідки надзвичайно яскраві! Педагог виділив і описав ефективні способи організації дитячої праці. Результатами наукового пошуку А. Г. Глущенко і в наш час користуються вчителі, організатори праці школярів.

2. Моральне виховання учнів молодшого шкільного віку. Учений розкрив завдання морального виховання молодших школярів з урахуванням їхнього віку; виявив єдність морального виховання й розвитку; виділив умови, що визначають успіх у моральному становленні особистості молодшого школяра; з'ясував психологічні передумови, що забезпечують моральний розвиток дитини, активне засвоєння нею норм і правил поведінки; описав форми й методи морального виховання учнів на уроках і в позакласній роботі.

3. Удосконалення професійної підготовки студентів. У дослідженні цієї проблеми Андрій Георгійович зосередив увагу насамперед на використанні педагогічних задач і опорних схем при викладанні педагогіки (див. вище).

Учений проаналізував і описав структуру основних моральних якостей, виділив ознаки їхнього вияву у знаннях і поведінці. Стисло суть підходу можна визначити так: моральна якість – структурний склад її ознак – відбиття ознак у знаннях, нормах і правилах – вчинки.

А. Г. Глущенко глибоко аргументував тезу про те, що між діяльністю, її змістом і формуванням якостей існує стійка причинна залежність. Чим змістовніше діяльність, тим інтенсивніше вона відбувається, тим більший вплив здійснює вона на розвиток якостей особистості. Цю залежність було кваліфіковано як найважливішу закономірність морального виховання.

Загальними критеріями змісту діяльності в концепції А. Г. Глущенко є значущість, корисність, пізнавальне й творче багатство, естетична привабливість. Організація – це процес реалізації, розкриття й засвоєння змісту діяльності, процес, що здійснюється поєднанням способів проведення діяльності. Використовувані в ході організації діяльності способи спричиняють

предметно-взаємні відношення, зумовлюють характер спілкування. Багатство змісту, що реалізується в процесі діяльності, надає їй величезну виховну силу.

Розроблені Андрієм Глущенком концепції було покладено в основу наукової роботи, що проводилася в Донецькій області з 1972 року. Учений-педагог багато років вів спецсеминар «Позакласна виховна робота» на заочному відділенні факультету підготовки вчителів початкових класів; Андрій Георгійович залучав учителів-практиків до наукової роботи, вивчав і узагальнював їхній досвід. Як член правління обласного педагогічного товариства учений підготував «Програму морального виховання в початкових класах» (28) і допомагав учителям Донецької області в роботі за цією програмою.

Крім того, в експериментальній роботі брали участь учителі початкових класів Ворошиловградської (Луганської), Харківської, Дніпропетровської та Кримської областей. Результати досліджень висвітлювалися на наукових конференціях у Москві, Києві, Донецьку, Горлівці, Сумах, Кировограді та інших містах, на семінарах, нарадах, курсах підвищення кваліфікації учителів і керівників шкіл.

Заслугою Андрія Глушенка перед педагогікою є й запропонована вченим класифікація педагогічних задач, серед яких було виділено: 1) задачі-ситуації, у межах яких подаються типові факти з досвіду викладачів вишів і вчителів загальноосвітніх шкіл; 2) задачі, що є описом педагогічного досвіду й умов навчально-виховного процесу; 3) проблемно-теоретичні задачі з постановкою питань щодо з'ясування понять; задачі, що передбачають систематизацію знань, обґрунтування висновків, співвіднесення їх із принципами й закономірностями навчання й виховання.

Учений докладно описав методику розв'язання педагогічних задач на заняттях і в процесі самостійної роботи студентів.

Досвід А. Г. Глушенка свідчить, що розв'язання педагогічних задач сприяє формуванню таких умінь: знаходити зв'язки й відношення в певних явищах і процесах, здійснювати цілеспрямований аналіз, пояснювати суть педагогічних фактів, аргументувати свої погляди, виявляти причини помилок, знаходити раціональні методи педагогічного впливу.

Ми вже згадували про складені А. Г. Глущенком опорні схеми з педагогіки (Глушенко, 1989). Цією роботою Андрій Георгійович займався впродовж 1985-1989 рр. Учений розробив методику їх використання на лекціях, практичних заняттях, іспитах і заліках і довів, що завдяки застосуванню опорних схем досягається стійкість знань студентів.

Дослідник і у своїх студіях, і на практиці переконливо продемонстрував: формування інтересу до професії вчителя залежить від змісту занять і захопливості методів і форм їхньої організації. У досвіді А. Г. Глушенка застосовувалися різноманітні прийоми й форми організації практичних занять, серед яких можна відзначити конкурси, вікторини, реферування журнальних і газетних статей, виставки книг, стислі повідомлення за опорними схемами, доповіді за результатами виконаних завдань.

Науково-методичні ідеї А. Г. Глушенка й у наш час затребувані!

Учений-педагог опублікував понад 80 наукових праць. Це насамперед статті в журналах «Начальная школа», «Народное образование», «Воспитание школьников», «Початкова школа», «Дошкільне виховання», «Радянська школа». Серед публікацій і 2 книги, популярні серед учителів: «Внеклассная работа в

начальних класах» (Глущенко, 1982) та «Трудовое воспитание младших школьников во внеклассной работе» (Глущенко, 1985).

А. Г. Глущенко охоче допомагав молодим колегам, зокрема при підготовці ними кандидатських дисертацій. На цьому неодноразово наголошували Г. В. Калмиков, Н. Б. Кривошея, О. В. Лихолат, С. О. Омельченко, Е. А. Панасенко, С. А. Саяпіна, В. В. Стешенко, Г. Г. Цветкова, Г. Я. Цибулько та ін.

Працюючи на посаді професора кафедри педагогіки (з листопада 1984 р.), Андрій Георгійович проводив заняття на дефектологічному, педагогічному факультетах і факультеті підготовки вчителів початкових класів.

У 1999-2000 навчальному році А. Г. Глущенка запросили викладати на філологічному факультеті. Студенти-філологи вражалися тим, що Андрій Георгійович не носив окулярів. Але нічого дивного тут немає. І в 80 років А. Г. Глущенко зберіг гостроту зору – в прямому та переносному смислі. Втім, якщо б Андрій Георгійович бачив погано, окуляри на лекції йому чи навряд знадобилися б: А. Г. Глущенко приносив на лекційні заняття не тексти лекцій (які в нього були надруковані заздалегідь), а тільки їхні плани.

Тривалий час Андрій Георгійович викладав на педагогічному факультеті. У нього склалися чудові стосунки з викладачами й співробітниками. Поруч з А. Г. Глущенко захоплено працювали С. В. Акішев, О. П. Аматьєва, Л. О. Божко, Н. Б. Бондаренко, Н. В. Гавриш, Н. М. Георгян, М. Б. Головкин, Н. В. Дмитерко, О. О. Дронова, В. М. Зінченко, В. П. Іванчук, З. І. Ікуніна, О. І. Коненко, Л. В. Крайнова, С. М. Курінна, А. І. Матусик, Є. А. Мудрак, Л. Є. Одерій, В. М. Переверзева, Н. Г. Піддубна, В. І. Прокопенко, Т. М. Соловар, А. М. Федь, О. М. Філь, Е. М. Чепіга, Г. В. Шалигіна та ін.

Студенти ставилися до Андрія Георгійовича з великою симпатією! Вони часто порівнювали А. Г. Глущенка з В. О. Сухомлинським. Збереглися, зокрема, такі недосконалі, але щирі рядки:

На педфаке слух прошел: К нам Сухомлинский сам пришел. Открылась дверь, и вот – Андрей Георгиевич идет. Перед нами Глущенко предстал. И курс общей педагогики Нам с увлечением читал. Спасибо скажем от души За Сухомлинский склад души (1.VI.1981 р., педагогічний факультет, заочне відділення, V курс) (Глущенко, Чернобровий, 2010: 56).

Багатьом випускникам факультету дав педагог путівку в життя. Колишні студенти згадують про А. Г. Глущенка з теплотою і вдячністю.

У родинному архіві зберігся лист випускниці педагогічного факультету Тамари Михайлової з Донецька, датований 23 квітня 1994 р. На берегах аркуша рукою А. Г. Глущенка написано: «Найцінніші відомості про той час». Ось витяги з цього листа:

З радістю дізналася, що Ви продовжуєте викладати найголовнішу науку нашу – педагогіку.

І дозволю собі через багато років написати Вам, щоб висловити велику вдячність за все.

Ви мій перший викладач у виші. Пам'ятаю, як увійшли до актовій зали, как були одягнені, як посміхнулися нам. Найбільш любила цей предмет і склала на «відмінно» при закінченні. Це так давно було – у 1982 р.

Зараз я вже педагог з величезним стажем. Навчаю уму-розуму молодих. (Глущенко, Чернобровий, 2010: 57).

Розповідає випускниця факультету Олена Писарєва-Горбачова (інтерв'ю з нею транслювалося по міськрайонному радіо «Слов'янщина» 20 березня 2007 р.):

Я народилася й проживаю зараз у місті Радивиліві Рівненської області.

Педагогічний факультет закінчила в 1992 році.

Після закінчення інституту почала працювати практичним психологом у районному центрі соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді. З кожним роком життя вимагало змін, я постійно підвищувала свій професійний рівень. < >

Під час проведення консультацій постійно використовую знання, надбані в педагогічному інституті. З особливим почуттям згадую викладача загальної педагогіки Андрія Георгійовича Глущенка. Він творчо підходив до подачі матеріалу й опитуванню студентів. А. Г. Глущенко активно використовував наочність, давав знання у великому обсязі, вселяв у студентів упевненість.

Спокійний, урівноважений, Андрій Георгійович зумів дати нам, студентам, міцні знання, які, я впевнена, кожний випускник використовує у своїй практиці. Це не тільки моя думка, так вважають і мої однокурсниці. 17 березня 2007 року в нас відбулася зустріч випускників. Приїхали з різних міст і сіл України! Особливо тепло згадували Андрія Георгійовича Глущенка (Глущенко, Чернобровий, 2010: 57-58).

Андрій Глущенко був активним пропагандистом педагогічних знань, популярним лектором, постійним головою міського клубу Слов'янська «Педагогічні роздуми». А з якою готовністю він завжди поспішав на зустрічі з учителями, керівниками шкіл, батьками й учнями!

«Уся його творча біографія була пов'язана зі служінням російській і українській освіті», – писав про А. Г. Глущенка П. М. Ерднієв (Эрдниев, 2004).

У кінці ХХ ст. – на початку ХХІ ст. поряд з талантом педагога в А. Г. Глущенка розкрився талант мемуариста. Колишній учасник бойових дій почав писати нариси про Велику Вітчизняну війну. Вони вражали точністю опису, яскравістю деталей, лаконізмом. Нариси публікувалися в газетах «Правда України», «Совет», «Вісті». Згодом Андрій Георгійович об'єднав нариси в книгу «Живым остаться было чудо» (Глущенко, 2000; Глущенко, 2002).

Другу книгу мемуарів Андрій Глущенко назвав «Годы детства» (Глущенко, 2001). Це теж нариси, розташовані в хронологічному порядку. Тут така сама простота побудови фрази, щирість інтонації. Та сама правда, часом нещадна, трагічна, але життєстверджувальна. Це може здатися дивним, але в книзі, автором якої є людина похилого віку, збережено дитяче сприйняття світу: «Земля сливалась с небом, чувство удивления охватывало меня...». Після ознайомлення з книгою читач розуміє, звідки в характері А. Г. Глущенка такі якості, як працелюбність, доброта, оптимізм, чесність, некорисливість, скромність... Книгу Андрія Георгійовича можна назвати нарисами народної педагогіки, які мають безперечну естетичну й пізнавальну цінність. А історики й етнографи? Хіба їх не зацікавить точний план селянського подвір'я, опис сільського побуту, зображення трагічних подій, пов'язаних з примусовою колективізацією? Не в кожній книжці знайдеш такий багатий матеріал!

Перу Андрія Георгійовича належить ще одна книга мемуарів – «Жил на земле Человек» (Глущенко, 2002). Книгу присвячено молодшому брату А. Г. Глущенка Федору, філологу-русисту, який усе життя віддав дітям, школі. Андрій Глущенко наводить уривки з листів, спогади рідних, художні твори Федора Глущенка, численні фото. Це дає цілісне уявлення про педагога, якого, за словами доньки Наталки, обожнювали діти! Надзвичайно талановита людина, Федір Георгійович писав вірші, поетичні й прозові пародії, добре малював (навіть отримав освіту як художник; до речі, живописом займався й сам Андрій Глущенко, а також ще один брат – Георгій); накопичене роками багатство вчитель віддавав дітям. Федір Глущенко і з життя пішов як педагог – читаючи сусідській дівчинці книжку.

Залишилася й рукописна спадщина Андрія Глущенка-письменника. Це прозові мініатюри та вірші, що зберігаються в родинному архіві (Глущенко, Чернобровий, 2010: 79-80).

Про свій бойовий та трудовий шлях А. Г. Глущенко часто розповідав студентам і учням. Його було нагороджено орденом Вітчизняної війни II ступеня, орденом «За мужність», медалями «За бойові заслуги», «За перемогу над Німеччиною у Великій Вітчизняній війні 1941-1945 рр.», «Ветеран праці», «За доблесну працю. На ознаменування 100-річчя від дня народження В. І. Леніна», медаллю А. С. Макаренка та ін.

12 листопада 2003 г., у день свого 82-річчя, Андрій Георгійович залишив цей світ – у розквіті творчих сил, залюблений в життя й слово, повний наукових і письменницьких планів. Пам'ять про педагога й письменника назавжди залишиться в серцях його рідних, колег, численних учнів.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Фронтовик, педагог, мемуарист – усе це можна узагальнити в одному слові: *Людина*. *Людина* з великої літери.

Упродовж півстоліття А. Г. Глущенко плідно займався гуманізацією навчально-виховного процесу в загальноосвітній і вищій школі. Це реалізувалося й у практичній роботі Андрія Георгійовича, і в його науково-дослідній діяльності.

Життєва позиція педагога, заснована на високій моральності, стала основоположною в його справах. Обравши одну дорогу, більш не змінювати курсу – і рухатися вперед, до пізнання таємниць своєї професії, до досягнення себе, часу й світу!

У родинному архіві зберігся недатований запис, зроблений, певно, у листопаді 2001 р., коли Андрію Георгійовичу виповнилося 80 років:

Цей ювілей не є радісною подією, але є розрадою: дожити до такої дати далеко не кожному вдається. Значить, правильно жив. Розрада й у тому, що дещо досягнуто, створено й буде жити...

1. Четверо дітей виховано, стали порядними людьми й добрими фахівцями. 10 внуків, 3 правнуки – значить, є й буде продовження.

2. Написано книги, які, сподіваюся, будуть довго жити й будуть потрібні нащадкам.

3. Узяв активну участь у підготовці тисяч учителів і вихователів, які, сподіваюся, узяли щось корисне від мене. Залишив слід у їхній свідомості й житті.

Але зробив я не так уже й багато, я самокритичний, можна було б зробити набагато більше.

А молодим людям з висоти прожитих років хочу сказати:

1. Не витрачати час безглуздо й марно. Час – це тканина нашого життя. Випустиш – не повернеш. Один філософ сказав: «Втрачати час – це поступово здійснювати самогубство» (Джонг). У принципі він має рацію. Пороки – від бездушної трати, від неробства. Треба день за днем, місяць за місяцем рухатися вперед і вперед до поставленої мети. І її буде обов'язково досягнуто. А значить, успіх і радість життя буде забезпечено.

2. Берегти своє здоров'я. Ставитися до нього як до безцінного дару життя. Немає нічого дорожчого за здоров'я. «Наше життя скорочується невіглаством» (англійський філософ Г. Спенсер, 1820-1903). Не палити, не пити, дотримуватися хоча б найважливіших правил і вимог науки про здоров'я. Жити довго може кожний.

Отже, досягайте в житті поставлених цілей, успіху й радості. Бережіть і зміцнюйте своє здоров'я! (Глущенко, Чернобровий, 2010: 94-95).

А незадовго до смерті, у липні 2003 р., А. Г. Глущенко написав у своєму вірші:

*Всё сгинет в пучине времени, всё сотрётся... лишь след в потомстве
каким-то корнем остаётся (Глущенко, Чернобровий, 2010: 95).*

Коли Андрій Георгійович залишив цей світ, Володимир Глущенко написав катрен, який вибили на пам'ятнику, установленному на могилі А. Г. Глущенка у Слов'янську (ці рядки – публікацію на мармурі – Володимир Андрійович вважає найціннішими у своїй творчості):

Свершения. Слова.

И восхождение.

И радость мастерства

и вдохновения.

И счастье жить, не ощущая лет.

А смерти нет.

Творча спадщина педагога й мемуариста Андрія Георгійовича Глущенка потрібна нам і нашим нащадкам.

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо в поглибленому вивченні наукових біографій вітчизняних педагогів другої половини ХХ ст. – початку ХХІ ст., які зробили значний внесок у розвиток педагогічної теорії, практики навчання й виховання. Дослідження такого типу дозволять актуалізувати найкращі досягнення педагогічної науки.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Глущенко А. Г. (1982). Внеклассная работа в начальных классах. Київ, Радянська школа, 128 с.

Глущенко А. Г. (2001). Годы детства / рисунки Елены и Андрея Глущенко. Славянск, 48 с.

Глущенко А. Г. (2000). Живым остаться было чудо. Славянск, 97 с.

Глущенко А. Г. (2002). Живым остаться было чудо / рисунки Андрея Глущенко. 2-е изд. Славянск, 106 с.

Глущенко А. Г. (2002). Жил на земле Человек / ред. В. А. Глущенко. Славянск, 75 с.

Глущенко А. Г. (1989). Опорные схемы по педагогике: методические рекомендации для студентов и преподавателей пединституты / отв. за вып. А. И. Дидусь. Киев, РУМК, 60 с.

Глущенко А. Г. (1974). Программа нравственного воспитания в начальных классах. *Нравственное воспитание школьников: методические указания и программы*. Донецк, С. 3–17.

Глущенко А. Г. (1985). Трудовое воспитание младших школьников во внеклассной работе: кн. для учителя нач. классов. Москва: Просвещение, 160 с.

Глущенко А. Г., Громова А. Ф. (1971). Бесіди про чесність з третьокласниками. *Початкова школа*, № 3. С. 23–30.

Глущенко А. Г., Пономарьова М. І. (1972). Бесіди з першокласниками про товаришування. *Початкова школа*, № 1. С. 24–27.

Глущенко В. А. (2002). Мастерство и вдохновение Андрея Георгиевича Глущенко. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наукових праць / за заг. ред. В. І. Сипченка*. Слов'янськ: Видавничий центр СДПІ, Вип. XVI. С. 4–8.

Глущенко В., Чернобровый В. (2010). Воин, педагог, писатель: слово об Андрее Глущенко. Славянск, 96 с.

Донбаський державний педагогічний університет (1939-2019): ювілейна книга / упоряд. С. М. Швидкий. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 156 с.

Рибенцев В. (2005). Він назавжди залишиться в наших серцях. *Вісті*, 3 грудня.

Эрднеев П. (2004). Был прекрасным ученым и методистом: памяти педагога Андрея Глущенко. *Калмыцкая правда*, 12 мая.

REFERENCES

Glushchenko A. G. (1982). Vneklassnaya rabota v nachal'nykh klassakh. Kiiv, Radyans'ka shkola, 128 s.

Glushchenko A. G. (2001). Gody detstva / risunki Eleny i Andrey a Glushchenko. Slavyansk, 48 s.

Glushchenko A. G. (2000). Zhivym ostat'sya bylo chudo. Slavyansk, 97 s.

Glushchenko A. G. (2002). Zhivym ostat'sya bylo chudo / risunki Andrey a Glushchenko. 2-e izd. Slavyansk, 106 s.

Glushchenko A. G. (2002). Zhil na zemle Chelovek / red. V. A. Glushchenko. Slavyansk, 75 s.

Glushchenko A. G. (1989). Opornye skhemy po pedagogike: metodicheskie rekomendatsii dlya studentov i prepodavateley pedinstitutov / otv. za vyp. A. I. Didus'. Kiev, RUMK, 60 s.

Glushchenko A. G. (1974). Programma нравstvennogo vospitaniya v nachal'nykh klassakh. *Нравственное воспитание школ'nikov: методические указания и программы*. Donetsk, S. 3-17.

Glushchenko A. G. (1985). Trudovoe vospitanie mladshikh shkol'nikov vo vneklassnoy rabote: kn. dlya uchitelya nach. klassov. Moskva, Prosveshchenie, 160 s.

Hlushchenko A. H., Hromova A. F. (1971). Besidy pro chesnist z tretoklasnykamy. *Pochatkova shkola*, № 3, S. 23-30.

Hlushchenko A. H., Ponomarova M. I. (1972). Besidy z pershoklasnykamy pro tovaryshuvannia. *Pochatkova shkola*, № 1, S. 24-27.

Glushchenko V. A. (2002). Masterstvo i vdokhnovenie Andreya Georgievicha Glushchenko. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*: zb. naukovykh prats / za zah. red. V. I. Sypchenka. Slov'iansk, Vydavnychiy tsentr SDPI, vyp. XVI, S. 4-8.

Glushchenko V., Chernobrovyy V. (2010). Voin, pedagog, pisatel': slovo ob Andree Glushchenko. Slaviansk, 96 s.

Donbaskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet (1939-2019): yuvileina knyha / uporiad. S. M. Shvydkyi. Slov'iansk: Vyd-vo B. I. Matorina, 2019. 156 s.

Rybentsev V. (2005). Vin nazavzhdy zalyshytsia v nashykh sertsiax. Visti, 3 hrudnia.

Erdniev P. (2004). Byl prekrasnym uchenym i metodistom: pamyati pedagoga Andrey Glushchenko. Kalmytskaya pravda, 12 maya.

АНОТАЦІЯ

У статті розкрито етапи життєвого й творчого шляху Андрія Георгійовича Глуценка (1921-2003), відомого педагога, спеціаліста з питань трудового й морального виховання.

Висвітлюючи біографію А. Г. Глуценка, автори стисло описують дитячі та юнацькі роки майбутнього педагога, розкривають участь Андрія Глуценка у бойових діях, у вигнанні німецько-фашистських загарбників із сотень сіл і десятків міст України, Молдавії, Румунії.

Проаналізовано роботу А. Г. Глуценка як учителя й керівника шкільного колективу. Приділено певну увагу початку наукової діяльності педагога, захисту підготовленої ним кандидатської дисертації й переходу науковця до закладу вищої освіти.

Наведено факти з історії Донбаського державного педагогічного університету (у минулому – Слов'янський державний педагогічний інститут), пов'язані з процесами зміцнення й послідовного поліпшення кадрового потенціалу цього закладу.

Охарактеризовано наукові пошуки Андрія Глуценка – автора книг «Позакласна робота в початкових класах» та «Трудове виховання молодших школярів у позакласній роботі». Розкрито сутність феномена відношень, що виникають у процесі виконання школярами різних видів діяльності. Виховні відношення, як показав А. Г. Глуценко, формуються під впливом таких чинників організації діяльності: цільових настанов; обсягу й характеру завдання; розподілу на етапи й операції; розстановки учасників колективної справи та розподілу між ними обов'язків; використання прийомів стимулювання; залучення самих учасників до організації праці; позиції вихователя-організатора у процесі діяльності.

Розкрито досягнення А. Г. Глуценка як письменника-мемуариста, автора книг «Живим залишитися було чудо», «Роки дитинства», «Жила на землі Людина».

Ключові слова: *Андрій Глуценко, Донбаський державний педагогічний університет (Слов'янський державний педагогічний інститут), викладач, науковець, трудове й моральне виховання, виховні відношення, письменник-мемуарист.*

DOIУДК 001:316.776:004:37](477)"20"

MODELS OF SCIENTIFIC COMMUNICATIONS IN THE DOMESTIC EDUCATIONAL SPACE (THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY)

МОДЕЛІ НАУКОВИХ КОМУНІКАЦІЙ У ВІТЧИЗНЯНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ (ПОЧАТОК XXI СТ.)

Олександр Беліков

аспірант кафедри педагогіки
вищої школи
E-mail: 888ololo@gmail.com
ORCID 0000-0003-0446-6177
Research ID: AAK-4866-2021
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Oleksandr Bielikov

Postgraduate of the Department of
Pedagogy of Higher School,
E-mail: 888ololo@gmail.com
ORCID 0000-0003-0446-6177
Research ID: AAK-4866-2021
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

It is proved that the effectiveness of the inclusion of Ukrainian research teams in international communications is largely determined by the prevalence and intensity of both formal and informal scientific communications. The internal Ukrainian communications are more stable and continue the ties that date back to the Soviet times; the post-Soviet space is characterized by the "broken and renewed ties"; communications with the world scientific community are dynamically developing. An important source in the system of scientific communication, its most successful and prosperous means, as it is known, is a scientific journal – the primary source for publishing scientific ideas, theories, research results, a place for critical consideration of new ideas, etc. Electronic journals have opened (as well as electronic publications in general), providing such efficiency and completeness of meeting the information needs in knowledge, which could not be in the era of printed journals, a new era in scientific communication of the end of the 20th – the beginning of the 21st centuries. These new technologies have led to and offered alternative models (the 2 models: an open archive or institutional repository and "open access journals").

Keywords: scientific communications, educational space, website, open archive, electronic scientific journal/bulletin.

Актуальність теми. Упровадження інформаційних технологій в усі галузі життєдіяльності сприяють трансформації в системі вищої освіти. Значущість окресленої проблеми визначено концептуальними положеннями міжнародних та загальнодержавних нормативних документів, у яких знайшли відображення проблеми гуманізації системи освіти (закони України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про державну підтримку розвитку індустрії програмної продукції» (2012 р.), концепція «Stem-освіти в Україні» (2020-2027 рр.)), а також міжнародними стандартами (Рекомендації Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» (2018 р.), Європейські Рамкові профілі ІКТ компетентності, проекти TUNING за

предметними галузями «Комп'ютерні науки», «Комп'ютерна інженерія» (2018 р.)).

У 1991 р. Тім Бернерс-Лі створив перший у світі вебсайт, опублікувавши на ньому опис нової технології World Wide Web (WWW), заснованої на протоколі передачі даних HTTP, системі адресації URI і мові гіпертекстової розмітки HTML. Ця історична подія ознаменувала нову еру розвитку людства, яку часто називають четвертою революцією. Дійсно, із появою комп'ютерних комунікаційних технологій, і особливо Інтернету та веб, з'явилися нові, майже безмежні можливості не лише в інформаційному забезпеченні, а й у всіх галузях подальшого розвитку цивілізації, яка стоїть на шляху створення інформаційного суспільства, суспільства, заснованого на знаннях (Knowledge society). Епохою четвертої революції (після появи мови, писемності та книгодрукування) називають сучасний етап розвитку людства – глобальну інформатизацію, коли інформаційна діяльність стала провідним чинником соціально-культурного та суспільного розвитку людства, а ІКТ є сучасним універсальним та багатофункціональним інструментом розвитку держави й суспільства в глобалізованому світі. Розбудова інформаційного суспільства, а відтак суспільства знань є особливо актуальною для України, потребує інтелектуального забезпечення в усіх галузях життя людини, суспільства, економіки, держави з огляду на світові тенденції, проте має свої суперечності.

На початку ХХІ ст., з одного боку, Україна з 48-мільйонним населенням мала один із найвищих у світі індексів освіченості (98 %), величезний інтелектуальний потенціал. З іншого боку, належала до групи країн із низько технологічною промисловістю та слабкорозвиненою інфраструктурою: технічний рівень і масштаби застосування інформаційних технологій в Україні залишилися значно нижчими порівняно з європейськими показниками. Зокрема рівень охоплення фіксованими телефонними лініями зв'язку в Україні сягав 30 % (у Європі – 40 %); мобільною телефонією відповідно – 5,5 % (50 %); Інтернетом – 4,5 % (36 %) (Ярошенко, 2005).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових розвідках останніх років репрезентовано низку питань, дотичних до проблеми дослідження, зокрема: розвиток комп'ютерної освіти студентів педагогічних коледжів України (О. Майборода), інформатизація освіти як чинник формування інноваційно-інформаційного суспільства в Україні (В. Ткачук), проблеми застосування технічних засобів навчання у вітчизняних періодичних виданнях (О. Крутько); розвиток засобів наукової комунікації як складника педагогічної науки в Україні (середина ХХ століття – початок ХХІ століття) (Н. Хміль), розвиток інформаційно-комунікаційних технологій навчання вищої математики студентів інженерних спеціальностей у США (Н. Кіяновська).

Питанням розвитку наукових комунікацій присвячено праці вітчизняних дослідників: І. Мартинюка, В. Пилипенко, В. Щербини, О. Рибщуна, В. Онопрієнко, Л. Федулової, І. Шовкуна, В. Соловйова, Б. Малицького, В. Григи та ін. У розрізі наукознавства працює Центр досліджень наукового потенціалу та історії науки ім. Г.М.Доброва НАН України. Окремі аспекти наукових комунікацій розроблено в дослідженнях В. Арбеніної (історичний аспект), Л. Хижняк (організаційний аспект), В. Омельченко (аспект відтворення наукової еліти), О. Лобовикової (аспект розвитку інформаційних нерівностей та

інформаційної культури) тощо. Проте в літературі відсутній цілісний аналіз розвитку наукових комунікацій у вітчизняному науковому просторі, що й зумовлює актуальність цієї статті.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає в характеристиці моделей наукових комунікацій у вітчизняному науковому просторі початку XXI століття.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Освіта й наука – важливі інструменти суспільної трансформації, які забезпечують цінності та життєздатність суспільства. Тільки спираючись на науку, освіту, технології та інновації країна може вийти на європейський рівень прогресу. Наразі абсолютно зрозумілим є усвідомлення залежності рівня розвитку науки та освіти від рівня впровадження інформаційно-комунікаційних технологій та формування інформаційної культури. Ученому, досліднику, викладачеві, студенту, спеціалісту потрібні потужні інформаційні ресурси, і вітчизняні, і зарубіжні, швидкий та зручний доступ до світової наукової інформації через наукову періодику, наукову літературу, бази даних тощо. Чи можна забезпечити такий доступ до інформації в Україні?

Дослідниця тенденцій розвитку наукових комунікацій в Україні Я. Горбенко наголошує на тому, що в першій половині 90-их років XX ст. процеси, зумовлені політичними чинниками, дали початок кризовим явищам у науковому комунікаційному просторі України, руйнації комунікацій, що існували за часів СРСР. Унаслідок розриву старих комунікаційних зв'язків та децентралізації управління ними виникла ситуація, за якої наукова робота зосередилася у відносно замкненому комунікаційному просторі. У поєднанні з соціально-економічною кризою, вона склала передумови скрутної ситуації у фінансуванні та організації наукових досліджень і наукових комунікацій, наслідки якої даються взнаки досі. Водночас світовий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій останніми десятиліттями забезпечує можливості нових організаційних форм і практик наукових комунікацій. Як саме використовуються нові технологічні можливості українськими науковцями? Якими проблемами для науковців обертається «інформаційний вибух», посилений глобалізаційними процесами? Як наукова галузь намагається пристосуватися до нових умов? (Горбенко, 2009).

Слабкий зв'язок академічної науки з науковим сектором закладів вищої освіти – один із найбільш проблемних аспектів її стану. Бар'єр між вишівською й академічною наукою виник ще в радянські роки. За свідченням низки експертів, у пізні радянські роки цей бар'єр імовірно підсилювався: ЗВО прагнули комплектувати штати викладачів своїми постійними співробітниками. Викладаючи в закладах вищої освіти, багато хто з академічних учених, надумку одного з експертів, працює «у принизливому стані погодинників». На початку XX ст. в Україні відзначалася така тенденція, за якої через пошук додаткового заробітку академічні вчені викладали у ЗВО, що позитивно сприяло інтеграції наукових комунікацій останніх та академічної науки загалом.

У досліджуваній період включення української науки до практик Інтернет-комунікацій було нерівномірним. З одного боку, важно знайти науковця, що не користувався б Інтернетом, з іншого – користування Інтернетом

здебільшого пов'язано зі споживанням, а не поповненням інформації в ньому. Тому поставало питання, для яких цілей науковці використовують Інтернет.

Дослідження В. Григи показало, що вебсайти наукових установ України мали різну структуру, містили інформацію різного рівня деталізації, що ускладнювало популяризацію досягнень українських науковців і їх потенціалу у світі. Було встановлено, що майже половина наукових установ України не була представлена в Інтернет-мережі. Серед установ, що мали вебсайти, трохи більше 60% мали англomовну версію сайту. Лише 40% установ розмістили інформацію, що так чи так відкривало шляхи до міжнародного співробітництва з ними чи участі в міжнародних проєктах. І лише кожна десята установа представляла на вебсайтах власні наукові розробки та результати (Грига, 2009). У цьому полягав потенціал розвитку продуктивних наукових комунікацій у віртуальному просторі.

Така відсутність презентації в Інтернеті виглядала як невпевненість або небажання українських науковців вступати у світову наукову конкуренцію. Чинниками, що підтримували таку позицію, були: низький рівень володіння іноземними мовами (особливо вмінням писати), не оновлена матеріально-технічна база для досліджень (хоча вченим і на такій базі вдається отримувати результати такого рівня, який заслуговує на інформаційне висвітлення у світовому масштабі), недостатнє володіння організаційними та публікаційними практиками світової науки (Горбенко, 2009).

Сьогодні можна говорити про тенденцію зростання ролі мережі Інтернету наукових комунікаціях. Водночас є низька представленість вітчизняних наукових установ в Інтернет-просторі, неповне використання потенціалу, що надають новітні інформаційно-комунікативні технології (брак знання іноземних мов та інформаційної культури).

Ефективність включення українських наукових колективів у міжнародні комунікації здебільшого визначається поширеністю та інтенсивністю як формальних, так і неформальних наукових комунікацій. Внутрішні українські комунікації більш стабільні й продовжують зв'язки, які беруть початок із радянських часів; пострадянський простір характеризується «обірваними й поновленими зв'язками»; динамічно розвиваються комунікації зі світовим науковим співтовариством. Імовірно, найбільшу інституціональну ригідність варто очікувати там, де відтворення практик не переривалося.

Говорячи про моделі наукових комунікацій у ХХІ сторіччі, звичайно ж, не можна не зважати на стрімкий розвиток новітніх інформаційних технологій, що надають унікальні можливості в процесі розповсюдження наукової інформації, а інколи й змінюють сам характер наукової комунікації. Важливим джерелом у системі наукової комунікації, її найбільш успішним та вдалим засобом, як відомо, є науковий журнал – першоджерело для опублікування наукових ідей, теорій, результатів досліджень, місце для критичного розгляду нових ідей тощо. Нині нараховують близько 115 тис. назв наукових часописів, з яких від 20 до 45 тис. – електронні (залежно від того, який тип видань вважати такими). Це означає близько 2 млн. відрецензованих статей щороку, у яких понад 12 мільйонів науковців пост гутенбергової ери прагнуть поділитися результатами своїх досліджень і засвідчити авторство наукового доробку. Ідеться саме про

якісні дослідження, які витримали незалежне рецензування (peer review) (Ярошенко, 2006).

Нову еру в науковій комунікації кінця XX – початку XXI ст. відкрили електронні журнали (як і електронні видання загалом), забезпечуючи таку оперативність і повноту задоволення інформаційних потреб у знаннях, якої не могло бути в еру друкованих журналів. Від появи наприкінці 1980-их років електронні журнали продовжують бути вдалою альтернативою своїм друкованим формам, претендуючи з початку XXI століття вже на пріоритетну роль. Нечуваними з огляду на історію видавничої справи темпами відбувся розвиток електронних журналів за перші 10-15 років їхнього існування (понад 45 тис. на сьогодні). Зрозуміло, що в майбутньому кількість «born digital» публікацій лише зростатиме. Електронний журнал – періодичне електронне видання (виходить у світ через певні встановлені проміжки часу сталою для кожного року кількістю номерів (випусків), не повторюючи зміст, нумерованими та (чи) датованими випусками, що мають однакову назву), джерело наукової інформації та засіб наукової комунікації, що є закінченим електронним ресурсом, яке вміщує групу електронних документів (статей), які пройшли редакційно-видавничу обробку (для наукових журналів і процедуру рецензування), і мають вихідні відомості, призначені для довготривалого зберігання, розповсюдження в незмінному вигляді, усі копії якого відповідають оригіналу. Префіксні складники термінів, таких як електронний (electronic-), мережевий (networked-), онлайнний (online-), інтернетний (Internet-), вебвий (Web-), що визначають форми, у яких поширюється журнал, є взаємозамінними.

Стрімкий розвиток електронних журналів, безумовні переваги, які мають електронні журнали, призводять навіть до прогнозів щодо припинення вже в недалекому майбутньому видання традиційних (паперових) журналів («криза серіальних видань»).

Нові технології спричинили й подальші дискусії у фахових колах навколо моделей наукової комунікації загалом, і запропонували альтернативні моделі, серед найвідоміших наразі «відкритий доступ» (2 моделі: відкритий архів чи інституційний репозитарій та «журнали відкритого доступу»), а також перехід від журнально орієнтованої моделі в розповсюдженні наукової інформації на модель статейно орієнтовану (pay per article). Для українських науковців, які особливо потерпають від браку доступу до інформації та мають ускладнення (фінансові, мовні, організаційні) у публікаціях у закордонній науковій періодиці, особливо привабливою здається модель відкритого доступу та відкритого архіву. Ініціатива відкритого доступу «стартувала» у 2001 р. як альтернативна модель наукової комунікації, що забезпечує безкоштовний доступ читачів до якісної (рецензованої) наукової літератури в публічному Інтернеті з правом читати, завантажувати, копіювати, поширювати, роздруковувати, покликатися на повнотекстові статті.

Директорія часописів відкритого доступу (www.doaj.org) у 2006 р. нараховує вже понад 2 тис. назв фахових електронних наукових часописів відкритого доступу. Для читачів вони безкоштовні, вартість рецензування й публікації сплачується науковою інституцією, у якій працює автор, чи самими авторами. Модель відкритого архіву (інституційних депозитаріїв) – публічно доступних архівів науково-освітніх організацій, у яких дослідники архівують

свої друковані статті та інші дослідницькі матеріали – також популярна наразі у світі й уже нараховує 477 архівів зі 41 країни світу, де, окрім друкованих статей, архівуються статті ще недруковані, бакалаврські, магістерські праці, докторські дисертації тощо. Такі наукові цифрові колекції дають змогу оперативно працювати з різним цифровим контентом, швидко підготувати онлайнові навчальні матеріали, електронні часописи й книжки.

Серед інших переваг: широкий і вимірювальний доступ читачів, легкість пошуку потрібних текстів, потужна читацька аудиторія, інтеграція до глобальних наукових баз даних, зменшення наукової ізоляції та нові можливості для спільних наукових проєктів. Модель відкритого архіву видається найкращою у справі організації вітчизняних наукових інформаційних ресурсів, зокрема публікацій університетських громад України.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Динамічний розвиток комп'ютерних та комунікаційних технологій визначив одну з найбільш суттєвих ознак сьогодення – формування інформаційного суспільства, що характеризується глобальними процесами інформатизації всіх галузей суспільного життя, зокрема освітньої, що спрямовані на її інформатизацію, запровадження системи навчання протягом усього життя та забезпечення доступу до національних і світових інформаційних ресурсів. За таких умов постійно зростають вимоги до підвищення якості педагогічної науки. Одним із пріоритетних напрямів модернізації в цій галузі було впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, які забезпечували перебудову наукових комунікацій та сприяли підвищенню її ефективності, інтеграції системи вітчизняної освіти до європейського та світового освітнього простору.

Накопичення впродовж досить тривалого часу значного досвіду щодо створення глобального відкритого освітнього та наукового середовища забезпечує широке запровадження наукових комунікацій у систему освіти.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Горбенко Я.О. (2009). Тенденції розвитку наукових комунікацій в сучасній Україні. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна*, №881. Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. Вип. 24. С. 167–174

Грига В.Ю. (2009). Веб-сайти установ НАН України як показник її інформатизації та міжнародної інтеграції. *Наука та наукознавство*. № 1 (63). С. 117–123.

Хміль Н.А., Морквян І.В. (2015). Сервіси віртуальних інтерактивних дощок (стін): порівняльний аналіз. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. № 1 (55). С. 26–29.

Ярошенко Т. (2005). Еволюція Журналу як засобу наукової комунікації: від друкованих видань до оригінальних електронних журналів. *Вісник Книжкової палати*. № 10 (111). С. 29–34; № 11 (112). С. 28–33.

Ярошенко Т. (2006). Наукові комунікації ХХІ століття: електронні ресурси для науки та освіти України. *Бібліотечний вісник*. № 5. С. 17–22.

REFERENCES

Horbenko, Ya. O. (2009). Tendentsii rozvytku naukovykh komunikatsii v suchasni Ukraini [Tendencies of development of scientific communications in modern

Ukraine]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N.Karazina, №881. Sotsiologichni doslidzhennia suchasnoho suspilstva: metodolohiia, teoriia, metody* – *Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University, No 881. Sociological Investigations of Modern Society: Methodology, Theory, Methods*, 24, 167–174 [in Ukrainian].

Hryha, V. Iu. (2009). Veb-saity ustanov NAN Ukrainy yak pokazhchyk yii informatyzatsii ta mizhnarodnoi intehtatsii [Websites of institutions of the National Academy of Sciences of Ukraine as an indicator of its informatization and international integration]. *Nauka ta naukoznavstvo – Science and Science Studies*, 1 (63), 117–123 [in Ukrainian].

Khmil, N. A., & Morkvian, I. V. (2015). Servisy virtualnykh interaktyvnykh doshchok (stin): porivnialnyi analiz [Virtual interactive whiteboard (wall) services: the comparative analysis]. *Informatyka ta informatsiini tekhnolohii v navchalnykh zakladakh – Informatics and Information Technologies in Educational Institutions*, 1 (55), 26–29 [in Ukrainian].

Yaroshenko, T. (2005). Evoliutsiia Zhurnalu yak zasobu naukovoï komunikatsii: vid drukovanykh vydan do oryhinalnykh elektronnykh zhurnaliv [Evolution of the Journal as a Means of Scientific Communication: from Printed Publications to Original Electronic Journals]. *Visnyk Knyzhkovoï palaty – Bulletin of the Book Chamber*, 10 (111), 29–34; 11 (112), 28–33.

Yaroshenko, T. (2006). Naukovi komunikatsii XXI stolittia: elektronni resursy dlia nauky ta osvity Ukrainy [Scientific communications of the 21st century: electronic resources for science and education of Ukraine]. *Bibliotechnyi visnyk – Library Bulletin*, 5, 17–22 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Доведено, що ефективність включення українських наукових колективів в міжнародні комунікації визначається значною мірою поширеністю та інтенсивністю як формальних, так і неформальних наукових комунікацій. Внутрішні українські комунікації більш стабільні й продовжують зв'язки, які беруть початок з радянських часів; пострадянський простір характеризується «обірваними і поновленими зв'язками»; динамічно розвиваються комунікації зі світовим науковим співтовариством. Важливим джерелом у системі наукової комунікації, її найбільш успішним та вдалим засобом, як відомо, є науковий журнал – періодичне джерело для опублікування наукових ідей, теорій, результатів досліджень, місце для критичного розгляду нових ідей тощо. Нову еру у науковій комунікації кінця XX – початку XXI ст. відкрили електронні журнали (як і електронні видання в цілому), забезпечуючи таку оперативність і повноту задоволення інформаційних потреб у знаннях, якої не могло бути в еру друкованих журналів. Нові технології спричинили та запропонували альтернативні моделі (2 моделі: відкритий архів чи інституційний репозитарій та «журнали відкритого доступу»).

Ключові слова: наукові комунікації, освітній простір, веб-сайт, відкритий архів, електронний науковий часопис.

УДК 378:930(477)

**THE PROBLEM OF PERIODIZATION OF DEVELOPMENT OF HIGHER
EDUCATION IN HISTORICAL-PEDAGOGICAL DISQUISITIONS OF
DOMESTIC RESEARCHERS**

**ПРОБЛЕМА ПЕРІОДИЗАЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ІСТОРИКО-
ПЕДАГОГІЧНИХ РОЗВІДКАХ ВІТЧИЗНЯНИХ ДОСЛІДНИКІВ**

Марина Тимошенко

аспірант кафедри педагогіки
вищої школи

E-mail: margaritka47@ukr.net

ORCID 0000-0002-6476-0629

Research ID: AA - 4884-2021

ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Maryna Tymoshenko

Postgraduate of the Department of
Pedagogy of Higher School,

E-mail: margaritka47@ukr.net

ORCID 0000-0002-6476-0629

Research ID: AA - 4884-2021

SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

In modern theses, the coverage of the development of the studied phenomenon in literary sources of different times is becoming especially relevant. This is done by historiography, understood as a doctrine that investigates any historical science. Historiography testifies to how historical thought arose and developed, the process of accumulating historical knowledge. Historiography clarifies the social basis and social function of historical cognition, explores the struggle between different directions, schools, concepts, analyzes methods of studying historical sources, illuminates the organization and forms of research work in the field of history.

It is proved that the problem of periodization of the development of higher education in independent Ukraine is currently relevant, so its historiography includes a significant amount of investigations. The analysis and generalization of historical-pedagogical sources have given grounds to identify the most important stages and trends in the development of higher education in Ukraine as an independent state. In the scientific disquisitions of modern researchers, firstly, there is a scientific value that will enrich the theoretical foundations of the history of formation and functioning of higher pedagogical education in independent Ukraine; secondly, the practical significance of the study is that the results obtained can be used in the teaching of educational components, in the content of which this problem is outlined.

Keywords: *higher pedagogical education, historiography, historical-pedagogical disquisitions, domestic researchers, periodization.*

Актуальність теми. Інноваційні процеси, що характеризують розвиток сучасної системи освіти, висувають вимогу формування нової генерації освітян із високим рівнем професіоналізму, загальної культури, творчим стилем аналітичного мислення, соціально й пізнавально активних.

Наразі зміст і напрями освітньої політики спрямовують подальші педагогічні дослідження до осмислення проблем особистісно-орієнтованої освіти та підвищення її якості, формування національних та загальнолюдських

цінностей, оновлення змісту й форм організації навчально-виховного процесу, розвитку системи безперервної освіти тощо.

Системний ретроспективний погляд потрібен для з'ясування досягнень минулого, збереження та примноження напрацювань попередніх поколінь науковців, запобігання помилкам і визначення, перспективних дослідницьких напрямів.

Для історіографії вітчизняної педагогічної науки кінця ХХ – початку ХХІ ст. притаманний складний шлях становлення та нагромадження значного обсягу знань з історії розвитку вищої педагогічної освіти України. Розуміння цих здобутків і прогалин є необхідною передумовою їхнього подальшого поступу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія вищої педагогічної освіти України, зокрема вищих педагогічних навчальних закладів, завжди привертала увагу широких кіл науковців. Історіографія проблеми представлена численними дисертаціями, монографіями, навчально-методичною літературою, науковими статтями, у яких розкрито провідні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти України в умовах європейської інтеграції початку ХХІ ст., нормативно-правове поле діяльності вишів в історіографічній рефлексії, науково-методичне, інформаційне, фінансове забезпечення освітнього процесу та їхню інноваційну діяльність. Заслужують на особливу увагу монографії сучасних дослідників, присвячені розвитку вищої педагогічної освіти – Т. Боголіб, С. Домбровської, В. Кременя, С. Ніколаєнка, Л. Новикової, С. Салиги, Г. Січкаренко, Р. Шаповала, Д. Швеця, С. Шевченка, О. Яришко та ін.

Важливе місце посідають історіографічні розділи дисертацій, у яких розкриваються особливості досліджень з історії вищої педагогічної освіти (наукові розвідки І. Березанської, Я. Кукулєнко, О. Левчишеної, Н. Сафонової, О. Рудчик). Проблема інноваційної діяльності у вищій педагогічній освіті знайшла відображення в дисертаційних працях Д. Горобця, О. Кіяшка, О. Навроцького, Л. Оліфіри, В. Радченка, О. Яришко; науково-методичне забезпечення, науково-дослідницька робота студентів виписана в дослідженнях П. Горкуненка, С. Майданенко.

Значним теоретичним підґрунтям були праці вітчизняних дослідників (Н. Гупан, В. Майборода, В. Огнев'юк, В. Петриків, Н. Сафанова, У. Ткаченко) щодо аналізу проблеми періодизації в історико-педагогічних розвідках.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає в здійсненні історіографічного аналізу вітчизняних досліджень генези вищої освіти України.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Історіографія української педагогічної науки має сторічну традицію: на початку ХХ ст. її підґрунтя заклали праці С. Ананьїна, О. Лотоцького, Я. Мамонтова, О. Музиченка, В. Науменка, С. Русової, Я. Чепіги; у 1920–1930-их рр. наукові пошуки в зазначеному напрямі продовжили М. Авдієнко, М. Миронов, Я. Ряппо; у 1960–1980-их рр. розвиток української історико-педагогічної науки розглядався не лише як інтегрований складник радянського наукового простору (М. Гриценко, М. Дадєнков, В. Помагайба та ін.), але і як відносно самостійний цілісний процес (О. Дзєверін, Б. Мітюров, М. Ярмаченко та ін.).

Зазначимо, що кінець 80-их рр. XX – початок XXI ст. становлять якісно новий етап систематизації фактографічної бази та розробки теоретико-методологічних основ історіографії педагогічної науки, яка поступово здобуває статус самостійної галузі. Цьому сприяли спеціальні ґрунтовні дослідження (О. Адаменко, Н. Гупан, О. Сухомлинська та ін.), запровадження вимог, згідно з якими історіографічний аналіз став обов'язковим компонентом дисертаційних і монографічних праць, та інші чинники. Із 90-их рр. XX і на початку XXI ст. відбулося поступове відродження української історико-педагогічної історіографії, з'явилися праці українських учених, які, спираючись на сучасні історико-педагогічні парадигми, серед інших проблем висвітлювали зміни у вищій педагогічній освіті: розвиток української національної школи (Б. Андрушків, Я. Бурлака, О. Кузьмін, В. Майборода, С. Майборода, Ю. Руденко та ін.); історичні, методологічні, теоретичні та практичні питання професійно-педагогічної підготовки студентів університетів (О. Глузман); загальнопедагогічну підготовку вчителя в Україні (XIX – перша третина XX століття) (Н. Дем'яненко, О. Лавріненко та ін.); місце вищої педагогічної освіти в діяльності українських урядів 1917–1929 рр. (В. Курило, І. Передерій, В. Шепотько та ін.) тощо.

Відомо, що історія педагогіки – це галузь педагогічної науки, що вивчає історичний розвиток педагогічної теорії та практики в їх діалектичній єдності, конкретно-історичних формах, взаємозв'язку із сьогоденням і майбутнім. Будучи не лише педагогічною, а й історичною дисципліною, історія педагогіки розглядає історико-педагогічний процес як невід'ємний складник загального історичного процесу.

У сучасних дисертаціях особливої актуальності набуває висвітлення розвитку досліджуваного феномену в літературних джерелах різного часу. Цим займається історіографія, яку розуміємо як учення, що досліджує будь-яку історичну науку. Історіографія засвідчує те, як виникла й розвивалась історична думка, процес нагромадження історичних знань. Вона з'ясовує соціальну основу й соціальну функцію історичного пізнання, досліджує боротьбу різних напрямів, шкіл, концепцій, аналізує методи вивчення історичних джерел, висвітлює організацію й форми дослідницької роботи в галузі історії.

У XX ст. історіографію як науку розвивали: М. Авдієнко, М. Миронов, Я. Ряппо, С. Синицький, М. Скрипник (20-ті рр. XX ст.); М. Гриценко, В. Помагайба, В. Чепелев (до 60-их рр. XX ст.); О. Бендара, С. Бабишина, В. Гомонайя, О. Дзеверіна, Б. Мітюрова, М. Ніжинський, І. Пух, В. Струбицький, М. Ярмаченко (60–80-ті рр. XX ст.). А наприкінці 80 – початку 90-их рр. XX ст. в дисертаційних працях історико-педагогічного напрямку історіографічний складник став обов'язковим компонентом дослідницьких студій.

Видатна вітчизняна вчена О. Сухомлинська зазначає, що на рубежі XX – XXI ст. історико-педагогічна спадщина актуалізується в освітньо-науковому просторі України, особливо історія розвитку вітчизняної педагогіки другої половини XX ст. Академік пояснює це негативним оцінюванням владою цього часу значної кількості науково-педагогічної літератури, яка не була допущена до широкого суспільного загалу через негативну критику. Отже, багато першоджерел 20 – 90-их рр. XX ст. не віддиференційовувалися, що призвело до втрати здобутків вітчизняних педагогів цього часу (Сухомлинська, 2003).

Серед вітчизняних дослідників виокремимо доробок О. Шендерук, яка розкрила зміст та сутність вищої освіти в Україні кінця XX – початку XXI століття, розподілила етапи розвитку вищої національної освіти, проаналізувала різні підходи науковців щодо вищої освіти України цього періоду та виділила позитивні та негативні сторони вищої освіти умовно розподілених періодів.

На її думку, в історії розвитку вищої освіти України період кінця XX – початку XXI століття був дуже насиченим, бовідбулося багато подій та змін, які не могли не вплинути на особистість викладача, його погляди та переконання, педагогічну майстерність. Цей період (кінець XX – початок XXI ст.) дослідниця умовно поділила на III етапи: I етап охарактеризувався такими знаменними подіями, як Освітня реформа України, яка розпочалася в 1992 році й відповідно до якої розроблено й затверджено Державну програму «Освіта України XXI століття», створенням єдиного Міністерства освіти і науки, Академії педагогічних наук, відкриттям нових університетів, активним запровадженням державної мови, із навчальних планів ВНЗ було вилучено ідеологічні курси, розпочалося тотальне введення тестування; II етап розпочався з листопада 1995 року й охарактеризувався оптимізацією мережі закладів; відбувся перехід до ступеневої системи навчання; розпочалася підготовка фахівців за новими спеціальностями, з'явилися національні університети, ефективною стала співпраця українських ВНЗ із зарубіжними партнерами, формується нормативно-правове поле освіти, у 1997 році Україна підписала Лісабонську конвенцію про визнання кваліфікацій у галузі вищої освіти.

Авторка виокремлює недоліки вищої освіти цього періоду: зростання кількості приватних ВНЗ, які не завжди відповідали якісним показникам; обмеження можливостей підвищення кваліфікації викладацьких кадрів; надмірне адміністрування; примусовість у питаннях відвідування занять під час декларування, збільшення уваги до самостійної роботи студентів; поспішність та суб'єктивізм в освітній практиці; III етап – початок XXI століття – до сьогоднішнього дня. Цей період характеризується появою та тотальним запровадженням інформаційних технологій, комп'ютерних систем, лазерного зв'язку, біотехнологій. З 1999 року в багатьох ВНЗ почала реалізовуватись нова концепція вищої освіти. Вона передбачала зміни освіти по трьох напрямках: чому навчати (зміст), у якій послідовності (структура) і як (технологія). Змістовна характеристика цього етапу: гуманізація; індивідуалізація; соціологізація; фундаменталізація; інтернаціоналізація.

У системі вищої освіти О. Шендерук виділила недоліки: вища освіта перетворилася з елітарної на масову; змінилися вимоги до професійної, методологічної та світоглядної підготовки фахівців; протиріччя та інертність у процесі подолання стереотипів імперативної педагогіки, схильність викладачів до збереження методів, які колись були ефективними; слабе запровадження суб'єкт-суб'єктної концепції освіти; обмеженість фінансових можливостей, яка гальмує процес індивідуалізації навчання; педагогічна практика останніх років запровадила чимало нового в галузі інформаційних технологій (Шендерук, 2014).

Дослідником Е. Неліним було визначено, що від часу набуття незалежності Україна пройшла два якісно різні періоди розвитку вищої педагогічної освіти: перший – пострадянський період (умовно до 2005 р.);

другий – пошуковий (триває досі). Особливістю першого періоду було становлення нормативної правової бази, закритість, прийняття відповідних концепцій розвитку, реструктуризація педагогічних інститутів в університети, зменшення витрат на освіту, приватизація освіти, неконтрольоване зростання кількості ВНЗ усіх типів, стандартизація змісту педагогічної освіти, зниження її якості. Зі вступом до Болонського процесу й суспільно-політичними трансформаціями (2004–2005 рр.) розпочато період пошуків нового вектора розвитку освіти, деполітизованого від основ «радянської педагогіки» та спрямованого на розширення міжнародної співпраці. Крім тенденцій до зростаючої автономії ВНЗ, відкритості й демократизації навчального процесу, розпочалися процеси об'єднання (злиття) та часткової ліквідації університетів, їхньої приватизації, збільшення державного фінансування на освіту, поширення практики рейтингування ВНЗ, розвитку паралельної та дистанційної форм навчання, поступового зниження якості освіти. Під час дослідження автор виявила та проаналізувала такі ключові тенденції розвитку вищої педагогічної освіти України, як створення ступеневої системи неперервної педагогічної освіти; багатоваріантність структури базової педагогічної підготовки на рівні університетів, педінститутів та окремих факультетів; зміцнення моральних засад педагогічної діяльності; нарощування аксіологічного та діяльніснотворчого компонентів змісту педагогічних дисциплін; інтеграція навчальних дисциплін; упровадження ефективних технологій; забезпечення форм і методів, які містять значну частку самостійної роботи під час зменшення кількості аудиторних 12 годин; залучення студентів до впровадження ідей Болонської декларації; спроба забезпечити якісну освіту впродовж життя (Нелін, 2017).

Аналізуючи праці, наближені до тематики нашого дослідження, згадаємо дослідження Г. Чирви, у якому представлено розгляд становлення сучасної вищої освіти в Україні та вищої освіти протягом 1991–2002 років. Основним вектором у цей час стала розбудова національної системи вищої освіти України, унесення змін до чинного законодавства для забезпечення національних інтересів. Розпочинаючи з 1991 р. було прийнято Закон України «Про освіту», метою якого стало визначення двох рівнів вищої освіти «бакалавр» та «магістр», а також було надано класифікацію нових рівнів «бакалавр», «спеціаліст», «магістр». Унаслідок прийняття цих норм виникла низка проблемних питань, особливо в процесі підготовки кваліфікованих фахівців. Розглядаючи цю проблему зазначимо таке – кваліфікація «бакалавр» на українському ринку праці сприймалася як неповна вища освіта; розпочалися проблеми щодо мобільності студентів у межах напряду підготовки; регіональні потреби та випуск студентів за різними спеціальностями не були релевантними, тому значно зросла частка непрацевлаштованих студентів після закінчення українських ВНЗ; наявність кваліфікації рівня «магістр» упродовж десятиліть не знайшла гідного місця на ринку праці України, бо рівень спеціаліста більше сприймався відповідно до стереотипного сприйняття та типу мислення та менталітету (бо сучасні трансформаційні процеси ще не було розпочато).

На думку дослідниці, до основних векторів розбудови Болонського процесу в Україні віднесено: 1) активне співробітництво в освітньому середовищі на Європейському просторі; 2) усунення перепон у широкому

доступі до якісної вищої освіти; 3) підвищення мобільності студентів та викладацького складу вищих навчальних закладів; 4) базис для кар'єрного зростання молодих спеціалістів. Спираючись на Болонську декларацію та доповнення, внесені Лісабонським порядком денним, зазначено такі цілі: побудова європейського простору вищої освіти; посилення міжнародної конкурентоспроможності систем вищої освіти; сумісність та порівняння систем вищої освіти; підвищення ролі університетів щодо культурних цінностей; змагання за студентів, вплив, гроші та престиж; затвердження загальноприйнятої та порівнянної системи вчених ступенів; системи на основі двох навчальних циклів: додипломного та післядипломного.

Основні аспекти вищої освіти в Україні були регламентовані Указом Президента України від 14 вересня 2000 р. «Про програму інтеграції України в Європейський Союз», а також у численних розпорядженнях Кабінету Міністрів України, у рішеннях Міністерства освіти та науки України. Болонський процес в Україні став важливим історичним кроком у процесі подальшого розвитку вищої освіти в Україні. Зауважимо, що вища освіта в Україні спирається на рівноправну співпрацю та взаємну перебудову освітніх систем Європи, але Болонська стандартна система наразі вимагає змін на ринку праці в Україні. Характерною рисою перебудови освітнього процесу в старшій школі є знаходження його на стадії реформування та становлення (Чирва, 2019).

У. Ткаченко в дослідженні представила генезу вищої освіти України з 1991 до 2019 р., що пройшла кілька важливих етапів. Найважливішими ознаками її трансформацій було набуття рис національної самоідентичності, модернізації змістового наповнення, прагнення до інтеграції в європейську та світову освітні системи за максимального збереження самобутності. Аналіз й узагальнення історико-педагогічних джерел дали підстави авторці визначити найголовніші етапи й тенденції розвитку вищої освіти в Україні.

На її думку, у контексті досліджуваної проблеми на увагу заслуговує періодизація, де зазначено критерії рівня державного регулювання господарської діяльності закладів вищої освіти: I період – «пострадянський» розвиток законодавства України, основним завданням якого було формування нормативно-правової бази, що визначала б діяльність закладів вищої освіти на початку 90-их рр. XX ст.; II період – кінець 1991 р. – 1995 рік характеризується зниженням фінансування закладів вищої освіти, появою та узаконенням приватних закладів, появою чітких рекомендацій щодо проведення акредитації вищих навчальних закладів; III період – 1996–2000 рр. збагачення та розширення нормативно-правової бази вищої освіти в Україні; IV період – із 2000 р. й до сьогодні. Інтеграційні процеси та пошук нових підходів в організації вищої освіти (Ткаченко, 2020).

У. Ткаченко проаналізувала низку історико-педагогічних джерел та представила авторське визначення періодів, в основу якого покладено суспільно-політичні трансформації, соціально-економічні чинники та педагогічні концепти, і, як наслідок, виділено такі періоди: I період (1991–2000 рр.) – становлення системи вищої освіти в Україні; II період (2000–2005 рр.) – розвиток у контексті ступневості й неперервності; III період (2005–2014 рр.) – розвиток у контексті реалій Болонської декларації; IV період (2014–2019 рр.) – трансформація вищої освіти (Ткаченко, 2020).

Значний фактичний матеріал уміщують нариси В. Огнев'юка, який стверджував, що після набуття Україною незалежності радикальні зміни в галузі освіти здійснювалися у два головних етапи: перший (1991–1995 роки) визначив проблему як соціальне завдання українського державотворення; другий (1995–2002 роки) увів її в систему національних потреб та інтересів і водночас до широкого міжнародного контексту цивілізованого розвитку людства.

У монографії «Трансформації вищої освіти в незалежній Україні» Г.Січкаренко дає характеристику таким періодам: I – перша половина 1990-их рр.; II – друга половина 1990-их рр.; III – 1990-ті – початок 2000-их рр.

Науковці Н. Сафонова та В. Циганок у дослідженні розглядали питання розвитку освіти й виділили такі етапи: I етап (1990-1996 рр.) – із моменту прийняття Декларації про державний суверенітет України (липень 1990 р.) до ухвали Конституції України (червень 1996 р.); II етап (1996-2002 рр.) – від прийняття Конституції України (червень 1996 р.) до прийняття Верховною Радою України Закону України «Про вищу освіту» (січень 2002 р.); III етап (2002 р. й до сьогодні) – із часу прийняття Верховною Радою України Закону «Про вищу освіту» (Сафонова, Циганок, 2012).

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Починаючи з 1991 р. розбудова України як незалежної, правової, демократичної держави стала імпульсом для переходу до нового стану в розвитку української національної історіографії, для створення правдивої історії, фактів і подій української нації. Набуття національної свідомості й громадянської зрілості, освіта дала змогу українським дослідникам, педагогам, економістам, історикам, політологам досягнути й переосмислити здобуття світової історико-педагогічної науки, не загубивши при цьому самостійності національних і культурних традицій.

Українська історіографія як історична наука та суспільно-політичні навчальні дисципліни повертають собі втрачену соборність, людську довіру, світовий історіографічний простір, національно-державницьку ідею, повертають забуті імена й постаті, повертають гідність і впевненість у собі.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Березенська І.М. (2018). Розвиток вищої педагогічної освіти України в 2002–2014 рр. (на матеріалах вузів I-II рівнів акредитації): історіографія: автореф. дис. канд. іст. наук: 07.00.06 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 21 с.

Біницька К.М. (2013). Педагогічна історіографія – сучасний стан напряму історико-педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс: збірник наукових праць* / гол. ред. І.М.Шоробура. Хмельницький: ХГПА, Вип. 15. С. 58–62.

Днепров Э.Д. (1989). Становление и развитие отечественной истории педагогики: основные этапы и тенденции. *Историографические и методологические проблемы изучения отечественной школы и педагогики: сборник научных трудов* / под ред. Э.Д.Днепров, О.Е.Кошелева. Москва: Изд. АПН СССР, С. 4–22.

Король А. (2016). Вища освіта України: етапи розвитку. *Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки*. № 1 (52). С. 93–97.

Мартіросян О.І., Порошина В.Д., Купрій Т.Г. (2019). Історіографія розвитку вищої освіти України в 1920-х – 2007-х рр.: вітчизняний історико-педагогічний аспект. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 142. С. 155–164.

Нелін Є.В. (2017). Тенденції розвитку вищої педагогічної освіти Італії (кінець ХХ – початок ХХІ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 20 с.

Петриків В. (2016). Періодизація розвитку змісту вищої історичної освіти в Україні (1945–1991). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 3 (57). С. 412–419.

Поступна О.В. (2007). Нормативно-правове забезпечення вищої освіти в Україні в контексті європейської інтеграції. *Державне будівництво*. № 2. URL : <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/db/2007-2/index.html>

Сафонова Н.М., Циганок В.Є. (2012). Етапи та провідні напрями реформування вищої школи в Україні (90-ті рр. ХХ-го – початок ХХІ-го ст.). *Історичні записки*: зб. наук. праць. Київ. Вип. 12. С. 271–278.

Сидорчук Н.Г. (2007). Університетська педагогічна освіта в контексті євроінтеграційних процесів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Вип. 33. С. 45–49.

Стражнікова І.В. (2013). Джерельна база історико-педагогічних досліджень Західного регіону України. *Педагогічний дискурс: збірник наукових праць / гол. ред. І.М.Шоробура*. Хмельницький: ХГПА, Вип. 15. С. 687–691.

Сухомлинська О.В. (2003). Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми. *Шлях освіти*, № 1. С. 39–43.

Ткаченко У.Ю. (2020). Періодизація розвитку вищої освіти (1991–2019 рр.). *Наукові записки кафедри педагогіки*, 1(46). С. 53–60. URL : <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2020-46-07>

Чирва Г. (2019). Історичні передумови становлення сучасної вищої освіти в Україні. *Право та державне управління*. № 2 (35). Т. 2. С. 152–159. URL: http://www.pdu-journal.kpu.zp.ua/archive/2_2019/tom_2/25.pdf

Шендерук О.Б. (2014). Аналіз вищої освіти України кінця ХХ–початку ХХІ століття. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*. Серія 11 : Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління. Вип. 18. С. 70–76.

REFERENCES

Berezenska, I. M. (2018). *Development of higher pedagogical education of Ukraine in 2002–2014 (on the materials of universities of the I-II levels of accreditation): historiography*. (Extended abstract of PhD dissertation). DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody». Pereiaslav-Khmelnytskyi.

Binytska, K. M. (2013). Pedagogical historiography – the current state of historical-pedagogical investigations. *Pedahohichnyi dyskur*, 15, 58–62. I. M. Shorobura (Ed.). Khmelnytskyi: KhHPA.

Dneprov, E. D. (1989). Formation and development of the domestic history of pedagogy: the main stages and trends. *Istoriograficheskie i metodologicheskie problemy izucheniia otechestvennoi shkoly i pedagogiki*, 4–22. E. D. Dneprova, & O. E. Kosheleva (Eds.). Moskva: Izd. APN SSSR.

Korol, A. (2016). Higher education in Ukraine: stages of development. *Naukovyi visnyk MNU imeni V.O.Sukhomlynskoho. Pedagogichni nauky*, 1 (52), 93–97.

Martirosian, O. I., Poroshyna, V. D., & Kuprii, T. H. (2019). Historiography of the development of higher education in Ukraine in the 1920s – 2007: the domestic historical-pedagogical aspect. *Naukovi zapysky Natsionalnoho pedagogichnoho universytetu im. M.P.Drahomanova. Serii: Pedagogichni nauky*, 142, 155–164.

Nelin, Ye. V. (2017). *Trends in the development of higher pedagogical education in Italy (the end of the 20th century – the beginning of the 21st century)*. (Extended abstract of PhD dissertation). Uman. derzh. ped. un-t im. Pavla Tychyny. Uman.

Petrykiv, V. (2016). Periodization of the development of the content of higher historical education in Ukraine (1945–1991). *Pedagogichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 3 (57), 412–419.

Postupna, O. V. (2007). Regulatory-legal support of higher education in Ukraine in the context of European integration. *Derzhavne budivnytstvo*, 2. Retrieved from: <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/db/2007-2/index.html>

Safonova, N. M., & Tsyhanok, V. Ie. (2012). Stages and leading directions of higher school reforming in Ukraine (the 90s of the 20th century – the beginning of the 21st century). *Istorychni zapysky: zb. nauk. prats*, 12, 271–278. Kyiv.

Sydorchuk, N. H. (2007). University pedagogical education in the context of European integration processes. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*, 33, 45–49.

Strazhnikova, I. V. (2013). Source base of historical-pedagogical researches of the Western region of Ukraine. *Pedagogichnyi dyskurs: zbirnyk naukovykh prats*, 15, 687–691. I. M. Shorobura (Ed.). Khmelnytskyi: KhHPA.

Sukhomlynska, O. V. (2003). History of pedagogy as a science and as a subject: current issues. *Shliakh osvity*, 1, 39–43.

Tkachenko, U. Iu. (2020). Periodization of higher education development (1991–2019). *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky*, 1(46), 53–60. Retrieved from: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2020-46-07>

Chyrva, H. (2019). Historical preconditions for the formation of modern higher education in Ukraine. *Pravo ta derzhavne upravlinnia*, 2 (35), vol. 2, 152–159. Retrieved from: http://www.pdu-journal.kpu.zp.ua/archive/2_2019/tom_2/25.pdf

Shenderuk, O. B. (2014). Analysis of higher education in Ukraine at the end of the 20th century – the beginning of the 21st century. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova. Serii 11: Sotsiologhiia. Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika. Upravlinnia*, 18, 70–76.

АНОТАЦІЯ

У сучасних дисертаційних працях особливої актуальності набуває висвітлення розвитку досліджуваного феномену в літературних джерелах різного часу. Цим займається історіографія, яку розуміємо як учення, що досліджує будь-яку історичну науку. Історіографія засвідчує, як виникла й розвивалась історична думка, процес нагромадження історичних знань. З'ясовує соціальну основу й соціальну функцію історичного пізнання, досліджує боротьбу різних напрямів, шкіл, концепцій, аналізує методи вивчення історичних джерел, висвітлює організацію й форми дослідницької роботи в галузі історії.

Доведено, що проблема періодизації розвитку вищої освіти в незалежній Україні наразі є актуальною, тому її історіографія нараховує значну кількість досліджень. Аналіз й узагальнення історико-педагогічних джерел дали підстави визначити найголовніші етапи й тенденції розвитку вищої освіти в Україні як самостійній державі. У наукових розвідках сучасних дослідників, по-перше, є наукова цінність, що збагатить теоретичні основи історії становлення та функціонування вищої педагогічної освіти в незалежній Україні; по-друге, практичне значення дослідження полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані під час викладання освітніх компонентів, у змісті яких цю проблему окреслено.

Ключові слова: *вища педагогічна освіта, історіографія, історико-педагогічні розвідки, вітчизняні дослідники, періодизація.*

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

УДК 37.091.33

**USING APPLIED CONTENT TASKS TO STUDY MATHEMATICS
IN HIGH SCHOOL**

**ВИКОРИСТАННЯ ЗАДАЧ ПРИКЛАДНОГО ЗМІСТУ ПІД ЧАС
ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ У СТАРШІЙ ШКОЛІ**

Борис Беседін

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: besedin_boris@ukr.net
ORCID 0000-0003-2157-5252
Researcher ID: E-8627-2018
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Boris Besedin

C.Sc. in Pedagogy, Associate Professor
E-mail: besedin_boris@ukr.net
ORCID 0000-0003-2157-5252
Researcher ID: E-8627-2018
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

Олександр Жадан

здобувач 2 (магістерського) рівня
вищої освіти спеціальності 01404
Середня освіта (Математика)
E-mail: sashazhadan2016@gmail.com
ORCID 0000-0002-5381-8274
Researcher ID: ABB-8111-2021
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Oleksandr Zhadan

applicant 2 (master's) level
of higher education specialty 01404
Secondary education (Mathematics)
E-mail: sashazhadan2016@gmail.com
ORCID 0000-0002-5381-8274
Researcher ID: ABB-8111-2021
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of applied orientation in the process of studying mathematics in high school. The problem of applied and practical orientation in the process of teaching mathematics is not new. At all stages of its formation and development, it was associated with many issues, most of which are still unresolved.

Many graduates of the school during their studies did not learn to apply mathematical information, did not master the ability to reason logically in everyday life, that is, did not realize the applied nature of mathematics. In fact, they simply did not understand that mathematics is a plexus of abstract mathematics and applied mathematics.

The transition to new educational standards necessitates the introduction of an applied orientation of school education. The universality of mathematical methods allows to reflect the connection of theoretical material of different fields of knowledge with practice. It is almost impossible to predict all aspects of the application of mathematics in the future activities of students, and even more difficult to consider all these issues in school. The scientific and technological revolution in all areas of human activity makes new demands on knowledge, technical culture, general and applied nature of education. This poses new challenges for the modern school to improve education. Thus, the applied orientation of the school course of mathematics is carried out in order to improve the quality of natural and mathematical education of

students, the application of their mathematical knowledge to solve problems of everyday life and in further professional activities.

The article substantiates the need to use applied problems in mathematics in senior classes of secondary schools and proposes a set of problems.

Problems of applied content provide an opportunity for the implementation of general didactic principles in the process of teaching mathematics. It is also worth noting that applied tasks can be used for various didactic purposes: they can motivate, interest, promote the development of mental activity, explain the relationship between mathematics and other school subjects (physics, biology, computer science, chemistry, economics, etc.), and connection between mathematics and non-mathematical areas.

Key words: *applied problem, mathematical model, interdisciplinary connections, applied orientation, mathematics.*

Актуальність теми. На сьогоднішній день одним з найважливіших аспектів в розвитку сучасної математичної освіти є посилення прикладної спрямованості в процесі навчання математики. Але існує проблема недостатнього використання прикладних задач в процесі навчання математики. Школярі показують досить високий рівень оволодіння знаннями і вміннями з математики, але в той же час відчують труднощі при виконанні завдань, де необхідно застосувати математичні знання в практичних життєвих ситуаціях.

У зв'язку з цим, одним з основних завдань шкільної освіти, в тому числі – математичної, стає посилення прикладної та практичної спрямованості навчання при вивченні різних розділів і змістових ліній. Однак аналіз навчально-методичної літератури та освітніх програм навчальних закладів показав, що в сучасних школах існує проблема орієнтації змісту, форм, методів і засобів навчання, спрямованих на реалізацію прикладної спрямованості навчання математики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема прикладної спрямованості в процесі навчання математики не нова. Нею займалися ще вчені старовини, проте, і до сьогоднішнього дня дана проблема залишається актуальною. Серед вчених, які внесли внесок у вирішення цієї проблеми С. С. Варданян, Н. А. Терешин, З. І. Слепкань, Л. О. Соколенко, І. М. Шапіро, А. В. Прус, і багато інших.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Основною метою статті є обґрунтування необхідності введення прикладних задач в шкільний курс математики та дослідження методичних особливостей використання прикладних задач в процесі навчання математики.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У педагогічній літературі немає єдиного підходу до трактування поняття «прикладної задачі». Одне з поширених визначень поняття «прикладна задача» – це задача, що виникла поза математикою, але розв'язується математичними засобами. На основі існуючих в даний час розділів прикладної математики виділяються завдання на математичне моделювання, алгоритмізацію і програмування. Практика показує, що школярі з цікавістю вирішують і сприймають завдання практичного змісту. У педагогічних дослідженнях прикладна спрямованість математики розуміється як змістовний і методологічний зв'язок шкільного курсу з практикою, що передбачає у учнів

формування умінь, необхідних для вирішення математичними засобами практичних задач.

Поняття «прикладна задача» в літературі трактується по-різному. Так Н.А. Терешин зазначає, що одні дослідники прикладною називають задачу, що вимагає перекладу з природної мови на математичну. Інші дослідники вважають, що прикладна задача повинна бути за своєю постановкою і методами вирішення ближчою до завдань, що виникають на практиці. Треті під прикладною задачею розуміють сюжетну складову завдання, сформульовану, як правило, у вигляді завдання-проблеми і яке задовольняє наступним вимогам:

- питання має стояти в такому вигляді, в якому воно зазвичай ставиться на практиці (розв'язок має практичну значимість);

- шукані і дані величини (якщо вони задані) повинні бути реальними, взятими з практики.

В.Г. Болтянський писав, що задачі прикладного характеру мають у загальноосвітній школі важливе значення, перш за все, для виховання в учнів інтересу до математики. На прикладі добре складених задач прикладного змісту, учні будуть переконуватись у значенні математики для різноманітних сфер людської діяльності, в її користі і необхідності для практичної роботи; побачать широту можливих застосувань математики, зрозуміють її роль в сучасній культурі (Слепкань, 2006).

Засоби і прийоми, які використовуються вчителями в процесі навчання, повинні бути орієнтовані на реалізацію прикладної та практичної спрямованості навчання. Наприклад, на уроках вчителю необхідно сконцентрувати увагу учнів на універсальності математичних методів, а також на прикладах показувати їх прикладний характер. Крім того, вчителю необхідно забезпечувати на своїх уроках взаємозв'язок задач і досліджуваного теоретичного матеріалу так, щоб учні розуміли його значимість і перспективу його подальшого використання. Добре відомо, що однією з головних умов для досягнення цілей є мотивація. В основі будь-якої мотивації лежать інтереси і потреби учнів. Для того щоб домогтися відчутних результатів у навчанні школярів, потрібно зробити процес навчання більш цікавим та бажаним. Для цього кожне нове поняття або правило повинно в першу чергу з'являтися в завданні прикладного характеру. Такі завдання покликані переконати учнів в необхідності, а також практичній користі вивчення нового матеріалу.

Для теперішнього часу характерна інтеграція наук, прагнення отримати якомога точніше уявлення про загальну картину світу. Ці ідеї знаходять відображення в концепції сучасної шкільної освіти, але вирішити таке завдання в рамках одного навчального предмета неможливо. Тому в теорії і практиці навчання необхідно використовувати міжпредметні узагальнення.

Використання міжпредметних зв'язків в процесі навчання математики є необхідною умовою реалізації прикладної спрямованості навчання. Їх залучення на уроках математики сприяє підвищенню доступності, а також науковості навчання. Інтегровані уроки математики з іншими предметами мають яскраво виражену прикладну спрямованість і викликають безсумнівний пізнавальний інтерес учнів. На жаль, під час використання міжпредметних зв'язків на уроках може виникнути багато труднощів. Серед них можна виділити наступні: учитель

повинен знати не тільки свій, а й інші предмети; в процесі навчання можуть виникнути питання узгодження програм, тощо.

В процесі вивчення математики на базовому рівні в старших класах доцільно використовувати прикладні задачі міжпредметного характеру, при вирішенні яких не потрібно знань, що виходять за рамки шкільної програми з математики. Слід застосовувати на уроках прикладні задачі, які вирішуються із використанням елементів диференціального й інтегрального числення, на обчислення об'єми і поверхонь просторових фігур та інші.

Можливість подібних зв'язків обумовлена тим, що в математиці та суміжних дисциплінах вивчаються однойменні поняття (вектор – в математиці і фізиці; координати – в математиці, фізиці і географії; рівняння – в математиці, фізиці, хімії; функції і графіки – в математиці, фізиці, біології). Таке взаємне проникнення знань і методів в різні навчальні предмети не тільки має прикладну і практичну залежність, а й відображає сучасні тенденції розвитку науки, створює сприятливі умови для формування наукового світогляду.

Для реалізації прикладної спрямованості в процесі навчання математики велике значення має використання різних форм організації навчального процесу. Наприклад:

- Лекції.
- Практичні заняття. Серед них найбільш популярними формами організації навчального процесу є консультації, семінари, заліки, тощо.
- Уроки різних типів: урок узагальнення і систематизації отриманих знань; урок вивчення нового матеріалу; вступний урок; урок закріплення знань та інші.
- Нетрадиційні форми уроків: урок-гра, урок-подорож, урок-залік, урок-прес-конференція, навчальні конференції та інші (Мордкович, 2013).

Багато математичних теорій при формальному викладі здаються штучними, відірваними від життя, просто незрозумілими. Якщо ж підійти до цих проблем з позиції історичного розвитку, то можна побачити їх глибокий життєвий сенс, природність та необхідність. Практика переконує, що введення на уроках історичних фактів посилює інтерес учнів до досліджуваного матеріалу. Це відбувається в процесі розв'язання історичних завдань. Історичний матеріал – це одна з можливостей підвищити інтелектуальний рівень учнів, привчити їх мислити, бути здатними швидко приймати рішення в найскладніших життєвих ситуаціях.

Розвиток в учнів правильних поглядів на основі відображення математичних явищ і процесів реального світу, ролі математичного моделювання в науковому пізнанні і в практиці має велике значення для формування діалектико-матеріалістичного світогляду учнів.

Математичною моделлю називають наближений опис якого-небудь об'єкта або явища реального світу математичною мовою.

Виділяють такі етапи математичного моделювання:

1. Постановка задачі
2. Побудова моделі. На даній стадії задається об'єкт або явище. Далі виявляються основні особливості явища або об'єкта і зв'язок між ними, і тільки потім будується математична модель.

3. Розв'язання задач, сформульованих на базі побудованої математичної моделі.

4. Інтерпретація наслідків з математичної моделі.

5. Перевірка отриманих результатів.

6. Модифікація моделі. На даній стадії математичну модель або ускладнюють, або спрощують, для досягнення прийняттого рішення.

Завдання з практичним змістом доцільно використовувати в процесі навчання для розкриття різноманіття застосувань математики в житті, своєрідності відображення нею реального світу і досягнення таких дидактичних цілей як:

- мотивація введення нових математичних понять і методів;
- застосування вивченого навчального матеріалу;
- закріплення і поглиблення знань з предмету;
- формування практичних умінь і навичок.

Використання прикладних задач у старшій школі важливе. У цьому віці навчально-пізнавальна діяльність набуває все більшу самостійність. В учнів підвищується здатність до абстрагування та узагальнення, формується теоретичне і творче мислення. Організацію навчального процесу доцільно будувати з урахуванням професійного вибору старшокласників. Необхідно показати можливості використання методу математичного моделювання для вирішення широкого кола завдань, пов'язаних з різними областями професійної діяльності людини. Розглянути завдання, що вимагають всебічного аналізу даних і допускають неоднозначну побудову математичної моделі.

На сьогоднішній день потрібно серйозно працювати над реалізацією прикладної спрямованості в процесі навчання математики, тому що прикладна спрямованість навчання тягне за собою розвиток пізнавальної активності учнів.

Для реалізації прикладної спрямованості навчання потрібно перебрати безліч прикладів, задач, методів і засобів навчання та обрати найбільш оптимальні. Також посиленню прикладної спрямованості в процесі навчання може сприяти впровадження комп'ютерних технологій в навчальний процес.

Таким чином, в умовах основної загальної освіти реалізація прикладної спрямованості навчання математики може здійснюватися наступними засобами:

- використання міжпредметних зв'язків;
- виконання практичних завдань і лабораторних робіт;
- виконання навчальних проєктів прикладного і практичного змісту;
- підготовка учнями доповідей, повідомлень про можливості математики в різних галузях професійної діяльності;
- застосування історико-математичного матеріалу;
- застосування комп'ютерних програм для моделювання реальних об'єктів, обробки статистичних даних;
- профільне навчання старшокласників;
- використання в процесі навчання практико-орієнтованих задач.

Можна відзначити, що в основі багатьох засобів реалізації прикладної спрямованості навчання математики авторами закладено застосування практико-орієнтованих завдань.

Прикладні задачі переконують учнів у потребі вивчення нового теоретичного матеріалу і показують, що математичні задачі виникають із ситуацій з реального життя. Спочатку учнів зацікавлює розв'язання окремих задач, потім вивчення окремих тем, а з часом і вся наука.

Виділяють три основні функції прикладних задач:

1. Навчальна функція. Вона проявляється на кожному етапі вивчення нового матеріалу: на етапі засвоєння, на етапі первинного закріплення знань, на етапі підготовки до вивчення, а також на етапі контролю і закріплення.

2. Виховна функція. Ця функція полягає в тому, що вона може містити в собі безліч інформації з різних областей знань. Прикладні завдання збільшують пізнавальні здібності учнів.

3. Розвиваюча функція. Вона полягає в тому, що прикладні завдання сприяють розвитку пам'яті, уваги, уяви школярів, а також логічного мислення. Крім того, прикладні завдання вчать виділяти загальні методи вирішення і застосовувати їх в подальшому розв'язанні нових задач. Також вони виробляють здатність застосовувати теоретичні знання з математики на практиці (Соколенко, 2009).

Важливим і ефективним стимулом для розвитку і зміцнення учнівських інтересів є широке використання всіх можливостей для застосування на практиці здобутих теоретичних знань.

На уроках необхідно забезпечувати цілісний зв'язок досліджуваного теоретичного матеріалу та задач так, щоб школярі розуміли його значимість, подальшу перспективу його використання. За можливості, можна окреслити область, в якій даний матеріал має фактичне застосування. Добре відомо, що однією з головних умов здійснення будь-якої діяльності та досягнення певних цілей є мотивація. В основі мотивації, як кажуть психологи, містяться потреби та інтереси особистості. Щоб домогтися успіхів у навчанні, необхідно зробити навчання бажаним процесом. Тому кожне нове поняття або положення повинно, по можливості, спочатку з'являтися в завданні практичного характеру. Таке завдання покликане: по-перше, переконати школярів у необхідності і практичній користі вивчення нового матеріалу; по-друге, показати учням, що математичні абстракції виникають з практики, із завдань, поставлених реальною дійсністю. Це один із шляхів посилення світоглядної спрямованості навчання математики.

Інтерес учнів до математичних знань періодично знижується. Одна з основних причин в тому, що уроки математики не дають досить переконливої відповіді на питання: «навіщо все це потрібно?» Між навчальним предметом і математикою, застосовуваною на практиці, виникає певна прірва. Мостом між ними може і повинно стати істотне посилення прикладної спрямованості курсу математики.

В даний час все частіше лунає критика на адресу «академічної» підготовки випускників, які, як показують результати зовнішнього незалежного оцінювання, не справляються з завданнями, які перевіряють математичну компетентність. Сучасні школярі чітко усвідомлюють, що ті знання і вміння, які вони набувають на уроках, навряд чи стануть у нагоді в їх майбутньому житті. Дійсно, як можна переконати учня в необхідності вміти вирішувати тригонометричні рівняння? Навіщо, для чого йому це потрібно? Чи знадобиться це вміння в житті після школи? При відсутності стійкої мотивації вивчення

шкільних дисциплін втрачається інтерес до навчання в цілому. Розробка і підбір завдань для формування предметних компетенцій досить важлива задача. Для досягнення цієї мети використовуються два типи завдань – математичні і практико-орієнтовані. Діючі підручники досить мало пропонують завдань саме другого типу. У зв'язку з цим необхідно створити комплекс завдань для формування математичної компетентності учнів.

Кожній людині доводиться використовувати набуті знання і вміння в практичному житті для:

- практичних розрахунків за формулами, включаючи формули, що містять степені, радикали, логарифми і тригонометричні функції;
- побудови та дослідження найпростіших математичних моделей;
- опису та дослідження за допомогою функцій реальних залежностей, їх графічного подання; інтерпретації графіків реальних процесів;
- вирішення геометричних, фізичних, економічних, юридичних та інших прикладних задач, в тому числі задач на знаходження найбільшого і найменшого значення із застосуванням апарату математичного аналізу;
- аналізу реальних числових даних, представлених у вигляді діаграм, графіків; аналізу інформації статистичного характеру;
- моделювання нескладних практичних ситуацій на основі вивчених формул і властивостей фігур; обчислення довжин, площ і обсягів реальних об'єктів при вирішенні практичних завдань, використовуючи при необхідності довідники та обчислювальні пристрої.

Розв'язання прикладної задачі ефективно в тому випадку, коли учні зустрічалися з описуваною ситуацією в реальному житті, в побуті, при вивченні інших предметів. Тим більше, якщо навчання математики ведеться на базовому рівні.

Проаналізувавши підручник для 11-го класу: «Алгебра. Академічний рівень. Профільний рівень.», (автори Мерзляк А.Г., Полонський В.Б., Якір М.С., Номіровський Д.А.), можна побачити, що при вивченні теми «Похідна та її застосування» прикладним задачам відводиться близько 4% від загальної кількості завдань.

Розглянемо деякі задачі, які можна використати при вивченні похідної. Наприклад:

Задача 1. Вантаж масою 0,4 кг коливається на пружині. Його швидкість змінюється за законом $v = v_0 \cos \frac{2\pi t}{T}$, де t - час з моменту початку коливань, $T=2$ с. – період коливань, $v_0 = 0,3$ (м/с). Кінетична енергія E вантажу вимірюється в джоулях і визначається формулою $E = 2 \frac{mv^2}{2}$, де m – маса вантажу в кілограмах, v - швидкість вантажу в м/с. Знайдіть кінетичну енергію вантажу через 3 секунди після початку коливань. Відповідь дайте у джоулях.

Також слід виділити серію задач природничого змісту на визначення швидкості хімічної реакції та швидкості зростання популяції, які в перекладі на математичну мову є задачами на знаходження похідної функції. Сформулюємо їх.

Задача 2. У поживне середовище вносять популяцію з 1000 бактерій. Чисельність популяції зростає за законом $p(t) = 1000 + \frac{1000t}{100+t^2}$, де t виражається в годинах. Знайти максимальний розмір цієї популяції.

Задача 3. Розкладання деякої хімічної речовини відбувається за законом $m(t) = m_0 e^{-kt}$, де $m(t)$ – маса речовини, в грамах, в момент часу t , в секундах; m_0 – початкова маса; k – деяка стала. Знайти швидкість розкладу в момент $t=8$ с.

Задача 4. Ставка податку на доходи фізичних осіб (зарплату) у 2015 році становила 15%, якщо зарплата до 12180 грн., плюс 20% від суми, що перевищує 12180 грн. Із 2016 року ця ставка становить 18% без обмежень. Директорка підприємства у 2015 році отримувала зарплату 13000 грн. на місяць, а в 2016 році 15000 грн. на місяць; старший менеджер у 2015 році отримував зарплату 9000 грн. на місяць, а в 2016 році – 10000 грн. на місяць. На яку суму змінився щомісячний податок кожного з них порівняно з 2015 роком? (Істер, 2018).

Тема «Похідна» має багато різних варіантів застосування в житті. Кожна людина час від часу опиняється в ситуації, коли треба відшукати найкращий спосіб розв’язання будь-якої задачі, і математика стає засобом вирішення проблем організації виробництва, пошуків оптимальних рішень. Серед завдань математики велику роль відводять завданням на екстремуми, тобто завданням на відшукування найбільшого і найменшого значення, найкращого, найбільш вигідного, найбільш економного. З такими завданнями доводиться мати справу представникам різних спеціальностей: інженери-технологи намагаються так організувати виробництво, щоб вийшло якомога більше продукції; конструктори хочуть так спланувати прилад на космічному кораблі, щоб маса приладу була найменшою; економісти намагаються спланувати прикріплення заводів до джерел сировини так, щоб транспортні витрати виявилися мінімальними. Узагальнюючий урок по темі “Похідна” можна провести у вигляді уроку-практикуму, на якому розглянути конкретне застосування похідної до розв’язування задач з різних галузей наук (фізики, геометрії, економіки і т.д.).

Задача 5. Порахуйте, скільки знадобилося замовити скла (m_2), щоб поставити вікна у нову будівлю, якщо відомо, що в основі будівлі лежить прямокутник зі сторонами 81 м і 50 м, а довжина сторін верхньої основи становить 65 м і 40 м відповідно, висоти бічних граней рівні 361 м. А витрати виробництва становлять 3,5%.

Диференціальне й інтегральне числення – це універсальний метод вирішення великого класу прикладних задач. У виробництві, техніці, торгівлі потрібно знайти таку стратегію, щоб при мінімальних витратах матеріальних засобів, сил і часу отримати найкращий результат.

Задача 6. Необхідно огородити дротом, довжина якого 1 м., клумбу, що має форму кругового сектора. Яким повинен бути радіус кола, щоб площа клумби була найбільшою?

При використанні цих завдань школярам можна показати не тільки необхідність математики у виробництві та повсякденному житті, але і потужність такого методу, як диференціальне та інтегральне числення. Крім того, учні при вирішенні цих завдань вчаться застосовувати метод математичного моделювання в більш складних ситуаціях.

Під час розгляду теми «Інтеграл», також можна розглянути задачу з фізики:

Задача 7. Швидкість прямолінійного руху тіла задана рівнянням $v = 12t - t^2$ (м/с). Знайти шлях, пройдений тілом від початку його руху до зупинки.

Перед розглядом задачі, можна зацікавити учнів історією. Наприклад:

«При досить примітивній і громіздкій арифметиці стародавні єгиптяни змогли досягти значних успіхів в геометрії. Серед просторових тіл найбільш «єгипетським» можна вважати піраміду, адже саме таку форму мають відомі усипальниці фараонів. Захоплення Великими пірамідами настільки велике, що їх вважають одним з семи чудес світу.

Будову гробниці слід розрахувати так, щоб тиск на внутрішні приміщення (галереї, похоронні камери, святилища) розподілялися рівномірно, і піраміда не обвалилась всередину від власної ваги.

Математичні розрахунки стирають пил століть з деяких фактів. Наприклад, можна розрахувати роботу проти сили тяжіння, витрачену при будівництві піраміди»

Задача 8. Піраміда Хеопса є правильною пірамідою заввишки 147 м, в основі якої квадрат зі стороною 232 м. Вона побудована з каменю, щільність якого $2,5 \text{ г/см}^3$. Знайти роботу проти сили тяжіння, витрачену при будівництві.

Розглянемо деякі приклади, як можна використовувати прикладні задачі для вивчення тем:

Урок-підсумок з теми «Інтеграл» можна провести у вигляді семінарського заняття, на якому розглянути застосування інтеграла до розв'язування задач, виведення формул об'ємів і площ поверхонь.

Введення означення логарифмічного рівняння та вивчення способів розв'язування логарифмічних рівнянь також, якщо є можливість, повинно супроводжуватись розглядом природничих проблемних ситуацій.

Задача 9. В наслідок зростання температури води Північного моря виникла екологічна катастрофа – забруднення синьо-зеленими водоростями території довжиною близько 10 км (площа, на якій повністю знищено морське життя). Визначте середній приріст синьо-зелених водоростей впродовж доби (у %), якщо кожного місяця їх кількість збільшується у 10 разів (Соколенко, 2009).

Учнім буде цікаво вирішувати такі завдання, оскільки вони показують, що багато явищ і процесів (наприклад, фізичні, економічні) можна описати за допомогою функцій. Учні з захопленням спостерігають як теоретичний матеріал застосовується на практиці.

Задачі з практичним змістом повинні бути підібрані так, щоб їх постановка призвела до необхідності набуття учнями нових знань з математики, а придбані під впливом цієї необхідності знання дозволили вирішити не тільки поставлене завдання з практичним змістом, а й ряд інших завдань прикладного характеру.

Мета уроків на яких учні вирішують прикладні задачі – показати учням зв'язок між майбутньою професією і математикою, а також те, що їм необхідно володіти знаннями і практичними навичками з математики.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, роль прикладних задач в процесі навчання математики величезна. В

першу чергу, прикладні завдання розкривають все різноманіття практичного застосування математичних знань, отриманих в процесі навчання; поглиблюють, а також закріплюють отримані знання на практиці; завдання наочно ілюструють навчальний матеріал. Крім того, розв'язання задач прикладної спрямованості розвиває логічне і пізнавальне мислення. Також прикладні завдання вчать школярів не тільки самостійно приймати рішення, але і бачити значимість вивчення математики в цілому.

В ході теоретичного дослідження ми розкрили поняття прикладної і практичної спрямованості, вивчили проблему прикладної спрямованості в процесі навчання математики, а також з'ясували основні шляхи її реалізації в навчальному процесі.

Аналіз підручників показав актуальність дослідження, необхідність включення прикладних задач в процес навчання математики в кожному класі.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Істер О.С., Єргіна О.В. (2018). Алгебра і початки аналізу: (профіль. рівень): підруч. для 10-го кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: Генеза, 448 с.

Слепкань З.І. (2006). Методика навчання математики. Видання 2. Київ, 582 с.

Соколенко С.О. (2009). Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжнародний збірник наукових робіт. Донецьк, Вип. 32. С. 24-28.

Мордкович А.Г. (2013). Алгебра. Задачник для учнів загальноосвітніх установ 7 клас. У 2 частинах. Частина 2. Вид. 17. 217 с.

REFERENCES

Ister, O.S., & Yerhina, O.V. (2018). Algebra i pochatky analizu: (profil. riven'): pidruch. dlya 10-ho kl. zakl. zah. sered. osvity [Algebra and the beginnings of analysis: (profile. Level): textbook. for the 10th grade. lock head among. education]. Kyiv: Heneza [in Ukrainian].

Sliepan, Z.I. (2006). Metodyka navchannia matematyky [Methods of teaching mathematics]. (vols. 2) . Kyiv [in Ukrainian].

Sokolenko, S.O. (2009). Dydaktyka matematyky: problemy i doslidzhennya [Didactics of mathematics: problems and research]. (pp. 24-28). Donetsk [in Ukrainian].

Mordkovich, A.H. (2013). Algebra. Zadachnyk dlya uchniv zahal'noosvitnikh ustanov 7 klas [Algebra. Task book for students of secondary schools 7th grade]. (vols. 2). (17th ed., rev.) [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена проблемі прикладної спрямованості в процесі вивчення математики у старшій школі. Проблема прикладної та практичної спрямованості в процесі навчання математики не є новою. На всіх етапах її становлення і розвитку вона була пов'язана з безліччю питань, більша частина яких до цих пір не вирішена.

Багато випускників школи за час навчання не навчилися застосовувати математичні відомості, не опанували уміння логічно міркувати в повсякденному житті, тобто не усвідомили прикладний характер математики. Насправді ж,

вони просто не зрозуміли, що математика є сплетінням абстрактної математики і прикладної математики.

Перехід на нові освітні стандарти висуває необхідність вводити прикладну спрямованість шкільної освіти. Універсальність математичних методів дозволяє відобразити зв'язок теоретичного матеріалу різних областей знань з практикою. Передбачити всі аспекти застосування математики в майбутній діяльності учнів практично не можливо, а тим більше складно розглянути всі ці питання в школі. Науково-технічна революція у всіх областях людської діяльності висуває нові вимоги до знань, технічної культури, загального і прикладного характеру освіти. Це ставить перед сучасною школою нові завдання для вдосконалення освіти. Отже, прикладна спрямованість шкільного курсу математики здійснюється з метою підвищення якості природничо-математичної освіти учнів, застосування їх математичних знань до вирішення завдань повсякденного життя і в подальшій професійній діяльності.

У статті обґрунтовується необхідність використання прикладних задач з математики в старших класах закладів середньої освіти, та пропонується комплекс задач.

Задачі прикладного змісту дають можливість для реалізації загально-дидактичних принципів в процесі навчання математики. Варто також відзначити, що саме прикладні завдання можуть використовуватися з різною дидактичною метою: можуть мотивувати, зацікавити, сприяти розвитку розумової діяльності, пояснити зв'язок між математикою та іншими шкільними дисциплінами (фізика, біологія, інформатика, хімія, економіка, тощо), та зв'язок між математикою та нематематичними областями.

Ключові слова: прикладна задача, математична модель, міжпредметні зв'язки, прикладна спрямованість, математика.

УДК 373.5.091.313:51

ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITY IN MATHEMATICS LESSONS AS A WAY OF DEVELOPING COGNITIVE COMPETENCE OF STUDENTS

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЯК СПОСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Борис Беседін

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: besedin_boris@ukr.net
ORCID 0000-0003-2157-5252
Researcher ID: E-8627-2018
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Boris Besedin

C.Sc. in Pedagogy, Associate Professor
E-mail: besedin_boris@ukr.net
ORCID 0000-0003-2157-5252
Researcher ID: E-8627-2018
SHEI "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

Анастасія Кириченко

здобувач 2 (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 01404

Anastasiia Kyrychenko

applicant 2 (master's) level of higher education specialty 01404

Середня освіта (Математика)
E-mail: nastyakirichenko7117@ukr.net
ORCID 0000-0003-4788-3974
Researcher ID: ABB-7619-2021
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Secondary education (Mathematics)
E-mail: nastyakirichenko7117@ukr.net
ORCID 0000-0003-2157-5252
Researcher ID: ABB-7619-2021
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article highlights the pedagogical problem of using the project method in mathematics lessons. The analysis of psychological and pedagogical literature was carried out and the ways of improving project activity and encouraging students to independently search for solutions to the tasks were considered.

The modern development of education is aimed at forming a competence approach during training. Competence includes: knowledge, skills, experience, values, attitudes. Project activity creates conditions in which the student can gain experience, form values and in accordance with the attitude to mathematics, others and learning. So, when we implement project activities, first of all, we are working on the implementation of a competent approach.

The main task of education is the formation of students "skills and desire to learn all their lives. Therefore, in the modern world, the use of such techniques and methods in the educational process is becoming more and more relevant, which form the ability to independently extract new information, hypothesize, draw conclusions. General didactics and individual techniques within the educational process call for solving problems related to the development of schoolchildren's independence and self-development. And this, in turn, encourages the search for new forms and methods of learning.

Project activity is a very effective method for teaching mathematics. The basis of this method is the involvement of students in active cognitive and creative joint activities in solving one common problem. Everything that a student learns theoretically, he must be able to apply practically to solve problems relating to his life. He needs to know where and how he can apply his knowledge in practice, if not now, then in the future. Project activity of students is a field where there is a need for a connection between knowledge and skills, theory and practice.

Implementation of the project method during the educational process will help students to acquire social skills, develop critical thinking, draw conclusions, based on their own observations and experience, be able to work in a team, take into account different points of view and will help to learn how to apply the acquired knowledge in practice.

Key words: *project, project activity, competence, competence approach, research activity, mathematics.*

Актуальність теми. Значення математичної освіти в усьому світі зростає з кожним роком. Математичні методи проникають у різноманітні сфери діяльності людини, а володіння цими методами визначають її успішність. Але, разом з тим, на сьогоднішній день спостерігається різке зниження рівня математичної підготовки учнів. Одним з найпоширеніших питань на уроках математики є: «Навіщо мені це знадобиться в реальному житті?». Учні часто не

бачать зв'язку між тим, що вивчають і тим, що має для них значення і саме цей зв'язок є основою ефективного навчання. Ця проблема спровокувала пошук методу, здатного змінити емоційно-чуттєве ставлення до математики та активізувати діяльність учнів. Одним з вирішень цієї проблеми є координація навчального процесу, зосередженого на розвиток творчих здібностей учнів і навичок дослідницької проектної діяльності.

Застосування в навчальному процесі методу проєктів дозволить сформулювати в учнів уявлення про суспільство та допоможе навчитися застосовувати отримані знання на практиці. Тож існує необхідність в узагальненні теоретичного та методичного матеріалу дослідження, а також пошуку шляхів удосконалення методу проєктів на уроках математики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням застосування методу проєктів в освітньому процесі займалися багато вітчизняних та зарубіжних науковців. Засновниками цього методу є американський філософ Д. Дьюї та його учень В. Кілпатрік, вони вважали, що навчання необхідно будувати через практичну діяльність учнів, яка відповідає їх особистій зацікавленості у певній ділянці знань. В.В. Гузєєв та Н.Ю. Пахомова розглядали проєктну діяльність як таку, що представляє собою один з можливих способів проблемного навчання. На думку М.А. Ступницької проєктом є робота, яка спрямована на вирішення певної проблеми за допомогою найбільш оптимального способу. Г.К. Селевко розглядає метод проєктів як системо-утворюючий компонент при описі і характеристиці різних технологій. Е.С. Полат характеризує даний метод як спільну діяльність учителя та учнів, який здійснюється через детальну розробку проблеми, яка повинна завершитися практичним результатом, оформленим тим або іншим способом. Аналізуючи закордонний та вітчизняний досвід можна зробити висновок, що проєктне навчання досить широко використовується в процесі навчання. Але проблема застосування на уроках математики залишається актуальною та потребує подальших пошуків її розв'язання.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Основною метою є визначення умов реалізації проєктної діяльності на уроках математики.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. В сучасному світі освіченою вважається людина, яка не тільки володіє певними знаннями, а ще вміє самостійно їх здобувати, використовувати на практиці та робити це цілеспрямовано. Тому з'являється потреба вийти за рамки сформованих традиційних підходів та діяти в напрямку, який спонукає до пошуку нової інформації, автономної плідної діяльності, сконцентрованої на формування творчого мислення учнів (Усик, 2012).

В нинішній час в освітню діяльність школи впроваджуються різноманітні інновації. В пріоритеті для застосування стоять активні методи навчання, і метод проєктів серед них також має місце при вивченні математики.

Слово «проєкт» запозичено з латинської й походить від слова «proectus», яке буквально означає «кинутий уперед». У сучасному розумінні проєкт – це намір, який буде здійснено в майбутньому (Наволокова, 2009: 76).

Проєкт – це одна з форм дослідницької роботи; сукупність прийомів, операцій, які допомагають оволодіти певною областю практичних чи

теоретичних знань в тій чи іншій діяльності; сукупність необхідних матеріалів для створення будь-якого продукту.

В основу технології проєктного навчання на уроках математики покладено ідею про спрямованість навчально-пізнавальної діяльності учнів на результат, який виходить при вирішенні тієї чи іншої практично або теоретично значущої задачі. При такій формі навчання зміст, форми, методи повинні якомога більше враховувати індивідуальні особливості учня, а також бажані способи роботи з навчальним матеріалом. Вона націлює на емансипацію учня, усунення його залежності від викладача шляхом самоорганізації і самонавчання в процесі створення конкретного продукту або вирішення однієї або цілого ряду проблем, взятих з реального життя.

Зміст проєктної технології розкривається через її принципи:

- зв'язок ідеї проєкту з реальним життям;
- зацікавленість до виконання проєкту зі сторони всіх його учасників;
- самоорганізація та відповідальність;
- провідна роль консультативно-координуючої функції вчителя;
- націленість на створення конкретного продукту;
- монопредметний та міжпредметний характер проєкту;
- структурна та часова завершеність проєкту.

Реалізація методу проєктів під час вивчення математики є досить перспективною. Робота в цій формі викликає в учнів непідробний інтерес і є більш результативною, ніж на традиційних уроках.

Проекти можна розділити на п'ять груп (Артишук, 2017) :

1) **Дослідницькі.** Метою даного проєкту є спростування або підтвердження будь-якої гіпотези. За своєю структурою, навчальна дослідницька діяльність повинна як можна більше імітувати наукову дослідницьку діяльність (Беседін, 2011). Тому виконання такого виду проєкту потребує використання наступного алгоритму:

- виявлення проблеми;
- формулювання гіпотези;
- планування дій;
- збір інформації, її аналіз і синтез, зіставлення і обробка даних;
- підготовка та написання звіту;
- захист та презентація проєкту.

Проект з математики може бути здійснений індивідуально і групою учнів, оформлений традиційно або з підтримкою мультимедійних засобів. Відбуватися дослідження може на уроці або в позаурочний час за сценарієм викладача.

Приклад такого проєкту: «Нестандартні способи вирішення тригонометричних рівнянь»

2) **Творчі.** Передбачає довільну форму виконання, варіативність представлення результатів. Результатом виконання такого проєкту може бути: газета, відео, гра, брошура, тощо.

Приклади: створення електронного збірника математичних задач. Під час виконання цього проєкту важливо не лише зосередитись на складанні задач, а розподілити учнів на групи, в яких у кожного є своя роль: автора, редактора, верстальника, дизайнера. Тобто хтось з учнів вигадує задачі, хтось робить

малюнки до них, хтось оформлює, а хтось верстає. Також прикладом можуть слугувати: створення телеграм або ютуб каналу, в якому будуть публікуватись певні математичні відомості, які відносяться до обраної теми.

Менш сильним учням важче дається математика, але такі заняття, як творчі міні-проекти їх захоплюють та дають можливість проявити себе, стати центром уваги всього класу, випробувати на собі почуття успіху.

3) **Інформаційні.** Орієнтований на збір інформації про будь-який математичний об'єкт, явище, особистості вченого, тощо. Метою даного проекту є аналіз отриманих відомостей, обробки та подання інформації для аудиторії однокласників. Прикладом може бути створення проекту-презентації: «Історія многогранників – від найдавніших часів до наших днів».

4) **Ігрові.** Підготовка та реалізація такого проекту найбільш енерговитратна та вимагає особливо ретельної підготовки. Беручи участь в ньому, учасники приміряють на собі ролі історичних персон, вигаданих героїв, тощо. Результат даної проектної діяльності залишається відкритим до самого закінчення. Приклад: створення вистави, в якій розігруються деякі історичні задачі або сцени з життя відомих математиків.

5) **Практико-орієнтовані.** Результат виконання такого проекту може бути безпосередньо використаний в практиці. Ці проекти відрізняє чітко визначений із самого початку результат діяльності його учасників. Причому цей результат обов'язково орієнтований на соціальні інтереси самих учасників та може бути використаний в житті класу, школи або міста. Такий проект вимагає ретельно продуманої структури, навіть сценарію всієї діяльності його учасників з визначенням функцій для кожного з них, чітких висновків та участі в оформленні кінцевого продукту. Прикладом можуть слугувати проекти: «Дослідження вартості будівельних матеріалів для ремонту будинку», «Функції в навколишньому світі», «Геометрія рідного міста».

Головною метою будь-якого проекту, в тому числі проекту з математики є формування ключових компетенцій, під якими в сучасній педагогіці розуміють комплексні властивості особистості, що включають знання, вміння, навички, а також готовність застосувати їх в необхідній ситуації.

В процесі проектної діяльності формуються такі компетенції (Овчарук, 2004: 21) :

1. Рефлексивні вміння:
 - вміння осмислити завдання, для розв'язання якого не достатньо лише теоретичних знань;
 - знати, чому необхідно навчитись для вирішення поставленої задачі.
 2. Дослідницькі вміння:
 - вміти самостійно знаходити інформацію за допомогою різноманітних джерел;
 - вміти використовувати знання з різних областей;
 - вміти висувати гіпотези;
 - встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.
 3. Навички роботи в колективі:
 - вміння взаємодіяти з будь-яким партнером;
 - взаємодопомога в групі для вирішення спільних питань;
-

– вміти знаходити та виправляти помилки в роботі інших учасників.

4. Комунікативні навички:

– вміння вступати в діалог, задавати питання;

– вміння вести дискусію;

– вміння відстоювати свою точку зору.

5. Презентаційні вміння і навички:

– вміння впевнено тримати себе під час презентації;

– вміння користуватися засобами наочності під час виступу;

– вміння відповідати на незаплановані питання.

Проаналізувавши організацію проєктної діяльності, можна виділити наступні етапи (Остапович, 2018) :

1) Підготовчий етап.

На цьому етапі дуже важливо зацікавити учнів та виробити мотивацію до виконання проєкту. На уроках вивчається необхідний теоретичний матеріал. Далі пропонується тема проєкту у вигляді проблеми, пов'язаної з темою уроку. Дуже важливо, щоб ця тема була орієнтована на життєву ситуацію, оскільки це буде посилювати інтерес та спонукати до активної діяльності учнів.

2) Етап планування.

В ході розбору та обговорення проєкту виробляється план спільних дій учня та вчителя. Учні розбиваються на пари або групи (в залежності від кількості осіб в класі) та розподіляють завдання для кожної з них, обирають конкретну тему для своєї проєктної роботи, попередньо визначивши її необхідність, актуальність та можливість реалізації, складають план дій, розподіляють ролі. До кожного учасника проєкту доводяться критерії оцінки кінцевого результату роботи.

3) Основний етап.

Здійснюється пошук та аналіз інформації на основі друкованої літератури, інтернету, власного досвіду або спостережень. Знайдена інформація обробляється, осмислюється та після обговорення обирається спосіб досягнення кінцевого результату. До зазначеного терміну створюється готовий продукт, як результат проведеного дослідження.

4) Заключний етап.

На заключному етапі учні презентують свої результати. При захисті учні демонструють і коментують важливість розробки поставленої проблеми, її актуальність, мету та завдання, пояснюють отриманий результат, дають оцінку своїй діяльності та результативності. Педагог приймає звіт; оцінює вміння виступати, спілкуватися, слухати, обґрунтовувати свою думку; підводить підсумок навчання.

Особливість системи проєктного навчання полягає в тому, що творча робота вчителя і учня є спільною (табл. 1).

Таблиця 1

Діяльність учителя і діяльність учня на етапах роботи над проєктом

Етапи роботи	Діяльність учнів	Діяльність учителя
1. Підготовчий	Обговорюють предмет дослідження з учителем. Отримують додаткову інформацію, уточнюють та коригують цілі.	Знайомить з задумом проєкту, мотивує учнів, допомагає в постановці мети.

РОЗДІЛ ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

2. Планування, організація діяльності	Встановлюють план дій, формулюють завдання, розбиваються на групи, розподіляють ролі в групах.	Пропонує ідеї, висловлює припущення щодо вирішення завдань проєкту. Допомагає в аналізі (за проханням).
3. Пошуково-інформаційна діяльність	Виконують дослідження, вирішують проміжні завдання, аналізують знайдену інформацію, готують матеріали для презентації.	Спостерігає, радить, побічно керує діяльністю, консультує підготовку до презентації.
4. Подання, звіт, презентація проєкту	Обговорюють знайдений спосіб розв'язання проблеми, беруть участь в оцінюванні шляхом колективного обговорення і самооцінок. Захищають проєкт.	Слухає, задає питання в ролі рядового учасника, оцінює зусилля учнів, використання джерел пошукової інформації, результати вирішення проблеми, можливості і потенціал продовження дослідження, якість звіту.
5. Рефлексія	Беруть участь в колективному самоаналізі проєкту і самооцінці.	Оцінює свою діяльність з педагогічного керівництва діяльності дітей.

Етапи оформлення проєкту (Пехота, 2001: 152)

I. Учні разом з учителем формують назву проєкту та обирають напрями, за якими будуть працювати. Наприклад назва проєкту: «Майбутня професія і математика».

Окремі напрями:

- математика в біології;
- математика в медицині;
- математика в спорті;
- математика в економіці.

II. Написання проєкту. Він має включати в себе наступні розділи:

- актуальність;
- значущість;
- мета і завдання;
- визначення очікуваних результатів;
- планування готового «продукту» в результаті виконання проєкту.

III. Етап реалізації (визначаються терміни початку та закінчення виконання проєкту).

IV. Механізм реалізації проєкту (даються відповіді на питання: Як? Яким чином? За допомогою яких засобів буде реалізовано проєкт?).

V. Обов'язки та відповідальність (визначається, хто і за що відповідає на кожному з етапів).

VI. Очікувані результати (які результати очікують отримати на кожному з етапів та після завершення).

VII. Оцінка й самооцінка проєкту (хто буде брати участь в оцінюванні, форма контролю й оцінки, в якій формі буде подано результат).

Оцінювання проєкту та роль педагога

В ході оцінювання проєкту учитель бере на себе також роль учня, який слухає інформацію, що доходить від інших учнів. Він сам повинен дотримуватися принципу, який говорить про те, що в оцінюванні участі учнів в проєкті на першому місці повинні бути позитивні оцінки, а інформація про слабкі сторони – висловлюється в кінці.

Для підведення підсумку, можна спиратись на наступні критерії оцінювання проєкту:

I. Оцінка роботи:

- актуальність та новизна запропонованих розв'язків, складність теми;
- загальний обсяг розробок та кількість запропонованих вирішень;
- практична значимість.

II. Оцінка захисту:

- якість презентації;
- розкриття широти поглядів з теми дослідження;
- відповіді на запитання вчителя/учнів;
- вміння аргументувати свої висновки;
- рівень самостійності учасників проєкту;
- якість оформлення результатів.

Для вчителя додатковим матеріалом в оцінці проєкту є зворотний зв'язок з учнями. Найкраще, якщо він отримає його як їх самооцінку, в якій вони дадуть відповідь собі на питання: «Чому я навчився, беручи участь в проєкті?».

Варто підкреслити, що вчитель має право виробити свій стиль контролю за ходом проєкту та оцінювання. Однак він не повинен в цьому стилі обмежувати суб'єктивність учнів, наприклад, надаючи їм готові концепції, що стосуються того, як вирішувати окремі проблеми. Це не відповідає принципам консультації, а крім того, обмежує почуття відповідальності учнів. Від того, наскільки вони відчують свою відповідальність по відношенню до себе за результати і цінності, досягнуті в проєкті, залежить, в значній мірі їх мотивація до безперервної освіти.

Розглянемо реалізацію методу проєктного навчання на прикладі теми:

«Показникова функція» курсу алгебри 11 клас.

Проєкт «Показникова функція та її застосування в різних сферах діяльності житті людини»
(Практико-орієнтований проєкт)

Алгебра 11 клас.

Практична значущість проєкту заключається в тому, що він дозволяє об'єктивно оцінити значимість показникової функції, спираючись на розглянуті факти, розкриваючи особливості застосування в житті людини.

Мета: знайти практичне застосування теоретичних знань про показникову функцію в різних сферах діяльності людини.

Завдання проєкту:

- довести, що функціональні залежності існують в усіх сферах життя;
- розширити знання про показникову функцію;
- дізнатися, які явища з життя та науки описує показникова функція;
- навчитися застосовувати отримані знання в нестандартних ситуаціях на основі розглянутих прикладів із реального життя при розв'язанні практико-орієнтованих задач.

Дана робота складається з таких етапів:

1. Теоретичне опрацювання відомостей про показникову функцію (означення, властивості, графік, показникові рівняння та нерівності);

2. Підбір, вивчення, аналіз інформації про функції, зокрема показникової функції;

3. Дослідження властивостей показникової функції;

4. Приклади застосування показникової функції в житті людини.

Термін реалізації: 2 тижні, після вивчення основного матеріалу з даної теми.

Хід проєкту

I. Підготовчий етап.

Вивчити основний теоретичний матеріал стосовно відомостей про показникову функцію. Обрати тему про застосування показникової функції із запропонованих:

- 1) показникова функція в природі та техніці;
- 2) показникова функція в науці (фізика, біологія, хімія);
- 3) показникова функція в економіці;
- 4) показникова функція в повсякденному житті.

II. Етап планування.

Формуються групи за обраними темами. Учитель обговорює з кожною групою тему дослідження, джерела пошуку інформації та форму представлення результатів. Уточнюються терміни реалізації кожного етапу роботи: збору, обробки інформації, створення кінцевого продукту.

III. Основний етап

Пошук задач практичного змісту за обраною темою, які можна вирішити за допомогою знань про показникову функцію. Вирішення цих задач, або розбір розв'язку, якщо вони присутні в джерелі інформації. Оформлення знайденого матеріалу у вигляді мультимедійної презентації.

IV. Заключний етап.

На узагальнюючому уроці з теми «Показникова функція» учні виступають з презентаціями за обраними темами.

Роботи оцінюються всіма учнями, враховуючи:

- відповідність матеріалу темі дослідження;
- вміння застосовувати теоретичні знання з теми;
- наочність та виразність;
- вміння швидко відповідати на запитання вчителя та опонентів;
- якість оформлення презентації.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Отже, сьогодні можна багато казати про причини популярності методу проєктів на уроках математики, але найголовніша з них – це розвиток компетенцій учнів, які так необхідні в сучасному світі.

Проектна діяльність з математики – це така навчально-пізнавальна діяльність учнів, яка спрямована на отримання деякого заздалегідь спланованого особистісно значимого для них практичного результату і передбачає самостійне вирішення учнями математичних задач. Технологія організації та проведення проєктного навчання передбачає комбінування способів, методів, прийомів, форм і засобів навчання.

Результатом роботи є декілька методичних рекомендацій для організації роботи над проєктом на уроках математики:

1) Тема проєктів повинна бути відома заздалегідь. Учні повинні бути орієнтовані на співставлення та порівняння деяких фактів з історії математики, різних підходів до розв'язання тих, чи інших проблем.

2) Необхідно грамотно сформулювати цілі, бо саме цілі є рушійною силою кожного проєкту, і всі зусилля учасників спрямовані на те, щоб їх досягти.

3) Проблема, яка пропонується учням, формулюється таким чином, щоб зорієнтувати їх на пошук знань з різноманітних джерел інформації.

4) Необхідно залучити до роботи над проєктом якомога більше учнів класу, запропонувавши кожному завдання з урахуванням рівня його математичної підготовки.

Таким чином, використання проєктної діяльності під час навчання математики в сучасній школі стає все більш актуальним та потребує подальших пошуків шляхів її реалізації. Метод проєктів дає можливість об'єднувати різноманітні типи роботи, роблячи процес навчання найбільш цікавим, найбільш захоплюючим і з цієї причини найбільш результативним.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Артишук Г.М. (2017). Організація проєктних технологій у навчально-виховному процесі. Оконськ, 46 с.

Беседін Б.Б., Крилова І.В. (2011). Формування елементів дослідницької діяльності у учнів старших класів. *Збірник наукових праць фізико-математичного факультету СДПУ*. Вип. №1 С. 132-137.

Наволокова Н.П. (2009). Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків: Вид. група «Основа», 176 с.

Овчарук О.В. (2004). Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. Київ: ВЦ «К.І.С.», 112 с.

Остапович З.П. (2018). Проєктна технологія навчання на уроках математики. Острогоз, 94 с.

Пехота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О.М. (2001). Освітні технології. Київ: ВЦ «А.С.К.», 256 с.

Усик О.В. (2012). Запровадження нових технологій у традиційну систему навчання методом проєктів. *Математика в сучасній школі*. Вип. №1(124) С. 33–39.

REFERENCES

Artyshuk H.M., (2017). *Orhanizatsiia proektnykh tekhnolohii u navchalno-vykhovnomu protsesi* [Organization of project technologies in the educational process]. Okonsk [in Ukrainian].

Besedin, B.B. & Krylova, I.V. (2011) *Formuvannia elementiv doslidnytskoi diialnosti u uchniv starshykh klasiv* [Formation of elements of research activity in high school students.]. *Zbirnyk naukovykh prats fizyko-matematychnoho fakultetu SDPU – Collection of scientific works of the Faculty of Physics and Mathematics of SDPU*,1, 132-137 [in Ukrainian].

Navolokova, N.P. (2009). *Entsyklopediia pedahohichnykh tekhnolohii ta innovatsii* [Encyclopedia of pedagogical technologies and innovations]. Kharkiv: Osнова [in Ukrainian].

Ovcharuk, O.V. (2004). *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukraïnski perspektivy: Biblioteka z osvithoi polityky* [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: Library for Educational Policy]. Kyiv: K.I.S. [in Ukrainian].

Ostapovych, Z.P. (2018). *Proektna tekhnolohiia navchannia na urokakh matematyky* [Project learning technology in math lessons]. Ostroh [in Ukrainian].

Piekhota, O.M., Kiktenko, A.Z. & Liubarska, O.M. (2001). *Osvitni tekhnolohii* [Educational technologies]. Kyiv: A.S.K. [in Ukrainian].

Usyk, O.V. (2012). *Zaprovdzhennia novykh tekhnolohii u tradytsiinu systemu navchannia metodom proektiv* [Introduction of new technologies in the traditional system of project learning]. *Matematyka v suchasni shkoli – Mathematics in Modern School*, 1, 33–39 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

В статті висвітлено педагогічну проблему застосування методу проєктів на уроках математики. Проведено аналіз психолого-педагогічної літератури та розглянуто шляхи вдосконалення проєктної діяльності та заохочення учнів до самостійного пошуку вирішення поставлених задач.

Сучасний розвиток освіти спрямований на формування компетентнісного підходу під час навчання. Компетентність включає в себе: знання, уміння, досвід, цінності, ставлення. Проєктна діяльність створює умови, в яких учень може набутти досвіду, сформулювати цінності і відповідно ставлення до математики, оточуючих та навчання. Тож, коли ми впроваджуємо проєктну діяльність, то перш за все, ми працюємо над впровадженням компетентнісного підходу.

Основним завданням освіти є формування в учнів вміння і бажання вчитися все життя. Тому в сучасному світі все більш актуальним стає використання в освітньому процесі таких прийомів і методів, які формують вміння самостійно добувати нову інформацію, висувати гіпотези, робити висновки. Загальна дидактика та окремі методики в рамках навчального процесу закликають вирішувати проблеми, пов'язані з розвитком у школярів самостійності та саморозвитку. А це, в свою чергу, спонукає до пошуку нових форм і методів навчання.

Проєктна діяльність виявляється досить ефективним методом при навчанні математики. В основі цього методу лежить залучення учнів до активної пізнавальної та творчої спільної діяльності при вирішенні однієї загальної проблеми. Все, що учень пізнає теоретично, він повинен вміти застосовувати практично для вирішення проблем, що стосуються його життя. Він повинен знати, де і як він зможе застосувати свої знання на практиці, якщо не зараз, то в майбутньому. Проєктна діяльність учнів – сфера, де є потреба у зв'язку між знаннями і вміннями, теорією і практикою.

Реалізація методу проєктів під час навчального процесу допоможе учням в набутті соціальних навичок, розвитку критичного мислення, вміти робити висновки, спираючись на власні спостереження та досвід, вміти працювати в команді, враховувати різні точки зору та допоможе навчитись застосовувати отримані знання на практиці.

Ключові слова: проєкт, проєктна діяльність, компетентність, компетентнісний підхід, дослідницька діяльність, математика.

УДК 37.018.14

**INTERACTIVE METHODS OF TEACHING, AS ONE OF THE WAYS OF
ACTIVATING EDUCATIONAL ACTIVITY IN MATHEMATICS LESSONS
IN HIGH SCHOOL**

**ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ, ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ
АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ
МАТЕМАТИКИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ**

Борис Беседін

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: besedin_boris@ukr.net
ORCID 0000-0003-2157-5252
Researcher ID: E-8627-2018
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Boris Besedin

C.Sc. in Pedagogy, Associate Professor
E-mail: besedin_boris@ukr.net
ORCID 0000-0003-2157-5252
Researcher ID: E-8627-2018
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

Ірина Беседіна

заступник директора з
навчально-виховної роботи
ЗОШ І–ІІ ст. № 20 м. Слов'янськ,
Україна
E-mail: besedina38@ukr.net

Irina Besedina

Deputy Director of
educational work of secondary
Schools of I-II grades. № 20 m.
Slovyansk, Ukraine
E-mail: besedina38@ukr.net

Сергій Гайдар

здобувач 2 (магістерського) рівня
вищої освіти спеціальності 01404
Середня освіта (Математика)
E-mail: gaydar.sergiy.1999@gmail.com
ORCID 0000-0001-7448-5037
Research ID: ABB-6652-2021
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Sergey Haidar

applicant 2 (master's) level
of higher education specialty 01404
Secondary education (Mathematics)
Email: gaydar.sergiy.1999@gmail.com
ORCID 0000-0001-7448-5037
Research ID: ABB-6652-2021
SHEI "DonbasStatePedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article is devoted to the pedagogical problem of studying and developing the theoretical and practical bases of activating cognitive activity in mathematics lessons in high school through the introduction of interactive teaching methods. The essence of the use of interactive teaching methods is to abandon traditional methods of interaction with students, where the learning process does not involve students interacting with each other during the lesson, and the transition to new ones where each participant is an active participant.

An important problem in modern education is the issue of diversification of the educational process, activation of cognitive activity of students, expanding the scope of their interests. The math lesson is difficult for most students to understand, which

reduces interest in the subject. Therefore, the problem of activating cognitive activity in mathematics lessons is one of the most pressing.

An important aspect of the problem of activating educational and cognitive activities is primarily the social aspect. The desire for knowledge, high cognitive activity and the ability to work independently should be developed and educated at school. Successful solution of this problem creates reliable preconditions for deep and strong mastering of educational material, providing conditions for the subsequent systematic work of students on themselves, practical realization of the idea of continuous education and self-education. solving this problem. Updating the content of education, bringing it in line with modern needs of the individual and society requires constant improvement of the learning process. The most effective methods and techniques of organizing training should be widely used in the system of training sessions. The student will not show mental stress, obsession in learning, will not be able to understand and process the material being studied, if he does not feel the need to master it. That is why interactive methods of working with students are becoming increasingly important. The latest approaches to the organization of education make the educational process diverse, interesting and effective, and the most useful in such education is that you start to like mathematics.

Key words: *interactive learning, educational activity, interactive methods, interactive technologies.*

Актуальність теми. Інтерактивне навчання є одним з інноваційних методів навчання. Воно передбачає зміну організації навчання математики, перетворивши його у творчий процес. За допомогою такого способу навчання в учня з'явиться бажання долучитись до навчального процесу, вдосконалюючи при цьому свої знання і навички для успішної самореалізації.

Для реалізації інтерактивного навчання необхідно підготувати вчителів математики, шляхом забезпечення їх методичними матеріалами. Таким чином існує потреба узагальнити теоретичний та методичний матеріал, який стосується застосування інтерактивних методів навчання в старшій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процесом впровадження інтерактивного навчання займалися наступні дослідники: О. Романовська, К. Вишневська, Т. Вольфовська, О. Кравчина, О. Пошетун, П. Фрейре та інші. Питання розвитку особистості в процесі колективної роботи розглядали Н. Ільїн, І. Лукшанова, А. Немич, Н. Белякова, О. Маковський та інші. Проблемою розвитку творчої особистості займалися: І. Василенко, Е. Жумаєва, Л. Кареліна, Д. Клименченко, Н. Тарасенкова та інші. Питаннями розробки методів активізації математичного навчання займалися такі вчені як: А. Алексюк, В. Дубинчук, В. Краєвський, О. Фомкін та ін.

У своїх працях науковці обґрунтовують необхідність і доцільність використання інтерактивних методів навчання, але недостатньо розглядають питання реалізації цього методу.

Формування цілей (мета) статті, постановка завдання. Загальною метою написання даної роботи є вдосконалення методики активізації пізнавальної діяльності учнів за допомогою інтерактивних методів навчання у процесі вивчення курсу математики у старшій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. В сучасній школі все частіше приділяється увага підвищенню пізнавальної активності учнів, що сприяє розвиненню в учня раціонального мислення, готовності до постановки і розв'язання дослідницьких задач, а також посиленню мобільності цих знань.

Дані якості дуже необхідні при вивченні багатьох предметів, в тому числі і математики.

Звертаючись до класифікації методів навчання можна виділити три типи: активні, пасивні та інтерактивні.

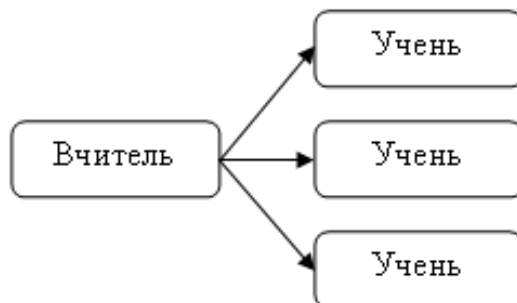
Розглядаючи пасивне навчання, можна дійти висновку, що воно достатньо умовне, адже для організації навчального процесу в учня має бути хоча б мінімальний рівень пізнавальної активності, так як він мусить засвоїти та відтворити матеріал, що надав йому вчитель чи текст підручника.

Під пасивними методами навчання частіше всього розуміють методи, що вимагають від учнів лише слухати та дивитись. До таких методів відносять: лекцію-монолог, читання, пояснення, демонстрування й відтворювальне опитування учнів. Робота з учнями відбувається за наступною схемою:

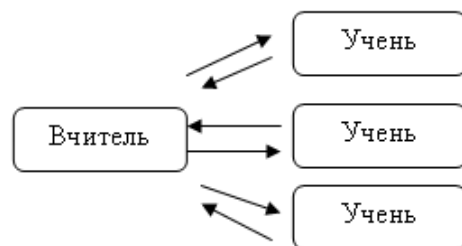
Під час застосування даного методу учні мало спілкуються та не виконують жодних творчих завдань.

Активізація навчання націлена на організацію дій учнів, які спрямовані на усвідомлення й вирішення конкретних навчальних питань.

Активними методами навчання традиційно називаються ті, що



підвищують рівень пізнавальної діяльності учнів та підштовхують їх до старанного навчання. Робота з учнями відбувається за наступною схемою:



На таких уроках в залежності від їх змісту, дидактичних цілей і вікових особливостей учнів застосовують різноманітні активні методи навчання.

До найпопулярніших активних методів навчання відносяться ігри:

– Навчальні ігри, підходять для підготовки і тренування учнів, розвивають в них уміння й навички, закріплюють знання, активізують процес творчого мислення;

– Моделюючі ігри, призначені для моделювання професійної діяльності: ігри-вправи; сюжетно-рольові ігри; ділові ігри; ігри-змагання, тощо.

Основною метою підвищення пізнавальної активності учнів є розвиток їх активності і самостійності у навчанні. Для реалізації даної мети необхідно розвивати в учня певні колективні та особистісні навички. Одним із способів досягнення поставленої мети є використання на уроках інтерактивного навчання.

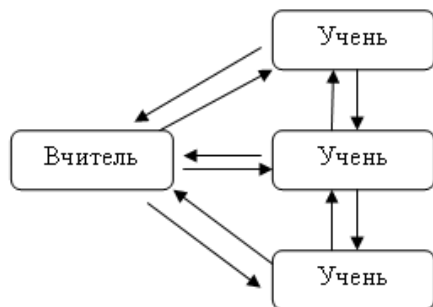
Інтерактивне навчання – це одна з форм організації пізнавальної активності, що переслідує мету створення комфортних умов для навчання, де кожен з учнів може відчувати свою успішність та значимість в колективі, розкрити свій творчий потенціал та розвивати розумові здібності (Гін, 2000 : 7-8).

Інтерактивне навчання передбачає в своїй основі діалогову взаємодію учасників навчального процесу. Це навчання, яке здійснюється шляхом спілкування, в процесі якого в учнів розвиваються навички колективної діяльності (Вольфовська, 2003: 141-148).

Схема взаємодії учнів та вчителя на уроках з інтерактивними методами навчання наступна:

Суть інтерактивного навчання полягає в постійній активній взаємодії всіх учнів класу, повного учнівського колективу.

В процесі інтерактивного навчання вчитель і учень стають рівноправними



суб'єктами навчання.

Інтерактивне навчання здійснюється для того, щоб учень міг зацікавитися матеріалом, шляхом прояви і реалізації його індивідуальних особливостей.

Даний тип навчання передбачає застосування в повній мірі методів, які будуть стимулювати пізнавальну активність і самостійність учнів. Таким чином, виступаючи суб'єктом навчання, учень виконує творчі завдання, маючи можливість порадитись або вступити в діалог з учителем.

Основні методи інтерактивного навчання – це самостійна робота, творчі завдання, питання учня до вчителя і навпаки, моделювання чи розбір реальних життєвих ситуацій, колективне вирішення проблем.

Логіка впровадження інтерактивних методів навчання полягає в просуванні «від простого до складного», причому для цього застосовуються як фронтальні, так і групові методи роботи.

Як кожен метод, інтерактивне навчання має як свої переваги, так і недоліки.

До переваг можна віднести:

- в учня розвивається активна життєва позиція, зміцнюється командний дух. В колективі більше цінується індивідуальність її членів та свобода самовираження, а також взаємоповага, демократичність;
- в учня розвиваються творчість, фантазія, він стає більш комунікабельним;
- знання набувають високої мотивації та міцності;
- розвиток партнерства як між учителем і учнями, так в учнівському колективі;
- розширення пізнавальних можливостей учня, як правило, це стосується учнів з високим рівнем засвоєння знань;
- учитель може проконтролювати рівень засвоєння знань учнями, не прикладаючи до цього великих зусиль.

До недоліків даного методу відносять:

- великі затрати часу на вивчення певного матеріалу;
 - відсутність досвіду роботи з таким способом організації навчання;
 - недостатня кількість методичних розробок уроків з використанням інтерактивних методів ;
 - система оцінювання потребує інших підходів (Кравчина О., 2013).
- Застосування інтерактивних вправ на уроках математики спрямована на:
- спонування до висловлювання власної думки учня;
 - розвиток творчого мислення та творчого підходу до вирішення завдань з певної теми;
 - розвиток захисних механізмів від нав'ювання думок зі сторони інших;
 - відстоювання власної думки за допомогою підбору відповідних аргументів.

Методи інтерактивних технологій навчання.

На сьогоднішній день неможливо чітко класифікувати інтерактивні технології навчання, так як відомості про них відсутні в науковій літературі, але звертаючись до загальної класифікації активних методів навчання можна виділити дві великі групи: індивідуальні та групові. Ці дві групи в свою чергу поділяються на підгрупи: дискусійні, ігрові, тренінгові та рейтингові.

При проведенні уроку із застосуванням інтерактивних технологій, в залежності від його форми та мети, виділяють наступні чотири групи:

- інтерактивні технології колективно-групового навчання;
- інтерактивні технології кооперативного навчання;
- технології рішення дискусійних питань;
- технології ситуативного моделювання (Вишневська, 2005: 211-216).

До інтерактивних методів навчання, можна віднести наступні:

- «АнтиКонференція» – висунення різноманітних ідей з заданої теми, з яких учасники відбирають найцікавіші, далі йде загальне обговорення.
- «Кросворди і криптограми» – завдання з теми складені за принципом кросворду, з ключовим словом.
- «Круглий стіл» – обговорення проблеми, колективний пошук її рішення за допомогою висунутих пропозицій.
- «Математичне доміно» – картки, де з однієї сторони написані завдання, а інша призначена для запису відповідей на ці завдання.
- «Математичний баскетбол» – форма роботи з різнорівневими завданнями, за які учні отримують відповідні бали.
- «Мозковий штурм» – режим роботи в форматі «питання – відповідь», де оцінюється правильність/неправильність відповіді учня.
- «Незакінчене речення» – учням необхідно закінчити висловлювання, тезу по заданій темі, озвучені вчителем або представником з класу.
- «Особистість в математиці» – вид самостійної роботи, в якій учні шукають відомості про відомих постатей в математиці.
- «Так»-«Ні» – усна форма роботи на час, де треба підтвердити або спростувати деяке висловлювання.
- Баскет-метод – заснований на імітації ситуації, де необхідно максимально зібрати і донести інформацію про кожен елемент цієї ситуації.
- Інтерактивний урок із застосуванням ІКТ – онлайн-тести, перегляд відео, прослуховування аудіо записів, тощо.
- Кейс-технології – аналіз змодельованих або реальних ситуацій та пошук єдиного правильного рішення.

У 9–11 класах для активізації пізнавальної діяльності учнів педагоги часто застосовують груповий метод роботи. Сутність його полягає в тому, що клас ділиться на групи по 3–4 людини. Кожна з цих груп отримує картку з практичним завданням на ній. Далі група повинна обговорити його, порадитись між собою та виконати його.

Не слід забувати, що при оцінюванні виконаного завдання оцінку отримує не кожен член групи, а вся група в цілому. Тому на уроці мають бути різні варіанти оцінювання учнів: як груповий, так і індивідуальний.

Планування уроку інтерактивного навчання.

Планування та організація уроку повинна здійснюватися вчителем з дотриманням наступних вимог:

- підготовка методичного матеріалу здійснюється на високому рівні;
- діти повинні бути готові до самостійної роботи над вправами, які задані вчителем;
- план та розробка уроку повинні бути підготовлені на високому рівні;
- для уроку відбираються найцікавіші питання та проблеми з заданої теми;
- повинні бути розроблені критерії оцінювання учнів;
- діти мають бути налаштовані на роботу, дисципліна в класі протягом уроку підтримується на високому рівні;

– розробити або підготувати до уроку інтерактивні вправи, що дають відповіді на поставлені питання з заданої теми, які були поставлені на початку уроку;

– після виконання інтерактивних вправ провести глибоке та спокійне обговорення результатів.

Рекомендована структура уроку із застосуванням інтерактивних технологій

Наведемо орієнтовну структуру уроку із застосуванням інтерактивних технологій.

I Етап. Початок уроку.

Задача даного етапу – сфокусувати увагу учнів, зацікавити їх матеріалом. Для цього можна використати нескладні інтерактивні завдання, наприклад «Кросворди і криптограми», «Незакінчене речення», «Мозковий штурм». На дошці або екрані виводиться малюнок до задачі і учні методом «Мозкового штурму» шукають способи її розв’язання. Створювати малюнки до задач можна в математичному пакеті GeoGebra.

Також мозкову активність учня можна стимулювати за допомогою усної лічби, для цього можна застосувати різнорівневі завдання за допомогою тренажера усної лічби.

Перевірка домашнього завдання має бути здійснена швидко та ефективно. Для цього можна застосувати:

- роботу в парах (коли учні перевіряють домашнє завдання один одного за вказівками вчителя);
- усні відповіді на питання (при виникненні спірних питань їх виносять на загальне обговорення);
- математичний диктант.

II Етап. Оголошення теми та очікуваних навчальних результатів.

Мета даного етапу – забезпечити зміст діяльності учнів на уроці.

Організувати даний цей етап можна наступним чином:

- назвати тему уроку самому або попросити когось з учнів прочитати її з дошки;
- якщо в темі уроку містяться нові слова або терміни, звернути на них увагу;
- оголосити очікувані результати самому, або попросити когось з учнів зробити це за текстом підручника, чи заздалегідь зробленими записами на дошці;
- нагадати учням, що наприкінці уроку буде перевірятися те, наскільки вони досягли запланованих результатів;
- пояснити учням критерії оцінювання їх знань в балах.

III Етап. Надання необхідної інформації.

На цьому етапі потрібно дати учням достатньо інформації для виконання практичних завдань за короткий проміжок часу.

Під час проведення даної частини уроку доцільним є застосування комп’ютерних технологій та інших технічних засобів навчання.

Геометричні тіла можна візуалізувати за допомогою програми GeoGebra 3D із математичного пакету GeoGebra.

Для більшої наочності навчального матеріалу слід використовувати навчальні презентації з даної теми.

IV Етап. Проведення інтерактивних вправ.

Метою даної частини уроку є засвоєння навчального матеріалу, досягнення результатів уроку. На цьому етапі треба дати учням максимум можливостей для самостійної роботи та навчання у співпраці. Технологія «Математичне доміно» або «Математичний баскетбол» дозволить за короткий проміжок часу опанувати великий обсяг інформації.

Для засвоєння навчального матеріалу можна застосувати технологію «Мозковий штурм». Також із цією задачею гарно може справитись технологія «Кейс-технології». Задачі, виконані за готовими малюнками, дозволять за короткий час виконати велику їх кількість. Для підготовки цих рисунків можна застосувати математичний пакет GeoGebra.

V Етап. Рефлексія результатів.

На даному етапі варто віддавати перевагу тим прийомам і методам, які допоможуть учню виробити свою аргументовану думку, усвідомити отримані знання, узагальнити вивчений матеріал.

Це може бути робота в парах або групах: колективне обговорення, дискусії, письмовий звіт, тощо.

При такій формі роботи буде доцільним застосування наступних інтерактивних технологій: «АнтиКонференція», «Круглий стіл», тощо.

Також не буде помилковим застосування онлайн-тестів або самостійно розроблених тестів.

VI Етап. Підбиття підсумків

Суть цієї частини уроку полягає в поясненні змісту зробленого, підбиття підсумків засвоєних знань. Встановлюється зв'язок між відомим і тим, що потрібно вдосконалити в майбутньому (Труш, Беседін, Бірюкова, Плєсканьова, 2009).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Інтерактивне навчання дозволяє краще взаємодіяти з учнями за допомогою бесіди та діалогу, а значить, що інтерактивне навчання – це в першу чергу діалогове навчання при безпосередній участі в ньому вчителя та учнів. Головною метою інтерактивного навчання є залучення до навчального процесу всіх учнів класу.

Основним завданням інтерактивного навчання є створення комфортних умов навчання, завдяки яким кожний з учнів має можливість відчути свою успішність, інтелектуальну спроможність, розкрити свій творчий потенціал. Ґрунтуючись на цих основах можна дійти висновку, що в учня на такому уроці виробляється зацікавленість матеріалом і предметом в цілому, чому сприяє підвищення рівня його пізнавальної активності.

В процесі роботи було досліджено методику впровадження інтерактивних форм навчання на уроках математики в старшій школі, а також наведено орієнтовну структуру для планування уроку із застосуванням інтерактивних форм навчання.

Ефективність навчально-пізнавальної діяльності залежить від творчого конструювання уроків, чому активно сприяє розвиток новітніх організаційних форм. Але також значущою її частиною залишається реалізація на уроці.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Вишнеvs'ka K. (2005). Імітаційно-рольове навчання як процес підвищення комунікативної культури студентів економічної вищої школи. *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб. наук. праць. Кривий Ріг: КДПУ, Вип. 11. С. 211–216.

Вольфовська Т. (2003). Визначення рівня сформованості інтерактивних умінь особистості на етапах соціалізації. *Педагогіка і психологія*. № 3/4. С. 141–148;

Гін А. (2000). Безкровна атака: Технологія проведення навчального мозкового штурму: Цікава і проста форма навчальної діяльності. *Завуч (Перше вересня)*. № 8. С. 7–8.

Кравчина О. (2003). Активні та інтерактивні методи навчання. Київ : ЦППО АПН України, 32 с.

Моделювання сучасного уроку математики в школі: навч. посіб. / Уклад. : Н.І.Труш, Б.Б.Беседін, Г.М.Бірюкова, Л.Г.Плесканьова. Слов'янськ, 2009. 103 с.

Пометун О., Пироженко Л., (2004). Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. Київ: Видавництво А.С.К., 192 с.

Фрейре П. (2003). Педагогіка пригноблених. Київ. 168 с.

REFERENCES

Vyshnevs'ka K. (2005) Imitatsiyno-rol'ove navchannya yak protses pidvyshchennya komunikativnoyi kul'tury studentiv ekonomichnoyi vyshchoyi shkoly [Imitation-role learning as a process of improving the communicative culture of students of economic higher school]. // Pedagogika vyshchoyi ta seredn'oyi shkoly. Zb. nauk. prats'. Vypusk 11– Kryvyi Rih: KDPU, 2005. – S. 211-216. [in Ukrainian]

Volfovs'ka T.(2003) Vyznachennya rivnya sformovanosti interaktyvnykh umin' osobystosti na etapakh sotsializatsiyi .[Determining the level of formation of interactive personality skills at the stages of socialization] //Pedagogika i psykholohiya – 2003. – № 3/4. S. 141-148. [in Ukrainian]

Hin A. (2000) Bezкровна атака: Tekhnolohiya provedennya navchal'noho mozkovoho shturmu: [Tsikava i проста форма навчальної діяльності] // Zavuch (Pershe veresnya). [Bloodless attack: Technology of educational brainstorming: [Interesting and simple form of educational activity]] – 2000. – №8. – S.7-8. [in Ukrainian]

Kravchyna O. (2013) Aktyvni ta interaktyvni metody navchannya [Active and interactive teaching methods] / K.: TsIPPO APN Ukrayiny, 2003. – 32 s. Lyzynskyi. – M Vydavnychyy tsentr «Pedagogichnyy poshuk», 2013. – 160s. [in Ukrainian]

N. Trush, B. Besedin, H. Biryukova, L. Pleskan'ova. (2009) / Modelyuvannya suchasnoho uroku matematyky v shkoli [Modeling a modern math lesson at school]: Navchal'nyy posibnyk – Slov'yans'k 2009. – 103 s. [in Ukrainian]

Pometun O.(2004) Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya [Interactive learning technologies]: Nauk.-metod. posibn. / O. Pometun, L. Pyrozhenko. – K. Vydavnytstvo A.S.K., 2004. – 192 s. [in Ukrainian]

Freyre P. (2003) Pedagogika pryhnoblenykh [Pedagogy of the oppressed] / Paulo Freyre. – K., 2003. – 168 s. [in Ukrainian]

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена педагогічній проблемі вивчення та розробці теоретико-практичних основ активізації пізнавальної діяльності на уроках математики в старшій школі шляхом впровадження інтерактивних методів навчання. Суть застосування інтерактивних методів навчання полягає в відмові від традиційних методів взаємодії з учнями, де процес навчання не передбачає взаємодію учнів між собою під час проведення уроку, і переходу до нових, де кожний учасник навчального процесу є її активним учасником.

Важливою проблемою в сучасній освіті залишається питання урізноманітнення навчального процесу, активізації пізнавальної діяльності учнів, розширення сфери їх інтересів. Урок математики важкий для сприймання у більшості учнів, через що знижується зацікавленість до предмету. Тому проблема активізації пізнавальної діяльності на уроках математики є однією з найактуальніших.

Пізнавальна активність учня – інтегральне утворення особистості, яке складається з мотиваційного, операційного та результативного компонентів і має свої особливості, а саме: пізнавальну потребу особистості, прояв інтелектуальної ініціативи, вихід особистості за межі даної діяльності за власним бажанням.

Важливою стороною проблеми активізації навчально-пізнавальної діяльності є, перш за все, соціальний аспект. Потяг до знань, високу пізнавальну активність і уміння самостійно працювати над собою потрібно розвивати й виховувати у школі. Успішне розв'язання цього завдання створює надійні передумови для глибокого та міцного оволодіння навчальним матеріалом, забезпечуючи умови для наступної систематичної роботи учнів над собою, практичну реалізацію ідеї неперервної освіти та самоосвіти.

Велике значення мають також психолого-педагогічні передумови розв'язання зазначеної проблеми. Оновлення змісту освіти, приведення її у відповідність до сучасних потреб особистості й суспільства потребує постійного вдосконалення процесу навчання. У системі навчальних занять широке застосування повинні знайти найбільш ефективні методи і прийоми організації навчання. Учень не буде виявляти розумової напруги, настирливості у навчанні, не зможе усвідомити і опрацювати матеріал, що вивчається, якщо не відчуває потреби у його засвоєнні. Ось чому все більшого значення набувають інтерактивні методи роботи з учнями. Новітні підходи до організації навчання роблять навчально-виховний процес різноманітним, цікавим та ефективним, а найкориснішим у такому навчанні є те, що математика починає подобатися.

Ключові слова: *інтерактивне навчання, пізнавальна діяльність, інтерактивні методи, інтерактивні технології.*

УДК 373.3.091.3:004

**DIAGNOSTICS OF INITIAL LEVEL OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN
INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE FORMATION**

ДІАГНОСТИКА ВИХІДНОГО РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Валерія Стеганцева

аспірантка кафедри соціальної
педагогіки

E-mail: svaleria94@ukr.net

ORCID 0000-0002-4957-2005

Research ID: AAU-3405-2021

ДЗ «Луганський національний
університет імені Тараса Шевченка»
(м. Старобільськ, Україна)

Valeriya Styehantseva

post-graduate student of the Social
Pedagogy Department

E-mail: svaleria94@ukr.net

ORCID 0000-0002-4957-2005

Research ID: AAU-3405-2021

SI "Luhansk Taras Shevchenko
National University", Starobilsk,
Ukraine

ABSTRACT

The article is devoted to identifying the initial level of first-formers information and digital competence formation as a scientific reference point for the process of forming this competence in primary school. Based on the three-component structure of information and digital competence of Primary School pupils, three corresponding criteria for assessing its level of formation were identified. The first criterion – cognitive – was focused on the formation of a certain set of knowledge and skills about the sources of information and ways to work with IT, knowledge of concepts related to information. The second criterion – technological – characterized mainly technical knowledge, skills and abilities of using a computer and other digital devices. The third criterion – axiological – included value (legal, ethical) aspects of online communication. It is important to note that diagnostics of the first-formers information and digital competence formation includes a written questionnaire as well as observation, conversations, and oral interviews. They made it possible to clarify the content of answers to the written survey as much as possible. Data analysis according to the cognitive criterion allows us to conclude that first-formers have the most general idea of the sources of information that include various digital devices, minimal experience in individual, simple functions, superficially understand their significance for themselves as a new source of information, but are guided in the school information space. In the context of the technological criterion, first-formers show skills in simple digital technologies, they are able to use the simplest and most common computer and mobile devices to solve elementary tasks, and quickly master ways to create simple content in simple formats. The axiological criterion revealed the growing desire of first-formers to improve their information and digital competence as a significant personal life value for them. The computer environment is considered by them as a necessary component of their educational and extracurricular activities.

Key words: *information and digital competence, internet environment, primary school children, cognitive, technological, axiological criteria.*

Вивчення вихідного рівня сформованості інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів передбачає як і будь-яке експериментальне педагогічне дослідження визначення критеріальної бази такого аналізу. На даний час в науковій літературі як у словниках, так і в монографіях, а також у

конкретних наукових дослідженнях сформувалося достатньо чітке уявлення про ті характеристики, які повною мірою відповідають поняттю критерія як ознаки, на основі якої здійснюється оцінка будь-якого явища (Коджаспирова, Коджаспиров, 2005: 149; Словник української мови, 1971: 349; Білецька, 2014: 23).

У педагогічних дослідженнях традиційно «критерії визначають характеристики, за якими оцінюють та порівнюють педагогічні явища, процеси тощо» (Білецька, 2014: 20). Ми у своєму дослідженні будемо виходити з положення, що спирається на систему міжнародних стандартів ISO, яка «критерії визначає як міру відбиття цілісності властивостей об'єкта, що забезпечує його існування; методологічний інструментарій управління якістю освіти; ідеальний зразок, що відображає вищий досконалий рівень досліджуваного явища; засіб вибору або виміру альтернатив. А показник – це конкретний вимірник критерію, що робить його доступним для спостереження, обліку й фіксування» (Решетник, 2013: 218).

Мета статті становить у виявленні вихідного рівня сформованості у першокласників інформаційно-цифрової компетентності як наукового орієнтиру процесу формування зазначеної компетентності у початковій школі.

При цьому ми виходимо з того, що виділені нами критерії повинні максимально співвідноситися, відповідати та відображати зміст сформованих нами компонентів інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів. Водночас ми враховували вік учнів, їх доволі незначний інформаційно-цифровий досвід, а також початковий етап адаптації до шкільного інформаційно-освітнього середовища.

Відповідно до трикомпонентної структури інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів було виділено три критерії оцінювання рівня сформованості інформаційно-цифрової компетентності.

Оскільки перший компонент інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів був акцентований на сформованості певної сукупності знань та вмінь про джерела інформації і способи роботи з нею, знання понять, пов'язаних із інформацією, то відповідний йому критерій ми сформулювали як когнітивний.

Враховуючи, що другий компонент структури інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів характеризував переважно технічні знання, вміння та навички використання комп'ютера та інших цифрових пристроїв, то відповідний йому критерій ми визначили, як технологічний.

Через те, що третій компонент структури інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів включав до себе ціннісні (правові, етичні) аспекти он-лайн спілкування ми вирішили найбільш доцільним назвати третій критерій аксіологічним.

Проведена аналітична робота дозволила нам виділити ряд конкретних показників кожного критерію. При цьому ми виходили з того, що показникам повинна бути «властива конкретність, що у свою чергу надає можливість розглядати їх більш частково стосовно критерію, і діагностичність, що надає йому можливість бути доступним для спостереження і обліку» (Замерченко, 2012: 15).

Виходячи з того, що досвід освоєння інформаційно-цифрового простору у молодших школярів відрізняється, то нами були виділені низький, достатній і високий рівні базової сформованості інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів. Використання цих рівнів мало вузько-спрямований і достатньо відносний характер, оскільки ці рівні стосувалися дітей молодшого шкільного віку їх застосування обмежувалося порівнянням молодших школярів один із одним.

Діагностика вихідного рівня сформованості інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів проводилася у формі письмових опитувань, усних інтерв'ю, спостережень за діяльністю школярів.

Перейдемо до аналізу отриманих емпіричних даних за першим критерієм – когнітивним.

У першу чергу ми виявили, чи вміють першокласники і в якому ступені використовувати будь-які мобільні пристрої.

Самооцінка за п'ятибальною шкалою показала, що в більшому ступені вони володіють планшетом (3,4 бали) і смартфоном (3,6 балів). У меншому ступені вони володіють стаціонарним комп'ютером (2,1 бали) і ноутбуком (1,9 бали). При цьому 3% показали, що не вміють користуватися смартфонами і мобільними телефонами, 5,8% – ноутбуком, 7,3% – стаціонарним комп'ютером.

Оцінки, зроблені вчителями та батьками, у цілому співпадають із самооцінкою учнів експериментальної та контрольної груп, але вони більш критичні, ніж самооцінка. Тем не менш, ми можемо вважати, що переважна кількість першокласників використовує у своїй діяльності ті, чи інші мобільні пристрої. При цьому, 17% із них почали освоювати їх більше двох років потому, 28% – більше року потому, 46% – протягом останнього року і 9% – вже в школі.

Інше кажучи, можна вважати, що більше 90% першокласників, як в експериментальній, так і в контрольній групах, у різному ступені вже до навчання у школі почали освоювати різні мобільні пристрої. Більшість учнів (93%) навчалися користуватися цими пристроями переважно самостійно за допомогою батьків, 7% – за допомогою друзів та інших дорослих. Тож ми маємо всі підстави вважати, що саме сім'я є тим фактором, який грає провідну роль в освоєнні дітьми мобільних пристроїв на початковому етапі цього процесу.

Як показав наш аналіз, найчастіше учні використовують мобільний телефон, смартфон, планшет, і досить рідко ноутбук і стаціонарний комп'ютер. Це повною мірою співвідноситься з нашим попереднім питанням про вміння використовувати ті чи інші мобільні пристрої.

Найважливішою характеристикою когнітивного критерію для нас, безумовно, слугують дані про взаємовідносини учнів із інтернетом. На питання «Як часто Ви використовуєте Інтернет протягом дня?» відповіді розташувалися таким чином:

- | | |
|-----------------------------|--------|
| – три години та більше | – 12%; |
| – до двох годин | – 16%; |
| – до однієї години та менше | – 68%; |
| – не використовують | – 4%. |

Отримані відповіді дозволяють зробити висновок, що абсолютна більшість учнів уже у першому класі знають, що таке Інтернет, і певною мірою використовують його. Щоб уявити, які можливості Інтернету вони

використовують, учням було запропоновано вибрати 2–3 найбільш популярних для них способу використання Інтернету. Отримані дані подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Використання першокласниками можливостей Інтернету

<i>Можливості Інтернету</i>	<i>Рангове місце</i>	<i>Відсоток учнів, %</i>
Спілкування з однолітками	1	82
Он-лайн ігри	2	79
Пошук інформації	3	53
Скачування програм, музики, відео	4	11
Підготовка домашнього завдання	5	4
Електронна пошта	6	3
Покупка товарів та оплата послуг	7	1

З даної таблиці витікає, що для більшості першокласників Інтернет виступає способом спілкування з однолітками, можливістю займатися самим розповсюдженим видом діяльності – грою, причому у новій для дітей формі – формі он-лайн гри. Біля половини першокласників використовує Інтернет для отримання необхідної для них інформації. Інші можливості Інтернету для них поки що мало значущі та нецікаві.

Разом із тим, навіть такі дані не можуть повною мірою свідчити про те, якою мірою та де найчастіше учні отримують інформацію. Когнітивний критерій передбачає наявність знань про джерела інформації, які необхідні для орієнтації у великому об'ємі інформаційного матеріалу. У зв'язку з цим ми проаналізували, де найчастіше першокласники отримують необхідну їм інформацію. Учням було запропоновано вибрати з можливих варіантів 2-3 найбільш значущих для них джерел інформації. На основі відповідей було складено рангову шкалу, яку ми розмістили у таблиці 2.

Таблиця 2

Перелік основних джерел інформації, значущих для першокласників

<i>Перелік джерел</i>	<i>Рангове місце</i>	<i>Відсоток учнів, %</i>
Під час уроків від учителя	1	99
З книжок	2	86
Від батьків	3	82
Виконуючи домашні завдання	4	44
Із Інтернету	5	28
У спілкуванні з однолітками	6	12
Під час позаурочних заходів	7	7

Отже, абсолютна більшість учнів до основних джерел інформації відносять уроки (99%), книги, у першу чергу з навчальної літератури (86%) та батьків (82%). Це цілком закономірно, оскільки діти «занурилися» у новий для них світ знань, світ нової інформації, і слово вчителя, книги на даному етапі, безумовно, виступають домінуючим джерелом інформації.

Разом із тим, той факт, що для 28% учнів Інтернет виступає одним із основних джерел інформації, свідчить про те, що інформаційні можливості сучасного соціально-освітнього середовища постійно розширюються. Принаймні, як ми вияснили з інтерв'ю з першокласниками, для них Інтернет першою чергою є цікавим як новий вид діяльності. При цьому вони ще не розбираються у багатоманітні засобів і можливостей мобільних пристроїв для

отримання необхідної їм інформації. Підтвердженням цього є відповіді на питання: «Чи вмієш ти використовувати Інтернет для розв'язання навчальних завдань?». Отримані варіанти відповідей, оброблені за п'ятибальною шкалою, ми розмістили в таблиці 3.

Таблиця 3

Вміння першокласників застосовувати Інтернет для розв'язання навчальних завдань

№ з/п	Перелік умінь у застосуванні Інтернету	Середній бал
1.	Можу знайти необхідну для мене інформацію	2,7
2.	Володію основними способами роботи з інформацією	2,1
3.	Розумію значення різноманітних видів інформації для особистісного розвитку	1,8
4.	Маю уявлення про програмне забезпечення	1,4

Як витікає з даних таблиці, першокласники роблять лише перші кроки в освоєнні інформаційного простору. Їм самим складно оцінити себе в цьому контексті. У них сформовані окремі практичні навички роботи з комп'ютером та іншими мобільними пристроями. Під час інтерв'ю вони відзначали, що відчувають проблеми, труднощі у роботі з ними.

Детальніше розібратися з цим можна, використовуючи емпіричну інформацію по показникам другого – технологічного критерію. Як ми відзначали раніше, він передбачає наявність у першокласників базових технічних знань, вмінь і навичок, необхідних для використання комп'ютера та інших цифрових пристроїв.

Технічні можливості учнів здебільшого мають прояв через вміння знаходити в Інтернеті потрібну для них інформацію. Аналіз бесід, інтерв'ю, даних анкети показує, що переважна частина учнів (77%) шукає інформацію безсистемно. Метод використання всіх відомих їм джерел застосовують 18% учнів. Шукають інформацію спрямовано та усвідомлено із різних джерел 5% школярів. Іншими словами, технічні вміння у більшості першокласників тільки починають формуватися.

Для визначення рівня технологічної компетентності учнів у контексті вмінь використовувати різні способи отримання інформації технічних та інших цифрових технологій ми вважали можливим вияснити чи відчувають вони і якою мірою труднощі у роботі з комп'ютером та іншими мобільними пристроями.

Цілком очевидно, на наш погляд, що ці труднощі першою чергою обумовлені тим, якою мірою учні освоїли найпростіші цифрові технології. Використовувалася п'ятибальна шкала, де 5 – не відчуваю труднощі, 4 – іноді відчуваю труднощі, 3 – важко визначити, 2 – часто відчуваю труднощі, 1 – не можу використовувати мобільні пристрої. Отримані емпіричні дані після розрахунків були розміщені в таблиці 4.

Таблиця 4

Ступінь труднощів, які відчувають першокласники у роботі з мобільними пристроями

№ з/п	Назва мобільного пристрою	Оцінка ступеня труднощів, бали
1.	Стаціонарний комп'ютер	1,92
2.	Ноутбук	2,12
3.	Планшет	3,44

4.	Смартфон	4,06
5.	Мобільний телефон	4,53

З представленої таблиці витікає, що учні менш усього труднощі учні відчують при використанні мобільного телефону і смартфона, що цілком зрозуміло. Вони найчастіше використовують їх для спілкування з батьками, друзями (мобільний телефон), грають і просто займаються мобільним серфінгом (смартфон). Крім того, використовувати їх вони навчилися раніше, ніж іншими мобільними пристроями. Інше кажучи, у них уже сформувалися основи цифрової грамотності як сукупності найпростіших цифрових технічних умінь.

Не набагато гірше вони технічно освоїли планшет, бо саме він найчастіше інших пристроїв використовується дітьми для різноманітних ігор, а за часом, як ми вияснили раніше, саме ігри займають більшу частину дозвілля дітей у мережі.

Що стосується стаціонарного комп'ютера та ноутбука, то у роботі з ними вони відчують найбільші труднощі (відповідно 1,92 і 2,12 балів). Це можна пояснити тим, що для використання цих мобільних пристроїв і для більш-менш вільного їх освоєння необхідні більш глибокі цифрові технічні вміння та навички, якими першокласники ще не володіють.

Для підтвердження отриманих даних ми звернулися до самооцінки школярами ступеня розвитку в них цифрових технічних умінь і навичок у використанні Інтернету. При цьому знову використовувалася прийнята нами п'ятибальна шкала. Отримані дані після математичної обробки були згруповані у таблиці 5.

Таблиця 5

Ступень розвитку цифрових умінь і навичок першокласників

з/п	Перелік цифрових умінь і навичок	Оцінка ступеня розвитку, бали
.	Вмію використовувати найпростіші і розповсюджені комп'ютерні і мобільні пристрої	4,16
.	Вмію визначати прості цифрові технології та засоби для реалізації власних запитів і потреб	3,64
.	Вмію визначати способи створення і редагування простого контенту у простих форматах	1,73
.	Вмію використовувати комп'ютер для розробки власних інформаційних продуктів і обміну інформацією з однолітками	1,08

Як показують дані таблиці, якщо мова йде про найпростіші та зрозумілі для першокласників вміння та навички, то вони вважають, що достатньо ними оволоділи (відповідно 3,64 і 4,16 балів). Якщо мова йде про уміння створення та редагування контенту і розробки власних інформаційних продуктів, то самооцінка значно скромніша (відповідно 1,73 та 1,08 балів). Це ми пояснюємо тим, що з такими, більш складними завданнями, вони раніше не стикалися, тому відповідні цифрові технічні вміння поки що в них не сформовані, навіть на найпростішому рівні.

Продовжуючи подальшу аналітичну роботу з діагностики вихідного рівня сформованості інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів, ми звертаємося до третього, аксіологічного, критерію. Виходячи зі структури та змісту інформаційно-цифрової компетентності, цей критерій включає до себе

показники, що характеризують знання і ціннісне ставлення до правових, етичних аспектів он-лайн спілкування, розуміння можливих ризиків і загроз для психічного і фізичного здоров'я.

Одним із найважливіших показників, що характеризують ставлення молодших школярів до цифрових пристроїв і можливостей використовувати їх як цінності, необхідної для життя, є прагнення розвивати та удосконалювати свої знання та вміння у цьому напрямку. На відповідне питання анкети. Відповіді першокласників як контрольної, так і експериментальної груп, розподілилися таким чином.

Постійно намагаються пізнати щось нове, розібратися у незрозумілих технічних проблемах, отримати консультацію про використання тих чи інших мобільних способів – 12,4% першокласників. Це, як показує наше спілкування з ними, найбільш «просунута» частина школярів, які мають більший досвід роботи з мобільними пристроями. В них уже сформувалося певне розуміння значущості інформаційно-цифрових технологій для життєдіяльності людини, бажання більше знати та вміти у цьому напрямі. Можна вважати, що кіберпростір для них став частиною життєдіяльності, яку вони високо цінують.

72,2% школярів епізодично, у випадку виникнення певної необхідності, намагаються тією чи іншою мірою самостійно або за допомогою дорослих удосконалити свої знання та вміння у галузі інформаційно-цифрових технологій. Така потреба, зазвичай, пов'язана з бажанням освоїти нову гру або отримати розважальну інформацію. Ми вважаємо, що внутрішнього розуміння цінностей комп'ютерних та інших мобільних пристроїв у їхньому житті, доки що немає. Разом із тим, вони вже не можуть обходитися без них, тобто процес формування ціннісного ставлення до інформаційно-цифрових технологій, у цих першокласників уже розпочався.

Не прагнуть спеціально якимось чином розвивати свої вміння та навички у галузі мобільних засобів інформації 9,8% першокласників. Щось нове про Інтернет середовище вони пізнають абсолютно стихійно, не проявляючи особливого інтересу. Це та, невелика група учнів, у яких діяльність у кіберпросторі доки що обмежується мобільним телефоном для спілкування з батьками і рідше з однолітками. Тільки 5,6% учнів не змогли більш-менш чітко сформулювати відповідь на поставлене запитання.

У цілому аналіз відповідей молодших школярів показує, що бажання та інтерес до інформаційно-цифрових технологій у них є і з початком навчання у школі прагнення краще пізнати та освоїти їх буде розвиватися скоріше.

Це заключення підтверджують отримані нами дані стосовно використання мобільних засобів для взаємодії з однолітками та дорослими, а також для співпраці з ними. У контексті нашого дослідження це особливо важливо, оскільки комунікація учнів один із одним та з дорослими відображає значною мірою етичний аспект, формує особистість як суб'єкта спілкування. Інше кажучи, від того, як змістовно учні використовують Інтернет та інформаційно-цифрові технології у спілкуванні один із одним залежить результат їх морального розвитку.

Емпіричні дані, отримані у ході усних опитувань (інтерв'ю) дозволили нам сформулювати таку загальну картину. У більшості випадків (94%), спілкуючись із однокласниками по мобільному телефону або смартфоні,

предметом спілкування виступають коротка довідкова інформація з навчальних питань, поточних справ, обмін думками з питань життєдіяльності класу. Будь-які суспільно значущі проблеми, громадські справи, конфліктні ситуації, труднощі, що виникають і які відображають етичний аспект спілкування, предметом обговорення не виступають. Можна вважати, що мобільний зв'язок як джерело інформації для школярів ціннісно значимим фактором доки що не виступає. У певному ступені для 27% першокласників характерним є захоплення іграми у телефоні, що може розглядатися як певна особистісна цінність.

У ціннісному сенсі декілька інше ставлення учнів до Інтернету і спілкуванню в Мережі. Он-лайн спілкування розглядається школярами як можливість нових цікавих знайомств (7,3%), отримання цікавої інформації (28%), можливість отримати конфіденціальну інформацію (3,4%), додаткову навчальну інформацію (3,2%). Ми вважаємо, що спілкування в Мережі на даному етапі доволі обмежено віком та досвідом школярів, тому вони не бачать загроз і ризиків для психічного та фізичного здоров'я, не стикалися з такими антисоціальними явищами кіберпростору, як булінг і тролінг. Для нас це надзвичайно важливо, оскільки вже у підлітковому віці такі ризики та явища мають місце. У зв'язку з цим, формуючи інформаційно-цифрову компетентність молодших школярів, уже з першого класу потрібно акцентувати увагу на цих аспектах.

Що стосується правових аспектів аксіологічного критерію, то згідно опитування учнів, вони до початку навчання у школі, не бачать будь-яких відмінностей етичних і правових норм он-лайн спілкування. Судячи з усього, це пояснюється знову ж таки тим, що рівень їх освоєння Інтернет середовища має початковий, ознайомчий характер, і багато можливостей Інтернет спілкування ними з ціннісних позицій не визначається.

У цілому, підводячи підсумки діагностики сформованості у першокласників інформаційно-цифрової компетентності, важливо відзначити, що цей процес уключає до себе не лише письмове анкетування, але й включене спостереження, бесіди, усне інтерв'ю. Це дозволило максимально уточнити зміст відповідей на письмове опитування. Така особливість була викликана з одного боку, дуже малим ступенем усвідомленого володіння школярами цифровими технологіями, відсутністю знань понять, термінів, способів використання Інтернету. З іншого боку, в силу особливостей психіки молодших школярів у них швидко формувалися на інтуїтивному, емпіричному рівні практичні навички використання різноманітних мобільних пристроїв. Це деякою мірою ускладнювало процес максимально об'єктивної оцінки сформованості основ інформаційно-цифрової компетентності, але поєднання різних дослідницьких методів тим не менш дозволило створити цілісне уявлення вихідного рівня сформованості інформаційно-цифрової компетентності першокласників за розробленими критеріями.

Аналіз даних за когнітивним критерієм дозволяє заключити, що першокласники мають найбільш загальне уявлення про джерела інформації, до яких відносяться різні цифрові пристрої. При цьому мають мінімальний досвід володіння окремими, найпростішими функціями, розуміють їх значення для себе як нового джерела інформації. Поверхнево, але орієнтуються в шкільному інформаційному просторі.

У контексті технологічного критерію першокласники проявляють вміння та навички володіння простими цифровими технологіями, вміють застосовувати найпростіші та розповсюджені комп'ютерні та мобільні пристрої для розв'язання елементарних завдань, швидко освоюють способи створення простого контенту у простих форматах.

Аксіологічний критерій дозволив виявити зростаюче прагнення першокласників до удосконалення своєї інформаційно-цифрової компетентності як значущої для них особистісної життєвої цінності. Комп'ютерне середовище розглядається ними як необхідний складник їх навчальної та позанавчальної діяльності. Їх поведінка в Інтернеті та при користуванні іншими цифровими пристроями у цілому співвідноситься з етичними нормами спілкування, хоча при цьому вони доки що не бачать ризиків і загроз Інтернету для їх фізичного та психічного здоров'я і не розбираються у правових аспектах кіберсередовища, поєднуючи їх з моральними нормами.

Проведена діагностика не дозволила нам використовувати і співвіднести рівень сформованості інформаційно-цифрової компетентності першокласників з рівнями володіння компетентностями, передбачених Рамкою цифрової компетентності для громадян України. Молодші школярі не відповідають ні високому, ні середньому, ні базовому рівням даної Рамки. Звернення до цього документа при розробці показників критеріїв сформованості інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів є для нас змістовним орієнтиром в організації та проведенні науково-дослідної роботи за обраною проблемою та підсумкової оцінки рівнів сформованості вищезазначеної компетентності.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Білецька Г. А. (2014). Критерії, показники й рівні сформованості природничонаукової компетентності майбутніх екологів. *Освіта та педагогічна наука*. №2. С. 19–24.

Замерченко Н. И. (2012). Формирование PR-компетентности бакалавров в условиях вуза как средство повышения конкурентоспособности педагога : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Рос. гос. социал. ун-т. Москва. 26 с.

Коджаспирова Г. Москва, Коджаспиров А. Ю. (2005). Словарь по педагогике (междисциплинарный). М. ; Ростов н/Д : ИКЦ «МарТ». 448 с.

Решетник С. М. (2013). Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів внутрішніх військ Міністерства внутрішніх справ України до службової діяльності. *Зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. №2 (8). С. 217–223.

Словник української мови : В 11 т. (1971). Гол. ред. І.К. Білодід. Київ, Т. 2. С. 148.

REFERENCES

Bilets'ka H.A. (2014). Kryteriyi, pokaznyky y rivni sformovanosti pryrodnychonaukovoyi kompetentnosti maybutnikh ekolohiv. *Osvita ta pedahohichna nauka*. №2. S. 19–24. [in Ukrainian].

Zamerchenko N. I. (2012). Formirovanie PR-kompetentnosti bakalavrov v usloviyakh vuza kak sredstvo povysheniya konkurentosposobnosti pedagoga : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 / Ros. gos. sotsial. un-t. Moskva. 26 s. [in Russian].

Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Yu. (2005). Slovar' po pedagogike (mezhdistsiplinarnyy). M. ; Rostov n/D : IKTs «MarT». 448 s. [in Russian].

Reshetnyk S. M. (2013). Kryteriyi, pokaznyky ta rivni sformovanosti hotovnosti maybutnikh ofitseriv vnutrishnikh viys'k Ministerstva vnutrishnikh sprav Ukrayiny do sluzhbovoyi diyal'nosti. Zb. nauk. prats' Khmel'nyts'koho instytutu sotsial'nykh tekhnolohiy Universytetu «Ukrayina». №2 (8). S. 217–223. [in Ukrainian].

Slovnyk ukrayins'koyi movy : V 11 t. (1971). Hol. red. I. K. Bilodid. K., T. 2. S. 148. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена виявленню вихідного рівня сформованості у першокласників інформаційно-цифрової компетентності як наукового орієнтиру процесу формування зазначеної компетентності у початковій школі. Виходячи з трикомпонентної структури інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів було виділено три відповідних критерія оцінювання її рівня сформованості. Перший критерій – когнітивний – був акцентований на сформованості певної сукупності знань та вмінь про джерела інформації і способи роботи з нею, знанні понять, пов'язаних із інформацією. Другий критерій – технологічний – характеризував переважно технічні знання, вміння та навички використання комп'ютера та інших цифрових пристроїв. Третій критерій – аксіологічний – включав до себе ціннісні (правові, етичні) аспекти он-лайн спілкування. Важливо відзначити, що діагностика сформованості у першокласників інформаційно-цифрової компетентності включає до себе не лише письмове анкетування, але й включене спостереження, бесіди, усне інтерв'ю, що дозволило максимально уточнити зміст відповідей на письмове опитування. Аналіз даних за когнітивним критерієм дозволяє заключити, що першокласники мають найбільш загальне уявлення про джерела інформації, до яких відносяться різні цифрові пристрої, мінімальний досвід володіння окремими, найпростішими функціями, розуміють їх значення для себе як нового джерела інформації поверхнево, але орієнтуються в шкільному інформаційному просторі. У контексті технологічного критерію першокласники проявляють вміння та навички володіння простими цифровими технологіями, вміють застосовувати найпростіші та розповсюджені комп'ютерні та мобільні пристрої для розв'язання елементарних завдань, швидко освоюють способи створення простого контенту у простих форматах. Аксіологічний критерій дозволив виявити зростання прагнення першокласників до удосконалення своєї інформаційно-цифрової компетентності як значущої для них особистісної життєвої цінності. Комп'ютерне середовище розглядається ними як необхідний складник їх навчальної та позанавчальної діяльності.

Ключові слова: інформаційно-цифрова компетентність, інтернет-середовище, молодші школярі, когнітивний, технологічний, аксіологічний критерії.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 37.025.026.6 059.923.2 – 053.4

PRINCIPLE OF NATURE ACCORDANCE IN MODERN PEDAGOGY OF EARLY CHILDHOOD

ПРИНЦИП ПРИРОДО ВІДПОВІДНОСТІ У СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЦІ РАНЬОГО ДИТИНСТВА

Любов Артемова

доктор педагогічних наук, професор

E-mail: lubvikart@ukr.net

ORCID 0000- 0002-7070-2927

Research ID AAZ-4452-2021

ГНПУ Глухівський Національний
педагогічний університет, Україна

Liubov Artemova

D.Sc. in Pedagogy, Professor,

Email: lubvikart@ukr.net

ORCID 0000-0002-7070-2927

Research ID AAZ-4452-2021

HNPU Hlukhiv National Pedagogical
University, Ukraine

ABSTRACT

It was theoretically and empirically proved that it is advisable to apply the principle of nature accordance in adequate psychological peculiarities and abilities of children of early age in such activities – communication, object, game.

Proven by Ya. Komensky and K.Ushinsky principle of nature accordance is widely realized in researches of such modern scientists of Ukraine as V.Pomagayba, V.Bondar, A.Aleksenyuk and others. With regard to children of early and preschool age, this principle has not been studied in the current conditions of its application. At the same time, the researches of D. Elkonin, M.Lisina, L. Artemova and others about natural activities of children of early age encourage to discuss this principle during communication, object actions, children's game. We consider that the theoretical justification and experimental implementation of the principle to young children will open up new possibilities for its consideration in the conditions of the family and kindergarten.

To study out and justify possibilities of implementation of nature accordance principle of children of early childhood.

Theoretical and factual data of longitudinal research confirm results of progressive psychophysiological development of children with an application of the principle of the nature accordance in correspondence with age peculiarities of infants of the 1st year, kids of the 2nd year, children of the 3rd year of life. As a result of socializing interactions of adults with children and object-toy games, meaningful activities were developed: communication, object, game, adequate for the ways of children's actions to their age at different stages of early childhood. These activities developed in sequence from communication through object activities to the initial forms of play.

We consider communication to be a leading activity in early childhood, because it develops children both by itself and in the context of other activities, causing their growth to the stages of independence. The activities had their own specifics. Communication from the emotional-interpersonal stage has acquired a "business"

meaning with objective actions, as well as game with the emotional-playful meaning of self-expression of infants from the middle to the end of the 1st year.

The growth of informativeness and emotionality of speech constructions expands the range of game activities of children with toys by the end of the 2nd year. In the 3rd year, new features appear in all activities. Communication becomes more self-sufficient, independent from adults or objects; children perform objective actions for their real result; imitative game actions already have signs of role affiliation. Achievements in the development of activities inherent in the early age proves the effectiveness of compliance with the principle of nature accordance, paying attention to the psychological and physical peculiarities of children at different stages of their development.

Today the application of the principle of nature accordance in early childhood should focus on the child's personality with a regard to his/her needs, interests, choices. This conceptual approach allows to reveal and realize the natural psychological and physical potential of children to ensure the development of their activities - communication, object, game as a means of self-realization in a socializing environment.

In the future, it is important to consider in more detail and take into account the annual age changes in the development of children of early and preschool age with the peculiarities of each semester.

Key words: *Nature accordance, choice, early age, communication, game, object activity.*

Актуальність теми. Принципи педагогіки досить ґрунтовно і у різних аспектах розглядалися багатьма зарубіжними і вітчизняними дидактами Я.А. Коменським, Ж.Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, К. Ушинським, О. Духновичем, Б. Грінченко, В. Помагайба, В. Бондар, А. Алексюк та іншими стосовно навчання й виховання дітей шкільного віку. Аналіз та інтерпретація принципів дидактики дещо змінювалась задля потреб навчального процесу відповідно змін у ньому під впливом поступального соціального розвитку суспільства, наприклад, від авторитаризму до демократичних перетворень. Проте дошкільна педагогіка, яка фактично ґрунтується на загальних принципах дидактики, не має відповідних досліджень, які б адаптували ці принципи відповідно до специфіки виховання й навчання дітей раннього віку.

В реаліях сучасного розвитку дошкільної педагогіки з фокусуванням уваги педагога на дитині як центральному суб'єкті педагогічного процесу слід його організовувати відповідно до потреб і запитів особистості, яка розвивається (Ериксон, 2016; Мельник, Артемова, 2020). Важливо розглянути принципи дидактики відповідно цієї сучасної парадигми, а не лише з точки зору демократичних перетворень у суспільстві, тобто не лише на потребу суспільства, до життєдіяльності у якому готуємо дитину, як це було на усіх історичних етапах розвитку людства.

Оскільки дидактичні принципи в основному регламентували соціально обумовлений педагогічний процес, то щодо зростання й розвитку особистості ці принципи не достатньо розглядалися. Хоча й розділено принципово відмінні етапи дошкільного дитинства: ранній і дошкільний вік (Аксьонова, Аніщук, Артемова, 2019), дидактичні принципи в цілому і принцип

«природовідповідності», зокрема, не адаптовані стосовно цих періодів розвитку дитини. Так, за сучасною термінологією, вказаний принцип з назвою «врахування вікових особливостей дітей» не диференційовано за віком. А у ранньому віці кожен з 3-х років суттєво відрізняється.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основоположником обґрунтування дидактичних принципів у середньовічній Європі щодо розвитку й виховання дітей від народження до 6-років справедливо вважають Яна Амоса Коменського (1592 – 1670 р.р.). У своїх прогресивних працях «Велика дидактика» (1632), «Материнська школа» (1632), «Видимий світ у малюнках» (1653) Ян Коменський (Меськов, 2014) заклав основний принцип розвитку дітей раннього і дошкільного віку – принцип природо відповідності розвитку дитини. В умовах середньовіччя Яну Коменському необхідно було довести, що дитина розвивається у відповідності із загальними законами розвитку живої природи – рослин і тварин. Враховуючи звичне розуміння останнього у тогочасному суспільстві, автор книг сподівався, що стануть зрозумілими, прийнятними його читачам природні закономірності розвитку дитини. За термінологією сучасної психології принцип природо відповідності враховує психологічні й вікові особливості дитини.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. З'ясувати і обґрунтувати можливості реалізації принципу природовідповідності щодо дітей раннього віку.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Принцип природо відповідності набуває актуальності в умовах сучасного підходу до дитини як суб'єкта, який приймає чи відсторонює спрямовані йому зусилля дорослих (батьків і вихователів) змінити дитя.

Враховуючи природну особливість немовляти з дня народження заявляти про себе, свої потреби і бажання їх задовольняти обраним і зручним йому способом, дорослі мають на це зважати і йти назустріч вибору малят у разі його правомірності. Яскравим прикладом цього вважаю сигнали зголоднілих немовлят про їх нагальну потребу у харчуванні. А далі – вибір ними легшого способу ссання молока з соски порівняно з труднощами смоктання молока з тугих і ще недостатньо наповнених молоком грудей матерів. Їх відмова від останнього способу харчування спонукає матерів чи доглядальниць йти на зустріч бажанню маляти, щоб нагодувати його. Так немовля змушує дорослих вступати з ним у суб'єкт-суб'єктні взаємини замість суб'єкт-об'єктних, які здаються дорослим (всезнаючим і умілим) більш звичайними і доцільними у взаємодії зі ще не розумним і невмілим дитям.

Знаменно, що ще у період започаткування наукового осмислення психології дитини Я. Коменський акцентує, що найбільше треба доглядати душу дитини, оскільки у ті часи, як і тепер, першочергово і краще доглядають тіло немовляти. Він визначає потрійну мету виховання у певному порядку: благочестя, добрий характер, знання мов і наук. Серед низки чеснот «благочестя спілкування» (Меськов, 2014) найдієвіше у розвитку немовляти у 1-у півріччі життя і доступніше йому в силу психолого-фізичних можливостей. До того ж потреба у спілкуванні (емоційному, тактильному, мовному) є природною і виявляється малям з перших днів життя. Це довели фундаментальні лонгітюдні

дослідження наукової школи М.І. Лісіної у 60-і р.р. ХХ ст. (Лісіна, 2009). Усім відоме «явище госпіталізму» у Будинках дитини, описане у працях М.М. Щелованова і Н.М. Аксаріної (1955 р.). Немовлята позбавлені достатнього спілкування відставали у розвитку.

Вважаю спілкування провідною діяльністю немовляти 1-о року життя. Як діяльність воно розвивається у відповідності з сенсорним розвитком немовляти. Зорові і слухові зосередження погляду немовляти на яскравих предметах і тих, які звучать, рухаються, поповнюються зчитуванням емоцій виражених обличчям, голосом, дотиками дорослих, першочергово, батьками. На 2-3-у місяці немовля виділяє обличчя, інтонації людей з поміж предметів довкілля і може відповісти посмішкою. Під впливом і в результаті постійного спілкування дорослого немовля відповідає, а далі ініціює спілкування посмішкою, белькотом. У пів року його емоційна відповідь складніша і яскравіша у вигляді «комплексу поживлення». Немовля поєднує чимало способів спілкування: міміку, пантоміму, голосові сигнали, позитивні й негативні емоції.

Скориставшись цими посильними вже немовляті способами спілкування, дорослий може їх переводити у форму найпершої гри – загравання, наближаючи обличчя до маляти, віддаляючи, відводячи вліво, вправо, супроводжуючи такі дії посмішкою, сміхом, привітними, веселими й інтонаціями, короткими словами. Ця елементарна гра до кінця 1-о року складнішає, урізноманітнюється з розвитком рухових умінь немовляти і його голосових можливостей, тобто розвитку психолого-сенсорної спроможності. Отже, в контексті і з допомогою спілкування виникає і розвивається друга діяльність немовляти – гра з її характерними ознаками – емоціями.

Паралельно в міру розвитку рухів рук важливо давати немовлятам різні предмети, які вони здатні утримати ще не вправними рученятами. Зацікавлення предметом, іграшкою спонукає немовля до розглядання іграшки, далі махання, стискання, постукування, штовхання, кидання та інших дій з нею. Так у цьому віці виникає третій вид діяльності немовляти – предметна діяльність. Вона допомагає немовляті освоювати предметний світ і водночас реалізує й розвиває його сенсорні можливості. Початкові хаотичні предметні дії немовляти поступово розвиваються до функціональних під впливом спостережень за діями дорослих. До кінця 1-о року діти здатні тримати ложку, набирати нею їжу, класти її у рот, брати чашку, пити з неї. Ці та інші ще не вправні життєво важливі повсякденні дії досить швидко вдосконалюються. Їх асортимент розширюється в міру опанування немовлятами ходьбою.

Дії з іграшками розвиваються по різному. Запрограмовані у іграшці функції, самі по собі спонукають немовля до функціональних дій: подув у сопілку – добув звук, стиснув латексне каченя – запищало, штовхнув м'яч – він покотився і т.д. В образних іграшках відтворення функціональних дій потребує досить розвиненої уяви і знань. Тому немовлята ще не наслідують з ними дій властивих реальному образу (з лялькою, тваринами). Діти 1-о року здатні на предметні дії з образними іграшками. За результатами дослідження Л.В. Артемової елементи наслідувальної гри немовлята відтворюють у кінці року, лише побачивши їх у показі дорослого: ложкою годують ляльку, возять у колясці, склавши туди ще й не образні іграшки, книжки тощо (Артемова, 2019).

Вище розглянуте власне бачення реалізації принципу природо відповідності в сучасній педагогіці раннього дитинства, зокрема, щодо немовлят, доводить, що даний принцип передбачає успішність розвитку дитини за умови розуміння і вдоволення її природних потреб згідно психолого-сенсорних можливостей.

Малята 2-о року активно ініціюють спілкування з близькими дорослими, а дехто з малят і з такими ж дітьми на ігровому майданчику або при іншій нагоді. Це вияв зростаючої потреби малят у спілкуванні. Дорослі мають її завжди задовольняти, випереджаючи капризи, вередування малят у разі ігнорування значущого для них вибору. Навіть зайнятим домашніми справами батькам доцільно розмістити дитя поблизу, розмовляти з ним про те, що роблять, демонструвати свої дії, щоб задовольнити зростаючу пізнавальну допитливість малят, розвивати їх мовлення у цей важливий сензитивний період його становлення. Досить розвинена ходьба (чи ще повзання) дозволяє маляті обирати – бути поблизу дорослого чи знайти інше заняття. Не затримуючи маля біля себе, важливо тримати його у полі зору і перемовлятися з ним, навіть якщо його мова (белькотіння) не завжди зрозуміла дорослим. Такий емоційний і мовний зв'язок дорослого з малям необхідний для розвитку його спілкування в усіх аспектах цієї природної для людини і провідної і на 2-у році життя діяльності.

На 2-у році важливо підтримувати самостійну предметну діяльність малят, яка започаткована ще на 1-у році. Деякі малята самі прагнуть цього, займаючись самі певний час (15-20 хвилин) іграшками чи предметами. Та присутність дорослих, хоч і не поряд з ними, їм необхідна. Залишені одні в кімнаті вони облищать іграшку і заплачуть, сигналячи про потребу в дорослому. Можна назвати це «опосередкованим спілкуванням на відстані». Малят, які звикли «висіти» на дорослому до цього спілкування теж важливо і можна привчити. Таких треба зайняти безпечними предметами, рухливими, інтерактивними, збірно-розбірними, музичними іграшками, тобто тим, що звучить, рухається, світиться, блимає світлом. Якщо маля зацікавилось ними, дорослому слід відходити в дальшу частину кімнати і перегукуватися з ним у разі послаблення його уваги до іграшки. Так привчаючи маля до «віддаленого» спілкування по кілька разів на день щодня, дорослий здобуде певну свободу, а маля самостійність, якої потребує його нагальний і подальший розвиток.

Предметна діяльність малят у цьому віці вже може мати й елементарне утилітарне значення. У нашому досвіді малята, керуючись власними спонуканими подавали капці батькам, стільчик, подушечку для сидіння бабусі, брали у руки ложку, щоб самому їсти, пляшечку з соскою, щоб попити води, молока. Внук психолога Д.Б. Ельконіна відкриває ящик для білизни, спонукає дідуса скласти постіль у нього, сам кладе у ящик маленьку подушку, закриває ящик зі словом «Так!» Малюк оволодіває предметними діями з речами у спільній «діловій» взаємодії з дорослим і у особистому спілкуванні, шукаючи заохочення й оцінки дорослого (Ельконін, 1999: 160).

У контексті спілкування розвиваються різні форми гри. Малята (1 р., 2 міс.) з подивом захоплено гралися з бабусею у імпровізовану нею гру «Угадай, в якій руці...». Їх інтригувало відгадування: у якій саме руці кулька. Успіх викликав радісні емоції у малят, не удача – розчарування. Та вони, прагнучи

успіху, знову й знову намагались угадати. У першій грі їх інтерес утримувався більше 30-и хвилин. У наступні дні інтерес до гри зберігався дещо менше. Ця гра принесла малятам і дорослим чимало радості. Наступні ігри у хованки іграшок поступово ускладнювались. Кілька днів ховали іграшку під поглядами малят, щоб вони зрозуміли завдання: знайти іграшку. Малята легко з цим справлялися, не втрачаючи інтересу до гри. Завдання ускладнювалось – іграшку ховали так, щоб діти цього не бачили, у найближчій ігровій зоні. Це завдання виявилось спочатку складним для малят. Дорослий допомагав їм. Та у 1,5 року вони успішно відшукували іграшку. Мотивували гру малят як емоція радості за їх успіх, так і похвала дорослого за результат їх зусиль, тобто мотиви гри і спілкування.

Захоплюються малята рухливими іграшками: механічними, заводними (рух паровоза, авто, дзиги), м'ячем (кидають, радіють його стрибкам), включають дію інтерактивних іграшок, які говорять, співають, розповідають казки, спонукають малят танцювати під музику. До ляльок малята байдужі. Інтерес викликала лише інтерактивна лялька, яка співала про дівчинку – україночку. Малята включали кнопку, щоб ще і ще почути її.

До кінця 2-о року малята навчилися складати картинки з 6-8-и пазлів. А з «кубиків» і самі не створювали будов, і руйнували зроблені дорослим. Їх вабив лише рух кубиків під час руйнації.

За показом дорослого малята «годували» ляльок ложкою, «набираючи їжу» з кришки від коробочки. Та самі ніколи такі ігри не починали. Тобто відомим їм побутовим діям вони не наслідували у грі.

Отже на 2-у році значного розвитку набувають вже відомі з 1-о року діяльності – спілкування, предметна, ігрова відповідно до розвитку психолого-фізичних можливостей малят. Ігрову діяльність спричиняють спілкування ініційоване дорослим та іграшки, завдяки запрограмованим в них способам дій з ними. Образні іграшки, які не мають чіткої програми дій, не спонукають ще малят до відтворення навіть близьких їх життєвому досвіду наслідувальних дій дорослих.

У дітей 3-о року з розвитком мовлення значно зростають можливості для спілкування. З переважно емоційно-жестового їх мовлення досягає значного словникового набору і початків граматичної будови речень. Ще не достатньо виразною залишається звукова вимова. Та дитина вже здатна зрозуміло висловити свої бажання й наміри, порозумітися з дорослими і з іншими дітьми. З розширенням сфери спілкування діти впевненіше задовольняють власні бажання, досягаючи обраного. Започаткована ще на 1-у році вибірковість немовлят серед найближчих дорослих (першочерговий вибір мами) стає чітко спрямованою. Якщо на 1-у році немовля надавало перевагу тому, хто з ним більше проводив часу під час догляду, то діти 3-о року обирають тих, хто більше й цікавіше займає їх іграшками, іграми, долучає до співу й музикування на іграшкових музичних інструментах, розглядає і читає дитячі книжки з ілюстраціями, показує докільця вдома й поза ним, ласкаво спілкується, не сердиться за неприйнятні дії, ненавмисну чи умисну шкоду. Якщо батько чи бабуса, дідусь багато часу приділяли цікавим дитині заняттям, то ці дорослі ставали пріоритетними у її виборі для спілкування. Ті мами, які переважно займалися побутовими процесами з дитиною, домашніми справами виявлялися

на другому місці порівняно з іншими. Це засвідчує важливість для дітей 3-о року соціалізуючих діяльностей, які задовольняють їх допитливість, пізнавальний інтерес і відповідний вибір суб'єктів спілкування.

Для дітей цього віку залишається важливою і предметна діяльність. Зростаюча незалежність під час ходи розширила можливості пізнання довкілля і дозволила їм деяку самостійність. Діти щодня відкривають для себе широкий і досі незнаний світ предметів у просторі, в якому вони жили вже два роки. Щоб пізнати його вони відчиняють дверцята у шафах, висовують шухляди. Електричні й механічні прилади їх зацікавлюють найбільше: вони заглядають у духовку, у пральну машину, цікавляться, що відбувається на плиті, клацають клавіатурою комп'ютера, випрошують мобільні телефони у батьків. Усе, що звучить, рухається, світиться приваблює малят і спонукає діяти з ним: постукують по дерев'яній, скляній, металевій поверхнях, дослухаючись і порівнюючи звучання; слухають різні мелодії, обираючи певну з них і намагаючись добути її самостійно. Вони наполегливо долучаються до діяльності дорослих з різними побутовими предметами, поступово пізнаючи їх властивості, опановуючи початкові способи дій з ними: щіткою підмітають підлогу, збирають сміття у совок, викидають його у сміття збірник, пилються, забравши пилюсу у дорослих. Їх цікавить і процес, і успішний результат своїх дій. Успіху вони радіють, поглядають на дорослого, сподіваючись на розуміння. Дітям важлива похвала дорослого за їх досягнення. Отже, предметна діяльність малят у поєднанні з емоційно позитивним спілкуванням з дорослим стає значимою і відбувається на значно вищому змістовному й самостійному рівні порівняно з її рівнем у попередні роки.

Серед предметних дій дітей 3-о року з іграшками з'являються елементи гри – функціональні і наслідувальні дії. У II півріччі діти вже використовують образні іграшки згідно запрограмованих функцій: ложку підносять лялькам до рота, імітуючи реальні дії під час їжі; вкладають у ліжко ляльок, улюбленців з іграшкотварин; катаються на іграшковому авто, самокаті. Такі іграшки із вираженими функціональними ознаками самі по собі стимулюють ігрові дії з ними дітей. А з деякими іграшками діти наслідують цікавим для них діям дорослих: іграшкові мобільні телефони прикладають до вуха зі словами: «Альо! Альо!», як мама чи тато. З планшетів діти добувають звуки свійських і диких тварин, пісні, музику, казки. Функціональні й наслідувальні дії малят свідчать про закономірний розвиток їх предметної діяльності до вищої стадії – рольової гри.

Розвиваються і ускладнюються ігри – забави. Діти вже самі ініціюють їх, заграючи з дорослим посмішкою, поглядом, сміхом, закличними діями рук, виглядаючи з-за занавіски, з-за дверей, ховаючись у закутку, під столом тощо. Ці ігри фактично побудовані на емоційно підвищеному рівні спілкування, що радує дітей, зближує з дорослими на багатшому рівні, ніж це було у попередні роки.

Зрозумілішим дітям стає читання казок і розглядання на картинках персонажів-тварин, коли долучала театралізовані іграшкові персонажі (Вовк, Колобок, Лисичка, Ведмідь, Ріпка, Дідусь, Бабуся...) та імітувала їх дії за сюжетом казок.

Стрімкий розвиток рухової активності малят 2-о року потребує її вдоволення у біготні та інших рухах. Саме тому їх зацікавлюють різні посилені їм рухливі ігри. Зацікавила малят у 2-а роки гра у сучасний дитячий «Боулінг». Рух – котіння м'яча

вони давно освоїли. Нове ускладнення – влучити м'ячем у ціль – кеглі і збити їх побільше. Новизна приваблює малят, тому завдання їх спонукало прицільно котити м'яч. Успішне влучення у ціль з підтримкою оплесками радувало дітей. Діти засмучувались, якщо м'яч не потрапляв у ціль. Вони розуміли мету гри, домагалися досягти її свідомо, докладаючи зусиль. На змаганні не акцентували. Труднощами виявилась черговість ходів між 2-3-а гравцями. Витримки, щоб дочекатися свого ходу, дітям бракувало до кінця 3-о року.

Складання предметних і сюжетних картинок з 4-8 пазлів, ігри у доміно з картинками свійських і диких тварин дуже цікавили дітей у спільній грі з дорослим. Самостійно удвох з іншою дитиною їм рідко удавалось довести гру до кінця. Регулювати черговість ходів доводилось дорослому. Отже, впродовж 3-о року діти опанували різні ігри при допомозі і у присутності дорослого.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Внаслідок застосування принципу природо відповідності щодо немовлят виявились їх суттєві психолого-фізичні можливості. Немовлята здатні сповіщати про свої потреби, виявляти інтерес до довкілля, до дорослих, заявляти про власний вибір серед них та предметного довкілля, домагатись реалізації обраного. У цьому віці започатковуються життєво важливі для розвитку людини діяльності – спілкування, предметна, ігрова. У процесі розвитку за участю люблячих дорослих ці діяльності служать визначальними розвивальними факторами у становленні людської особистості на 1-у році життя немовляти.

Застосування принципу природо відповідності щодо актуальних для розвитку малят 2-о року життя діяльностей – спілкування, предметної, ігрової виявило наступні досягнення. Відповідно розвитку психолого-сенсорних і фізичних можливостей малята здатні здійснювати вказані діяльності на значно вищому рівні, ніж немовлята, а саме: розвиток мовлення зі звуко-емоційного до звуко-словесного допомагає їм краще спілкуватися: розуміти інших і діяти з ними злагодженіше; розвиток сенсорних аналізаторів дозволяє повніше діяти у предметній діяльності: детальніше вивчати властивості предметів і особливості довкілля; розвиток пізнавальної активності посилює спостережливість, спонукає до наслідування дорослих, що започатковує елементи наслідувальної гри.

Дослідження результатів застосування принципу природо відповідності задля задоволення потреб, пізнавальних інтересів, правомірного вибору допомогло досягти своєчасного психолого-фізичного розвитку дітей 3-о року. Значно розширився діапазон, змістовність, вибірковість провідної діяльності раннього дитинства – спілкування. Воно більше було присутнє і у предметній та ігровій діяльності. Для дітей важливими стали партнери (дорослі і діти) для співпереживання, підтримки, запозичення й наслідування дій тощо. Дітей цікавила і предметна діяльність дорослих, до якої вони активно прагнули долучитися спільно з ним. Предметні дії з іграшками набули нових якостей. Вони стали переважно функціональними і наслідувальними. Це принципово важливий етап у розвитку наступної стадії діяльності – рольової гри.

Дане теоретичне і емпіричне дослідження виявило, що реалізація принципу природо відповідності в сучасній парадигмі психології і педагогіки раннього дитинства з концентрацією на потребах і запитах маляти забезпечує оптимальний розвиток їх природних діяльностей – спілкування, предметної, ігрової. Адекватні віковим психолого-фізичним можливостям дітей раннього

віку діяльності поетапно і прогнозовано ведуть розвиток малят в умовах грамотно створених дорослим умовах.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА.

Артемова Л.В. (2019). Зародження гри як природного вибору малюка: зб. наук. праць «Педагогічна теорія і практика». Київ: КиМУ, Вип. 8. С. 25–44.

Еріксон Е. (2016). Детство и общество. Питер, 448 с.

Лисина М.И. (2009). Формирование личности ребенка в общении: монография. СПб.: Питер, 320 с.

Эльконин Д. (1999). Психология игры. Москва: И – во Владос, 360 с.

Я у світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О.П.Аксьонова, А.М.Аніщук, Л.В.Артемова [та ін.]; наук. кер. О.Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР»-Україна, 2019. 488 с.

Ян Амос Коменский. Основоположения классической философии образования: пансофия, пампедия, дидактика /под ред. В.С. Меськова. Уч.-методол. изд. Москва : Социально – гуманитарные знания, 2014. 146 с. (Энциклопедия интеллектуального мира; вып. 2)

Melnyk N.I., Vertuhina V.M., Artemova L.V. and others (2020). Progressive Practices of Government Management in Preschool Teachers Professional Training in Western European Countries. *Universal Journal of Educational Research*. San Jose, Vol. 8, № 10. PP. 4591-4602.

REFERENCES

Artemova, L.V. (2019). Zarodzhennia hry yak pryrodnoho vyboru maliuka: zb. nauk. naukovykh prats «Pedahohichna teoriia i praktyka». Kyiv: KyMU, Vypusk 8. S. 25 – 44. [in Ukrainian].

Erykson, E. (2016). Detstvo y obshchestvo. SPb: Pyter, 448 s. [in Russian].

Lysyna, M. Y. Formyrovanye lychnosti rebenka v obshchenyy: Monohrafiya. SPb: Pyter, 2009. 320 s. [in Russian].

Elkonyn, D. Psykholohiya yhy. Moscow: Y – vo Vlados, 1999. 360 s. [in Russian].

Ia u sviti. Prohrama rozvytku dytyny vid narodzhennia do shesty rokiv / О.П.Аксонова, А.М.Анишчук, Л.В.Артемова [та ін.]; наук. кер. О.Л. Кононко. Kyiv : TOV «MTsFER»-Ukraine, 2019. 488 s. [in Ukrainian].

Ian Amos Komenskyi. Osnovopolozheniya klassycheskoi fylosofyy obrazovaniya: pansofiya, pampediya, dydaktyka /Pod red. Meskova: Y–vo: Sotsyalno – humanitarnye znaniya, 2014. 146 s. [in Russian].

Melnyk, N.I., & Vertuhina, V.M., & Artemova, L.V. and others (2020). Progressive Practices of Government Management in Preschool Teachers Professional Training in Western European Countries. *Universal Journal of Educational Research*. San Jose, Vol. 8, № 10. PP. 4591-4602. [in English].

АНОТАЦІЯ

У науково методичній статті висвітлено результати теоретичних і емпіричних досліджень застосування принципу природо відповідності у сучасній педагогіці раннього дитинства. Сучасна реалізація даного принципу передбачає центрацію на потребах, інтересах, виборі дитини в умовах

соціалізуючих взаємодій її з дорослими і дітьми у адекватному ранньому дитинстві предметно-іграшковому середовищі. Відповідно у лонгitudному дослідженні доведено прогресивну динаміку розвитку дітей від народження до 3-х років.

Теоретично і емпірично обґрунтовано, що принцип природовідповідності доцільно застосовувати у адекватних психологічних особливостях і можливостях дітей раннього віку діяльностях - спілкуванні, предметній, ігровій.

Обґрунтований Я.Коменським, К.Ушинським та ін. принцип природовідповідності широко реалізовано у дослідженнях сучасних дидактів України В.Помагайба, В.Бондаря, А.Алексюка та ін. щодо дітей шкільного віку. Стосовно дітей раннього і дошкільного віку цей принцип не вивчено у сучасних умовах його застосування. Водночас дослідження Д.Ельконіна, М.Лісіної, Л.Артемової та ін. з приводу природних діяльностей дітей раннього віку спонукають до обґрунтування вказаного принципу в умовах спілкування, предметних дій, гри дітей. Вважаю, що теоретичне обґрунтування і дослідне запровадження принципу щодо дітей раннього віку розкриє нові можливості його врахування в умовах сім'ї, ЗДО, ЗВО.

З'ясувати і обґрунтувати можливості застосування принципу природовідповідності щодо дітей раннього віку.

Теоретично і фактичними даними лонгitudного дослідження підтверджено результати прогресивного психолого-фізичного розвитку дітей в умовах застосування принципу природовідповідності з урахуванням вікових можливостей немовлят 1-о року, малят 2-о року, дітей 3-о року життя. У результаті соціалізуючих взаємодій дорослих з дітьми і предметно-іграшкових умов своєчасно розвинулись змістовні діяльності: спілкування, предметна, ігрова, адекватні за способами дій дітей їх віковим особливостям на різних етапах раннього дитинства. Ці діяльності розвивалися у послідовності від спілкування через предметну діяльність до початкових форм гри.

Вважаю спілкування провідною діяльністю у ранньому дитинстві, оскільки воно веде розвиток дітей і само по собі, і у контексті інших діяльностей, зумовлюючи їх зростання до стадій самостійності. Діяльності мали і власну специфіку. Спілкування від емоційно-міжособистісної стадії набуло «ділового» змісту з появою предметних дій, а також ігрового забарвлення з виникненням емоційно-ігрових способів самовираження немовлят з середини і до кінця 1-о року. На 2-у році переважає предметна діяльність з обслуговуванням і збагаченням її спілкуванням малят з дорослими і дітьми. Предмети, відтворені у вигляді іграшок, спонукають малят до їх функціонального використання у наслідувальних ще фрагментарних іграх. Зростання інформативності й емоційності мовленнєвих конструкцій розширює діапазон ігрових дій малят з іграшками до кінця 2-о року. На 3-у році в усіх діяльностях з'являються нові ознаки. Спілкування стає самодостатнім, не залежним від спонук дорослих чи предметних об'єктів; предметні дії діти здійснюють задля їх реального результату; наслідувальні ігрові дії уже мають ознаки ролівої приналежності. Досягнення у своєчасному розвитку властивих ранньому віку діяльностей доводить результативність дотримання принципу

природо відповідності з урахуванням психолого-фізичних можливостей дітей на різних вікових етапах їх розвитку.

Застосування принципу природовідповідності у ранньому віці в сучасних умовах має орієнтуватися на особистість дитини з її потребами, інтересами, вибором. Цей концептуальний підхід дозволяє розкрити й реалізувати природний психолого-фізичний потенціал дітей для забезпечення своєчасного розвитку їх діяльностей - спілкування, предметної, ігрової як засобів самореалізації у соціалізуючому середовищі.

У подальшому важливо розглядати детальніше і враховувати щорічні вікові зміни в розвитку дітей раннього і дошкільного віку з особливостями властивими кожному півріччю.

Ключові слова: *природовідповідність, вибір, ранній вік, спілкування, предметна діяльність, гра.*

УДК 373.2.011.3-051:316.77-053.4

**THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PREPARATION OF EDUCATORS
FOR PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE DEVELOPMENT OF
COMMUNICATIVE CULTURE OF PRESCHOOL CHILDREN**

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛІВ ДО
ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ
КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Ганна Біличенко

кандидат педагогічних наук,
старший викладач
E-mail: annasidid1@gmail.com
ORCID 0000-0002-4288-2721
«Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Hanna Bilychenko

Candidate of Pedagogic Science,
Senior Lecturer
E-mail: annasidid1@gmail.com
ORCID 0000-0002-4288-2721 ДВНЗ
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

Олена Міхєєва

старший викладач
E-mail: mixeeva_olena@ukr.net
ORCID 0000-0001-9949-1118
Research ID: G-8606-2018
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Olena Mikhieieva

Senior Lecturer
E-mail: mixeeva_olena@ukr.net
ORCID 0000-0001-9949-1118
Research ID: G-8606-2018
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of improving the preschoolers' educators' pedagogical skills, which is based on the need to implement the trends of democratization and humanization of modern educational space, the personality-oriented approach, provision of effective pedagogical support for the personal growth of subjects of the educational process.

Based on the analysis of the scientific literature, the concept “communicative culture” is considered in conjunction with the related and subordinate concepts of one problem area: “communication”, “culture of communication”, “interpersonal interaction”, “communicative abilities”, “communicative features of the personality”, “communicative skills”, “communicative competence”, “speech culture”.

The definition of communicative culture as a dynamic polystructural integrative formation of the personality is presented, which includes a set of interconnected components (value-motivational, information-cognitive, emotional-volitional, speech-activity), determined by the external conditions (social situation of the personality development) and internal factors (communicative abilities and qualities of the personality), and provides harmonious socialization of the personality through interaction with the real social environment and himself/herself.

The results of the exploratory study of the level of educators’ need to implement the position of pedagogical support for the development of the personality of children in institutions of preschool education and the peculiarities of educators’ communicative culture are stated, which have shown the insufficient level of formation of these parameters and determined the need to organize a targeted influence on the development of communicative culture and to change the pedagogical position of educators.

The content of research work, organized within the framework of the permanent seminar “Communicative culture of an educator: problems, searches, solutions”, individual and group sessions, classes-consultations, innovative implementation of meetings of pedagogical councils, holding the scientific-practical conference “Communicative culture of an educator as a requirement of modernity” has been determined.

The article reveals the subject of study of the seminar “Communicative culture of an educator: problems, searches, solutions”, its main tasks, the program and various forms of pedagogical interaction; problematics of classes-consultations; the content of conducting pedagogical councils for updating the communicative potential of the social and cultural environment of the institutions of preschool education (IPE); the phased methodical content of the scientific-practical conference.

The article identifies the results of the study and promising areas for further research.

Keywords: *pedagogical support, development of communicative culture, children of preschool age, educator of IPE, methodical seminar, classes-consultations, pedagogical council, scientific-practical conference.*

Актуальність теми. В умовах нової освітньої парадигми актуальність проблеми вдосконалення педагогічної майстерності вихователів дітей дошкільного віку детермінована необхідністю реалізації сучасних тенденцій демократизації та гуманізації сучасного освітнього простору, особистісно-зорієнтованого підходу, забезпечення ефективного педагогічного супроводу особистісного зростання суб’єктів освітнього процесу.

Значущість вивчення проблеми комунікативного розвитку в дошкільному віці зумовлена значенням цього вікового періоду як фундаменту розвитку тих якостей особистості, що є необхідними для співіснування з іншими людьми, зі світом, і з собою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз стану наукової розробки досліджуваної проблеми дозволяє розглядати комунікативну культуру в сукупності з суміжними й підпорядкованими поняттями одного проблемного кола: «спілкування» (К. Абульханова-Славська, М. Бобнева, О. Бодальов, О. Леонтьєв, Б. Ломов, В. М'ясищев, К. Платонов та ін.), «культура спілкування» (Т. Василюшина, О. Гуменюк, А. Дзундза, О. Корніяка, Л. Руденко, Т. Чмут та ін.), «комунікація» (М. Бахтіна, М. Каган, О. Холод та ін.), «міжособистісна взаємодія» (Г. Андреева, В. Лабунська, Ю. Менджерицька, А. Самохвалова та ін.), «комунікативні здібності» (Н. Вітюк, З. Мацюк, О. Хвесик та ін.), «комунікативні якості особистості» (Б. Ананьєв, О. Бодальов та ін.), «комунікативні вміння» (Ю. Братчикова, С. Єлканов, Л. Калмикова, В. Кан-Калик та ін.), «комунікативна компетентність» (Ю. Жуков, Л. Петровська, О. Пометун, Дж. Равен, П. Растянников, М. Хайдеггер та ін.), «культура мовлення» (Г. Андреева, В. Грехнев, О. Добрович та ін.).

В останні роки в науковому дискурсі набула актуальності проблема оптимізації педагогічного впливу, забезпечення оптимальних умов особистісного розвитку та саморозвитку дитини в закладах дошкільної освіти (Г. Беленькая, А. Богуш, Л. Калмикова, Н. Гавриш, Т. Піроженко та ін.), а також психолого-педагогічного супроводу як особливої освітньої парадигми.

Актуальність і доцільність розв'язання проблеми дослідження посилено суперечністю між значною кількістю наукових досліджень проблеми формування комунікативної культури особистості та недостатньою її теоретико-методичною розробленістю в педагогічному дослідницькому просторі.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою статті є визначення змістовної характеристики умов теоретико-методичної підготовки вихователів ЗДО до педагогічного супроводу розвитку комунікативної культури дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Виходячи з основних завдань комунікативного розвитку дітей дошкільного віку та співвіднесення з ними вимог до професійної готовності вихователя акцентуємо на необхідності вивчення деяких характеристик комунікативного компонента діяльності освітян (особливості розвитку комунікативної сфери, ставлення до проблеми комунікативного розвитку особистості, знань щодо сутності комунікативної культури та можливості їх реалізації в освітньому просторі дошкільного закладу) та їхньої готовності до особистісно-орієнтованого стилю взаємодії з дитиною незалежно від її когнітивних, емоційних, комунікативних, характерологічних та інших особливостей.

Результати розвідувального дослідження рівня потреби педагогів у реалізації позиції педагогічного супроводу розвитку особистості дітей в закладах дошкільної освіти та особливостей комунікативної культури педагогів показали недостатній рівень сформованості зазначених параметрів, що визначило необхідність організації цілеспрямованого впливу на розвиток комунікативної культури та зміну педагогічної позиції педагогів.

Аналіз наукової літератури з проблеми комунікативної готовності педагогів та впливу її на успішність педагогічної діяльності орієнтує (з урахуванням нових соціальних умов, мети освіти, переосмислення поняття

культури) на культурно-творчу функцію педагога, культуру педагогічного спілкування, високу особистісну культуру на основі загальнолюдських цінностей; дає можливість підкреслити базові особистісні компетенції вихователя дітей дошкільного віку, які забезпечують високий рівень професіоналізму педагога, показниками якого є:

- спрямованість на педагогічний фах, а саме: усвідомлення значущості власної професійної діяльності, її мети і завдань, упевненість у власній здатності виконувати функції педагога, адекватна професійна самооцінка, віра у власні сили, бажання працювати ефективно, потреба і здатність до постійного самовдосконалення;

- гуманістична позиція вихователя, яка виражається в любові до дітей, інтересі до їхнього внутрішнього світу, у визнанні їхньої людської гідності, неповторності, умінні розкрити внутрішній потенціал дошкільників та їх максимальній підтримці, опорі на позитивне в кожній дитині;

- індивідуально зорієнтований підхід до дітей, розуміння їхньої психології, урахування вікових особливостей, що дає змогу надати освітньому процесові особистісного смислу, максимально врахувати можливі труднощі, що в результаті зумовлює ефективне виховання;

- емоційна стабільність, внутрішня врівноваженість, що дозволяє у складних ситуаціях, зберігати спокій, об'єктивність в оцінці дій дітей, уникати напруження у відносинах з ними, знаходити оптимальний вихід з будь-якого становища;

- психологічна гнучкість, здатність ураховувати різні погляди, сприймати їх аргументацію, інтерес до думки інших людей, відкритість до прийняття інших позицій;

- інноваційність науково-педагогічного мислення, здатність до педагогічної творчості;

- компетентне оцінювання результатів освітнього процесу, яке лежить в основі налагодження суб'єкт-суб'єктних взаємин вихователя з дошкільниками, сприяє формуванню комунікативної активності дітей, пізнавального інтересу, адекватної реакції на труднощі й невдачі;

- здатність до ефективного міжособистісного спілкування, діалогічна позиція в поєднанні з педагогічним тактом, доброзичливістю, толерантністю; комунікативна культура в усіх ситуаціях взаємодії (Барчій, 2014; Бех, 2004; Богуш, 2014; Бричок 2000).

Комунікативну культуру розуміємо як динамічне поліструктурне інтегративне утворення особистості, що включає сукупність взаємопов'язаних компонентів (ціннісно-мотиваційного, інформаційно-когнітивного, емоційно-вольового, мовленнєво-діяльнісного), детерміновано зовнішніми умовами (соціальна ситуація розвитку особистості) і внутрішніми чинниками (комунікативні здібності та якості особистості) та забезпечує гармонійну соціалізацію особистості через взаємодію з реальним соціальним середовищем і самим собою (Біличенко, 2021).

В контексті проблеми дослідження визначено сутність виділених компонентів (що є важливим орієнтиром змісту теоретико-методичної

підготовки вихователів до педагогічного супроводу розвитку комунікативної культури дітей дошкільного віку.

Ціннісно-мотиваційний компонент визначає установки, на які орієнтується особистість у міжособистісної взаємодії. Як вважає Л. Павлова, сучасна аксіологія розглядає цінності та установки елементами структури особистості, чинниками детермінації і регулювання мотивації до дії, пов'язує їх із можливістю реалізації сутнісних сил людини, спрямованих на моральне вдосконалення. Етичне трактування змісту культури характеризує сферу буття, яку можна назвати світом цінностей (ієрархію значущих для особистості духовних і матеріальних утворень, соціальних стандартів поведінки людини в соціумі) (Павлова, 2010).

Інформаційно-когнітивний компонент комунікативної культури визначає знання, норми, ідеали, традиції та є певним інформаційним результатом пізнавального процесу, що відображено у культурі особистості. Розуміємо його як результат обізнаності, що складається із сукупності соціокультурних цінностей, особливостей пізнання світу, соціально-комунікативних стереотипів, здатності приймати та інтерпретувати інформацію, використовуючи адекватні засоби розумової та комунікативної активності (Cormier, 2006).

Емоційно-вольовий компонент визначаємо як інтонаційний фон взаємодії, що відображає особливості комунікативної культури та сприяє добору адекватних, емоційно виправданих засобів вербального та невербального впливу, створюючи ситуацію ефективного й комфортного або неефективного й дискомфортного спілкування (Бех, 2004; Корніяка, 2006).

Мовленнєво-діяльнісний компонент комунікативної культури визначає систему вмінь і навичок особистості, необхідних для здійснення ефективних комунікативних дій у різноманітних ситуаціях міжособистісного спілкування та утворюється способами комунікативної діяльності, комунікативним досвідом особистості, здатністю обирати оптимальний стиль комунікативних дій та встановлювати ефективні контакти згідно з метою та умовами міжособистісної взаємодії (Калмикова, 2003; Корніяка, 2006).

Відповідно до спрямованості дослідження звернімося до парадигми супроводу дитинства, що обумовлена актуалізацією у педагогічній теорії та практиці особистісно зорієнтованої моделі освіти. З цього приводу український вчений І. Бех наголошує: «у руслі цієї виховної моделі утверджується культурологічний підхід до освіти, яка розуміється як цілеспрямований, побудований на наукових засадах процес долучення особистості до культури, у ході якого здійснюється передача багатовікового людського досвіду (теоретичного, ціннісного, практичного) від покоління до покоління й розвиток його відповідно до сучасних реалій» (Бех, 2004: 13 – 14).

Зазначимо що педагогічний супровід розвитку комунікативної культури дітей дошкільного віку розуміємо як динамічний, гнучкий процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагогів із дітьми дошкільного віку з метою ефективного розвитку їх комунікативної культури у спеціально створених педагогічних умовах (Біличенко, 2021).

У контексті нашого дослідження особливого значення набуває мовно-комунікативна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти: володіння системними знаннями про норми й типи педагогічного спілкування в процесі організації колективної та індивідуальної діяльності; уміння вислуховувати,

відстоювати власну позицію, використовуючи різні прийоми розміркувань та аргументації; розвиненість культури професійного спілкування; здатність досягати педагогічних результатів засобами продуктивної комунікативної взаємодії (відповідних знань, вербальних і невербальних умінь і навичок залежно від комунікативно-діяльнісних ситуацій) (Богуш, 2014; Крутій, 2008).

У процесі теоретичного аналізу наукових поглядів вчених (Качалова, 2015; Щербина, 2018) які досліджували комунікативну культуру педагога як значущу складову здійснення процесу педагогічного супроводу з'ясовано, що до її структури входять такі елементи:

- комунікативні якості, тобто наявність і розвиток здатності до спілкування;
- комунікативні здібності (володіння ініціативою у спілкуванні; здатність емоційно відгукуватись на стан партнерів по спілкуванню, до самоактивізації та активізації партнера по спілкуванню);
- комунікативна компетентність (знання норм і правил спілкування, уміння самостійно і творчо використовувати їх у відповідності до ситуацій міжособистісної взаємодії);
- знання етичних стандартів педагогічної діяльності, естетичних і моральних цінностей, культурних традицій, вікових, інтелектуальних та інших характеристик співрозмовників і дотримання цих стандартів та використання цих знань у процесі спілкування;
- уміння слухати (спрямованість і стійкість уваги, наявність візуального контакту, уміння використовувати елементи невербального спілкування, репліки і заохочення, бажання почути, інтерес до співрозмовника, тобто рівень концентрації на співрозмовникові);
- мовленнєва культура (уміння користуватись мовними засобами відповідно до мети комунікації, до норм і правил усного та писемного мовлення).

Підвищення рівня професійної майстерності вихователів ЗДО щодо забезпечення педагогічного супроводу комунікативного розвитку дітей дошкільного віку потребує: створення умов для включення педагогічних працівників у різні види підвищення кваліфікації з метою формування теоретичних основ комунікативної культури (лекції, конференції, вебіари, круглі столи, дискусії тощо); формування певних комунікативних якостей, практичних умінь і навичок з комунікативної культури, на основі взаємозв'язку теорії з практикою (відкриті освітні ситуації тощо); поєднання вивчення теоретичного матеріалу з практичною діяльністю з метою формування комунікативно-культурного досвіду (семінари, практикуми, вирішення проблемних ситуацій, тренінги самопізнання, спілкування); моделювання професійної діяльності, що спрямоване на вдосконалення комунікативних умінь і навичок (фокус-групи, ситуаційно-рольові ігри, тренінги).

Значущою задачею теоретико-методичної підготовки вихователів до педагогічного супроводу розвитку комунікативної культури дітей дошкільного віку вважаємо формування розуміння таких особливостей своєрідності дитинства, що потребують, на наш погляд, особливої педагогічної підтримки і захисту: емоційна насиченість дитячого життя (за формулою Я. Корчака: «діти –

королі почуттів»); оригінальність і метафоризація мислення; прагнення до чуттєвого пізнання світу природи (на колір, запах, смак, слух і дотик); життя у світі фантазійних образів; постійна активність дитинства (нестримне прагнення дії, що задовольняється синергетичним потенціалом гри, колективної праці, спільної художньої творчості) (Головко, Міхеева, 2021).

Технологічний (методичний) інструментарій супроводу дошкільного дитинства – це спеціально розроблені відповідно до вікових особливостей дітей особистісно зорієнтовані форми, методи, засоби виховання на основі творчо-ігрових технологій, емоційних комплексів, виховні прийоми, засоби спілкування, а також позиція та стиль поведінки педагогів (Головко, Міхеева, 2021: 55)

Теоретико-методичне забезпечення діяльності педагогів дошкільних закладів здійснювалося за двома взаємопов'язаними напрямками, а саме:

1. Теоретико-методична та консультативна робота з проблем комунікативного розвитку особистості та комунікативної складової професійної компетентності педагога, сутності комунікативної культури та відповідного ставлення до значущості якості міжособистісної взаємодії в освітній діяльності.

2. Забезпечення обговорення педагогічного супроводу розвитку особистості дитини як особливої соціально-педагогічної парадигми та можливостей її реалізації в освітньому просторі ЗДО.

Дослідницьку роботу було організовано в межах постійно діючого семінару «Комунікативна культура педагога: проблеми, пошуки, рішення», що проведено на базі експериментальних дошкільних закладів.

Предмет вивчення семінару – теоретичні положення та практичні засоби професійно-комунікативної діяльності освітян на основі супроводжувального стилю педагогічної взаємодії.

Основними завданнями проведення семінару є:

– підвищення мотивації до формування педагогічної майстерності щодо мовленнєво-комунікативної компетентності (уміння встановлювати контакт, ініціювати та підтримувати розмову з дітьми та колегами, використовувати засоби суб'єкт-суб'єктної взаємодії в процесі опанування базовими особистісними компетентностями, здійснювати навчальну комунікацію за допомогою мовних засобів (що передають нормативність, красу й багатство мови), редагувати власне мовлення, будувати висловлювання в різних стилях, виявляти та виправляти помилки в мовленні дітей);

– передача та обговорення інформаційного матеріалу щодо специфіки мовленнєво-комунікативної діяльності, функцій педагогічного спілкування та ознак комунікативної культури педагога (розуміння категоріальних і соціальних ознак комунікативного розвитку, основних напрямів, завдань і принципів становлення комунікативної сфери особистості, сутності поняття «культура педагогічного спілкування», психологічних і соціально-педагогічних особливостей педагогічної взаємодії, формування обізнаності стосовно значущих характеристик мовленнєво-комунікативного розвитку та історико-культурній своєрідності змісту поняття «комунікативна культура» тощо);

– формування у педагогів теоретичних уявлень про специфіку і зміст системи супроводу як умови розвитку особистості дошкільника (сутність ідеології супроводу як комплексного методу, що забезпечує створення умов для

поняття оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору) та розуміння доцільності супроводжувального стилю педагогічної взаємодії;

– допомога в оволодінні практичним досвідом щодо актуалізації комунікативного потенціалу соціокультурного середовища ЗДО (виявлення та подолання комунікативних труднощів у дітей; використання сучасних технологій педагогічного супроводу, інтерактивних форм і методів освітньої роботи щодо розвитку комунікативної культури дітей дошкільного віку тощо).

Програма семінару «Комунікативна культура педагога як вимога сучасності» складалася з 2-х тематичних блоків, кожен з яких містить сукупність теоретичних і практичних питань, що зорієнтовані на формування системи поглядів на проблему комунікативно-мовленнєвого розвитку в контексті парадигми соціально-педагогічного супроводу та набуття навичок творчого використання отриманої інформації:

– перший тематичний блок: теоретичні засади проблеми комунікативної культури педагога та її ролі в реалізації завдань особистісно зорієнтованої освіти;

– другий тематичний блок: методичні аспекти розвитку комунікативної культури дітей дошкільного віку.

Кожне тематичне заняття семінару включало різні форми педагогічної взаємодії: проблемний діалог, збір очікувань, мінілекцію, соціодраму, ділову гру, тренінг, мікротренінг, соціально-комунікативну гру, рольову гру, рефлексивну технологію, моделювання, обговорення за круглим столом, презентацію тощо.

Для розгляду найбільш складних та суперечних питань проблеми застосовувались індивідуальні чи групові заняття-консультації, мета яких – поглибити знання стосовно значущих характеристик мовленнєво-комунікативного розвитку дитини та уявлення про специфіку і зміст системи супроводу як умови розвитку особистості дошкільника; переконати доцільності супроводжувального стилю педагогічної взаємодії; допомогти в оволодінні практичним досвідом щодо актуалізації комунікативного потенціалу соціокультурного середовища ЗДО.

У процесі занять-консультацій розглянуто теми: «Закони ефективної комунікації», «Технологія рефлексивного та нерефлексивного слухання», «Можливості використання режиму дня у вирішенні задачі розвитку комунікативної культури дітей дошкільного віку», «Ідентифікація та відчуження як природна основа педагогічного супроводу дитини дошкільника», «Зовнішня і внутрішня культура міжособистісної взаємодії», «Грамматика фантазії».

Однією з дієвих форм методичної роботи ЗДО є засідання педагогічної ради, ефективність діяльності якої залежить від форм і методів їх проведення. Головним завданням педагогічної ради є об'єднання зусиль педагогічного колективу освітнього закладу, спрямованих на піднесення рівня освітньої роботи, упровадження в практику досягнень педагогічної науки і передового педагогічного досвіду (Петровська, 2014).

У межах дослідження були ініційовані неформальні, творчі, інтерактивні форми засідання цього колегіального органу, які сприяли спільному вирішенню педагогічних проблем, завдань, шляхів роботи закладу освіти. Підвищенню мотивації до формування педагогічної майстерності щодо мовленнєво-комунікативної компетентності, розумінню доцільності супроводжувального стилю

педагогічної взаємодії сприяло обговорення наступних питань: умови ефективного педагогічного спілкування в освітньому просторі дошкільного закладу; комунікативна культура особистості: компоненти, функції, чинники розвитку; особистісно зорієнтоване спілкування як умова педагогічного супроводу комунікативного розвитку дитини; комунікативний потенціал освітнього середовища ЗДО тощо.

Логічним підсумком дослідницької роботи стало проведення науково-практичної конференції «Комунікативна культура педагога як вимога сучасності», учасниками якої стали педагоги закладів дошкільної освіти. Організація конференцій була спрямована на вдосконалення комунікативної компетентності вихователів, мотивування до постійного професійно-особистісного розвитку, самовдосконалення і самореалізації в умовах особистісно зорієнтованої освіти.

Основний етап конференції – презентація результатів роботи щодо комунікативного розвитку суб'єктів освітнього процесу закладів дошкільної освіти. Обговорення змісту презентацій ґрунтувалося на пошуці відповідей на наступні запитання:

- Як Ви розумієте зміст категорії «комунікативна культура»?
- Які шляхи перебудови взаємин у діадах «вихователь – дитина», «вихователь – батьки», «діти – діти» на засадах гуманістичної педагогіки Ви використовуєте у своїй педагогічній діяльності в ЗДО?
- Що є сутністю педагогічної етики спілкування?
- Які складові педагогічної майстерності педагога сприяють підвищенню його власної комунікативної культури?
- Чи можливо формувати комунікативну культуру в дітях дошкільного віку? Коли розпочинати таку роботу? Яку роль відіграє комунікативна культура в становленні особистості дитини?

Наступний етап конференції об'єднав проведення: ділової гри «Мистецтво бути іншим» через імітацію реальних подій професійної взаємодії в проблемних комунікативних ситуаціях; полілогу «Супроводжувальний стиль педагогічної взаємодії – як його реалізувати в умовах закладу дошкільної освіти?»; круглого столу з проблеми: «Комунікативний комфорт дитини – важливий чинник гармонійного становлення його особистості». Логічним фіналом конференції було підведення підсумків, обговорення та надання рекомендацій щодо діяльності педагогів закладів дошкільної освіти щодо педагогічного супроводу розвитку комунікативної культури дітей дошкільного віку.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. В ході дослідження доведено ефективність упровадження визначених заходів щодо умов теоретико-методичної підготовки вихователів до педагогічного супроводу розвитку комунікативної культури дітей дошкільного віку. Підсумки кількісної та якісної обробки отриманих результатів засвідчують як суттєві позитивні зміни в наповненості ціннісно-мотиваційного, інформаційно-когнітивного, емоційно-вольового, мовленнєво-діяльнісного компонентів комунікативної культури вихователів ЗДО, так і їх педагогічної позиції.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. До перспективних напрямів подальших наукових розвідок відносимо

обґрунтування умов педагогічного супроводу комунікативного розвитку особистості на різних етапах дошкільного дитинства.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Барчій М.С., Фозекош А.В. (2014). Комунікативна культура як складова психологічної компетентності майбутніх психологів. *Вісник Національного університету оборони України*. Вип. 4. С. 156–161.

Бех І.Д. (2004). Психологічний супровід особистісно зорієнтованого виховання. *Початкова школа*. № 3. С. 3–6.

Біличенко Г.В. (2021). Соціально-педагогічний супровід розвитку комунікативної культури дітей молодшого шкільного віку у загальноосвітніх школах-інтернатах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ, 435 с

Богуш А.М. (2014). Комунікативно-мовленнєвий супровід професійно спрямованого мовлення майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Вип. 65. С. 220–224.

Бричок Б. (2000). Професійне становлення майбутніх педагогів. *Початкова школа*. № 11. С. 17.

Василишина Т.В. (2000). Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Київ, 20 с.

Головко М.Б., Міхеєва О.І. (2019). Педагогічний супровід дошкільного дитинства: навчальний посібник. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 203 с.

Калмикова Л. (2003) Психолінгвістичні і лінгвометодичні підходи до змісту мовленнєвих навичок і вмінь. *Початкова школа*. № 5. С. 5–7

Качалова Т.В., Павлюк Л.М. (2015). Теоретичні засади проблеми формування комунікативної компетентності особистості. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Вип. 52. С. 128–130. (Серія: Філологічна). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2015_52_45.

Корніяка О.М. (2006). Психологія комунікативної культури школяра: монографія. Київ: Міленіум, 336 с.

Крутій К.Л. (2008). Концептуальні засади психолого-педагогічного супроводу: принципи і техніки. Пріоритетні напрями роботи дошкільної освіти на 2008-2009 навч. р.: методичний аспект. / за наук. ред. К.Л.Крутій. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, Вип. 7. С. 70–88.

Павлова Л. В. (2010). Развитие гуманитарной культуры студентов вуза: монография. Москва: Из-во «Академия Естествознания», 220 с.

Щербина Д.В. (2018). Акме-орієнтована модель формування комунікативної культури майбутніх консультантів освітньої сфери у процесі магістерської підготовки. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти*: монографія / керівн. авт. кол. Н.В.Гузій; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 516 с

Петровська М.І. (2014). Педагогічні ради. Нетрадиційні форми проведення: методичний посібник. Хмельницький, Навчально-виховний комплекс № 2, 87 с.

Cormier S. (2006). *La communication et la gestion*. Quйbec: Universitй de Quйbec, 247 p

REFERENCES

Barchii, M. S., & Fozekosh, A. V. (2014). *Komunikatyvna kultura yak skladova psykholohichnoi kompetentnosti maibutnikh psykholohiv* [Communicative culture as a component of psychological competence of future psychologists]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, 4, 156–161 [in Ukrainian].

Bekh, I. D. (2004). *Psykholohichniy suprovid osobystisno zoriientovanoho vykhovannia* [Psychological support of personality-oriented education]. *Pochatkova shkola*, 3, 3–6 [in Ukrainian].

Bilychenko, H. V. (2021). *Sotsialno-pedahohichniy suprovid rozvytku komunikatyvnoi kultury ditei molodshoho shkilnoho viku u zahalnoosvitnikh shkolakh-internatakh* [Socio-pedagogical support of the development of communicative culture of children of primary school age in secondary comprehensive boarding schools]. *Candidate's thesis*. Derzhavnyi vyshchyi navchalnyi zaklad «Donbaskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet», Sloviansk [in Ukrainian].

Bohush, A. M. (2014). *Komunikatyvno-movlennievyy suprovid profesiino spriamovanoho movlennia maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity* [Communicative and speech support of professionally oriented speech of future preschool education specialists]. *Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohichni nauky»*, 65, 220–224 [in Ukrainian].

Brychok, B. (2000). *Profesiine stanovlennia maibutnikh pedahohiv* [Professional development of future educators]. *Pochatkova shkola*, 11, 17 [in Ukrainian].

Vasylyshyna, T. V. (2000). *Empatiia yak faktor efektyvnosti pedahohichnoho spilkuвання* [Empathy as a factor of the effectiveness of pedagogical communication]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. In-t psykholohii im. H.S.Kostiuka APN Ukrainy. Kyiv [in Ukrainian].

Holovko, M. B., & Mikhieieva, O. I. (2019). *Pedahohichniy suprovid doshkilnoho dytynstva: navchalnyi posibnyk* [Pedagogical support of preschool childhood: educational manual]. Sloviansk: Vyd-vo B. I. Matorina [in Ukrainian].

Kalmykova, L. (2003). *Psykholinhvistychni i linhvometodychni pidkhody do zmistu movlennievvykh navychok i vmin* [Psycholinguistic and linguometethodical approaches to the content of speech skills and abilities]. *Pochatkova shkola*, 5, 5–7 [in Ukrainian].

Kachalova, T. V., & Pavliuk, L. M. (2015). *Teoretychni zasady problemy formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti osobystosti* [Theoretical bases of the problem of formation of communicative competence of the personality]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*, 52, 128–130. (Seriia: Filolohichna). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2015_52_45 [in Ukrainian].

Korniiaka, O. M. (2006). *Psykholohiia komunikatyvnoi kultury shkoliara: monohrafiia* [Psychology of communicative culture of a schoolboy: monograph]. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].

Krutii, K. L. (2008). (Ed.). *Kontseptualni zasady psykholoho-pedahohichnoho suprovodu: pryntsypy i tekhniky* [Conceptual principles of psychological and pedagogical support: principles and techniques]. *Priorytetni napriamy roboty*

doshkilnoi osvity na 2008-2009 navch. r.: metodychnyi aspekt, 7, 70–88. Zaporizhzhia: TOV «LIPS» LTD [in Ukrainian].

Pavlova, L. V. (2010). *Razvitie gumanitarnoi kultury studentov vuza: monografiia* [Development of the humanitarian culture of university students: monograph]. Moskva: Iz-vo «Akademiia Estestvoznaniia» [in Russian].

Shcherbyna, D. V. (2018). *Akme-oriientovana model formuvannia komunikativnoi kultury maibutnikh konsultantiv osvitnoi sfery u protsesi mahisterskoi pidhotovky* [Acme-oriented model of formation of communicative culture of future consultants of educational sphere in the process of master's preparation]. *Teoriia ta metodyka profesiino-pedahohichnoi pidhotovky osvitiianskykh kadrov: akmeolohichni aspekty: monohrafiia*. N. V. Huzii (Ed.). Min-vo osvity i nauky Ukrainy, Nats. ped. un-t imeni M.P. Drahomanova. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M.P.Drahomanova [in Ukrainian].

Petrovska, M. I. (2014). *Pedahohichni rady. Netradytsiini formy provedennia: metodychnyi posibnyk* [Pedagogical councils. Non-traditional forms of conducting: methodical manual], 2. Khmelnytskyi, Navchalno-vykhovnyi kompleks [in Ukrainian].

Cormier, S. (2006). *La communication et la gestion* [Communication and Management]. Québec: Université de Québec [in French].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена проблемі вдосконалення педагогічної майстерності вихователів дітей дошкільного віку, що базується на необхідності реалізації тенденцій демократизації та гуманізації сучасного освітнього простору, особистісно-зорієнтованого підходу, забезпечення ефективного педагогічного супроводу особистісного зростання суб'єктів освітнього процесу.

На основі аналізу наукової літератури «комунікативна культура» розглядається в сукупності з суміжними й підпорядкованими поняттями одного проблемного кола: «спілкування», «культура спілкування», «комунікація», «міжособистісна взаємодія», «комунікативні здібності», «комунікативні якості особистості», «комунікативні вміння», «комунікативна компетентність», «культура мовлення».

Надано визначення комунікативної культури як динамічного поліструктурного інтегративного утворення особистості, що включає сукупність взаємопов'язаних компонентів (ціннісно-мотиваційного, інформаційно-когнітивного, емоційно-вольового, мовленнєво-діяльнісного), детерміновано зовнішніми умовами (соціальна ситуація розвитку особистості) і внутрішніми чинниками (комунікативні здібності та якості особистості) та забезпечує гармонійну соціалізацію особистості через взаємодію з реальним соціальним середовищем і самим собою.

Констатуються результати розвідувального дослідження рівня потреби педагогів у реалізації позиції педагогічного супроводу розвитку особистості дітей в закладах дошкільної освіти та особливостей комунікативної культури педагогів, що показали недостатній рівень сформованості зазначених параметрів та визначили необхідність організації цілеспрямованого впливу на розвиток комунікативної культури та зміну педагогічної позиції педагогів.

Визначено зміст дослідницької роботи, що була організована в межах постійно діючого семінару «Комунікативна культура педагога: проблеми, пошуки, рішення», індивідуальних та групових занять-консультацій, інноваційного здійснення засідань педагогічних рад, проведення науково-практичної конференції «Комунікативна культура педагога як вимога сучасності».

У статті розкрито предмет вивчення семінару «Комунікативна культура педагога: проблеми, пошуки, рішення», його основні завдання, програма проведення та різні форми педагогічної взаємодії; проблематика занять-консультацій; зміст проведення педагогічних рад, щодо актуалізації комунікативного потенціалу соціокультурного середовища ЗДО; поетапне методичне наповнення науково-практичної конференції.

Отже, у статті визначено підсумки дослідження та перспективні напрями подальших наукових розвідок.

Ключові слова: педагогічний супровід, розвиток комунікативної культури, діти дошкільного віку, вихователь ЗДО, методичний семінар, заняття-консультації, педагогічна рада, науково-практична конференція.

УДК 373.2.015.31:39:791.228

FORMATION OF FOUNDATIONS OF ETHNIC CULTURE IN SENIOR PRESCHOOLERS

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЕТНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Надія Георгян

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: georgayn1963@gmail.com
ORCID 0000-0003-2750-210X
Research ID: G-9127-2018
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Nadiia Heorhian

D.Sc. in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: georgayn1963@gmail.com
ORCID 0000-0003-2750-210X
Research ID: G-9127-2018
SHEI "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

Тетяна Садова

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: sadovatatiana@ukr.net
ORCID 0000-0001-8736-3098
Research ID: H-2904-2018
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Tetiana Sadova

D.Sc. in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: sadovatatiana@ukr.net
ORCID 0000-0001-8736-3098
Research ID: H-2904-2018
SHEI "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

Наталія Бонзарєва

здобувачка 2 (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта

Nataliia Bonzareva

applicant of 2 (master's) level higher education specialty 012 Pre-school education

E-mail: bonzareva@gmail.com
ORCID 0000-0003-4103-8526
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

E-mail: bonzareva@gmail.com
ORCID 0000-0003-4103-8526
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article is of a scientific and methodical nature and reveals the theoretical basis and experience work on the problem of forming the foundations of ethnic culture in senior preschoolers using active animation. The authors' approaches to the interpretation of the concept of ethnic culture and the peculiarities of the formation of the foundations of ethnic culture in preschool children are analyzed. It is determined that mastering the culture of the ethnos in the preschool age allows understanding folk traditions, language, gives children the opportunity to become carriers of their own national culture. One of the means of developing ethnic culture is the art of animation, the creation of a cartoon by children as a means of organizing the educational process.

Emphasis is placed on the peculiarities of ethnocultural education, one of the important tasks of which is the formation of the child's ability to navigate in ethnocultural, to act independently in the ethnocultural environment. Children must gain experience in performing social roles, learn the culture of worldview and behavior inherent in the nation. The implementation of these tasks has been carried out through the use of the project technology "Cartoon Workshop" as an interactive model of the educational process.

The project technology "Cartoon Workshop" is defined as a system-forming component of the personality formation, as a factor of integration of social demands and pedagogical conditions. The leading lines of enrichment of the educational process in the formation of the foundations of ethnic culture are identified: subject-information; regulatory-moral security; emotional-value, cultural orientation; productive-creative activities.

It is proved that the effective formation of the foundations of ethnic culture in senior preschoolers is possible with the use of "Cartoon Workshop" technology. Creating a cartoon brings children closer to new phenomena of life, the peculiarities of the existence of the ethnic group. Assimilation of culture occurs through the content of the cartoon. Children get used to different social positions, get acquainted with the peculiarities of the relationships. Using the "Cartoon Workshop" technology helps a child find answers to deep questions: Where was I born? Where do I live? Who do I look like? What language do I speak? etc. Preschoolers acquire basic knowledge about their ethnicity, master the social experience of the people, its traditions, and customs.

Key words: *ethnic culture, ethnocultural upbringing, educational process, animation, cartoon, project technology.*

Актуальність теми. У сучасних умовах відроджується концепція особистості, яка ґрунтується на ідеях природовідповідності, культурної доцільності індивідуально-особистісного розвитку. Культура стає значущою цінністю у сфері освіти. Інтерес до феномену культури визначається багатьма

обставинами: прагненням виявити потенціал культури, її внутрішні резерви, відшукати можливості її активізації.

Формування основ етнічної культури є одним із важливих завдань формування особистості, яке реалізується за умови створення культурно-освітнього середовища. Збагачення освітнього середовища етнокультурними цінностями, використання етнокультурних надбань в освітньому процесі сприяє розвитку особистості на духовно-моральному ґрунті загальнолюдських цінностей, враховуючи особливості етнотрадицій та національних ідеалів. Засвоєння культури етносу в дошкільному віці дає змогу розуміти народні традиції, мову, надає можливість дітям стати носіями власної національної культури.

Збагатити етнокультурне середовище, знайти сучасні ефективні засоби формування основ етнічної культури можливо завдяки використанню сучасних інформаційно-комунікативних технологій. Одним із засобів розвитку етнічної культури виступає мистецтво мультиплікації, створення мультфільму дітьми як засобу організації освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські педагоги-просвітники І. Гізель, Ф. Прокопович, М. Смотрицький, В. Суразький вважали основою розвитку особистості національні цінності, народну культуру, традиції, обряди. У роботах О. Духновича, Г. Сковороди, К. Ушинського та ін. підкреслюється значущість різних елементів народної культури для розвитку та становлення особистості.

Над проблемою структури та характеристики складових етнічної культури працювали в різні часи відомі теоретики етносу та культурологи С. Алексєєв, С. Арутюнов, Ю. Бромлей, Л. Гумільов, В. Козлов, С. Маркарян та ін.

Окремим напрямом досліджень є розробка умов, методів, засобів етнокультурного виховання особистості (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Долинна, Н. Лисенко, Л. Маєвська, Н. Сивачук та ін.).

У сучасних умовах активізувались дослідження щодо ролі інформаційно-комунікативних технологій у розвитку особистості, ролі мультфільму як ефективного засобу організації освітнього процесу в дошкільному закладі (М. Аромштам, Н. Гришаєва, Р. Майер та ін.). Слід зазначити, що в закладах дошкільної освіти недостатньо використовуються можливості мультиплікації як засобу етнокультурного виховання, не визначені умови та особливості застосування активної анімації в освітньому середовищі дошкільного закладу.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою статті є визначення теоретичних засад та особливості застосування активної анімації як засобу формування основ етнічної культури у старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Система дошкільної освіти повинна забезпечувати виховання національної свідомості, осмислення понять, які визначають духовне життя нації (родина, сім'я, рідна мова, народ, історія, культура тощо) та створювати умови для входження дитини в світову культуру, світову цивілізацію на основі взаємоповаги, діалогу культур, відкритої комунікації. Використання етнокультурних надбань в освітньому процесі дошкільного закладу дозволяє залучати дітей до виховних традицій і звичаїв, особливостей національних культур.

Необхідність вивчення специфіки етнічної культури потребує визначення сутності цього поняття. Етнологи розглядають культуру як спосіб людської діяльності. Ю. Бромлей зазначає, що саме в культурі як способі людської діяльності, зосереджені всі основні особливості етнічних одиниць, які відрізняють їх від представників інших етнічних спільнот (Бромлей, 1973). Внутрішньою формою культури є життєвий досвід народу, який для наступних поколінь і окремої людини набуває рис як об'єктивної реальності (звичаї, обряди, стереотипи), так і суб'єктивного ставлення до них окремих членів спільноти.

Під етнічною культурою традиційно розуміють успадкований комплекс соціальної практики та системи вірувань, традицій, звичаїв, що певним чином визначають спосіб життя етносу (С. Арутюнов, Г. Лозко, Ю. Нікіщенко, А. Пономарьов та ін.). До етнічної культури входить комплекс ідейно-моральних, естетичних цінностей, що реалізуються в процесі освоєння та творення особистістю, етнічною спільнотою культурного потенціалу суспільства (Нікіщенко, 2004).

Основу структури етнічної культури складає система міжпоколінної етнокультурної інформації, яка закладена в традиціях. Ю. Бромлей визначає три складові культури: суспільна свідомість людей; прояв свідомості в поведінці й діях; «матеріалізовані» результати діяльності. Важливим аспектом постають функції етнічної культури. О. Березюк виокремлює комунікативну, пізнавальну, знаково-символічну, відтворювальну функції (Березюк, 2014).

Структурні компоненти та функції етнічної культури ми враховували при визначенні критеріїв та основних показників рівня розвитку етнічної культури у дошкільників.

Етнічна культура відображає педагогічну мудрість певної спільноти. Категорії «етнічна культура» й «етнічне виховання» перебувають у взаємозв'язку. Сутність етнокультурного виховання дослідники визначають як усвідомлення індивідом всіх таємниць образів, знаків, символів свого етносу, бажання отримати відповідь на запитання «Хто я є?» (Маєвська, 2005).

Етнокультурне виховання забезпечує усвідомлення дитиною культури народу, його життєвого досвіду, засвоєння усталених норм поведінки, традицій, звичаїв, обрядів тощо. С. Русова підкреслювала думку про те, що «кохаючи свою національну культуру, дитина поважатиме і другі нації й цікавитиметься їх життям; навчиться шукати і знаходити у вселюдській культурі ті скарби: художні, наукові й моральні, які можуть стати їй найріднішими, бо не нав'язані збоку, а органічно прищеплені до її душі» (Русова, 1997: 23)

Вирішальна роль в етнокультурному розвитку особистості належить стосункам індивіда з оточенням. Через поведінку, вчинки дитина самостверджується: мотивом кожного вчинку є її почуття. Через почуття народжуються ціннісні уявлення про світ. Формування ціннісних орієнтирів у дитини – основа для вибору нормативу поведінки, настанова на гуманну самореалізацію. Надбання народної мудрості як суми знань, набутої попередніми поколіннями, може слугувати чинником для розрізнення добра і зла, дати вірне визначення гуманного вчинку та дій людини, з'ясувати призначення людини. Залучення дітей до осмислення й створення культурних

цінностей є основою морального розвитку, соціалізації, громадянського становлення.

Саме тому важливим завданням етнокультурного виховання є формування умінь дитини орієнтуватися в етнокультурі, самостійно діяти в етнокультурному середовищі. Діти повинні набути досвіду виконання соціальних ролей, засвоїти властиву народу культуру світобачення та поведінки. Реалізація означених завдань здійснювалась завдяки використанню проектної технології «Мультмайстерня» як інтерактивної моделі освітнього процесу. Проектна технологія «Мультмайстерня» визначається як системотворчий компонент формування особистості, як фактор інтеграції соціальних запитів і педагогічних умов. Сутнісними складовими поняття «Мультмайстерня» є «мультиплікація», «мультфільм», «анімація».

Визначення понять «мультиплікація», «анімація» в сучасному дискурсі є досить різноманітним. Мультиплікація (від лат. Multiplication – примноження) – означає зйомку окремих, послідовно розташованих малюнків із поступовою зміною зображення рухів фігур. Мультиплікація відображає технологію створення фільмів, які намальовані (М. Аромштам, Н. Абрамова, О. Якімова).

Анімація (від лат. Anima – душа – оживлення, створення живого) охоплює технології створення різних видів мультфільмів: лялькових, пластилінових, намальованих, комп'ютерних (Аромштам, 2006). Основу анімації створюють образи, які передають основну інформацію. Ідеальний мультфільм не потребує ніяких звуків, окрім музики. Анімація – своєрідна мовна система, вид мистецтва.

Дослідники О. Білик, С. Іванчук та ін. класифікують мультфільми за цілями педагогічного процесу в дошкільному закладі:

- виховні (виховання самостійності, волі; формування морально-етичних та світоглядних установок; виховання співпраці, колективізму, товариськості, комунікативності);
- соціокультурні (долучення до норм та цінностей суспільства, адаптація до навколишнього світу, стресовий контроль, саморегуляція, навчання спілкування, психотерапія);
- психотерапевтичні (усвідомлення себе в теперішньому, відображення образів ідеальних взаємовідносин, зняття психоемоційного напруження, розвиток особистісного ресурсу, корекція відхилень від норм поведінки, боротьба зі страхами, вирішення внутрішніх протистоянь);
- процесуальні (розвиток універсальних та спеціальних якостей особистості: пам'яті, уваги, сприйняття, уяви, фантазії, творчих здібностей, волі, мовлення, мислення, уміння порівнювати, співставляти, знаходити аналогії, оптимальні рішення);
- музично-пісенні та художньо-літературні (залучення до музичного та літературного мистецтва, розширення світогляду щодо народних традицій, передачі духовного, культурного, художнього досвіду предків та сучасників);
- комбіновані (поєднання кількох видів) (Білик, 2017).

Мультиплікація заснована на технології малювання фільмів. Результатом її використання є певний мультфільм. Вважаємо, що створення мультфільму може бути унікальним видом дитячої колективної творчості, яка об'єднує ігрову, мовленнєву, художньо-естетичну, музичну та інші види. Створюючи мультфільм

дитина має можливість спробувати себе в ролі сценариста, художника, актора, аніматора, оператора, відображати своє унікальне сприйняття оточення.

Поліфункціональна природа технології дозволяє гармонійно впливати на формування сукупності компетентностей особистості дитини: комунікативну, соціальну, моральну, продуктивну, етнічну. Акцентуємо увагу на проблемі розвитку етнічної компетентності дитини як важливої складової етнічної культури. Серед змістовних елементів етнічної культури дошкільників слід визначити: усвідомлення приналежності до етнічної спільноти; визначення певних історичних подій, специфіки народних традицій, побутової культури; орієнтування в тому, що кожна країна має свою територію, на якій проживають люди з різним кольором шкіри, волосся, розрізом очей тощо; розуміння, що всі народи світу прагнуть миру.

Провідними лініями збагачення освітнього процесу з формування основ етнічної культури було визначено:

- предметно-інформаційну збагаченість;
- регулятивно-моральну забезпеченість;
- емоційно-ціннісну, культурну спрямованість;
- продуктивно-творчу діяльність.

Розглянемо їх основний зміст.

Предметно-інформаційна збагаченість досягається завдяки ознайомленню дітей з мультиплікацією, історією виникнення професій продюсера, сценариста, режисера-аніматора, художника, оператора, актора, композитора; розвитку пізнавального інтересу до процесу створення мультфільму; ознайомленню дітей з етнографією регіону, народно-календарними святами, народними традиціями.

Регулятивно-моральна забезпеченість передбачає розвиток умінь працювати в групі, здатності до співробітництва, взаємодопомоги; розвиток комунікативних навичок, виразності мовлення; формування уявлень про якості які складають етнічний ідеал моральної особистості; формування умінь оцінювати власну поведінку відповідно до соціальної ситуації.

Емоційно-ціннісна культурна спрямованість забезпечується завдяки удосконаленню художньо-естетичних умінь дітей; формуванню технічних умінь; розвитку потреби в «спілкуванні» з народною культурою.

Продуктивно-творча діяльність вимагає малювання (ліплення) персонажів і елементів декорацій; створення казок і оповідань; колективну роботу зі створення мультфільму; організацію й проведення «майстер-класів» дітьми; показ і презентацію мультфільмів.

Змістовними елементами основних етапів реалізації проекту було визначено: підготовка сценарію (вибір казки, оповідання, вигадання історій дітьми; створення сюжету мультфільму; визначення слів автора, реплік героїв); підготовка до зйомки (виготовлення персонажів; підготовка декорацій і фону; програвання сценарію з визначенням часу на кожну сюжетну дію або сцену); зйомка мультфільму (анімація) – одна дитина виконує роль оператора (займає місце біля відеокамери або фотоапарата, який закріплюється на штативі), інші діти виконують дії в кадрі (переставляють героїв, декорації у відповідності до сюжету); монтаж (здійснюється дорослими на комп'ютері за допомогою відео редакторів); звукове супроводження (діти по черзі озвучують текст відповідно

до сюжету, рухів персонажів; пропонують використання звукових ефектів, музичного супроводу).

Формування основ етнічної культури відбувається через соціальний зміст мультфільму, в процесі створення якого дитина вживається в різноманітні соціальні позиції, знайомиться з соціальними відносинами. Елемент навчання непомітно для дітей вплітається педагогом у процесі підготовки мультфільму. В спільній діяльності здійснюється засвоєння системи Людини-Природа-Мова-Культура, в якій поєднується дійсне й вигадане, реальне й міфічне. Дитина виконує дії, роль, передає дії та вчинки у певному часі, просторі, отримує необхідний обсяг знань, засвоює норми поведінки та моралі. Створюючи мультфільм, дошкільники вступають у діалог з етнокультурною спільнотою, засвоюють її складові. Мультфільм допомагає саморозвиватися, самовдосконалюватися, шліфувати своє «Я» конкретного представника певної етноспільноти.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Формування основ етнічної культури у старших дошкільників можливе за умови використання технології «Мультмайстерня». Створення мультфільму наближає дітей до нових явищ життя, особливостей буття етносу. Засвоєння культури відбувається через зміст мультфільму. Діти вживаються в різні соціальні позиції, знайомляться з особливостями взаємовідносин.

Використання технології «Мультмайстерня» допомагає дитині знайти відповідь на глибинні запитання: Де я народився? Де я живу? На кого я схожий? Якою мовою розмовляю? та ін. Дошкільники здобувають первинні знання про свою етнічну приналежність, опановують соціальний досвід народу, його традиції та звичаї.

Збагачення освітнього середовища проектною діяльністю культурологічного змісту викликало у дітей почуття радості, позитивно-емоційне ставлення до дошкільного закладу, спонукало до отримання нових знань, активізувало творчу діяльність, сприяло інтелектуальному і соціальному розвитку.

Переважає більшість батьків зазначили позитивні зміни у стосунках з дітьми: більш близький емоційний контакт з дитиною, спокійне, терпляче ставлення до негативних проявів дітей.

Батьки і вихователі підкреслюють досягнення в мовленнєвому розвитку дошкільників, прояви потреби в спільній діяльності з іншими дітьми. Особливо виділяють прояви доброзичливості, емпатії, відкритості дітей у спілкуванні з дорослими та однолітками.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в розробці методичних рекомендацій щодо використання активної анімації як засобу формування основ етнічної культури дошкільників.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Аромштам М. (2006) Дети смотрят мультфильмы: психолого-педагогические заметки. Практика производства мультфильмов в детском саду. Москва: Чистые пруды, 32 с.

Березюк О. (2014) Педагогічні засади формування етнокультурної компетентності особистості. *Тенденції модернізації національних освітніх систем*: збірник наукових праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 158 с.

Білик О. В., Іванчук С. А. (2017) Використання мультфільмів у навчально-виховній роботі з дітьми дошкільного віку: навчально-методичний посібник. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Моторіна, 111 с.

Бромлей Ю. (1973) Этнос и этнография. Москва: Наука, С. 47

Маєвська Л. М. (2005) Етнокультурне виховання: погляд на проблему. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*: Серія «Педагогіка. Соціальна робота» (8), С. 95-98.

Нікіщенко Ю. І. (2004) Поняття «етнічна культура» і «традиційна культура» в етнокультурології: *Наукові записки Національний ун-т «Києво-Могилянська Академія». Теорія та історія культури*. Київ, Т. 24. С. 4-12.

Русова С. (1997) Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн. 1. / за ред. С. І. Коваленко. Київ: Либідь, 272 с.

REFERENCES

Aromshtam, M. (2006). *Deti smotriat multfilmy: psikhologo-pedagogicheskie zametki. Praktika proizvodstva multfilmov v detskom sadu [Children watching cartoons: psychological and pedagogical notes. The practice of producing cartoons in nursery schools]*. Moskva: Chistye prudy [in Russian].

Bereziuk, O. (2014). Pedahohichni zasady formuvannia etnokulturnoi kompetentnosti osobystosti [Pedagogical principles of formation of ethnocultural competence of personality]. *Tendentsii modernizatsii natsionalnykh osvitynykh system: zbirnyk naukovykh prats. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka* [in Ukrainian].

Bilyk, O. V., & Ivanchuk, S. A. (2017). *Vykorystannia multfilmiv u navchalno-vykhovnii roboti z ditmy doshkilnoho viku: navchalno-metodychnyi posibnyk [Using cartoons in educational-upbringing work with preschool children: educational-methodical manual]*. Sloviansk: Vyd-vo B. I. Motorina [in Ukrainian].

Bromlei, Iu. (1973). *Etnos i etnografiia [Ethnos and ethnography]*. Moscow: Nauka [in Russian].

Maievska, L. M. (2005). Etnokulturne vykhovannia: pohliad na problemu [Ethnocultural education: a look at the problem]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu: Seriiia «Pedahohika. Sotsialna robota»*, 8, 95–98 [in Ukrainian].

Nikishchenko, Yu. I. (2004). Poniattia «etnichna kultura» i «tradytsiina kultura» v etnokulturolohii [The concepts of “ethnic culture” and “traditional culture” in ethnocultural studies]. *Naukovi zapysky Natsionalnyi un-t «Kyievo-Mohylianska Akademiia». Teoriia ta istoriia kultury*, 24, 4–12 [in Ukrainian].

Rusova, S. (1997). *Vybrani pedahohichni tvory: U 2 kn. Kn. 1. [Selected pedagogical works: In 2 books. Book 1]*. S. I. Kovalenko (Ed.). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття має науково-методичний характер та розкриває теоретичне підґрунтя та досвід роботи з проблеми формування основ етнічної культури у старших дошкільників засобами активної анімації. Проаналізовано авторські

підходи до трактування поняття етнічної культури та особливості формування основ етнічної культури у дітей дошкільного віку. Визначено, що засвоєння культури етносу в дошкільному віці дає змогу розуміти народні традиції, мову, надає можливість дітям стати носіями власної національної культури. Одним із засобів розвитку етнічної культури виступає мистецтво мультиплікації, створення мультфільму дітьми як засобу організації освітнього процесу.

Акцентовано увагу на особливостях етнокультурного виховання, важливим завданням якого є формування умінь дитини орієнтуватися в етнокультурі, самостійно діяти в етнокультурному середовищі. Діти повинні набути досвіду виконання соціальних ролей, засвоїти властиву народу культуру світобачення та поведінки. Реалізація означених завдань здійснювалась завдяки використанню проектної технології «Мультмайстерня» як інтерактивної моделі освітнього процесу.

Проектна технологія «Мультмайстерня» визначається як системотворчий компонент формування особистості, як фактор інтеграції соціальних запитів і педагогічних умов. Провідними лініями збагачення освітнього процесу з формування основ етнічної культури було визначено: предметно-інформаційну збагаченість; регулятивно-моральну забезпеченість; емоційно-ціннісну, культурну спрямованість; продуктивно-творчу діяльність.

Доведено, що ефективно формування основ етнічної культури у старших дошкільників можливе за умови використання технології «Мультмайстерня». Створення мультфільму наближає дітей до нових явищ життя, особливостей буття етносу. Засвоєння культури відбувається через зміст мультфільму. Діти вживаються в різні соціальні позиції, знайомляться з особливостями взаємовідносин. Використання технології «Мультмайстерня» допомагає дитині знайти відповідь на глибинні запитання: Де я народився? Де я живу? На кого я схожий? Якою мовою розмовляю? та ін. Дошкільники здобувають первинні знання про свою етнічну приналежність, опановують соціальний досвід народу, його традиції та звичаї.

Ключові слова: етнічна культура, етнокультурне виховання, освітній процес, анімація, мультфільм, проектна технологія.

УДК 378.147:373.2.011.3-051:373.2.035

SOME THEORETICAL ASPECTS OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS OF PRESCHOOL EDUCATION FOR EFFECTIVE SOCIALIZATION OF CHILDREN OF EARLY AGE

ДЕЯКІ ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ЕФЕКТИВНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Світлана Курінна

доктор педагогічних наук, професор

E-mail: kurinna.sm@gmail.com

ORSID ID 0000-0001-5194-0797

Svitlana Kurinna

D.Sc. in Pedagogy, Professor

E-mail: kurinna.sm@gmail.com

ORSID ID 0000-0001-5194-0797

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

SHEI "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

Ян Курінний

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: yankurinnoy@gmail.com
ORSID ID 0000-0003-0725-2035
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Yan Kurinnyi

D.Sc. in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: yankurinnoy@gmail.com
ORSID ID 0000-0003-0725-2035
SHEI "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

ABSTRACT

The article reveals some theoretical aspects of training future specialists of preschool education for effective socialization of children of early age. The socialization process of children of early age is analyzed, the peculiarities of children's social development are stated. The phases of the social formation of the personality are thoroughly revealed. Socialization as a result of the social development of children of early age in institutions of preschool education is determined. Attention is paid to the characteristics of a modern child of early age, the changes that have occurred in the personality of a modern child are highlighted. It is focused on the role of an educational institution for children of early age. The focus is on the systematic professional training of educators of children of early age. The preconditions for the effective implementation of the professional functions of a preschool teacher are singled out, among which the following are distinguished: gnostic-research, upbringing, design-organizational, coordinating, communicating. Emphasis is separately placed on the diagnostic function of the educator, which allows determining the state of the pupils and the pedagogical process. The design-organizational function is aimed at organizing the pedagogical process. Particular attention is paid to the emotional sphere of the educator, which will help the teacher to build his/her interaction with children of early age based on emotional self-regulation and self-control. In addition, it is emphasized that the educator in early age groups should be aware of his/her responsibility to create an emotionally comfortable environment that will ensure harmonious coherence in the process of communication and effective life of children of early age.

Keywords: children of early age, socialization, training future specialists of preschool education, functions of educator of preschool institution.

Актуальність теми. У процесі модернізації дошкільної освіти, з появою нового «Державного стандарту дошкільної освіти» (2021) та закону «Про дошкільну освіту» (2021), удосконалення професійної підготовки майбутніх вихователів набуває значення актуальної проблеми сьогодення, так як педагогічний процес у закладі дошкільної освіти вимагає наявності комплексу професійно-обумовлених якостей, які значно покращать і збагатять діяльність педагога.

На сучасному етапі дошкільна науково-педагогічна думка інтенсивно шукає нових підходів до професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах демократизації та реформування освіти в цілому. На зміну авторитарному підходу до процесу соціалізації малюків приходить

гуманістичний (персоналістичний, особистісно-розвивальний, особистісно орієнтований), діалогічний (полісуб'єктний, суб'єкт-суб'єктний, інтеракційний) підходи. Тому в професійній підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти поступово набуває більшого значення не стільки процес інформаційної обізнаності вихователя, скільки його прийняття та ставлення до дитини, вміння взаємодіяти у партнерському колі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. На жаль, на сьогодні обмаль спеціальних наукових досліджень з проблем підготовки фахівців до роботи зі самими маленькими дітьми, в групах раннього віку, більшість досліджень спрямовано на підготовку фахівців дошкільної освіти взагалі. Так, аналіз сучасних наукових досліджень продемонстрував, що професійність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти була актуальною для багатьох вчених (Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, М. Євтух, І. Зязюн, Є. Карпова, О. Кононко, З. Курлянд, Н. Лисенко, Т. Поніманська, О. Рейпольська, Р. Хмелюк, О. Цокур). До того ж від професійності вихователя багато в чому залежить емоційне, соціальне, інтелектуальне становлення особистості дітей раннього віку. Безперечно, ефективність роботи груп раннього віку залежить від особистості вихователя, його взаємодії з дітьми та професіоналізму. Кожен талановитий висококваліфікований, вдумливий педагог поєднує в своїй практиці загальнотеоретичні досягнення педагогічної науки, власний досвід, особистісні переваги та особливості дітей, з якими він працює. Жодна найдосконаліша теорія не може дати вичерпної відповіді, яким бути педагогу, але вона є основою, на яку повинен опиратися кожен з них.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою нашої статті є теоретичний аналіз деяких аспектів процесу підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до соціалізації дітей раннього віку.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У межах нашої статті ми розглянемо ті аспекти підготовки майбутніх фахівців, які суттєво впливають на роботу з дітьми раннього та віку, особливо на процес їх соціалізації.

Вивчення процесу соціалізації є в центрі уваги сучасної педагогічної і психологічної науки. Різноманітність моделей залучення дитини до соціуму визначає необхідність формування активної життєвої позиції, яка забезпечить не тільки адаптацію в соціальному оточенні, але й можливість реалізації індивідуального потенціалу. Разом з тим процес соціалізації складний і можливо його розглядати в різних аспектах.

Поняття «соціалізація» у більш широкому сенсі уявляє собою процес входження в соціальну дійсність крізь розвиток психіки і особистості дитини раннього віку. На думку Г. Андреевої, соціалізація – це двосторонній процес, що включає в себе, з одного боку, засвоєння людиною соціального досвіду завдяки поступовому вступу в систему соціальних зв'язків, а з іншого реалізація цієї системи за рахунок активної діяльності, активного включення в соціальне середовище (Андреева, 1999). Соціалізація як процес засвоєння загальних (типових) проявів соціальної дійсності, інтеріоризації стосовно універсальних соціальних норм, правил і вимог розгортається в індивідуальних варіантах розвитку особистості. Первинна соціалізація дитини відбувається через перше

засвоєння нормативної поведінки, а потім формування власної позиції щодо ставлення до вимог суспільства через їх переоцінку та розуміння.

Групова соціалізація дитини раннього і дошкільного віку в умовах освітнього закладу є основою формування її соціометричного статусу і становлення деяких сторін соціальної ідентичності, як оцінка однолітка, образ Я в групі та інші нові ролі.

Сучасні діти вже з раннього віку живуть у динамічному середовищі, яке постійно розвивається. Їхніми характерними рисами стають – висока емоційна чутливість, розумова активність і обізнаність у більшості доступних сфер оточуючої дійсності; неврівноваженість нервової системи; незадовільний стан здоров'я, відмінності у ціннісних орієнтаціях. Тому сьогодні вкрай необхідно привести у відповідність до нових стандартів розвитку дитини професійну діяльність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, які будуть здатні до реалізації завдань креативного, творчого розвитку сучасної дитини. За свідченням сучасних психологів (І. Бех, О. Кононко, С. Ладивір, Т. Піроженко, О. Хартман) та педагогів (Н. Гавриш, О. Рейпольська) відбулися суттєві зміни в особистості нинішньої дитини на ранніх етапах соціалізації. Сучасні діти не схожі на дітей середини ХХ століття: розширився діапазон відмінностей малюків у мисленні, мовленні, процесах запам'ятовування і переробки інформації тобто їх процес соціалізації більш динамічний і продуктивний. Все це вимагає від майбутніх вихователів вміння знаходити нові шляхи щодо стимулювання розвитку дітей в групах раннього віку, індивідуалізації та диференціації, ефективної соціалізації.

Майбутнім вихователям потрібно знати, що дитинство, починаючи з раннього віку, на думку О. Леонтьєва, є початком фактичного становлення особистості, розвитку активності як чинника світопізнання, засвоєння соціального досвіду поколінь, видів і способів практичної діяльності. Саме завдяки віковим особливостям цього вікового періоду – емоційній чутливості дітей, допитливості, здатності до наслідування – створюються сприятливі умови для формування особистості (Леонтьєв, 1983). Відомо, що в ранньому віці починає складатися важливе особистісне утворення – базисна довіра до світу (Еріксон, 1996) та уявлення дитини раннього дошкільного віку про надійність дорослих, емоційна близькість з ними. Завдяки цьому у малечі формується відкритість до соціальних впливів, готовність сприймати інших людей. Сьогодні заклад дошкільної освіти перестає бути «школою для маленьких» і поступово перетворюється на «інститут соціалізації», основне призначення якого – бути посередником між дитиною дошкільного віку як мікрокосмом і широким світом як макрокосмом, у який їй належить гармонійно увійти, визначити в ньому своє місце, налагодити продуктивні стосунки з новим колом людей, почуватися тут компетентною, життєрадісною (Кононко, 2018). Кожен дошкільник, збагачуючи себе традиціями, нормами і способами співволодіння з важкими ситуаціями, які сформовані дитячим співтовариством, проживає повноцінний дитячий досвід. Саме це дозволяє йому легко входити у взаємодію з однолітками і розуміти будову життя (формувати картину світу), у відповідності зі своїм віком. М. Осоріна виділяє три головних чинники, що визначають формування дитиною раннього і дошкільного віку певного світосприйняття в процесі дорослішання: 1) вплив «дорослої культури», активними провідниками якої є спочатку батьки, а

потім й інші вихователі; 2) особисті зусилля самої дитини, що виявляються в різних видах її інтелектуально-творчої діяльності; 3) вплив дитячої субкультури, традиції якої передаються з покоління в покоління дітей і значимі в розумінні малюками того, як освоїти навколишній світ (Осоріна, 2004).

У реаліях сьогодення в Україні розвиваються науково-практичні освітні напрями, в основі яких – європейський досвід вільного розвитку дитини раннього та дошкільного віку. На підставі означеного пояснюється звернення до розгляду проблеми соціалізації дітей у зарубіжних системних педагогічних технологіях М. Монтесорі, С. Френе, Р. Штайнера, О. Декролі, які виникли на початку XX століття, ґрунтуються на ідеях раннього соціалізаційного процесу, вільного виховання, прагнення дати дітям-дошкільникам можливість досягнути соціальної ідентичності. Учені визначають дитинство як самоцінність, як особливо важливий період життя особи для становлення її як особистості; у їхніх концепціях прослідковується потреба в пошуку нових механізмів сприяння успішному соціалізаційному процесу на початкових етапах життя; намагання вирішити проблему «дитина-дошкільник і суспільство»; переконання, що освіту необхідно зробити фактором соціального прогресу (Івах, 2014).

Сьогодні соціальний розвиток дитини раннього і дошкільного віку є процесом поступового входження в нове соціальне середовище, під час якого доводиться послідовно долати різні фази свого становлення як соціальної істоти: 1) на першій фазі дитина раннього і дошкільного віку засвоює різноманітні соціальні ролі (статеві, сімейні, громадянські; засвоює соціальні норми і культурні цінності, оволодіває відповідними формами і способами діяльності. Він реалізує об'єктивну необхідність проявити типову, характерну для більшості людей поведінку, намагається «бути, як усі». Це – фаза адаптації дитини раннього віку до соціуму, період втрати певних індивідуальних рис заради входження у бажану соціальну групу; 2) друга фаза породжується загостреною суперечністю між досягнутим малюком результатом адаптації і незадоволеною потребою проявити свою індивідуальність, виділитися з-поміж інших, проявити власне «Я» і зберегти своє обличчя, своєрідність, не розчинитися в соціальній групі; 3) на третій фазі відбувається інтеграція дитини раннього і дошкільного віку з групою ровесників: особистість дитини, що розвивається, прагне проявити індивідуальні якості, які відповідають груповим інтересам і водночас засвідчують її особистий внесок як члена колективу в загальну справу; завдяки трансформації «Я» у «Ми» відбувається зростання соціальної групи як спільності взагалі і кожного її члена зокрема (Гавриш, 2004). У дитини раннього віку переважають процеси пристосування і типізації, оскільки основним завданням є збагачення соціального досвіду. У старшому дошкільному віці на фоні цих процесів усе більшого значення набуває прагнення дитини дошкільного віку проявити самостійність, відстояти власну думку, прийняти самостійне рішення, зберегти власне обличчя в групі ровесників. Якщо в житті дітей раннього віку зміст, форми, інтенсивність, тривалість взаємодії з ним визначали переважно дорослі люди (здебільшого рідні та близькі дитини), то старший дошкільник сам, відокремивши власне «Я», дедалі активніше вступає в контакт, ініціює взаємодію, вибірково ставиться до налагодження спільної діяльності (Беленька, 2009).

Дитина раннього і дошкільного віку може виявитися жертвою соціалізаційного процесу, якщо в процесі адаптації до суспільних вимог атрофується здатність протистояти негативним, руйнівним (для здоров'я, самопочуття, настрою) впливам соціального довкілля. Надмірно конформна дитина (яка розчинилася в соціумі, повністю залежна від думок, оцінок, розпоряджень інших людей) та дитина з проявами девіацій (неадаптована до суспільства, з відхиленнями у поведінці, схильна до асоціальних вчинків – агресії, сварок, образ, фізичного тиску на інших, тютюнопаління, жебрацтва тощо) – типові жертви соціалізаційного процесу. Результатом соціалізаційного процесу дитини раннього і потім дошкільного віку є соціалізованість – сформованість у загальному вигляді рис і соціальних якостей, які дають їй змогу почуватися комфортно серед людей, орієнтуватися в людському довкіллі, вибірково ставитися до нього, визначатися зі своїми пріоритетами та статусом. До характеристик особистості дошкільника, які засвідчують успішну соціалізацію, відносять: –здатність дитини дошкільного віку проявляти гнучкість, змінювати свої ціннісні орієнтації, якщо це доцільно; –уміння дошкільника збалансовувати власні інтереси і без переваг деяким з них; – не лише орієнтація дошкільника на конкретні вимоги, а й розуміння елементарних моральних цінностей. Сучасні вчені Л. Артемова, А. Богуш, О. Савченко наголошують на необхідності визнати активними суб'єктами виховного процесу не тільки особистість дитини раннього і дошкільного віку, але і педагога, і батьків, і суспільство в цілому. Для ефективного соціалізаційного процесу підростаючого покоління необхідна узгодженість між сім'єю і соціальним довкіллям. Важливою умовою цієї узгодженості є наявність спільної системи цінностей. Саме вона становить зміст соціалізаційного процесу дитини дошкільного віку в сім'ї та у школі, визначаючи ефективність їх взаємодії у національному вихованні (Богуш, 2006).

Зрозуміло, що соціалізаційний процес в групах раннього віку не такий простий, так як унікальність цього періоду порівняно з подальшими віковими етапами становлення особистості полягає в тому, що він є своєрідним підґрунтям для загального розвитку дитини. До того ж в ранньому віці формуються не лише ті риси психіки, які взагалі характеризують поведінку дитини, її ставлення до довкілля, а й такі, що проєктуються на майбутнє і виявляються у важливих психологічних новоутвореннях. Науковці визначають низку особливостей означеного періоду. Насамперед, це інтенсивний темп як фізичного, так і нервово-психічного розвитку. Починаючи з трьох років малюк має володіти всіма основними рухами (ходінням, бігом, повзанням), мовленням, навчається діяти з предметами, набуває певної самостійності та намагається її відстоювати. Проте через вікову морфологічну та функціональну незрілість організму розвиток відбувається на несприятливому фоні (нерівномірність, лабільність розвитку). Проте дитина залишається надзвичайно вразливою стосовно нервової системи, психіки, вищої нервової діяльності. Зберігається невірноваженість основних нервових процесів, характерна для раннього періоду розвитку: процеси збудження превалюють над гальмуванням. У ранньому і молодшому дошкільному віці особливості дитини, як і раніше, значною мірою зумовлюються станом її здоров'я. Фізично повноцінні діти не тільки менше хворіють, але й краще розвинені психічно: при тривалому

захворюванні малюки втрачають набуті вміння, мовленнєві і рухові навички. Незначні порушення стану здоров'я дитини впливають на її емоційну сферу (О. Богініч, М. Єфіменко, О. Кочерга, І. Макаренко та інші). Дитина трьох років починає відчувати себе в певному сенсі людиною, незалежною від дорослого. Спостерігається суперечність: з одного боку – малюк ще залежить від допомоги та підтримки дорослого, з іншого – отримуючи її, він роздратовується, відстоює власні самостійні спроби. Саме так на цьому віковому етапі розвивається самостійність дитини, з'являється форма «Я сам» (Богініч, 2009). Отже, виникає тенденція до самостійної діяльності, дорослі вперше розкриваються, виступають як носії зразків дій і стосунків у навколишньому світі. Названі особливості розвитку в ранньому віці мають виняткове значення для становлення дитини як особистості, формування її первинного соціального досвіду, ставлення до світу і самої себе.

Ми розглянули процес соціалізації дитлахів та особливості їх психологічного розвитку, щоб зрозуміти, яким чином відбудовувати роботу з підготовки фахівців дошкільної освіти, яким чином планувати процес навчання студентів, і володіння якими технологіями допоможе вихователям урізноманітнити процес соціалізації дітей раннього віку в умовах ЗДО.

Незважаючи на це, пригадаємо, що К. Ушинський убачав головним завданням виховання дитлахів – це «спрямування почуттів дитини», які «розгортаються» «під прямим впливом людської особистості», особистості педагога розумного, доброзичливого, веселого, дотепного, гуманного, який своїми привітністю й манерою спілкування наближає дітей до себе. Великий педагог порівнював вихователя з «плідним промінням сонця для молоді душі, якого нічим замінити не можна» (Ушинський, 1983.). У процесі подальшого аналізу педагогічної літератури ми розглянемо вимоги до майбутнього вихователя, який впливатиме на процес соціалізації дітей раннього віку.

Система фахової підготовки майбутніх вихователів являє собою цілісний комплекс структурних елементів, що перебувають між собою у певних зв'язках і стосунках, взаємодіють один з одним і утворюють цілісну єдність. На нашу думку, професійне становлення майбутнього вихователя в процесі його підготовки у вищій школі передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь, навичок, але і його особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікативність, тактовність, критичність тощо. Зазначимо, що чинником успішності його професійної діяльності виявляється сформованість, цілісність його особистості. Рівень підготовки майбутнього вихователя до роботи в групі раннього віку визначається сформованістю необхідних знань, умінь і навичок. В цілісному педагогічному процесі як складній, динамічній системі, в основі якої лежить педагогічна діяльність, органічно поєднується навчання, виховання, розвиток і соціалізація вихованців. Для успішної діяльності в групах раннього віку вихователь дошкільного закладу має оволодіти певною сукупністю соціалізаційних знань і умінь, виховувати в собі позитивні особистісні якості. Єдність і взаємодія їх є передумовою ефективної реалізації професійних функцій вихователя дошкільного закладу, серед яких виокремлюють: *гностично-дослідницьку*, яка має на меті вивчення індивідуально-особистісних особливостей дітей; збір і аналіз фактів їхньої поведінки, встановлення причин і

наслідків учинків вихованців; проектування розвитку особистості кожної дитини і дитячого колективу загалом; виховну, що реалізується в розробленні та здійсненні змісту виховання і навчання, відборі нових форм і методів щодо формування у дитини ставлення до природи, навколишнього світу, інших людей і себе, інтересу та культури пізнання; конструкторсько-організаційну, яка спрямована на організацію педагогічного процесу в групах раннього віку; використання нових форм, які забезпечують ефективний розвиток дітей; моделювання і керівництво різними видами їхньої діяльності; педагогічне управління їхньою поведінкою й активністю; діагностичну, котра полягає у визначенні рівня розвитку дітей, стану педагогічного процесу, завдань освітньо-виховної роботи з дітьми і батьками, підсумків власної педагогічної роботи та їх відповідності вимогам часу; використанні корегуючих методик; *координуючу*, що забезпечує єдність роботи дошкільного навчального закладу і сім'ї щодо створення повноцінного потенціалу виховного середовища, сприятливого для становлення самостійної, творчої особистості дитини; використання педагогічно доцільних форм роботи з батьками.

Для успішного здійснення педагогічної діяльності вихователь оволодіває теоретичними знаннями, вивчаючи фахові навчальні дисципліни. Одночасно йому необхідно опановувати засади, які на загальнотеоретичному рівні розкривають мету, завдання, принципи, зміст виховання і навчання дітей, а також оптимальні умови, форми, методи і засоби здійснення навчально-виховного процесу, організації ігор, інтелектуальної та фізичної праці, художньої творчості, облаштування простору життєдіяльності дітей. Як наголошує Т. Поніманська, особистісноорієнтована модель освіти пред'являє вихователю високі вимоги до його особистісного, професійного розвитку, комунікативних умінь і навичок, особливо до уміння бути активним учасником особистісно-орієнтованого спілкування. Для досягнення високих результатів у вихованні педагог має володіти певними особистісними якостями: – здатність до рефлексії (усвідомлення суб'єктом того, як його сприймає суб'єкт по спілкуванню) і контролю результатів педагогічної діяльності, співробітництва з дитиною на засадах гуманізму, розвитку її особистості; – здатність виявляти і враховувати інтереси дітей, їхнє право на повагу, емоційно і морально підтримувати їх, прагнення до емоційної близькості у спілкуванні з ними, уміння спрямовувати його на забезпечення психологічного комфорту і своєчасного розвитку особистості; – постійна налаштованість на розширення знань, самонавчання і самовиховання для вдосконалення своєї педагогічної майстерності. Сучасні реалії орієнтують на спеціальну підготовку вихователя як гуманістично зорієнтованої особистості, здатної оперативно реагувати на динаміку соціально-економічних процесів, умов власної професійної діяльності, розробляти і впроваджувати нові технології у процес навчання і виховання (Поніманська, 2004). Педагогічна діяльність вихователя дошкільного навчального закладу має багато загального з роботою вчителя, разом з тим його специфіка обумовлена віковими особливостями дітей дошкільного віку. Вихователь не стільки навчає, скільки керує ігровою, трудовою, художньою і іншими видами діяльності дітей. Проблеми професійної діяльності вихователя дитячої дошкільної установи, її специфіка, зміст вивчалися в роботах В. Логинової, Л. Поздняк, Л. Семушиної. Серед найважливіших функцій

вихователя дошкільної установи, В. Логинова виділяє діагностичну функцію, що дозволяє визначати стан виховуваних і педагогічного процесу; конструктивно-організаторську, направлену на організацію педагогічного процесу; комунікативну, таку, що виявляється в стилі взаємин вихователя з дітьми, координує, направлену на об'єднання і узгодження педагогічних дій на дитину, тобто ті функції, які необхідні для здійснення визначеної мети.

Але, хотілось би зазначити, що всі ці функції будуть впливати на якість професійної діяльності вихователя у разі стійкої емоційної сфери особистості педагога. Пригадаємо послідовні погляди В. Сухомлинського, який одним з перших всебічно розглядає емоційну сферу як учителя, так і учня. Наш аналіз творів педагога дозволяє визначити характерні її ознаки, а саме: «емоційність натури», тобто «справжній вихователь – завжди людина емоційна», «людина широкого емоційного діапазону, тонкості емоцій»; щирість переживань; співпереживання – «відчування духовного світу кожної дитини, розуміння порухів дитячого серця», «вміння настроїтись на звучання музики» дитини; «внутрішня емоційна самодисципліна» – здатність керувати своїми емоціями, емоціогенними ситуаціями, щоденними і щогодинними збудженнями, які «висотують серце», бути володарем бажань і свідомо їх обмежувати; психологічна грамотність, яка виявляється в емоційному самопізнанні, знанні загальної та вікової психології емоцій, динаміки їхнього перебігу, взаємозв'язку й взаємовпливу, знання прийомів керування емоційно-психологічними станами; оптимізм вчителя – емоційно-позитивний погляд на дитину, віра в неї (Сухомлинський, 1977).

Дитина раннього віку потребує більше уваги, тепла і любові від вихователя, ніж старші діти. Любов до дитини раннього віку це системоутворювальний початок до спільної, партнерської взаємодії. На думку науковців «сердечна увага» як «око душі», яке не дозволяє схибити.

Любов до дитини породжує віру в неї, оптимізм, чутливість, багатство переживань, в тому числі й педагогічно спрямованих. Широкий спектр емоцій та почуттів різної модальності, інтенсивності послуговує гнучкості емоційної поведінки, емоційній виразності та емоційній стійкості будь якої дитини. Тому головним, ми вбачаємо, сформувати у майбутніх вихователів ті компетентності, які допоможуть педагогу вибудовувати свою взаємодію з дітьми раннього віку на підставі емоційної саморегуляції та самоконтролю. До того ж, вихователь у групах раннього віку має усвідомлювати власну відповідальність за створення емоційно комфортного середовища, яке забезпечить гармонійну узгодженість в процесі спілкування та ефективної життєдіяльності малюків.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Обмеженість об'єму статті не дозволяє нам зупинитися більш конкретно на цьому аспекті, але в подальшому ми більш докладно розглянемо цей напрям роботи майбутнього фахівця дошкільної освіти. Варто ще раз наголосити на зміні акцентів в підготовці вихователів до роботи з дітьми раннього віку – з рефлексії на любов: «Любов є єдиним засобом зрозуміти іншу людину в глибинній сутності його особистості...» (В. Франкл). Тому в подальшому будемо намагатися дослідити саме емоційну та чуттєву складову фахової підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти, яка має слугувати пріоритетом в роботі з дітьми раннього віку.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Андреева Г. М. (1997). Социальная психология. Москва: Аспект Пресс, 376 с.

Богуш А. М., Варяниця Л. О., Гавриш Н. В., Курінна С. М. (2006). Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / за заг. ред. Гавриш Н. В. Луганськ : Альма-матер, 368 с.

Івах С. М., Паласевич І. Л. (2014). Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти під час проходження педагогічної практики. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Вип. XXXVII. С. 139–144.

Кононко О. Л. (2018). Психолого-педагогічні аспекти розвитку дитини раннього віку: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. В. Гоголя, 255 с.

Леонтьев А. Н. (1983). Избранные психологические произведения. Москва, Т. 1.

Осори́на М. В. (2004). Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. Изд.3. СПб: «Речь», 276 с.

Беленька Г. В., Богініч О. Л., Борисова З. Н. (2009). Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / за заг. ред. І. І. Загарницької. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 317 с.

Поніманська Т. І. (2004). Підготовка педагогічних кадрів для системи дошкільної освіти. Київ, 456 с.

Сухомлинський А. А. (1977). Вибрані твори: В 5-ти т. Т. 3. Київ : Радянська школа.

Ушинский К. Д. (1983). Вибрані педагогічні твори: у 2 т. Т. 1 : Теоретичні проблеми педагогіки. Київ : Рад. шк., 488 с.

Эриксон Эрик Г. (1996). Детство и общество. СПб.

REFERENCES

Andreeva, G. M. (1997). Social psychology. Moskva: Aspekt Press.

Bohush, A. M., Varyanytsia, L. O., Havrysh, N. V., & Kurinna, S. M. (2006). Children and society: Peculiarities of socialization of children of preschool and junior school age: monograph. N. V. Havrysh (Ed.). Luhansk: Alma-mater.

Ivakh, S. M., & Palasevych, I. L. (2014). Formation of professional competence of future specialists of preschool education during pedagogical practice. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky*, XXXVII, 139–144.

Kononko, O. L. (2018). Psychological and pedagogical aspects of early childhood development: manual. Nizhyn: NDU im. M. V. Hoholia.

Leontev, A. N. (1983). Selected psychological works. Vol. 1. Moskva.

Osorina, M. V. (2004). The secret world of children in the space of the world of adults. Ed. 3. Sankt-Peterburg: «Rech».

Training the educator for the development of the child's personality in preschool age: a monograph. (2009). H. V. Bielienka, O. L. Bohinich, Z. N. Borysova et al. I. I. Zaharnytska. (Ed.). Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova.

Ponimanska, T. I. (2004). Training of pedagogical staff for the preschool education system. Kyiv.

Sukhomlynskyi, A. A. (1977). Selected works: In 5 volumes. Vol. 3. Kyiv: Radianska shkola.

Ushinskii, K. D. (1983). Selected pedagogical works: In 2 volumes. Vol. 1. Kyiv: Radianska shkola.

Erikson, Erik G. (1996). Childhood and society. Sankt-Peterburg.

АНОТАЦІЯ

У статті розкрито деякі теоретичні аспекти підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до ефективної соціалізації дітей раннього віку. Проаналізовано соціалізаційний процес дітей раннього віку, виголошено особливості соціального розвитку малят. Ґрунтовно розкрито фази соціального становлення особистості. Визначено соціалізованість як результат соціального розвитку дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти. Приділено увагу характеристиці сучасної дитини раннього віку, виокремлено зміни, які відбулись в особистості сучасної дитини. Акцентовано увагу на ролі освітнього закладу дітей раннього віку. Зосереджено увагу на системній фаховій підготовці вихователів дітей раннього віку. Виокремлено передумови ефективної реалізації професійних функцій вихователя дошкільного закладу, серед яких виокремлюють: гностично-дослідницьку, виховну, конструкторсько-організаційну, координуючу. Наголошено окремо на діагностичній функції вихователя, що дозволяє визначати стан виховуваних і педагогічного процесу; конструктивно-організаторську, спрямовану на організацію педагогічного процесу; комунікативну. Особливої уваги приділено емоційній сфері вихователя, яка допоможе педагогу вибудовувати свою взаємодію з дітьми раннього віку на підставі емоційної саморегуляції та самоконтролю. До того ж, наголошено, що вихователь у групах раннього віку має усвідомлювати власну відповідальність за створення емоційно комфортного середовища, яке забезпечить гармонійну узгодженість в процесі спілкування та ефективної життєдіяльності малюків.

Ключові слова: діти раннього віку, соціалізація, підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти, функції вихователя дошкільного закладу.

ЗМІСТ

ВИЩА ШКОЛА

САЯПНА Світлана, КОРКІШКО Олена, КОРКІШКО Артем.....	7
НАВЧАЛЬНИЙ КУРС «АКМЕОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ» В СИСТЕМІ АНДРАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ	
САЯПНА Світлана, ГАРАНЬ Наталія, КОРКІШКО Олена.....	17
ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА ЯК НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА В СИСТЕМІ ВЗАЄМОДІЇ З ПЕДАГОГІЧНОЮ НАУКОЮ ТА ПРАКТИКОЮ ОСВІТИ (ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)	
СИПЧЕНКО Ольга, ЧЕРНЯКОВА Олеся, ГАРАНЬ Наталія, ГОНЧАРОВА Наталя.....	25
ВЕБ-КВЕСТ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	
СТРЕЛЬНИКОВ Віктор, ЛЕБЕДИК Леся, ВОНСОВИЧ Лідія.....	34
ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ І ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ	
ТОПОЛЬНИК Яна.....	44
ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ТА ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ	

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ОМЕЛЬЧЕНКО Світлана, САЯПНА Світлана, ГЛУЩЕНКО Володимир.....	55
АНДРІЙ ГЛУЩЕНКО: ЖИТТЄВИЙ І ТВОРЧИЙ ШЛЯХ ПЕДАГОГА (до 100-річчя від дня народження)	
БЕЛІКОВ Олександр.....	71
МОДЕЛІ НАУКОВИХ КОМУНІКАЦІЙ У ВІТЧИЗНЯНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ (ПОЧАТОК ХХІ СТ.)	
ТИМОШЕНКО Марина.....	78
ПРОБЛЕМА ПЕРІОДИЗАЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ІСТОРИКО- ПЕДАГОГІЧНИХ РОЗВІДКАХ ВІТЧИЗНЯНИХ ДОСЛІДНИКІВ	

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

БЕСЕДІН Борис, ЖАДАН Олександр.....	88
ВИКОРИСТАННЯ ЗАДАЧ ПРИКЛАДНОГО ЗМІСТУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ У СТАРШІЙ ШКОЛІ	
БЕСЕДІН Борис, КИРИЧЕНКО Анастасія.....	98
ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЯК СПОСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ	
БЕСЕДІН Борис, БЕСЕДІНА Ірина, ГАЙДАР Сергій.....	109
ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ, ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ	

СТЕГАНЦЕВА Валерія.....	118
ДІАГНОСТИКА ВИХІДНОГО РІВНЯ СФОРМОВАНOSTI ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

АРТЕМОВА Любов.....	129
ПРИНЦИП ПРИРОДО ВІДПОВІДНОСТІ У СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЦІ РАНЬОГО ДИТИНСТВА	
БІЛИЧЕНКО Ганна, МІХЄЄВА Олена.....	139
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
ГЕОРГІАН Надія, САДОВА Тетяна, БОНЗАРЕВА Наталія.....	151
ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЕТНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	
КУРІННА Світлана, КУРІННИЙ Ян.....	159
ДЕЯКІ ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ЕФЕКТИВНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ	

CONTENT

SAYAPINA Svetlana, KORKISHKO Olena, KORKISHKO Artem.....	7
TECHNOLOGIES” IN THE SYSTEM OF ANDROGOGICAL TRAINING OF MASTERS OF PEDAGOGY OF HIGHER SCHOOL	
SAYAPINA Svetlana, HARAN Nataliia, KORKISHKO Olena.....	17
COMPARATIVE PEDAGOGICS AS A TEACHING DISCIPLINE IN THE SYSTEM OF INTERACTION WITH PEDAGOGICAL SCIENCE AND PRACTICE OF EDUCATION (THE THEORETICAL ASPECT)	
SYPCHENKO Olha, CHERNYAKOVA Olesya, HARAN Nataliia, HONCHAROVA Natalia.....	25
WEB-QUEST TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS	
STRELNIKOV Viktor, LEBEDYK Lesya, VONSOVYCH Lidia.....	34
FORMATION OF LEADERSHIP SKILLS OF FUTURE PROFESSIONALS IN INSTITUTIONS OF HIGHER AND PROFESSIONAL PRELIMINARY EDUCATION	
TOPOLNYK Yana.....	44
FORMATION PRINCIPLES OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF FUTURE MASTERS AND DOCTORS OF PHILOSOPHY IN THE FIELD OF EDUCATION	
OMELCHENKO Svitlana, SAIAPINA Svitlana, GLUSHCHENKO Volodymyr.....	55
ANDRIY GLUSHCHENKO: LIFE AND CREATIVE PATH OF THE EDUCATOR (to the 100th anniversary of his birth)	
BIELIKOV Oleksandr.....	71
MODELS OF SCIENTIFIC COMMUNICATIONS IN THE DOMESTIC EDUCATIONAL SPACE (THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY)	
TYMOSHENKO Maryna.....	78
THE PROBLEM OF PERIODIZATION OF DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN HISTORICAL-PEDAGOGICAL DISQUISITIONS OF DOMESTIC RESEARCHERS	
BESEDIN Boris, ZHADAN Oleksandr.....	88
USING APPLIED CONTENT TASKS TO STUDY MATHEMATICS IN HIGH SCHOOL	
BESEDIN Boris, KYRYCHENKO Anastasiia.....	98
ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITY IN MATHEMATICS LESSONS AS A WAY OF DEVELOPING COGNITIVE COMPETENCE OF STUDENTS	
BESEDIN Boris, BESEDINA Irina, GAIDAR Sergey.....	109
INTERACTIVE METHODS OF TEACHING, AS ONE OF THE WAYS OF ACTIVATING EDUCATIONAL ACTIVITY IN MATHEMATICS LESSONS IN HIGH SCHOOL	
STYEHANTSEVA Valeriya.....	118
DIAGNOSTICS OF INITIAL LEVEL OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE FORMATION	
ARTEMOVA Liubov.....	129
PRINCIPLE OF NATURE ACCORDANCE IN MODERN PEDAGOGY OF EARLY CHILDHOOD	
BILYCHENKO Hanna, MIKHIEIEVA Olena.....	139
THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PREPARATION OF EDUCATORS FOR PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE CULTURE OF PRESCHOOL CHILDREN	

HEORHIAN Nadiia, SADOVA Tetiana, BONZAREVA Nataliia.....	151
FORMATION OF FOUNDATIONS OF ETHNIC CULTURE IN SENIOR PRESCHOOLERS	
KURINNA Svitlana, KURINNYI Yan.....	159
SOME THEORETICAL ASPECTS OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS OF PRESCHOOL EDUCATION FOR EFFECTIVE SOCIALIZATION OF CHILDREN OF EARLY AGE	

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

До уваги авторів!

Збірник наукових праць «Гуманізація навчально-виховного процесу» ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» включено до переліку наукових фахових видань України в галузі «Педагогічні науки» в категорії «Б» (Наказ МОН від 29.06.2021 р. № 735. Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 21279-11079ПР, видано 26.03.2015 р. Державною реєстраційною службою України.)

Фахове друковане періодичне видання зареєстровано в базі даних Міжнародного Центру ISSN в Парижі, йому присвоєно ISSN 2077-1827.

Періодичність видання – 2 рази на рік(червень; грудень поточного року).

Містить наступні розділи: ВИЩА ШКОЛА; ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ; ЗАГАЛЬНА ШКОЛА; ПОЧАТКОВА ШКОЛА; ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ; ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ; ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА; ПСИХОЛОГІЯ; СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА; СПЕЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА.

Для публікації у збірнику наукових праць «Гуманізація навчально-виховного процесу» приймаються матеріали, які не друкувалися раніше та містять наукові результати теоретичних і експериментальних досліджень у відповідних наукових галузях, а також наукові огляди та рецензії.

Відповідно до редакційної політики журналу процедура рецензування є анонімною (двостороннє «сліпе» рецензування). Усі статті проходять перевірку ознак плагіату. Бажана оригінальність статті – 75%.

До публікації **запрошуються**: доктори та кандидати наук, докторанти, аспіранти, магістранти закладів вищої освіти України та зарубіжжя.

Для осіб, що не мають наукового ступеня, додатково надіслати відскановану рецензію наукового керівника чи рецензію особи, яка має науковий ступінь (підпис рецензента повинен бути завірений у відділі кадрів установи або печаткою факультету (інституту)).

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ НАУКОВИХ СТАТЕЙ

1. Мова рукопису: українська, англійська.
2. Обсяг статті – 8 – 12 сторінок (до 20 000 знаків із пробілами) основного тексту. Оптимальний обсяг статті – 0,5 др. арк.
3. Текст має бути набраний у текстовому редакторі MS Word (розширення .docx, .doc, .rtf).
4. Параметри сторінки: формат А4, всі поля – 2 см, без нумерації сторінок.
5. Шрифт тексту – Times New Roman, рядки без переносів.
6. Параметри абзацу **основного тексту**:
 - вирівнювання – за шириною;
 - міжрядковий інтервал – 1,5 пт;
 - відступ першого рядка – 1,25 см;
 - інтервал між абзацами – 0 пт.

У документі не застосовуються колонтитули та зноски.

РОЗТАШУВАННЯ СТРУКТУРНИХ ЕЛЕМЕНТІВ СТАТТІ:

1. Індекс УДК (шрифт звичайний, кегль 14, вирівнювання по лівому краю, без відступів першого рядка).

2. Назва статті (англійською мовою, шрифт напівжирний, кегль 14, усі літери прописні, вирівнювання по центру, без відступів першого рядка).

3. Назва статті (українською мовою, шрифт напівжирний, кегль 14, усі літери прописні, вирівнювання по центру, без відступів першого рядка).

4. У двох колонках (міжрядковий інтервал – 1 пт):

З лівого боку (українською мовою):

– ім'я, прізвище автора (авторів) (кегель 14, шрифт курсив, напівжирний);

– учене звання, науковий ступінь (шрифт звичайний, кегль 14);

– E-mail (шрифт звичайний, кегль 14);

– ORCID (шрифт звичайний, кегль 14);

– місце роботи, країна (шрифт звичайний, кегль 14)

З правого боку (англійською мовою):

– ім'я, прізвище автора (авторів) (кегель 14, шрифт курсив, напівжирний);

– учене звання, науковий ступінь (шрифт звичайний, кегль 14);

– E-mail (шрифт звичайний, кегль 14);

– ORCID (шрифт звичайний, кегль 14);

– місце роботи, країна (шрифт звичайний, кегль 14).

5. **Анотація** (англійською мовою, обсяг – не менше 1800 знаків без пробілів (230-250 слів): підзаголовок «**ABSTRACT**» (шрифт напівжирний, відступ першого рядка – 1,25 см, міжрядковий інтервал – 1,5); далі в цьому ж рядку – текст анотації (шрифт курсив, кегль 14, вирівнювання по ширині).

6. **Ключові слова** (англійською мовою): підзаголовок «**Key words:**» (14 пт, напівжирний, курсив); далі в цьому ж рядку – ключові слова (14 пт, курсив, вирівнювання по ширині, відступ першого рядка на 1,25 см, міжрядковий інтервал – 1,5); від 3 до 8 термінів, розділених знаком «,».

7. **Основний текст статті** (вирівнювання по ширині, відступ першого рядка на 1,25 см, міжрядковий інтервал – 1,5; без додаткових інтервалів до і після абзаців) має містити необхідні елементи:

– **актуальність теми**, постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;

– **аналіз останніх досліджень і публікацій**, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;

– **формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.**;

– **виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;**

– **висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.**

Текст статті мовою оригіналу (відповідно вимог).

Посилання на літературу у тексті статті оформлюються за міжнародним стилем оформлення наукових публікацій APA (American Psychological Association) style – стиль цитування АПА (Американська психологічна

асоціація): у круглих дужках прізвище автора – кома – рік видання роботи (наприклад, Петренко, 2020), якщо зазначається сторінка джерела, то вона подається через двокрапку, наприклад (Петренко, 2020: 125). Якщо потрібно послатися на декілька джерел, варто перелічувати їх через крапку з комою (наприклад, Петренко, 2018; Коркішко, 2015; Саяпіна, 2016).

8. **ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА** (шрифт напівжирний, кегль 14 пт, прописні літери, міжрядковий інтервал – 1,5 пт, вирівнювання по центру); з нового рядка – перелік використаних джерел без нумерації (14 пт, міжрядковий інтервал – 1,5, у алфавітному порядку). Оформлення літературних джерел слід виконувати відповідно до вимог міжнародного бібліографічного стандарту АРА (Американська психологічна асоціація): <http://www.bibme.org/citation-guide/APA/book>).

9. **REFERENCES** (шрифт напівжирний, кегль 14 пт, прописні літери, міжрядковий інтервал – 1,5 пт, вирівнювання по центру); з нового рядка – перелік використаних джерел без нумерації (14 пт, міжрядковий інтервал – 1,5, у алфавітному порядку). Оформлення літературних джерел слід виконувати відповідно до вимог міжнародного бібліографічного стандарту АРА (Американська психологічна асоціація): <http://www.bibme.org/citation-guide/APA/book>).

Для **транслітерації** українського тексту на латиницю використовується безкоштовний сайт <http://www.slovyk.ua/services/translit.php> (вибираємо варіант *американська*); для транслітерації російського тексту використовується безкоштовний сайт <http://fotosav.ru/services/transliteration.aspx>.

У references окрім класичної транслітерації обов'язково подається переклад англійською мовою (назва, видання). Важливо пам'ятати, що в зарубіжних базах даних проста транслітерація назви джерела без її перекладу англійською мовою не має сенсу.

10. **Анотація** (українською мовою, обсяг – не менше 1800 знаків без пробілів (230-250 слів): підзаголовок «**АНОТАЦІЯ**» (шрифт напівжирний, відступ першого рядка – 1,25 см, міжрядковий інтервал – 1,5); далі в цьому ж рядку – текст анотації (шрифт курсив, кегль 14, вирівнювання по ширині).

11. **Ключові слова** (українською мовою): підзаголовок «**Ключові слова:**» (14 пт, напівжирний, курсив); далі в цьому ж рядку – ключові слова (14 пт, курсив, вирівнювання по ширині, відступ першого рядка на 1,25 см, міжрядковий інтервал – 1,5): від 3 до 8 термінів, розділених знаком «**,»**».

Рисунки (схеми, графіки, малюнки, фото тощо) вставляють у статтю в одному з форматів (.jpeg, .bmp, .tif, .gif) з роздільною здатністю не менше за 300 dpi (подавати якісні оригінали). Написи на рисунках виконують шрифтом основного тексту та розміру. Рисунки підписують і нумерують (якщо їх більше за один) під рисунком по центру тексту за допомогою шрифту Times New Roman, кегль 12, курсив. Усі об'єкти в простих рисунках, зроблених у Word, мають бути обов'язково згруповані. Текст статті не повинен містити рисунків і / або тексту в рамках, рисунків, розташованих поверх / за текстом тощо – текст слід форматувати таким чином, щоб для всіх об'єктів було встановлено розміщення «у тексті». Складні, багатооб'єктні рисунки з нашаруваннями

готувати за допомогою графічних редакторів (CorelDraw, PhotoShop та ін.). Таблиці повинні мати вертикальну орієнтацію і будуватися за допомогою майстра таблиць редактора Word з арабською нумерацією, текст у таблиці оформлюється шрифтом Times New Roman, кегль 10, міжрядковий інтервал – 1 пт. Обсяг таблиць не повинен перевищувати 1/4 загального обсягу статті.

УВАГА!!! У тексті не допускається вирівнювання пропусками (для цього використовуються параметри абзацу); розрізняються дефіс «-», який не відділяється пробілами з обох боків, і тире « – », яке відділяється з обох боків пробілами; перед розділовими знаками пробіл не ставиться, а після них – ставиться. Дужки та лапки («...») безпосередньо охоплюють текстовий блок і відділяються пробілами лише зовні. У тексті статті ініціали відділяються від прізвищ, а сторінка від номера нерозривним пробілом (комбінація клавіш Ctrl+Shift+Пробіл), напр: І. Петров або с. 10.

Пам'ятайте, статті подаються повністю підготовленими до друку. Статті, які не відповідають зазначеним вимогам, опубліковані не будуть! Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

АЛГОРИТМ ПОДАННЯ МАТЕРІАЛУ:

1) Статті подаються повністю підготовленими до друку на електронну скриньку збірки gnvp.ddpu.1996@gmail.com.

2) Технічний редактор перевіряє публікацію на відповідність до вимог. Потім стаття проходить двостороннє «сліпе» рецензування.

3) Редакційний збір становить **1100 гривень** за одну статтю обсягом до 12 сторінок. Якщо стаття більше зазначеного обсягу, то додатково необхідно сплачувати 50 гривень за кожен сторінку. Редакційний збір покриває витрати, пов'язані з наданням DOI, редагуванням статей, макетуванням та друком збірки.

Плата за публікацію статті здійснюється після її рекомендації до друку. Вам буде відправлено повідомлення електронною поштою суму для оплати і номер рахунку.

4) На окремому аркуші подається довідка про автора (не рахується як друкована сторінка, не входить в оплату за статтю).

Довідка про автора

Прізвище, ім'я, по батькові	
Домашня адреса (або Нової пошти)	
Контактні телефони	
Електронна адреса	

Отже, автор надсилає електронною поштою файли:

1. Стаття для друку (назва файлу: Кучер С (стаття).doc.).
2. Довідка про автора (назва файлу: Кучер С. (довідка про автора).doc.).
3. Ксерокопія (сканер) чеку про сплату за статтю у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Кучер С. (скан.чеку).pdf.).

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ
ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Виходить 2 рази на рік
Заснований у вересні 1996 р.

№ 1 (100) 2021

За загальною редакцією доктора педагогічних наук,
доцента І.А. ХИЖНЯК

Відповідальний за випуск:
Швидкий С.М. – доктор історичних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної роботи ДДПУ

Макет і верстка – *Коркішко А.В.*
Дизайн обкладинки – *Коркішко А.В.*

З матеріалами збірників можна ознайомитися на сайтах:
<http://www.slavdpu.dn.ua/index.php/nauk/naukbooks/694-gnvp>;
http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_collection_of_scientific_labours/;
<http://www.nbuv.gov.ua>.
Веб-сайт: <http://gnvp.ddpu.edu.ua>

Підписано до друку 25.11.2021 р.
Формат 60х84/16.
Ум.-друк. арк. 10,35.
Наклад 100 пр. Зам. № 4157

Видавництво
ЦТРІ «Друкарський дім»
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавництв
ДК №5071 від 23.03.2016
м. Краматорськ, вул. О. Тихого, 1-б
тел.: (06264) 6-73-34, (066) 076-76-21