

Волинський національний університет  
імені Лесі Українки

# **ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES**

Випуск 3



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2021

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

**Вітюк Валентина Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки (*головний редактор*);

**Антонюк Володимир Зіновійович**, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи, Волинський національний університет імені Лесі Українки (*відповідальний секретар*);

**Брушневська Ірина Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

**Ємчик Олександра Григорівна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

**Красонь Катаржина (Krasoń Katarzyna)**, prof. dr hab, заступник декана з наукової роботи, Сілезький університет у Катовіце, Польща;

**Кузава Ірина Борисівна**, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

**Лякішева Анна Володимирівна**, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

**Пріма Дмитро Анатолійович**, доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

**Пріма Раїса Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

**Семенов Олександр Сергійович**, доктор педагогічних наук, доцент, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

**Семенова Наталія Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки.

Журнал ухвалено до друку Вченою радою

Волинського національного університету імені Лесі Українки

**30 серпня 2021 р., протокол № 9**

Науковий журнал «Acta Paedagogica Volynienses»

zareєстровано Міністерством юстиції України

(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
серія KB No 24807-14747P від 27.04.2021)

«Acta Paedagogica Volynienses» включено до Переліку наукових фахових видань України  
категорії Б у галузі педагогічних наук (спеціальності 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта,  
016 – Спеціальна освіта) відповідно до Наказу МОН України  
від 29.06.2021 No 735 (додаток 4).

Офіційний сайт видання: [www.journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy](http://www.journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy)

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

ISSN 2786-4693 (Print)

ISSN 2786-4707 (Online)

© Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2021

## РОЗДІЛ 1 ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

УДК [373.2+373.3]:005.81

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.1>

### **Оксана АВРАМЕНКО**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, Черкаська область, Україна, 20300

**ORCID:** 0000-0003-1295-8841

### **Ольга РЯБОШАПКА**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології та педагогіки розвитку дитини, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, Черкаська область, Україна, 20300

**ORCID:** 0000-0002-6328-6304

### **Тетяна ЖУРАВКО**

викладач-стажист кафедри психології та педагогіки розвитку дитини, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, Черкаська область, Україна, 20300

**ORCID:** 0000-0003-0717-900X

**Бібліографічний опис статті:** Авраменко, О., Рябошапка, О., Журавко, Т. (2021). Наступність у роботі закладу дошкільної освіти та сучасної школи. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 3–8, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.1>

## НАСТУПНІСТЬ У РОБОТІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

У статті розкрито поняття наступності роботи закладу дошкільної освіти та школи. Школа і заклад дошкільної освіти – дві суміжні ланки в системі освіти, і їхнє завдання – забезпечити якісний педагогічний та психологічний супровід, що дозволяє не лише подолати труднощі, що виникають у дитини, але і забезпечити їх профілактику. Наступність у роботі закладу дошкільної освіти і школи повинна передбачати зорієнтованість і вихователів закладів дошкільної освіти, і вчителів початкової школи на сумісну діяльність з дітьми, яка враховує вікові особливості розвитку дитини, спонукає її до творчого самовиявлення, зберігає унікальність і самобутність певного періоду дитинства, забезпечує безкризовий перехід дошкільника у позицію особистості другого дитинства і водночас віддзеркалює розвивальний характер освіти. Наступність дошкільного і шкільного навчання допомагає забезпечити ефективний поступовий розвиток дитини, його успішний перехід на наступну ступінь навчання. Саме тому сучасні тенденції розвитку дошкільної і початкової ланок освіти мають багато спільного, зокрема передбачають орієнтацію на особливості дитини, створення сприятливих умов для формування у неї належної спрямованості, самосвідомості, позитивної самооцінки, самоповаги та шанобливого ставлення до тих, хто її оточує, конструктивних мотивів поведінки, нахилів, потреб характеру, пізнавальних, психічних процесів тощо. Освітній процес має бути спрямований на становлення особистості дитини. Усі форми роботи з наступності створюють загальний сприятливий фон для розвитку дітей як у закладі дошкільної освіти, так і в початковій школі. Завдання сучасного закладу дошкільної освіти – підготувати дітей до шкільних навантажень та безболісного переходу до навчання у Новій українській школі. Наступність забезпечує органічне продовження розвитку, навчання та виховання. А пошук нових підходів до цього питання сприяє успішному розв'язанню завдань безперервної освіти. Адже вкрай важливо зробити безболісним для дитини перехід від однієї вікової сходинки до наступної, максимально зблизити умови розвитку виховання і навчання старших дошкільників і молодших школярів.

**Ключові слова:** наступність, дошкільники, молодші школярі, дошкільна освіта, початкова освіта.

**Oksana AVRAMENKO**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy of Child Development, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova str., 28, Uman, Cherkasy region, Ukraine, 20300

**ORCID:** 0000-0003-1295-8841

**Olha RIABOSHAPKA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy of Child Development, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova str., 28, Uman, Cherkasy region, Ukraine, 20300

**ORCID:** 0000-0002-6328-6304

**Tetiana ZHURAVKO**

Trainee Teacher at the Department of Psychology and Psychology of Child Development, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova str., 28, Uman, Cherkasy region, Ukraine, 20300

**ORCID:** 0000-0003-0717-900X

**To cite this article:** Avramenko, O., Riaboshapka, O., Zhuravko, T. (2021). Nastupnist u roboti zakladu doshkilnoi osvity ta suchasnoi shkoly [Follow-up in the work of the preschool education institution and modern school]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 3–8, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.1>

## FOLLOW-UP IN THE WORK OF THE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION AND MODERN SCHOOL

The article reveals the concept of continuity of work of preschool institution and school. The school and the institution of preschool education are two related links in the education system, and their task is to provide quality pedagogical and psychological support, which allows not only to overcome the difficulties that arise in children, but also to ensure their prevention. Continuity in the work of preschool and school should provide guidance and educators of preschool and primary school teachers on joint activities with children, which takes into account the age of the child, encourages creative expression, preserves the uniqueness and originality of a certain period of childhood, provides crisis-free the transition of the preschooler to the position of the personality of the second childhood and at the same time reflects the developmental nature of education. Continuity of preschool and school education helps to ensure the effective gradual development of the child, his successful transition to the next level of education. That is why current trends in preschool and primary education have much in common, in particular, focus on the characteristics of the child, creating favorable conditions for the formation of its proper orientation, self-awareness, positive self-esteem, self-esteem and respect for others, constructive motives, inclinations, needs of character, cognitive, mental processes, etc. The educational process should be aimed at the formation of the child's personality. All forms of work on continuity create a general favorable background for the development of children both in preschool and in primary school. The task of modern pre-school institution is to prepare children for school workloads and painless transition to study at New Ukrainian School. Continuity provides an organic continuation of development, training and education. And the search for new approaches to this issue contributes to the successful solution of the problems of continuing education. After all, it is extremely important to make the transition from one age step to the next painless for a child, to bring the conditions of development of education and training of senior preschoolers and junior schoolchildren as close as possible.

**Key words:** followingness, preschool children, primary school children, preschool education, primary education.

Нехай, ставши учнем, дитина продовжує робити сьогодні те, що робила вчора. Нехай нове з'являється в її житті поступово і не збентежує лавиною переживань.

(В. Сухомлинський)

**Постановка проблеми.** В умовах глибинного реформування системи освіти України важливе місце посідає проблема наступності і перспективності між дошкільною та почат-

ковою ланками. Наступність – це дидактичний принцип забезпечення передумов до шкільного навчання.

Наступність двох перших ланок навчання була предметом дослідження багатьох учених, таких як А. Богуш, Л. Калмикова, О. Ковшар, Т. Піроженко, О. Савченко та ін. (Богуш, 2017: 23–27).

Так, О. Савченко розглядає наступність у навчанні як дидактичний принцип, що передбачає зв'язок та узгодженість у методоло-

гії, цілях, змісті, організаційно-методичному забезпеченні етапів освіти, які межують один з одним (дошкільня – початкова школа – основна школа тощо) (Богущ, 2017: 23–27).

Наступність в освіті досягається лише тоді, коли освітній процес у закладі дошкільної освіти спрямований на всебічний розвиток та підготовку дітей до навчання у школі, коли встановлені тісні контакти між закладом дошкільної освіти і школою.

«Теоретичні та методичні засади реалізації наступності у системі освіти в цілому важливо акцентувати насамперед на тих загальних принципах, на яких вибудовується сучасна освіта і які стосуються дошкільня та початкової школи. Вони зосереджені на проблемах розвитку дитячої особистості, що є кінцевою метою вдосконалення всіх освітніх систем» – зазначає О. Савченко (Савченко, 2000: 4–5).

Принципами побудови дошкільної та початкової освіти є:

- гуманізм як прояв поваги до особистості;
- доброзичливе, турботливе ставлення до дітей без застосування примусу й насилля урахування вікових особливостей дітей і досягнень попереднього етапу розвитку визнання самоцінності кожного вікового періоду;
- орієнтація на індивідуальні схильності, інтереси, темпи розвитку дітей;
- створення умов, комфортних для розвитку пізнавальних та психічних процесів у дітей, їхньої спрямованості на активність у соціумі усвідомлення мотивів власної поведінки позитивної самооцінки самоповаги та ввічливого ставлення до інших забезпечення реалізації можливостей і здібностей дитини.

Реалізація принципів перспективності й наступності в закладах дошкільної та початкової освіти полягає у забезпеченні єдності, взаємозалежності та узгодженості мети, змісту, форм і методів організації освітнього процесу: учителі початкових класів мають бути добре обізнаними з освітніми програмами, методами і прийомами розвитку, навчання, виховання дітей старшого дошкільного віку, застосовуваними в закладах дошкільної освіти вихователі старших груп мають бути ознайомлені з освітніми програмами і технологіями навчання початкової школи. Це необхідно, щоб уникнути ситуацій форсування або навпаки, штучного уповільнення природного темпу розвитку

дітей. Крім того, змістову і технологічну складові освітнього процесу в закладі дошкільної освіти та початковій школі доцільно узгоджувати з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей.

**Елементи навчальної діяльності (навчальні інтереси та навчальні дії).** Елементи навчальної діяльності формуються у дітей старшого дошкільного віку завдяки: навчально-пізнавальній діяльності, спеціально організованій дорослим (навчальні заняття) будь-яким іншим, специфічним для дітей тієї чи тієї вікової групи, видам дитячої діяльності, проваджуваних у закладі дошкільної освіти. Так забезпечується успішне набуття нових компетентностей. Своєю чергою, навчання в початковій школі покликане забезпечити не просто взаємозв'язок сформованих компетентностей з навчальною програмою, а розширити, поглибити й удосконалити попередньо отримані знання, уміння та навички, сформовані ціннісні ставлення, набутий досвід.

**Зв'язок змісту дошкільної та початкової освіти.** Щоб забезпечити наступність дитячого садка і школи, важливо встановити міцний зв'язок змісту дошкільної та початкової освіти.

Сучасна школа потребує від дітей, які приходять до першого класу, не стільки певного обсягу знань та умінь, скільки здатності до дій у розумовому плані, до аналізу та узагальнення взагалі.

Мета початкової освіти: продовжити всебічний загальний розвиток дитини з урахуванням специфіки дошкільного виховання. Одне з найголовніших питань у роботі закладу дошкільної освіти – психолого-педагогічна просвіта батьків – набуває особливого значення під час роботи з батьками дітей старшого дошкільного віку. Завданням педагогів є формувати відповідний рівень психолого-педагогічної грамотності батьків щодо вікових особливостей розвитку старшого дошкільника та молодшого школяра, а також у формуванні в них уміння налагоджувати партнерську взаємодію з дитиною – майбутнім першокласником (Жовтовата, 2015: 2–4).

Сьогодні актуальним є вміння навчатися упродовж життя, критично мислити, ставити мету та досягати її, працювати в команді, спілкуватися в культурному середовищі.

Автори Нової української школи зробили правильний вибір на користь педагогіки партнерства. Тісна співпраця між учнями, учителями, батьками, які мають стати рівноправними учасниками освітнього процесу. Відповідна співпраця має бути і в закладі дошкільної освіти.

Базовий компонент дошкільної освіти спрямовує зусилля батьків, педагогів, психологів на розвиток творчого потенціалу дитини, що має свої особливості у дошкільному дитинстві, на своєчасне підтримання досягнень індивідуальної своєрідності неповторного життєвого шляху дитини, забезпечення психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини у дошкільні роки.

Наступність забезпечує поступовий перехід від попереднього вікового періоду до нового, поєднання щойно здобутого дитиною досвіду з попереднім. З одного боку, вона передбачає спрямованість освітньої роботи в закладі дошкільної освіти на вимоги, які будуть пред'явлені дітям в школі, а з іншого – на опору вчителя на досягнутий старшими дошкільниками рівень розвитку; на здобуті в дитсадку та сім'ї знання, навички і досвід дітей, на активне використання їх в освітньому процесі (Кононко, 2009: 130).

У Базовому компоненті дошкільної освіти (далі – БКДО) та Державному стандарті початкової загальної освіти визнається пріоритетність компетентнісного підходу до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової ланок освіти. Ці документи покликані забезпечити поетапне становлення дитячої особистості, її фізичний, пізнавальний, соціальний, естетичний розвиток, набуття нею певного практичного досвіду (Ковшар, 2018: 157).

А. Богуш зазначає, що мета нової редакції БКДО – на основі узагальнення наукових досягнень учених і передового досвіду дошкільної практики насамперед уникнути перевантаження дитини складними для її віку, частковими й випадковими знаннями і водночас забезпечити кожній дитині достатній рівень розвитку і соціальної адаптації до нового статусу – учня початкової школи. До розробки нової редакції БКДО було залучено широкий загальний практиків і провідних науковців. Керуючись принципом наступності змісту дошкільної і початкової ланок освіти, було внесено певні зміни як до змісту БКДО, так

і до його структури. Як і в початковій школі, зміст БКДО визначено на основі компетентнісного підходу відповідно до вікових можливостей дітей, що реалізуються в освітньому просторі, спрямованому на досягнення соціально закріпленого результату (заданої норми, вимог до розвиненості, вихованості та навченості дитини), що зумовлює необхідність чіткого визначення життєво важливих компетенцій (Богуш, 2017: 23–27).

Аналіз практики дошкільної освіти свідчить, що найбільшу проблему становить тенденція до запозичення із шкільної дидактики не тільки форм та методів, а й змісту навчальної роботи з дітьми. Іноді можна спостерігати пряме перенесення шкільних розробок у роботу закладу дошкільної освіти. При цьому так зване «розвивальне навчання» стає не чим іншим, як своєрідною формою штучної акселерації, невиправдано раннім залученням дитини до засвоєння окремих елементів змісту шкільних курсів математики та мови. Розвивальна суть навчання при цьому зводиться до мінімуму, адже, як вважає О. Запорожець, розвиток забезпечує не акселерація, тобто прискорення темпів навчання, а ампліфікація – збагачення можливостей суто дошкільних сфер життєдіяльності. Особливо часто це стосується таких напрямів навчання, як математика та грамота, які в уявленні вихователів дошкільних закладів виступають єдиними можливими розвивальними навчальними предметами. Зрозуміло, що в такому «розвивальному» навчанні втрачається значний розвивальний потенціал інших напрямів освіти, зокрема, природознавчої, суспільствознавчої художньої тощо.

У відповідності до принципів, розроблених Д. Ельконіним та В. Давидовим, дослідниками К. Поливановою та Г. Цукерман підготовлено спеціальну систему розвивальних занять для дітей дошкільного віку, яка отримала назву «Введення в шкільне життя». Головна мета навчання дошкільників у цій системі – формування у дітей навичок навчального співробітництва, які лежать в основі групових форм роботи, що передбачають проблемно-пошукові методи пізнання.

У початковій школі, як підкреслює О. Савченко, головну роль відіграють саме словесні методи навчання. Словесні методи включають

усний виклад навчального матеріалу самим учителем (розповідь, опис, виклад, пояснення, інструкція, лекція) і діалогічну форму (різні форми бесіди) (Савченко, 2000: 4–5).

У дидактиці визначено такі функції методів усного викладу.

- створення психологічної установки на засвоєння нового матеріалу, мотивація пізнавальної діяльності учнів під час вивчення певної теми, постановка перед учнями проблемної ситуації;

- розкриття змісту фактичного матеріалу, опис природного середовища, певного об'єкта, повідомлення про події, явища;

- розкриття причинно-наслідкових та інших зв'язків між предметами та явищами навколишнього середовища;

- систематизація набутих знань;

- інструктування учнів щодо їхньої діяльності (Казанцева, 2002: 84–91).

Забезпечення наступності між суміжними ланками освіти – важливе комплексне соціально-педагогічне завдання освітньої галузі сучасної України. Доказом актуальності вказаного завдання є домінування вектора наступності у змісті основних нормативних документів дошкільної і початкової освіти, зокрема, Базовому компоненті дошкільної освіти, Законі України «Про дошкільну освіту», Цільовій програмі розвитку дошкільної освіти до 2018 року, освітній програмі для дітей 6 років «Українське довкілля» та інших (Кононко, 2009: 130).

Основні методичні рекомендації щодо забезпечення взаємодії під час освітнього процесу між дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку подано в листі Міністерства

освіти і науки, молоді та спорту України від 19 серпня 2011 р. № 1/9-634. У ньому визначено такі напрями взаємодії:

- колективів навчальних закладів;

- дітей;

- педагогів та батьків;

- психологічних служб.

Зміна цілей освіти, зміщення акцентів із формування знань, умінь та навичок випускника закладу дошкільної освіти на його особистісний розвиток та формування компетентностей позначилися й на розумінні сутності поняття «готовність до шкільного навчання». Рівень готовності дитини до навчання в Новій українській школі безпосередньо залежить від рівня сформованості у неї базових компетенцій, а отже, від якості наданої дитині освіти в закладі дошкільної освіти (Тарасенко, 2010: 47).

**Висновки.** Шлях розвитку кожної дитини індивідуальний. Так, у дошкільному віці, коли формуються передумови навчально-пізнавальної активності дитини, є одним із найважливіших етапів у її житті й особистісному становленні. Саме у цей період відбувається особистісний, інтелектуальний і фізичний розвиток дитини. Однак її все ще не можна вважати абсолютно готовою до переходу на наступний етап – шкільний.

З огляду на це забезпечення наступності та взаємодії між дошкільною та початковою шкільною освітою створює можливість для реалізації в освітньому просторі єдиної перспективної системи, спрямованої на розвиток і виховання старших дошкільників і молодших школярів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Богуш А. Дошкільна і початкова ланки освіти – сходинки наступності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. Збірник наукових праць № 28. 2017. С. 23–27.
2. Жовтовата Н., Клопотенко Н. Наступність між дошкільною та початковою ланками навчання. *Початкове навчання та виховання*. № 16–18 (416–418) Червень 2015. С. 2–4.
3. Казанцева Л. Наступність у роботі дошкільного закладу освіти та початкової загальноосвітньої школи у формуванні мовленнєво-комунікативних навичок дітей. *Збірник наукових праць БДПУ*. Бердянськ. 2002. С. 84–91.
4. Ковшар О. Забезпечення принципу наступності дошкільної та початкової освіти в державних стандартах – БКДО та ДСПО. *Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації: збірник наукових і навчально-методичних праць* / За заг. ред. Ковшар О., Трусової А. Кривий Ріг : КДПУ, 2018. Вип. 7. 353 с.
5. Кононко О. Виховуємо соціально компетентного дошкільника. Київ : Світич, 2009. 208 с.
6. Савченко О. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти. *Дошкільне виховання*. 2000. № 11. С. 4–5.
7. Тарасенко Г. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти / За ред. Г. Тарасенко. Київ : Видавничий дім «Слово», 2010. 320 с.

**REFERENCES:**

1. Bohush A. (2017) Doshkilna i pochatkova lanky osvity – skhodynky nastupnosti [Preschool and primary education – the steps of continuity]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika. Zbirnyk naukovykh prats* № 28. pp. 23–27 [in Ukrainian].
2. Zhovtovata N., Klopotenko N. (2015) Nastupnist mizh doshkilnoiu ta pochatkovoio lankamy navchannia [Continuity between preschool and primary education]. *Pochatkove navchannia ta vykhovannia [Education and upbringing in primary school]*. № 16–18 (416–418) June 2015. pp. 2–4 [in Ukrainian].
3. Kazantseva L. (2002) Nastupnist u roboti doshkilnoho zakladu osvity ta pochatkovoio zahalnoosvitnoi shkoly u formuvanni movlennievo-komunikatyvnykh navychok ditei [Continuity in the work of preschool education and primary school in the formation of speech and communication skills of children]. *Zbirnyk naukovykh prats BDPU. Berdiansk*. Pp. 84–91 [in Ukrainian].
4. Kovshar O. (2018) Zabezpechennia pryntsypu nastupnosti doshkilnoi ta pochatkovoio osvity v derzhavnykh standartakh – BKDO ta DSPO [Ensuring the principle of continuity of preschool and primary education in state standards – BKDO and DSPO]. *Doshkilna osvita: problemy, poshuky, innovatsii: zbirnyk naukovykh i navchalno-metodychnykh prats / Za zah. red. Kovshar O., Trusovoi A. Kryvyi Rih: KDPU, 2018. Vyp. 7. 353 p.* [in Ukrainian].
5. Kononko O. *Vykhovuemo sotsialno kompetentnoho doshkilnyka [We bring up a socially competent preschooler]*. Kyjiv: Svitych, 2009. 208 p. [in Ukrainian].
6. Savchenko O. Nastupnist i perspektyva v roboti dvokh pershykh lanok osvity [Continuity and perspective in the work of the first two levels of education]. *Doshkilne vykhovannia [Preschool education]*. 2000. № 11. pp. 4–5 [in Ukrainian].
7. Tarasenko H. *Orhanizatsiia dytiachoi ihrovoi diialnosti v konteksti nastupnosti doshkilnoi ta pochatkovoio osvity [Organization of children's play activities in the context of continuity of preschool and primary education]*. / Za red.. H. Tarasenko. Kyjiv: Vydavnychy dim «Slovo», 2010. 320 p. [in Ukrainian].



УДК 373.24

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.2>**Олександра ЄМЧИК**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0003-0261-8595

**Бібліографічний опис статті:** Ємчик, О. (2021). Особливості організації освітньої діяльності з дітьми в умовах різновікової групи закладу дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 9–14, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.2>

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ В УМОВАХ РІЗНОВІКОВОЇ ГРУПИ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено характеристиці особливостей організації освітньої діяльності в різновіковій групі закладу дошкільної освіти. Мета дослідження полягає в обґрунтуванні особливостей взаємодії дітей в різновіковій групі, особливостей організації режимних моментів і безпосередньої освітньої діяльності з дітьми. Поняття різновікової групи визначено як спільність дітей, що відрізняються віком, рівнем фізичного, інтелектуального і соціального розвитку та об'єднаних на основі загального соціального інтересу або задля досягнення спільної мети. У зв'язку з цим уточнено, що будь-яку групу закладу дошкільної освіти можна розглядати як різновікову, оскільки діти одного року народження відрізняються за показниками фізичного, психічного, інтелектуального рівня розвитку, а отже повинні навчатися за різними індивідуальними освітніми програмами. Узагальнено психологічні механізми взаємодії дітей різного віку, які відбиваються на характері розвитку кожної дитини (механізм наслідування для молодшого, механізм дорослішання для старшого віку) і визначають позицію вихованця у взаємодії: «старший» – «молодший». Такі механізми зумовлюють побудову освітнього процесу у різновіковій групі. Проаналізовано труднощі, які виникають у роботі вихователів у різновіковій групі: постійне спілкування з молодшими дітьми обмежує інтереси й світогляд старших дітей, спостерігається відставання в їх розвитку; виникають труднощі в організації режиму дня; у навчальній діяльності різновікових груп педагогу доводиться витратити в 2-3 рази більше часу; розподіл часу між старшою та молодшою підгрупами. В результаті, в порівнянні з дітьми з груп однолітків, діти старшої групи можуть не бути в повній мірі підготовлені до школи. Визначено особливості гри у дітей різного віку. Зазначено важливість ретельного продумування і особливої організації розвивального середовища в груповій кімнаті, своєчасної підготовки та правильного розміщення дидактичних і наочних посібників. Перспективою подальших наукових пошуків визначено дослідження підготовки майбутніх педагогічних працівників у сфері дошкільної освіти до роботи в різновіковій групі.

**Ключові слова:** дитина дошкільного віку, різновікові групи, організація освітньої діяльності у різновіковій групі.

**Oleksandra YEMCHYK**

Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0000-0003-0261-8595

**To cite this article:** Yemchik, O. (2021). Osoblyvosti orhanizatsii osvითnoi diialnosti z ditmy v umovakh riznovikovoi hrupy ZDO [Peculiarities of the organization of educational activity with children in the conditions of the groups of different ages of preschool educational institutions]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 9–14, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.2>

## PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITY WITH CHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE GROUPS OF DIFFERENT AGES OF PEI (PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS)

The article is devoted to the characteristics of the organization of educational activities in the group of different ages of preschool educational institution. The purpose of the article is to describe the features of the interaction of children in mixed-age groups, especially the organization of regime moments and direct educational activities with children. The concept of a different age group is defined as a community of children who differ in age, level

*of physical, intellectual and social development and are united on the basis of a common social interest or to achieve a common goal. In this regard, it is clarified that any group of preschool education can be considered as a group of different ages, as children of one year of birth differ in terms of physical, mental, intellectual level of development, and therefore must study in different individual educational programs. The psychological mechanisms of interaction of children of different ages are generalized, which are reflected in the nature of development of each child (mechanism of imitation for younger; mechanism of maturation for older age) and determine the position of the child in interaction: "senior" - "junior". Such mechanisms determine the construction of the educational process in groups of different age. The difficulties that arise in the work of educators in groups of different age are analyzed: constant communication with younger children limits the interests and worldview of older children, there is a lag in their development; there are difficulties in organizing the daily routine; in the educational activities of groups of different age the teacher has to spend 2-3 times more time; time distribution between senior and junior subgroups. As a result, older children may not be fully prepared for school compared to their peers. The peculiarities of the game in children of different ages are determined. The importance of careful thinking and special organization of the developmental environment in the group room, timely preparation and proper placement of didactic and visual aids is indicated. The prospect of further research is the study of the preparation of future teachers in the field of preschool education to work in mixed-age groups.*

**Key words:** *a child of preschool age, groups of different ages, organization of educational activities in mixed-age group.*

**Актуальність проблеми.** У сучасних умовах зміни освітніх парадигм організація освітнього процесу вирізняється широкою варіативністю, народжуються нові способи його реалізації. В рамках такого освітнього процесу особливу увагу науковці приділяють індивідуальній складовій частині. Педагог супроводжує освітню діяльність кожного вихованця, створюючи умови для його самовизначення, саморозвитку, самореалізації, надає необхідну допомогу й підтримку. Виховання і навчання в класичному закладі дошкільної освіти здійснюється шляхом розподілу дітей на вікові групи: молодша, середня, старша. Тобто традиційним методом є рух/розвиток дітей від молодшої групи до старшої. На цьому тлі помітно зріс інтерес до різновікових об'єднань дітей, так як різновікові групи, незважаючи на свою винятковість, широко поширені в закладах як загальної, так додаткової і неформальної освіти.

Рішення освітньо-виховних завдань в різновіковій групі, а також формування достатнього рівня компетентностей дітей дошкільного віку виходить на новий рівень. Це пов'язано з деякими труднощами в організації освітньої діяльності з дітьми такої групи.

Організація педагогічного процесу вимагає від педагога знання програм усіх вікових груп; вмінь застосовувати програмні вимоги з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей, правильно розподіляти увагу, розуміти і бачити кожну дитину і всю групу загалом, забезпечувати розвиток дітей відповідно до їх можливостей.

Одним із складних моментів педагогічної діяльності вихователя різновікової групи полягає у тому, що основна методична література з дошкільної освіти розрахована на роботу з одновіковим складом дитячого колективу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання організації освітньої діяльності дітей в умовах одновікових освітніх об'єднань широко обговорюються в педагогічній літературі. У різні періоди історії педагогічної науки неодноразово зверталися до ідеї організації освітнього процесу, що будується на основі роботи з різновіковими групами (педагогічні системи Белл-Ланкастер, Далтон План, Джена План, план Віннетка, педагогіка Монтесорі та ін.).

У дослідженнях А. Арушанової, А. Давидчук розроблено педагогічні умови організації навчання дітей різного віку в спільній діяльності. Н. Диновська, Г. Колосінська, Л. Русанва визначили форми організації та особливості освітнього процесу з дітьми різного віку. Учені Н. Губанова, Е. Кушнарєнко, А. Михайлова розробили модель освітньо-виховної роботи різновікової групи.

Отже, сучасних наукових робіт, які розкривають особливості освітньої діяльності в різновіковій групі, в ході нашого дослідження виявлено недостатньо. Однак на практиці в закладах дошкільної освіти досить часто формуються постійні, тимчасові або відносно постійні різновікові групи, в яких одночасно навчаються діти за різними освітніми програмами.

**Мета дослідження** полягає в обґрунтуванні особливостей взаємодії дітей в різновіковій

групі, особливостей організації режимних моментів і безпосередньої освітньої діяльності з дітьми.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Узагальнюючи підходи учених різновікову групу у своєму дослідженні розглядаємо як спільність дітей, що відрізняються віком, рівнем фізичного, інтелектуального і соціального розвитку та об'єднаних на основі загального соціального інтересу або задля досягнення спільної мети. Одночасно варто уточнити, що «вік» – поняття відносне і має також психологічні, психічні, соціальні, фізичні характеристики, які не завжди співвідносяться із чисельними даними. У зв'язку з цим будь-яку групу ЗДО можна розглядати як різновікову групу, в якій діти одного року народження відрізняються за показниками фізичного, психічного, інтелектуального рівня розвитку, а отже повинні навчатися за різними індивідуальними освітніми програмами.

Актуальною у цьому контексті є позиція Т. Андрющенко щодо проблеми забезпечення особистісно орієнтованого підходу. «Його використання уможливить підтримку індивідуальної своєрідності кожної дитини, вивчення та урахування її індивідуальних відмінностей під час формування життєвих навичок» (Андрющенко, 2016, с. 14). Важливою для нашого дослідження є теза вченої стосовно процесу формування в дітей компетентностей саме у різновікових групах ЗДО. Освітня діяльність в таких групах повинна організовуватися з урахуванням потенційних можливостей кожної дитини, а також її суб'єктивного досвіду, який включається у процес пізнання і уможливорює організацію власної дитячої діяльності на основі особистісних потреб, інтересів, прагнень (Андрющенко, 2016, с. 15–16).

Освітня діяльність в різновіковій групі зумовлена психологічними механізмами взаємодії дітей різного віку, які відбиваються на характері розвитку кожної дитини (механізм наслідування для молодшого, механізм дорослішання для старшого віку) і визначають позицію вихованця у взаємодії: «старший» – «молодший». Ці механізми впливають на реалізацію функцій освітньої діяльності дитини в різновіковій групі. Позиції «старший» і «молодший» визначаються стосовно розв'язуваної дітьми проблеми і в залежності від мети заняття, завдань вихователя і самих вихованців, змісту

освітнього матеріалу, наявності підготовки і досвіду в певному виді діяльності, рівня самостійності дітей.

Надзвичайно важливим також є вивчення зарубіжного досвіду організації дошкільної освіти. Головна особливість в організації роботи в різновіковій групі європейських країн – індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням малокомплектності групи і / або за умови, що з дітьми знаходяться кілька педагогів.

Часто весь різновіковий склад дітей (переважно від 3 до 7 років) не ділиться на окремі групи або підгрупи. Діти можуть на свій розсуд об'єднуватися для обраних ними справ або робити що-небудь окремо від інших, вільно пересуваються приміщеннями дитячого садка. Основний акцент в діяльності вихователів ставиться на вибудовування простору, в якому дитина отримує різноманітний досвід.

Успішність індивідуальної освітньої діяльності дітей в різновіковій групі багато в чому залежить від характеру роботи педагога і його позиції. Вихователю необхідно раціонально розподілити свої зусилля, одночасно супроводжуючи індивідуальну освітню діяльність кожної дитини і організацію взаємодії дітей різного віку.

Організовуючи спільну діяльність дітей різного віку, вихователь вирішує безліч завдань, пов'язаних з педагогічним процесом, які: вчать дорослих піклуватися про молодших, не втручатися в розмову, добровільно допомагати, якщо виникають труднощі у виконанні завдання. Однак ці труднощі одночасно є і перевагами спільної освіти дітей різного віку: молодші діти швидко розвиваються, наслідуючи старших, а старші вчать бути м'якими і стриманими завдяки молодшим. І. Зотова проаналізувала ці переваги дитячої взаємодії, визначивши поняття взаємонавчання у різновіковій групі як організований (чи стихійний, спонтанний) процес взаємодії і спілкування дітей, які перебувають на різних рівнях розвитку, під час якого діти обмінюються знаннями, практичними навичками, соціальним досвідом, їх закріплюють і набувають нові (Зотова, 2013, с. 69).

Аналіз практики роботи вихователів у різновіковій групі показав, що педагоги відчують такі труднощі: постійне спілкування з молодшими дітьми обмежує інтереси й світогляд старших дітей, спостерігається відставання

в їх розвитку; виникають труднощі в організації режиму дня; у навчальній діяльності різновікових груп педагогу доводиться витратити в 2-3 рази більше часу; розподіл часу між старшою та молодшою підгрупами. В результаті, в порівнянні з дітьми з груп однолітків, діти старшої групи можуть не бути в повній мірі підготовлені до школи. У деяких випадках старші можуть образити маленьких. Пізніше ці малюки можуть проявляти таке ставлення до молодших дітей під час дорослішання. Для забезпечення дотримання дисципліни та виконання спеціальних гігієнічних вимог для дітей різного віку необхідні додаткові співробітники. У різновікових групах доросла дитина може розвиватися повільно, інколи не може правильно вимовити слова і загалом виконати дії, що відповідають її віку.

У процесі організації освітньої діяльності в різновіковій групі важливо також враховувати, що гра у дітей різного віку має свої особливості. В 3 роки дитина починає частіше і охочіше вступати в спілкування з однолітками заради участі в загальній грі. Поведінка дитини ще довольна, дії і вчинки ситуативні. В 4 роки дитина відгукується на пропозицію спілкування, бере участь в колективних іграх, встановлюючи позитивні взаємини з дорослими дітьми. У 5 років дитина вже має уявлення про розвиток ігрової ситуації, має ігрові навички предметно-ігрових дій, підтримує дружні, доброзичливі стосунки з дітьми.

За допомогою гри педагог може створити сприятливі умови для взаємодії з дітьми, а також згуртування дитячого колективу, оскільки ігрова діяльність, яка передбачає активну групову взаємодію між дітьми дошкільного віку безумовно сприяє комфортній соціалізації та характеризується певними особливостями: різноманітністю предметного змісту ігор, що представляє широкий спектр знань про навколишній світ; емоційністю привабливістю, що забезпечує мотивацію до позитивного взаємодії з соціумом; практичною спрямованістю на творчість, що надає можливість самореалізації, формує досвід індивідуального проживання унікальних соціальних ролей; формує навички соціально адекватної поведінки (Мельник, 2016, с. 19).

Педагог, який володіє навичками організації гри з урахуванням вікових особливостей, зможе

допомогти дітям у розвитку різних інтелектуальних і особистісних характеристик. В процесі спільної ігрової діяльності діти набувають одну з основних компетентностей – комунікативну. Саме завдяки спілкуванню під час спільної діяльності діти легко засвоюють культурні норми поведінки, правила взаємодії з дітьми різного віку, а також успішно вирішуються програмні завдання.

Варто зазначити, що освітня діяльність педагога з дітьми різного віку вимагає більш ретельного продумування і особливої організації розвивального середовища в груповій кімнаті, своєчасної підготовки та правильного розміщення дидактичних і наочних посібників (Левінець, Плохута, 2014).

Таким чином, важливим аспектом розміщення осередків у груповій кімнаті є врахування видів діяльності дітей, вільних від навчання у певний момент і залучених до нього пізніше. Для цього в іншому кінці групової кімнати розташовуються іграшки і посібники для самостійних ігор дітей. Все це розміщується так, щоб зайняті спільною діяльністю діти не відволікалися. Створення розвиваючого предметно-просторового середовища в різновіковій групі сприяє розвитку почуття впевненості дитини у власних силах, дозволяє виявляти самостійність і активність в ігровій діяльності. В умовах насиченого розвиваючого середовища дитині надається вибір самостійної діяльності, що стимулює активність дитини, дає їй можливість для творчості та самовираження.

У різновікових групах тривалість безпосередньої освітньої діяльності диференційована залежно від віку дитини. Практика свідчить, що в умовах різновікової групи молодші діти розвиваються швидше, краще. Зате в розвитку старших нерідко спостерігаються відставання. Тому у процесі розробки занять необхідно враховувати, щоб матеріал освітньої діяльності містив щось нове і разом з тим був доступний і цікавий дітям відповідного віку. Саме тому, під час проведення занять з дітьми як вдома, так і в закладі дошкільної освіти з урахуванням різного віку дітей в групі дуже зручно користуватися робочими зошитами та готовими альбомами. У них сконцентрований необхідний для вивчення і закріплення теми матеріал. Таким чином, вони полегшують підготовку до заняття, так як містять необхідні заготовки та методичні

рекомендації щодо роботи з кожною віковою підгрупою.

Аналіз практики та наукових досліджень свідчить, що основною умовою ефективної організації освітнього процесу в різновіковій групі закладу дошкільної освіти є високий рівень підготовки педагога. Зокрема, Г. Кавиліна обґрунтувала педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до організації образотворчої діяльності в різновікових групах ЗДО: «інтеграція гуманітарних навчальних дисциплін з дисциплінами методично-практичної підготовки, необхідних для подальшої організаційно-творчої педагогічної діяльності; моделювання навчальних ситуацій, спрямованих на засвоєння студентами методики керівництва зображувальною діяльністю в роботі з дітьми різновікових груп; забезпечення практичної реалізації отриманих знань, умінь та навичок у середовищі ЗДО» (Кавиліна, 2013, С. 166). О. Марчук, Л. Мельничук, М. Шка-

баріною розроблено авторську модель професійної підготовки майбутніх вихователів до роботи у різновікових групах, що базується на ідеях особистісно-діяльнісного, ресурсного та інтеграційного підходів до педагогічної діяльності студентів ЗВО (Марчук та ін., 2021, С. 117).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Освітня діяльність з різновіковими групами вимагає уваги, гнучкості і глибоких знань про всі етапи розвитку дитини, тобто дуже важкої підготовки вихователя. Важливою умовою є правильна організація навчання в роботі з різновіковими групами. Створення комфортних умов, правильна організація життя і різноманітної діяльності дітей у різновікових групах сприяє всебічному розвитку дітей різного віку.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні підготовки майбутніх педагогічних працівників у сфері дошкільної освіти до роботи в різновіковій групі.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрищенко Т. К. Формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей у різновікових групах ДНЗ. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки*. 2016. № 4. С. 13–17.
2. Зотова І. В. Формування мовленнєвого спілкування дошкільників в умовах різновікових груп. *Наука і освіта*. 2013. № 3. С. 67–71.
3. Кавиліна Г. К. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до організації образотворчої діяльності в різновікових групах дошкільного навчального закладу. *Наука і освіта*. 2013. № 1–2. С. 166–169.
4. Кирста Н., Піндус Х. Організаційно-педагогічні засади функціонування навчально-виховного процесу в різновікових групах сучасних ДНЗ. *Освітній простір України*. 2017. Вип. 9. С. 163–169.
5. Левінець Н., Плохута Я. Сучасні підходи до моделювання здоров'язбережувального середовища різновікової групи ДНЗ. *Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія*. 2014. Вип. 35. С. 87–93.
6. Марчук О., Мельничук Л., Шкабаріна М. Професійна підготовка майбутніх педагогічних працівників у сфері дошкільної освіти до роботи з дітьми у різновіковій групі. *Нова педагогічна думка*. 2021. № 1. С. 115–119.
7. Мельник Н. І. Соціалізація дітей дошкільного віку на засадах групової взаємодії у різновікових групах. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. № 5. С. 17–20.

#### REFERENCES:

1. Andriushchenko T. K. (2016) Formuvannia zdorov'язberezhuvalnoi kompetentnosti v ditei u riznovikovykh hrupakh DNZ [Formation of healthkeeping competence of children representing different age groups]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. K. D. Ushynskoho. Pedahohichni nauky*. № 4. P. 13–17. (in Ukrainian)
2. Zotova I. V. (2013) Formuvannia movlennievoho spilkuvannia doshkilnykiv v umovakh riznovikovykh hrup [Formation of speech communication of preschoolers in the conditions of different age groups]. *Nauka i osvita*. № 3. P. 67–71. (in Ukrainian)
3. Kavylyina H. K. (2013) Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do orhanizatsii obrazotvorchoi diyalnosti v riznovikovykh hrupakh doshkilnoho navchalnoho zakladu [Pedagogical conditions of preparation of future educators for the organization of art activity in different age groups of preschool educational institution]. *Nauka i osvita*. № 1–2. P. 166–169. (in Ukrainian)
4. Kyrsta N., Pindus Kh. (2017) Orhanizatsiino-pedahohichni zasady funktsionuvannia navchalno-vykhovnoho protsesu v riznovikovykh hrupakh suchasnykh DNZ [Organizational and pedagogical principles of the educational process in different age groups of modern schools]. *Osvitnii prostir Ukrainy*. Issue. 9. P. 163–169. (in Ukrainian)

5. Levinets N., Plokhuta Ya. (2014) Suchasni pidkhody do modeliuvannia zdoroviazberezhualnoho seredovyshcha riznovikovoï hrupy DNZ [Modern approaches to modeling the health environment of different age groups of schools]. Visnyk Instytutu rozvytku dytyny. Ser. : Filosofiia, pedahohika, psykholohiia. Issue. 35. P. 87–93. (in Ukrainian)
6. Marchuk O., Melnychuk L., Shkabarina M. (2021) Profesiina pidhotovka maibutnikh pedahohichnykh pratsivnykiv u sferi doshkilnoi osvity do roboty z ditmy u riznovikovii hrupi [Professional training of the future pedagogical workers in the field of preschool education for working with children in the different age group]. Nova pedahohichna dumka. № 1. P. 115–119. (in Ukrainian)
7. Melnyk N. I. (2016) Sotsializatsiia ditei doshkilnoho viku na zasadakh hrupovoi vzaiemodii u riznovikovykh hrupakh [Socialization of preschool children on the basis of group interaction in different age groups]. Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti. № 5. P. 17–20. (in Ukrainian)

УДК 373.2.015.31:688.721.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.3>

**Олена КАЗАЧІНЕР**

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Валентинівська 2, м. Харків, Україна, 61168

**ORCID:** 0000-0003-4842-3857

**Юрій БОЙЧУК**

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, професор кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології, ректор, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, Україна, 61168

**ORCID:** 0000-0001-8583-5856

**Бібліографічний опис статті:** Казачінер О., Бойчук Ю. (2021). Ляльки – «моральні путівники» як засіб формування життєвої компетентності дітей дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 15–21, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.3>

## **ЛЯЛЬКИ – «МОРАЛЬНІ ПУТІВНИКИ» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У статті з'ясовано, що проблема формування життєвої компетентності у дітей дошкільного віку є актуальним завданням дошкільної освіти. Саме дошкільна ланка посідає фундаментальне місце у формуванні та становленні дитини як суб'єкта життєтворчості. Обґрунтовано необхідність та пошук ефективних шляхів формування життєвої компетентності дітей дошкільного віку. Охарактеризовано дефініції понять «ляльки-«моральні путівники», «ляльки-персони». Розкрито зміст методики «Лялька як персона»: педагогічний підхід для соціального і психологічного розвитку дитини, яка покликана навчати дітей: позитивно сприймати себе в різних ситуаціях; шанувати свою родину та родини інших; співчувати, чути інших і вчитися одне в одного; стояти за себе в ситуаціях несправедливості й упередження; переносити навички спілкування з лялькою на реальні життєві ситуації. Виокремлено основні принципи використання ляльок у процесі морального виховання дітей дошкільного віку: рівність у ставленні до дітей; емоційне реагування на поведінку; групове й індивідуальне спілкування; сюрпризність візиту; сталість дій під час приходу; стимулювальний вплив; моральне наповнення; різноманітність форм контактування. Лялька стимулює говорити дітей про упередження, стереотипи, хибні уявлення. Завдяки цьому можна дізнатися про думки й переживання вихованців, запобігати виникненню проблем у майбутньому.

Запропоновано методичні рекомендації для вихователів закладів дошкільної освіти щодо використання «ляльок-«моральних путівників» у роботі з дітьми.

Встановлено, що лялька – «моральний путівник» має стати для дітей другом. Вони починають довіряти їй свої таємниці, просять поради у складних ситуаціях, діляться досягненнями тощо. А лялька своєю чергою радіє їхнім успіхам, підказує, як чинити по совісті, та допомагає долати труднощі.

**Ключові слова:** життєва компетентність, дитина дошкільного віку, лялькотерапія, ляльки – «моральні путівники», ляльки-персони, моральне виховання, життєві цінності, ціннісні орієнтири.

**Olena KAZACHINER**

Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Human Health, Rehabilitology and Special Psychology, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Valentynivska str., 2, Kharkiv, Ukraine, 61168

**ORCID:** 0000-0003-4842-3857

**Yuriy BOYCHUK**

Doctor of Pedagogy, Full Professor, Correspondence Member of Ukrainian Academy of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Human Health, Rehabilitology and Special Psychology, Rector, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskykh str., 29, Kharkiv, Ukraine, 61168

**ORCID:** 0000-0001-8583-5856

**To cite this article:** Kazachiner, O., Boychuk, Yu. (2021). Lyal'ky-moral'ni putivnyky yak zasib formuvannia zhyttjevoyi kompetentnosti ditei doshkyl'noho viku [Dolls – “moral guides” as a tool of forming preschool children's life competence]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 15–21, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.3>

## DOLLS – “MORAL GUIDES” AS A TOOL OF FORMING PRESCHOOL CHILDREN'S LIFE COMPETENCE

*The article clarifies that the problem of forming preschool children's life competence is an urgent task of preschool education. The period of preschool age plays a fundamental role in the formation of a child as a subject of life. The necessity and search for effective ways to form the preschool children's life competence is substantiated. The definitions of the concepts «dolls-«moral guides»», «dolls-persons» are characterized. The content of the method «Doll as a person: a pedagogical approach to the social and psychological development of the child», which is designed to teach children: to perceive themselves positively in different situations; respect a family and the families of others; to empathize, to hear others and learn from each other; stand up for themselves in situations of injustice and prejudice; to transfer the skills of communication with the doll to real life situations. The main principles of using dolls in the process of preschool children's moral education are highlighted: equality in attitude to children; emotional response to behaviour; group and individual communication; surprise of the visit; consistency of actions during the arrival; stimulating effect; moral content; variety of forms of contact. The doll encourages children to talk about prejudices, stereotypes, misconceptions. Thanks to this, you can learn about the children's thoughts and experiences, prevent their problems in the future.*

*Methodical recommendations for educators of preschool educational institutions on the use of dolls – «moral guides» in working with children are offered.*

*It is established that a doll – a «moral guide» should become a friend for children. They begin to trust it with their secrets, ask for advice in difficult situations, share achievements, and so on. And the doll, in turn, rejoices in their success, tells them how to act in good conscience, and helps to overcome difficulties.*

**Key words:** life competence, preschool child, doll-therapy, dolls-«moral guides», dolls-persons, moral upbringing, values, life values.

Дошкілля стоїть сьогодні на порозі великих змін. Процес оновлення змісту дошкільної освіти на сучасному етапі базується на визнанні пріоритету розвитку особистості дитини, цінності й сенсу її буття.

Система освіти ХХІ століття відповідно до вимог сучасного світу потребує докорінного переосмислення, практичної реалізації базових принципів компетентності за концепцією ЮНЕСКО, – навчитися пізнавати, навчитися працювати, навчитися жити. В процесі формування життєвої компетентності дуже важливим є дошкільний вік. Саме дошкільна ланка посідає фундаментальне місце у формуванні та становленні дитини як суб'єкта життєтворчості.

Мета і завдання виховання дитини в сім'ї, закладах дошкільної освіти полягають у формуванні її особистісної культури і життєвої компетентності.

Дитячий садок – це посередник між родиною та дорослим світом, в який незабаром входить дошкільник, тому він має плекати дітей, учити не стільки різних предметів, скільки озброювати умінням жити, орієнтуватися в навколишньому, визначати в ньому своє місце (Формування життєвої компетентності дітей дошкільного віку: інтегрований підхід..., с. 5).

Компетентною особистістю слід вважати дитину, яка вміє орієнтуватись у життєвих ситуаціях; спроможна правильно оцінити події, явища, вчинки; здатна вибирати доцільні способи дій і вчинки; може самостійно розв'язувати нескладні проблеми, виходячи з власного досвіду; задовольняє свої особисті та соціальні потреби (Формування життєвої компетентності дітей дошкільного віку: інтегрований підхід..., с. 9–10).

Педагоги закладів дошкільної освіти постійно шукають ефективні педагогічні технології, які викликали б емоційний відгук дитини та стимулювали її до активних дій. Такою технологією, на нашу думку, є лялька, а точніше – ляльковий іграшковий образ.

Питання використання лялькотерапії в освітньому процесі студіювали О. Вознесенська (Вознесенська, 2018), М. Гром (Гром М. Застосування методу лялькотерапії у гармонізації сімейних стосунків), Л. Калініна (Калініна, 2008), Ю. Рібцун (Рібцун, 2012), А. Татаринцева (Татаринцева, 2007), О. Федій (Федій, 2009) та інші. Застосування конкретного виду ляльок, а саме ляльок-«моральних путівників», ляльок-персон було предметом науково-практичних розвідок Н. Дятленко (Дятленко, 2017), Л. Лохвицької (Лохвицька, 2017;



Лохвицька, 2015), В. Шпак (Шпак, 2019) та інших.

**Мета статті** – схарактеризувати зміст понять «ляльки-«моральні путівники», «ляльки-персони», виокремити основні принципи використання ляльок у процесі морального виховання дітей дошкільного віку, а також запропонувати методичні рекомендації для вихователів закладів дошкільної освіти щодо використання «ляльок-«моральних путівників» у роботі з дітьми з метою формування їхньої життєвої компетентності.

**Моральне виховання** – це двостороння взаємодія дорослого й дитини. Основою такої взаємодії мають бути суб'єкт-суб'єктні взаємини. Та з огляду на різні об'єктивні й суб'єктивні чинники, у такий спосіб взаємодії не завжди вдається досягнути освітньої мети. Тому у виховний процес вводять умовного персонажа, який для дітей стає авторитетним і близьким, до поради якого вони дослухаються.

Функцію умовного персонажа виконує іграшка, як головний атрибут життя дитини дошкільного віку. Це може бути будь-яка іграшка. Головне – щоб її любили діти й визнавали як авторитетну (за Софією Якобсон). Отже, з метою морального виховання можна використовувати різні іграшкові образи. Звісно, вони мають бути сучасними й відповідати інтересам дітей. Можливо, комусь із дошкільників найліпшим другом стане казковий чи мультиплікаційний персонаж.

Методика «Лялька як персона» («Persona Dolls») розроблена в США в 50-х роках ХХ століття. Вона набула значного поширення у педагогічній практиці низки країн, зокрема Великій Британії, Австралії, Сполучених Штатах Америки, Нідерландах, Ісландії та Німеччині, а також у Південній Африці.

Методику «Лялька як персона» впровадив Усеукраїнський Фонд «Крок за кроком» за підтримкою Фонду Чарльза Стюарта та Фонду «Інститут відкритого суспільства»: педагогічний підхід для соціального і психологічного розвитку дитини» покликаний навчати дітей: позитивно сприймати себе в різних ситуаціях; шанувати свою родину та родини інших; співчувати, чути інших і вчитися одне в одного; стояти за себе в ситуаціях несправедливості й упередження; переносити навички спілкування з лялькою на реальні життєві ляльок-

дівчаток, так і хлопчиків, дати їм імена (5). В Україні ця методика була вперше представлена на початку 2016 року.

Вихователь є посередником між ляльками й дітьми і виконує роль «технічного помічника». Зокрема, «озвучує» цих чарівних персонажів, а також узагальнено передає їм висловлювання дітей.

Ляльки-«моральні путівники» передусім мають бути реалістичними, схожими на дошкільників. Можна використовувати як мають бути виразними й привабливими, вбрання – різної кольорової гами й відповідне до пори року. Частина тіла ляльок мають бути рухомими: так вона може «сісти», «прийшовши» до дітей в групу. Ляльки не перебувають в груповій кімнаті постійно, оскільки їх місія – систематично приходити до дітей. Частоту візитів можна регулювати залежно від мети, яку прагнемо реалізувати, і виховної ситуації морального змісту.

Лялька «приходить» до дітей у групу 1–2 рази на тиждень. Однак, якщо з кимось із дошкільників трапиться якась морально неприємна пригода, то лялька «відвідує» дітей негайно.

Дорослий наділяє ляльку «чарівністю»: вона «знає» про все, що відбувається з дітьми, «бачить», як «живе» група. На допомогу їй використовуємо сучасні технічні засоби, з якими обізнані діти, зокрема програми Skype, Viber тощо. За їх допомогою ляльки «довідуються» про життєві ситуації, у які потрапляють діти.

Лялька-персона – це не іграшка для дітей, а інструмент для педагога. Методика пропонує перетворити ляльок на «маленьких людей» і через ляльок будувати діалог з дітьми. Лялька на вухо вихователю розповідає свою історію, ставить запитання, а він транслює її думки дітям.

Використання цієї методики дає можливість знаходити вихід з кризових ситуацій і отримувати шляхи вирішення дитячих проблем, формує критичність і самостійність мислення. Ляльки та їх історії навчають співчувати і допомагають зрозуміти, що прізвиська, дражніння, виключення дитини з гри, несправедливе поводження з однолітками завдають дітям такого ж болю як і інші агресивні фізичні дії.

Провідними ідеями методики є (Шпак, 2019, с. 15–16): створення рівних можливостей для всіх дітей та формування

позитивного ставлення до оточення; чуйне ставлення та індивідуальний підхід до кожної дитини, її думок, переживань; забезпечення умов для того, щоб кожна дитина почувала себе комфортно, щоб її думки визнавали і цінували; здійснення педагогічних втручань у належний час і спосіб, щоб делікатно підтримувати і допомагати дітям розвивати впевненість у собі, довіру і самоповагу; створення можливостей для гри дітей у безпечному середовищі з турботливими дорослими; формування емоційного інтелекту.

Таким чином, основними принципами використання ляльок під час морального виховання є (Іграшка – моральний путівник дошкільника. Нові можливості застосування ляльки в педагогічному процесі...):

1) рівність у ставленні до дітей. Ляльки люблять усіх дітей групи однаково. Вони є «путівниками» як для тих дітей, які вкрай рідко порушують встановлені моральні норми, так і для тих, хто робить це часто;

2) емоційне реагування на поведінку. Ляльки радіють добрим словам і журяться через поведінку дітей, яка їх засмутила. Водночас позиція ляльок така: вони не сварять дітей, а наголошують, що дуже занепокоїлися, оскільки хороша дитина (вказують, хто конкретно) скоїла недобрый учинок.

3) групове та індивідуальне спілкування. Ляльки-«моральні путівники» комунікують як з усіма дітьми під час спільної діяльності, так і звертаються до конкретної дитини під час індивідуальних занять.

4) сюрпризність візиту. Ляльки можуть приносити дітям подарунки: нові ігри, книжки, атрибути для театральних чи сюжетно-рольових ігор, картки із зображенням моральних ситуацій тощо.

5) сталість дій під час приходу. Лялька обов'язково прослуховує «звіт» дітей про те, що з ними відбувалося за час її відсутності. Це вона робить не тому, що не знає, адже вона «все бачить», а тому, що хоче почути, як про це розповідатимуть самі діти. Можливо, хтось поділиться «по секрету» тим, що хвилює найбільше.

6) стимулювальний вплив. Ляльки заохочують дітей розповідати про моральну поведінку їх однолітків. Розмірковуючи, хто і що добре зробив, діти навчаються оцінювати

інших. Якщо хтось із дітей розповідає про негідні дії своїх однолітків, то лялька висловлює сподівання, що це трапилося випадково чи ненавмисно, і просить пригадати добрі справи цієї дитини.

Під час кожного візиту лялька хвалить дітей за добрі справи, співчуває тим, із ким трапилася якась прикрість, обговорює з дітьми їхні вчинки тощо.

7) моральне наповнення. Кожна лялька є уособленням відповідного морального індикатора: вчинку, судження тощо. Вона має певне моральне наповнення. Наприклад, лялька Наталочка уособлює моральні цінності, Тарасик – моральні вчинки.

Ляльки презентують дітям розповіді морального змісту про те, що сталося з іншими дітьми – з іншої групи, іншого дитячого садка тощо. Ці історії ґрунтуються на реальних фактах і моральних ситуаціях. У такому разі дітям легше зорієнтуватися й запропонувати варіанти розв'язання цих ситуацій.

8) різноманітність форм контактування. Для спілкування дітей із ляльками можна використовувати різні форми контактування, як-от: листування; надсилання повідомлень із мобільного телефону; ведення «блоктів» добрих справ, які періодично «читають» ляльки; відтворення реалій у малюнках, які вихователь «передає» лялькам.

Однією з форм роботи з лялькою є ранкові зустрічі, які плануються щотижня та спрямовуються на реалізацію основної мети – налаштувати дітей на позитивні взаємини, толерантне ставлення.

Згідно з методикою, коли лялька вперше з'являється в групі, дошкільнята насамперед з нею знайомляться. Доцільно представити ляльку-хлопчика першою, бо інакше діти вважатимуть, що всі ляльки – це дівчатка і призначені лише для дівчаток (Шпак, 2019).

Цікавим та цінним є практичний досвід В. Шпак (Шпак, 2019) у впровадженні методики «Лялька як персона» в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Разом із батьками було здійснено роботу зі створення предметно-розвивального середовища. Спільно з батьками вихованців старшої групи виготовлено три ляльки-персони. Зроблено викрійки, придбано фабричне зображення очей, дібрали нитки для волосся, одяг та взуття. Риси

обличчя ляльок реалістичні, волосся схоже на справжнє. Під час їх створення дотримувалися вимог безпеки та гігієни: ляльки виготовлено з тканини, яка не викликає алергії. Це «ростові» ляльки, заввишки 70 см. Вони особливі, не схожі на тих ляльок, які є в ігровому куточку (Шпак, 2019, с. 17). Кожній ляльці склали портфоліо, в яке занесли персональні дані: ім'я, прізвище, вік, визначили стать, склад родини, місце проживання, улюблені заняття, уподобання, страхи, що і перетворює їх на «маленьких людей», та закріпили певні історії життя. Завдяки цьому кожному ляльку вдалося зробити індивідуальністю.

Життєві історії ляльок дібрано на основі реальних випадків, які відбуваються в садочку: діти сваряться, з неповагою ставляться до своїх батьків, людей похилого віку, насміхаються з дітей, що носять окуляри, ігнорують у групі новачків, порушують правила поведінки, агресивно поведуться, насміхаються над слабшими за себе, не вибачають помилки іншим. Тому для обговорення з дітьми запропонували такі теми: «Знайомство», «Дитячий садок», «Іграшки – свої та чужі», «Бабусині окуляри», «У нас новенька», «Як приймати подарунки на день народження», «Улюблені мультфільми», «Чого я боюся», «Коли у друзів лад – усякий тому рад», «День народження», «Моя мама», «Образ», «Подружка захворіла», «Я не така, як інші». Обов'язковою умовою є чергування різних життєвих історій з їх щасливим завершенням, що супроводжуються переходом від емоційної напруженості до радісної поведінки (Шпак, 2019, с. 17–18).

В. Шпак було також практично представлено особливості використання методики «Лялька як персона» в освітньому процесі (Шпак, 2019, с. 18–23, 41–63) як дієвого та ефективного засобу розвитку життєвої компетентності старших дошкільників. Серед таких особливостей автор називає: зазначення важливих деталей про родину ляльки, її уподобання, звички, зацікавлення; прохання ляльки назвати своїх друзів у групі та дати поради, як краще знайомитися з іншими дітьми, як можна з ними потоваришувати; влаштування ляльці екскурсії дитячим садком; надавання ляльці різних порад; можливість обговорення різноманітних питань та проблем під час кожної зустрічі (жадібність, потреба у спільній

грі, корисна та шкідлива їжа, особиста гігієна тощо), а також відчуття емоційної спорідненості з лялькою-персоною.

Усе сказане вище дає нам можливість дійти висновку про те, що впровадження в практику роботи інноваційної методики «Лялька як персона» дає позитивні результати у формуванні та розвитку життєвої компетентності дошкільників. Діти починають орієнтуватися в правилах культури поведінки, оволодівати різними засобами і формами культури спілкування, виявляти доброту, турботу й увагу, вміти просити про допомогу й надавати її в разі потреби, стримувати свої почуття, помічати зміни настрою, емоційні стани близьких дорослих та однолітків.

Було розкрито зміст методики «Лялька як персона»: педагогічний підхід для соціального і психологічного розвитку дитини, яка покликана навчати дітей: позитивно сприймати себе в різних ситуаціях; шанувати свою родину та родини інших; співчувати, чути інших і вчитися одне в одного; стояти за себе в ситуаціях несправедливості й упередження; переносити навички спілкування з лялькою на реальні життєві ситуації.

Виокремлено основні принципи використання ляльок у процесі морального виховання дітей дошкільного віку: рівність у ставленні до дітей; емоційне реагування на поведінку; групове й індивідуальне спілкування; сюрпризність візиту; сталість дій під час приходу; стимулювальний вплив; моральне наповнення; різноманітність форм контактування. Лялька – «моральний путівник» має стати для дітей другом. Це може бути як реалістична іграшка (хлопчик, дівчинка), так і персонаж казки, мультиплікаційного фільму. Діти починають довіряти їй свої таємниці, просять поради у складних ситуаціях, діляться досягненнями тощо. А лялька своєю чергою радіє їхнім успіхам, підказує, як чинити по совісті, та допомагає долати труднощі.

Перспективу подальших досліджень у напрямі окресленої проблематики ми вбачаємо у практичних розробках занять із використанням ляльок – «моральних путівників» (як реалістичних, так і казкових персонажів) та розробці методичних рекомендацій до них. Це пояснюється бракуванням таких розробок у практиці діяльності закладів дошкільної освіти.

# ЛІТЕРАТУРА:

1. Використання лялькотерапії для розвитку дошкільників із вадами мовлення та для гармонізації сімейних стосунків. URL: <http://snvk10.in.ua/list/storinka-logopeda/32-vikoristannya-lyalkoterapii-dlya-rozvitku-doshkilnikov-iz-vadami-movlennya-ta-dlya-garmonizacii-simeynih-stosunkiv.html>
2. Вознесенська О. Лялькотерапія: особливості та ризики використання ляльки в терапії. Простір арт-терапії. Зб. наук. пр. Вип. 1(23). 2018. С. 12–25.
3. Гром М. Застосування методу лялькотерапії у гармонізації сімейних стосунків. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/842>
4. Дятленко Н. Лялька як персона, або Нові можливості застосування ляльки в педагогічному процесі. Вихователь-методист дошкільного закладу, 2017. № 5. С. 9–14.
5. «Іграшка – моральний путівник дошкільника. Нові можливості застосування ляльки в педагогічному процесі» (консультація для педагогів). URL: <https://ppdnz240.jimdofree.com/для-вас-педагоги/>
6. Калініна Л.А. Використання лялькотерапії як напрямку корекційної педагогіки у роботі з дітьми з особливими потребами. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць. № 5 (7), 2008. URL: <http://ap.uu.edu.ua/article/510>
7. Куклотерапия как средство развитие речевой активности дошкольников. URL: <https://pedsovet.org/publikatsii/doshkolnoe-obrazovanie/kukloterapiya-kak-sredstvo-razvitie-rechevoy-aktivnosti-doshkolnikov>
8. Лохвицька Л. Граємо з ляльками – «моральними путівниками». Палітра педагога, 2017. № 1. С. 9–12.
9. Лохвицька Л. Ляльки – «моральні путівники». Палітра педагога, 2015. № 6. С. 3–9.
10. Рібцун Ю. В. Логопедична лялька як важлива складова ігор-занять у спеціальному ДНЗ компенсуючого типу. Дефектологія, 2012. № 4. С. 20–25.
11. Татаринцева А.Ю. Детские страхи: куклотерапия в помощь детям. СПб: Изд-во Речь, 2007. 218 с.
12. Федій О.А. Лялькотерапія у професійній діяльності педагога. Постметодика, 2009. № 1. С. 46–50.
13. Формування життєвої компетентності дітей дошкільного віку: інтегрований підхід: навчально-методичний посібник. Сквиря, 2010. 96 с.
14. Шпак В.О. Впровадження інноваційної методики «Лялька як персона» як ефективний засіб розвитку соціальної компетентності старших дошкільників. Мигіївський заклад дошкільної освіти «Ромашка» Мигіївської сільської ради Первомайського району Миколаївської області, 2019. 63 с.

# REFERENCES:

1. Vykorystannya lyal'koterapiyi dlya rozvytku doshkil'nykiv iz vadamy movlennya ta dlya harmonizatsiyi simeynykh stosunkiv [Using doll-therapy for preschoolers with speech disorders' development and for family relations' harmonization]. URL: <http://snvk10.in.ua/list/storinka-logopeda/32-vikoristannya-lyalkoterapii-dlya-rozvitku-doshkilnikov-iz-vadami-movlennya-ta-dlya-garmonizacii-simeynih-stosunkiv.html> (in Ukrainian)
2. Voznesens'ka, O. (2018). Lyal'koterapiya: osoblyvosti ta ryzyky vykorystannya lyal'ky v terapiyi [Doll-therapy: peculiarities and problems of using a doll in therapy]. Prostir art-terapiyi. Zb. nauk. pr., 1(23), pp. 12–25. (in Ukrainian)
3. Hrom, M. Zastosuvannya metodu lyal'koterapiyi u harmonizatsiyi simeynykh stosunkiv [Using method of doll-therapy in family relations' harmonization]. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/842> (in Ukrainian)
4. Dyatlenko, N. (2017). Lyal'ka yak persona, abo Novi mozhlyvosti zastosuvannya lyal'ky v pedahohichnomu protsesi [Doll as a person, or New possibilities of using a doll in educational process]. Vykhovatel'-metodyst doshkil'noho zakladu, 5, pp. 9–14. (in Ukrainian)
5. «Ihrashka – moral'nyy putivnyk doshkil'nyka. Novi mozhlyvosti zastosuvannya lyal'ky v pedahohichnomu protsesi» (konsul'tatsiya dlya pedahohiv) [«A toy-moral guide of a preschooler. New possibilities of using a doll in educational process» (a consultation for parents)]. URL: <https://ppdnz240.jimdofree.com/для-вас-педагоги/> (in Ukrainian)
6. Kalinina, L.A. (2008). Vykorystannya lyal'koterapiyi yak napryamku korektsiynoyi pedahohiky u roboti z dit'my z osoblyvymy potrebamy [Using a doll-therapy as a branch of correctional pedagogy in working with children with special needs]. Aktual'ni problemy navchannya ta vykhovannya lyudey z osoblyvymy potrebamy. Zbirnyk naukovykh prats', 5 (7). URL: <http://ap.uu.edu.ua/article/510> (in Ukrainian)
7. Kukloterapiya kak sredstvo razvitie rechevoj aktivnosti doshkol'nikov [A doll-therapy as a way of preschoolers' speech stimulation development]. URL: <https://pedsovet.org/publikatsii/doshkolnoe-obrazovanie/kukloterapiya-kak-sredstvo-razvitie-rechevoy-aktivnosti-doshkolnikov> (in Russian)
8. Lokhvyts'ka, L. (2017). Hrayemo z lyal'kamy – «moral'nyy putivnykamy» [We play with dolls-«moral guides»]. Palitra pedahoha, 1, pp. 9–12. (in Ukrainian)
9. Lokhvyts'ka, L. (2015). Lyal'ky – «moral'ni putivnyky» [Dolls-«moral guides»]. Palitra pedahoha, 6, pp. 3–9. (in Ukrainian)

10. Ribtsun, Yu. V. (2012). Lohopedychna lyal'ka yak vazhlyva skladova ihor-zanyat' u spetsial'nomu DNZ kompensuyuchoho typu [Speech therapy doll as an important part of games-activities in special preschool educational establishment of compensation type]. *Defektolohiya*, 2012, 4. pp. 20–25. (in Ukrainian)
11. Tatarinceva, A.Ju. (2007). Detskie strahi: kukloterapiya v pomoshh' detjam [Children's fears: doll-therapy in helping children]. SPb: Izd-vo Rech', 218 p. (in Russian)
12. Fediy, O.A. (2009). Lyal'koterapiya u profesiyniy diyal'nosti pedahoha [A doll-therapy in educator's professional activity]. *Postmetodyka*, 1, pp. 46–50. (in Ukrainian)
13. Formuvannya zhyttyevoyi kompetentnosti ditey doshkil'noho viku: intehrovanyy pidkhid [Forming preschool children's life competence: innovative approach]: navchal'no-metodychnyy posibnyk. Skvyra, 2010. 96 p. (in Ukrainian)
14. Shpak, V.O. (2019). Vprovadzhennya innovatsiynoyi metodyky «Lyal'ka yak persona» yak efektyvnyy zasib rozvytku sotsial'noyi kompetentnosti starshykh doshkil'nykiv [Using an innovative method «Doll as a Person» as an effective tool of older preschoolers' social competence development]. *Myhiyivs'kyi zaklad doshkil'noyi osvity «Romashka» Myhiyivs'koyi sil's'koyi rady Pervomays'koho rayonu Mykolayivs'koyi oblasti*. 63 p. [in Ukrainian]

УДК 378.2:373.2:37.091.12-043.5+314.151.3-054.7

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.4>**Мар'яна НЕЗАМАЙ**аспірант кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», вул. Шевченка, 57, Івано-Франківськ, Україна, 76018  
**ORCID:** 0000-0003-3358-3372**Бібліографічний опис статті:** Незамай, М. (2021). Формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної взаємодії із сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 22–28, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.4>

### ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ІЗ СІМ'ЯМИ ДІТЕЙ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

У статті порушено проблему формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної взаємодії із сім'ями дітей ВПО, яка зумовлена військовими діями у східних областях України. Унаслідок масштабного внутрішнього переміщення у значної частини населення виникли економічні, соціальні, психолого-педагогічні проблеми. Зокрема, у дітей із внутрішньо переміщених сімей спостерігаємо стресові розлади, труднощі у взаємовідносинах із батьками, порушення мовленнєвого розвитку, емоційно-вольової сфери та ін. Таким чином, перед педагогічними колективами ЗДО постають складні завдання: допомогти адаптуватися до нових умов; сприяти розв'язку внутрішніх сімейних проблем; створити сприятливе середовище для всебічного розвитку кожної дитини.

**Мета роботи** – розглянути процес формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної взаємодії із сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб.

**Методологія.** В процесі дослідження застосовувалися низка методів. А саме: вивчення наукової психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури, програм, державної нормативно-правової бази, навчальних посібників, що визначають зміст означеної готовності; синтез, порівняння, узагальнення й систематизація поглядів учених на різні аспекти досліджуваної проблеми; контент-аналіз базових понять дослідження; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний етапи); **статистичні** – методи математичної обробки експериментальних даних; кількісний, якісний аналіз та графічне представлення результатів дослідження.

**Наукова новизна** – уперше розкрито процес формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб, який забезпечується інтегруванням формальної, неформальної (внутрішньої) та інформальної професійної педагогічної освіти.

Розглянуто модульну програму «Сучасні педагогічні технології в закладі дошкільної освіти», яка сприяла варіативному навчанню на майданчику для стажування. Експериментальні майданчики виокремлено як тимчасову структурну одиницю для підвищення кваліфікації до педагогічної взаємодії у формі – стажування за напрямом інноваційної діяльності.

**Висновки.** Ефективність процесу формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної взаємодії із сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб забезпечується за умов залучення майбутніх педагогів в усі види професійної педагогічної освіти: формальну, неформальну, інформальну. Оптимальними формами та методами формування означеної готовності є лекція-презентація, ділові, інтерактивні ігри, семінари-практикуми, кейс-метод, розв'язання проблемних ситуацій, педагогічні тренінги, модерація, робота в парах, групах, майстер-класи, створення кейсів, ігор для інтерактивної дошки.

**Ключові слова:** професійна діяльність, майбутні фахівці закладів дошкільної освіти, педагогічна взаємодія, внутрішньо переміщені особи, формальна, неформальна (внутрішній) та інформальна професійна освіта.

**Mariana NEZAMAI**

Postgraduate Student at the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko str., 57, Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76018

**ORCID:** 0000-0003-3358-3372

**To cite this article:** Nezamai, M. (2021). Formuvannia hotovnosti maibutnih vyhovateliv ZDO do pedagogichnoi vzayemodii z simyamy ditei vnutrishnio peremishchenyx osib [Formation of readiness of future educators for pedagogical interaction with families of internally displaced children]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 22–28, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.4>

## FORMATION OF READINESS OF FUTURE EDUCATORS FOR PEDAGOGICAL INTERACTION WITH FAMILIES OF INTERNALLY DISPLACED CHILDREN

*The article raises the issue of forming the readiness of future educators of preschool education institutions for pedagogical interaction with the families of IDP children, which is due to hostilities in the eastern regions of Ukraine. As a result of large-scale internal movement in a large part of the population there were economic, social, psychological and pedagogical problems. In particular, in children from internally displaced families we observe stress disorders, difficulties in relationships with parents, disorders of speech development, emotional and volitional sphere, etc. Thus, the pedagogical teams of ZDO face difficult tasks: to help them adapt to new conditions; to promote the solution of internal family problems; create a favorable environment for the comprehensive development of each child.*

*The purpose of the work is to consider the process of forming the readiness of future educators of preschool institutions for pedagogical interaction with the families of children of internally displaced persons.*

*Methodology. A number of methods were used in the study. Namely: the study of scientific psychological and pedagogical, educational and methodological literature, programs, state regulatory framework, textbooks that determine the content of this readiness; synthesis, comparison, generalization and systematization of views of scientists on various aspects of the researched problem; content analysis of basic research concepts; pedagogical experiment (ascertaining, forming and control stages); statistical - methods of mathematical processing of experimental data; quantitative, qualitative analysis and graphical presentation of research results.*

*Scientific novelty - for the first time the process of formation of readiness of future educators of ZDO for pedagogical interaction with families of children of internally displaced persons is revealed, which is provided by integration of formal, informal (intrafirm) and informal professional pedagogical education.*

*The modular program «Modern pedagogical technologies in preschool education», which contributed to variable learning on the internship site, is considered. Experimental sites have been singled out as a temporary structural unit for advanced training in pedagogical interaction in the form of internships in the areas of innovation.*

*Conclusions. The effectiveness of the process of forming the readiness of future educators of preschool education institutions for pedagogical interaction with the families of children of internally displaced persons is ensured provided that future teachers are involved in all types of professional pedagogical education: formal, informal, informal. The best forms and methods of forming this readiness are lecture-presentation, business, interactive games, workshops, case method, problem solving, pedagogical training, moderation, work in pairs, groups, workshops, creating cases, games for an interactive whiteboard.*

*Key words: professional activity, future specialists of preschool education institutions, pedagogical interaction, internally displaced persons, formal, informal (intra-company) and informal vocational education.*

**Актуальність проблеми.** Актуальність дослідження соціально детермінована, оскільки, унаслідок вимушеної міграції загострюється низка соціальних, педагогічних, психологічних проблем. Зокрема, саме діти із внутрішньо переміщених сімей є особливо вразливою категорією, адже їхня емоційна сфера лабільна, що викликає інтенсивні реакції. Соціально-кризові процеси негативно впливають на психічний стан дошкільників, породжують тривожність, напруженість, почуття невпевненості в завтрашньому дні, стомленість від нестабільності, а, інколи, й жорстокість, спостерігаються труднощі у взаємовідносинах із батьками та ін. Загалом, вимушено переміщеним сім'ям необхідна допомога педагогічних фахівців у вирішенні проблем та активізації внутрішнього потенціалу особистості дитини.

На необхідність у підвищенні професійної підготовки майбутніх педагогів ЗДО указують низка Законів України: «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», пріоритетні напрями Національної доктрини розвитку

освіти України у XXI столітті, Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні та ін.

Отже, пріоритетним питанням сучасного освітнього простору України є формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної взаємодії із сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб. Визначальним напрямом якої постає формування умінь, навичок та стратегій взаємодії з дитиною та її сім'єю. Цей процес спрямований на активне включення батьків у навчально-виховну та дозвільну діяльність (Крутій, 2012). Важливе й оволодіння знаннями щодо психологічних особливостей поведінки дітей, які постраждали внаслідок військового конфлікту, надання їм відповідної допомоги та забезпечення психолого-педагогічним супроводом.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема професійної діяльності педагога дошкільного профілю постала об'єктом досліджень К. Белої, А. Бородич О. Драгунової,

В. Логінової, О. Панько, К. Прахової, П. Самоукової та ін. Питання щодо професійних умінь майбутнього вихователя розкриваються в працях Т. Куликової, Л. Семушиної, Л. Поздняк, В. Ядешко. Вивчення різноманітних аспектів вдосконалення професійної підготовки студентів факультетів дошкільної освіти представлено у роботах А. Алексюка, О. Гури, Р. Хмелюк (Калашнікова, Жерновникова, 2016).

Психолого-педагогічний супровід виховання й розвитку дітей дошкільного віку з родин учасників АТО і внутрішньо переміщених осіб досліджує І. Луценко; соціально-педагогічну роботу з означеною категорією осіб описує І. Трубавіна та ін.

Однак, проблема формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної взаємодії із сім'ями дітей ВПО не є належно розкритою, що зумовило вибір теми дослідження.

**Мета дослідження** – розглянути процес формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної взаємодії із сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб – це поступальний і безперервний процес, який реалізовували на формувальному етапі експерименту на основі спроектованої моделі (поєднує цільовий, теоретико-методологічний, змістово-технологічний та діагностико-результативний блоки). Означений процес забезпечували шляхом інтегрування таких видів професійної освіти, а саме: формальної, неформальної (внутріфірмової) та інформальної.

Основою для *формальної освіти* були державні та недержавні ЗДО. Саме у них реалізовувалися програми підвищення кваліфікації, варіативна частина яких охоплює теми щодо ознайомлення із сучасними педагогічними технологіями (Прийма С. М., Аніщенко О. В. Формальна освіта. Велика українська енциклопедія).

Неформальне (внутріфірмове) навчання вихователів здійснювалося у закладах дошкільної освіти із наявними інформаційними та навчально-методичними ресурсами для організації освітнього процесу.

Неформальна освіта є інституціолізованою, цілеспрямованою та спланованою навчальним

закладом без надання освітніх програм і кваліфікацій; є додатковою, альтернативною та/або доповненою до формальної освіти; може бути короткотерміновою у формі курсів, семінарів, практичних занять.

Ефективною формою трансляції інноваційного досвіду слугували майданчики для стажування майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти для підвищення їх кваліфікації до педагогічної взаємодії за напрямками інноваційної діяльності. Мета означеного майданчика полягала у формуванні та вдосконаленні професійної компетентності вихователів шляхом залучення в практичну діяльність ЗДО. Таким чином, вищеописане сприяло створенню умов для проєктування стажистами індивідуальних варіативних моделей професійної діяльності на основі вивченого інноваційного досвіду, адаптованого до конкретного навчального закладу.

Базою для проведення експериментального майданчика були заклади дошкільної освіти, у яких створено відповідні умови для навчання студентів педагогічній взаємодії з сім'ями дітей ВПО, наближені до їхньої професійної діяльності. Окрім цього, майбутні вихователі безпосередньо застосовували засвоєні знання й уміння у реальній педагогічній діяльності. Якісній організації такого освітнього процесу сприяли успішно впроваджені інноваційні педагогічні технології, неодноразові перемоги у конкурсах, а також сучасні засоби навчання (Семенова, Лаврів, 2017).

Варіативне навчання досягалося за допомогою використання модульної програми «Сучасні педагогічні технології в закладі дошкільної освіти», змістовний аспект якої представлено в п'ятьох освітніх модулях. Їх спрямовували на оволодіння педагогами знаннями та вміннями щодо використання сучасних педагогічних технологій: інтерактивних, інформаційних, технологій проблемного навчання, збагачення лексичного запасу дошкільнят, кейс-технологій.

Під час першого модуля «Інтерактивні технології в роботі з дошкільниками» майбутні вихователі ознайомлювалися із загальними аспектами технологічного підходу, інтерактивними технологіями та їх інтеграцією у різні види дитячої діяльності. Пріоритетним в організації роботи розглядали інтерактивні методи поширення інноваційного досвіду. Саме такі форми як майстер-класи, педагогічні майстерні,



проблемні лекції, семінари-практикуми, ділові, рольові, імітаційні ігри актуалізували знання студентів й водночас забезпечували їх особисту участь у пошуках варіативних моделей професійної діяльності.

Утім, безпосередньому контакту з вихованцями, зосередженню уваги у найбільш важливих питаннях сприяли лекція-бесіда, лекція-діалог, лекція-презентація. Рольові ігри розглядали як провідний метод для засвоєння властивостей педагогічних технологій. В процесі ділових і рольових ігор майбутні фахівці опановували низку інтерактивних технологій: «Кошик ідей», «Стільники», «Калейдоскоп підказок», «Акваріум». Вони сприяли рефлексії індивідуальної професійної діяльності. Оптимальною формою навчання стали майстер-класи, для проведення яких використовували різні способи подання інформації, а саме: практичний, мультимедійний, із використанням відео.

Отже, вищеописані методи та прийоми спонукали до розвитку самостійної пізнавальної активності майбутніх педагогів ЗДО. Їх практико-перетворювальну діяльність спрямовували на формування організаційно-технічних і проєктувальних умінь.

Наступний модуль – «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті» сприяв готовності майбутніх вихователів до застосування інтерактивної дошки в освітньому процесі та роботі з програмним забезпеченням. Формування практичних умінь з оволодіння програмним забезпеченням інтерактивної дошки здійснювали в умовах комп'ютерного класу. Створення інтерактивних дидактичних ігор за різними напрямками роботи з дошкільнятами (приміром, навчання читанню, розвиток мовлення, математичних, екологічних уявлень) дало очікувані нами результати.

Модуль «Технологія педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб» спрямовували на опанування навичками налагодження педагогічної взаємодії з означеною категорією сімей. На першому етапі для занурення в історію, ознайомлення з теоретичними основами послуговувались проблемними лекціями з елементами бесіди. Під час викладу матеріалу викладач використовував проблемні запитання, спільно із студентами, висував гіпотези, обґрунтовував, доводив, формулював висновки. Загалом, це дозволяло структурувати

розумову діяльність майбутніх вихователів, надавати системності їхнім висловлюванням, цілісності узагальненням (Горбенко).

Продуктивним способом формування готовності майбутніх вихователів до означеної взаємодії було заповнення ними робочих зошитів з друкарською основою під час проблемної лекції. Викладач по-різному здійснював постановку проблемного завдання: до пояснення – з метою активізації суб'єктного досвіду та організації дискусії або після пояснення – для закріплення отриманих знань. Це своєю чергою сприяло закріпленню одержаних уявлень про педагогічну взаємодію з сім'ями дітей ВПО. Ключовим моментом означеного методу розглядали обов'язкову перевірку правильності виконання завдань, обмін думками, роз'яснення, уточнення змісту навчального матеріалу.

Утім, провідним компонентом професійної діяльності вихователя розглядали й складання конспектів щодо означеної взаємодії (Галицька, 2018). Адже важливим є уміння визначати доцільність використання технології на певному етапі заняття; створювати умови для продуктивного спілкування і співпраці дітей задля реалізації технології; доцільне використання методів, прийомів, які стимулюють до самостійної пошукової активності й допитливості дошкільників.

У творчій майстерні студенти під керівництвом модераторів проєктували освітню діяльність із урахуванням інтегрованого підходу до вирішення завдань педагогічного процесу.

Таким чином, підсумовуючи переваги означеного модуля, стверджуємо про розширення обсягу знань, формування групи умінь у майбутніх фахівців ЗДО до педагогічної взаємодії з ВПО за допомогою проєктування професійної діяльності, використання проблемних, інтерактивних форм і методів організації освітнього процесу, а також створення передумов для трансформації вивченої технології у роботу з означеною категорією дітей.

Позитивний результат зафіксовано під час використання «лекції удвох» у модулі «Кейс-технології в освітньому процесі закладу дошкільної освіти». Відповідно, це дозволило динамічно представити інформацію, стати активними учасниками процесу обговорення за допомогою проблемних запитань.

У роботі з дітьми дошкільного віку популярними були такі види кейс-технологій як: кейс-ситуації, кейс-ілюстрації, фото-кейси й ігрове проєктування. З метою занурення педагогів у діяльність з означеними видами кейсів використовували педагогічний тренінг.

Тренінгова робота забезпечувала формування умінь демонструвати кейс; мотивувати дітей до прийняття проблемної ситуації; організовувати пошукову діяльність та відпрацьовувати різні варіанти розв'язку кейса; спільно з вихованцями здійснювати аналіз альтернативних варіантів; створювати рефлексію прийнятого рішення і умови для перенесення набутих знань у реальний життєвий досвід дошкільників.

До активної участі в спільній діяльності, презентації індивідуального досвіду, а також прийнятті досвіду колег спонукала майбутніх педагогів робота в малих групах. Роль модератора полягала в непрямому керівництві майбутніми вихователями (організовував та координував їхню діяльність). Своєю чергою це сприяло залученню учасників у процес виявлення, осмислення й аналізу кейсів, пошуку шляхів їх вирішення, неформального осмислення та поширення досвіду, а також взаємного навчання на основі знань і досвіду всіх учасників.

Окрім цього, корисними були різні види самостійної роботи студентів, до прикладу: складання тезауруса з кейс-технологій, робота з навчально-методичними посібниками та практичним керівництвом, підбір в інтернеті фото-графій, ілюстрацій, відео для кейсів тощо. Це значно розширило самостійний професійний досвід, сприяло посиленню інтересу до практичного застосування кейс-технологій у роботі з дітьми дошкільного віку.

Вивченню модуля «Технологія збагачення лексичного запасу дітей старшого дошкільного віку» сприяла ділова гра, яка зумовила створення в освітньому процесі предметного середовища та соціального змісту професійної діяльності; моделювання системи стосунків; мотивації до освоєння педагогічної технології, прояв творчої ініціативи у виборі методичних засобів реалізації технології; розробку імітаційної моделі освітнього процесу ЗДО й ігрової моделі діяльності майбутніх вихователів; взаємодію обміну знаннями та наявним

досвідом, опанування новими знаннями щодо розв'язання професійних завдань. Завдяки їй майбутні вихователі набували статусу учасників змодельованого педагогічного процесу (заняття) щодо реалізації технології збагачення лексичного запасу. Навчальну діяльність будували за логікою етапів технології (ознайомлення, осмислення, організація, застосування). Це дозволяло оволодіти методами роботи, які були спрямовані на розвиток розмови дітей навколо слова – домінанти.

Реалізація модульної програми підтвердила ефективність використання низки форм і методів. А саме:

1) лекція-презентація, лекція-бесіда, лекція-діалог, проблемна лекція, лекція удвох - сприяли формуванню мотиваційних установок майбутніх фахівців ЗДО, їхньої готовності до саморозвитку в галузі вивчення та використання сучасних педагогічних технологій;

2) ділові, інтерактивні ігри, семінари-практикуми, кейс-метод, розв'язання проблемних ситуацій, педагогічні тренінги, модерація, робота в парах, групах, практикуми, майстер-класи, створення кейсів, ігор для інтерактивної дошки забезпечували формування організаційно-педагогічних, організаційно-технічних умінь, складових частин діяльнісного компонента означеної готовності майбутніх вихователів;

3) перегляд відеофільмів, робота з моделями, схемами, виконання практичних завдань у зошитах спрямовували на актуалізацію знань, формування когнітивного компонента готовності майбутніх вихователів до означеної взаємодії.

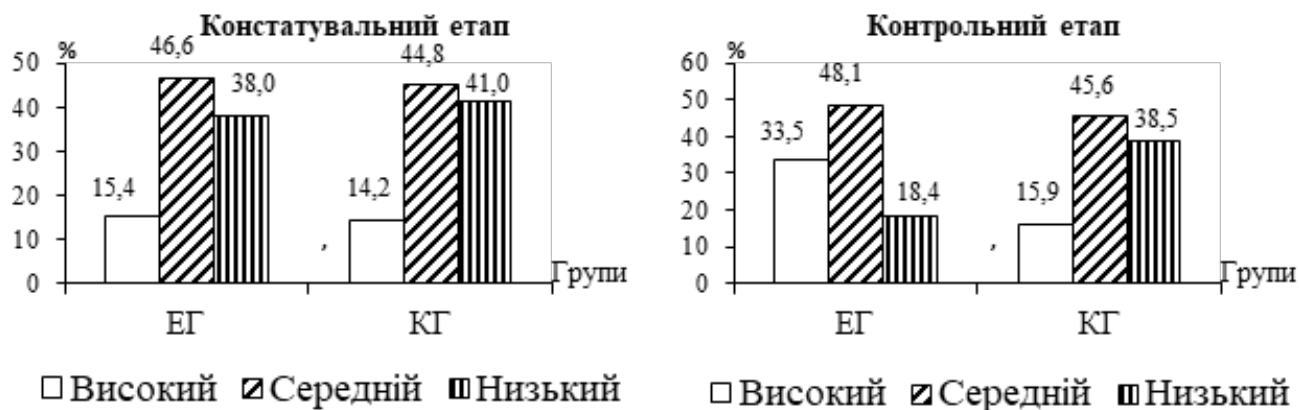
*Інформальна освіта* (самоорганізована освіта, самоосвіта) – це освіта цілеспрямована та спланована, але не інституціоналізована, тобто менш організована, ніж формальна і неформальна освіта.

Вона поєднувала формальну та неформальну освіту, проявлялася в індивідуальній пізнавальній активності студентів. Майбутні вихователі ЗДО самостійно вибудовували траєкторію особистісного та професійного розвитку завдяки участі в методичних заходах, творчих групах, професійних конкурсах, поширенню передового досвіду роботи на науково-практичних конференціях, обмінюючись ним в інтернет-співтовариствах.

Таблиця 1

**Готовність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб (ЕГ і КГ до і після експерименту)**

| Рівні сформованості | Констатувальний етап експерименту   |      |                               |      | Контрольний етап експерименту       |      |                               |      |
|---------------------|-------------------------------------|------|-------------------------------|------|-------------------------------------|------|-------------------------------|------|
|                     | Експериментальна група (n=266 осіб) |      | Контрольна група (n=239 осіб) |      | Експериментальна група (n=266 осіб) |      | Контрольна група (n=239 осіб) |      |
|                     | %                                   | Осіб | %                             | осіб | %                                   | осіб | %                             | Осіб |
| високий             | 15,4                                | 41   | 14,2                          | 34   | 33,5                                | 89   | 15,9                          | 38   |
| середній            | 46,6                                | 124  | 44,8                          | 107  | 48,1                                | 128  | 45,6                          | 109  |
| низький             | 38,0                                | 101  | 41,0                          | 98   | 18,4                                | 49   | 38,5                          | 92   |



**Рис. 1. Готовність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб (ЕГ і КГ до і після експерименту)**

Перевірку ефективності розробленої нами системи формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб здійснювали на контрольному етапі експерименту шляхом порівняння та аналізу одержаних даних ЕГ і КГ (табл. 1, рис.1).

**Висновки** і перспективи подальших досліджень. На основі вищезначеного дійшли до висновку про те, що формувальний етап експерименту забезпечив очікувану нами ефективність за умови залучення майбутніх педа-

гогів ЗДО в усі види професійної педагогічної освіти: формальну, неформальну, інформальну.

Оптимальними формами та методами формування означеної готовності майбутніх фахівців є лекція-презентація, лекція-бесіда, семінари-практикуми, розв'язання проблемних ситуацій, педагогічні тренінги та ін. Саме вони спрямовані на творчу індивідуальність, особистісний потенціал педагогів, максимально готових до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб, здатних швидко включатись в інноваційні процеси та бути успішним в професійній діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Взаємодія ДНЗ та сім'ї : навчально-методичний посібник / уклад. О.А. Рудік, І. В. Молодушкіна. Харків : Основа, 2013. 222 с.
2. Галицька Т. В. Взаємодія закладу дошкільної освіти з родиною: сучасні підходи. *Дошкільний навчальний заклад*. 2018. № 11. С. 11–13.
3. Горбенко Н. А., Взаємодія закладів дошкільної освіти з батьками – співпраця заради майбутнього. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717784/1/pdf>
4. Закон України «Про освіту» URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
5. Калашнікова Л. М., Жерновникова О. А. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник. Харків, 2016. 260 с.
6. Крутій К. Взаємодія з батьками та взаємовідносини з дітьми. 1111 запитань до професора. Запоріжжя, 2012. С. 224–275.

7. Прийма С. М., Аніщенко О. В. Формальна освіта. Велика українська енциклопедія. URL: <https://vue.gov.ua/Формальна освіта>.
8. Семенова Н., Лаврів Х., Бондарчук Д. Взаємодія дошкільного навчального закладу і сім'ї у вихованні особистості дитини дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки*. 2017. № 2. С. 19–29.
9. Стаднік Н. В., Волинець Ю. О. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до партнерської взаємодії з батьками вихованців. URL: <https://www.narodnaosvita>.
10. Шепеленко Т., Пінська О. Психолого-педагогічні умови формування готовності студентів до творчої професійно-педагогічної діяльності. URL: [journal.kdpu.edu.ua](http://journal.kdpu.edu.ua).

#### REFERENCES:

1. Vzaiemodii DNZ ta simi (2013) [Interaction between schools and families] /uklad. O.A. Rudik, I. V. Molodushkina. Kharkiv : Osнова, 222 p. (in Ukrainian)
2. Halytska T. V.(2018) Vzaiemodii zakladu doshkilnoi osvity z rodynoiu: suchasni pidkhody [Interaction of preschool education institution with family: modern approaches]. P. 11–13. (in Ukrainian)
3. Horbenko N. A., Vzaiemodii zakladiv doshkilnoi osvity z batkamy – spivpratsia zarady maibutnoho [Interaction of preschool institutions with parents – cooperation for the future]. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717784/1/pdf>. (in Ukrainian)
4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>. (in Ukrainian)
5. Kalashnikova L. M., Zhernovnykova O. A. (2016) Pedahohika vyshchoi shkoly u skhemakh i tablytsiakh [Higher school pedagogy in diagrams and tables]. Kharkiv, 260 p. (in Ukrainian)
6. Krutii K. (2012) Vzaiemodii z batkamy ta vzaiemovidnosyny z ditmy [Interaction with parents and relationships with children]. Zaporizhzhia, 2012. P. 224–275. (in Ukrainian)
7. Pryima S. M., Anishchenko O. V. Formalna osvita. Velyka ukrainska entsyklopediia. [Formal education.]. URL: <https://vue.gov.ua/Formalna osvita>. (in Ukrainian)
8. Semenova N., Lavriv Kh., Bondarchuk D. (2017) Vzaiemodii doshkilnoho navchalnoho zakladu i simi u vykhovanni osobystosti dytyny doshkilnoho viku yak psykholoho-pedahohichna problema [Interaction of preschool educational institution and family in education of personality of child of preschool age as psychological and pedagogical problem]. P. 19–29. (in Ukrainian)
9. Stadnik N. V., Volynets Yu. O. Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity do partnerskoi vzaiemodii z batkamy vykhovantsiv [Preparation of future specialists of preschool education for partnership interaction with parents of pupils]. URL: <https://www.narodnaosvita>. (in Ukrainian)
10. Shepelenko T., Pinska O. Psykholoho-pedahohichni umovy formuvannia hotovnosti studentiv do tvorchoi profesiino-pedahohichnoi diialnosti [Psychological and pedagogical conditions for the formation of students' readiness for creative professional and pedagogical activities]. URL: [journal.kdpu.edu.ua](http://journal.kdpu.edu.ua). (in Ukrainian)

УДК 37.01-027.63:[373.2:81-028.31]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.5>**Ольга ТАБАКА***аспірантка кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. І. Франка, 24, м. Дрогобич, Україна, 82100***ORCID:** 0000-0001-5496-7098**Бібліографічний опис статті:** Табака, О. (2021). Зарубіжна педагогіка про розвиток мовлення дошкільників. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 29–34, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.5>

## ЗАРУБІЖНА ПЕДАГОГІКА ПРО РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Мета статті полягає у вивченні поглядів зарубіжних педагогів-класиків на розвиток мовлення дітей-дошкільників, у виокремленні ідей, які не втратили своєї актуальності й сьогодні. Для досягнення мети використовувалася низка теоретичних методів дослідження: аналіз, синтез, узагальнення. Наукова новизна дослідження полягає в узагальненні поглядів педагогів, які творили у різні періоди, на розвиток мовлення дітей, у проведенні паралелей між ними, а також в аналізі документів, які регламентують зміст сучасної дошкільної освіти. У статті проаналізовано ідеї, відображені у працях Аристотеля, Т. Кампанелли, Я.А. Коменського, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, Ф. Фребеля, М. Монтессорі, П. Кергомар, щодо мовленнєвої роботи з дітьми-дошкільниками, визначено зміст і педагогічний інструментарій, які можуть бути реалізовані у сучасних закладах дошкільної освіти. Доведено, що проблема розвитку мовлення дошкільників є надзвичайно важливою і завжди актуальною. Її намагалися розв'язати ще філософи античності. І сучасні лінгводидакти шукають оптимальні шляхи розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Аналіз праць зарубіжних педагогів минулого дозволив виокремити ідеї, які залишаються актуальними й сьогодні та можуть слугувати певним орієнтиром сучасним науковцям. Зокрема, важливими є положення про ранній початок роботи із розвитку мовлення, роль жестів у розвитку мовлення, зв'язок чуттєвого досвіду і мовленнєвого розвитку, роль мотивації у процесі мовленнєвого розвитку тощо. Актуальними за сучасних умов залишаються ідеї про роль батьків у розвитку мовлення дітей, а також використання засобів природи і навколишнього світу, що можуть бути продуктивними у нинішньому світі гаджетів. Вважаємо, що надзвичайно важливо також розглянути погляди вітчизняних педагогів минулого та виокремити продуктивні для сучасної науки ідеї, що можуть стати перспективою наступних досліджень.

**Ключові слова:** мова, мовлення, розвиток мовлення, спілкування, мислення, пізнання.**Olga TABAKA***Postgraduate Student at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, 24 I. Franka str., Drohobych, Ukraine, 82100***ORCID:** 0000-0001-5496-7098**To cite this article:** Tabaka, O. (2021). Zarubizhna pedahohika pro rozvytok movlennia doshkilnykiv [Foreign pedagogy about the speech development of preschoolers]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 29–34, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.5>

## FOREIGN PEDAGOGY ABOUT THE SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS

The purpose of the article is to study the views of foreign classics teachers on the development of speech of preschool children, to identify ideas that have not lost their relevance today. To achieve this goal, a number of theoretical research methods were used: analysis, synthesis, generalization. The scientific novelty of the study is to generalize the views of teachers who worked in different periods, on the development of children's speech, drawing parallels between them, as well as documents governing the content of modern preschool education. The article analyzes the ideas reflected in the works of Aristotle, T. Campanella, Ja.A. Comenius, J. Locke, J.-J. Rousseau, J.G. Pestalozzi, F. Froebel, M. Montessori, P. Kergomar on speech work with preschool children. It also identifies the content and pedagogical tools that can be implemented in modern preschool education. The article proves that the problem of speech development of preschoolers is extremely important and always relevant. The philosophers of antiquity tried to solve it. And modern language teachers are looking for optimal ways to develop speech in preschool children. Analysis of the works of foreign teachers of the past allowed us to identify ideas that remain relevant today and can serve as a guide for modern scientists. In particular, the provisions on the early start of work on speech development, the role of gestures in the development of speech, the relationship of sensory experience and speech development, the role of motivation in the process of speech

*development, etc. remain important. Ideas about the role of parents in the development of children's speech, as well as the use of nature and the environment, which can be productive in the modern world of gadgets, remain relevant in modern conditions.*

**Key words:** language, speech, speech development, communication, thinking, cognition.

**Актуальність проблеми.** Найбільшим багатством, яким володіє людина, є її мова. Це дар, який потрібно розвивати з найперших днів життя. І від того, як саме буде здійснюватися ця робота, залежить подальше входження дитини у світ взаємин і спілкування, пізнання світу й її особистісне зростання.

У сьогоденнішому технократичному світі ці питання є дуже актуальними. Людство, яке володіє найпотужнішими технологіями, все частіше зустрічається з проблемами мовленнєвого розвитку дітей. Пошуки нових шляхів, методів і технологій мовленнєвої діяльності беззаперечно повинні йти в ногу з часом, базуватися на особливостях розвитку сучасних дошкільнят. Однак маємо визнати, що розкішна крона є у того дерева, яке має міцне і здорове коріння.

Прогресивний світовий досвід багатьох поколінь мислителів і педагогів містить багато відповідей на питання сучасної науки і практики. Вважаємо, що вивчення зарубіжної педагогічної спадщини доповнить і збагатить сучасну дошкільну лінгводидактику та допоможе окреслити напрями нових досліджень.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема розвитку мовлення дошкільників стала предметом досліджень А. Богуш (Богуш, 2004), Н. Гавриш (Богуш, Гавриш, 2010), Т. Піроженко (Піроженко, 2010) та інших науковців. Дослідники переконливо доводять сензитивність періоду дошкільного дитинства для розвитку мовлення, наполягають на необхідності включення дітей до повноцінної мовленнєвої діяльності, звертають увагу не лише на зміст, але й на оптимальний методичний інструментарій цього процесу.

Варто зазначити, що проблема розвитку мовлення дітей дошкільного віку є важливою не лише для дошкільної педагогіки, але й для психології. Зокрема, специфіка цього процесу з точки зору психологічної науки досліджувалася Т. Завязун (Завязун, 2018). Авторка стверджує, що «...своєчасне оволодіння мовленням є першою важливою умовою становлення у дитини повноцінної психіки і подальшого її правильного розвитку» (Завязун, 2018: 306).

Усвідомлення актуальності зазначеної проблеми спонукало до її розгляду в історичній ретроспективі. Отже, **мета дослідження** – на основі аналізу праць зарубіжних педагогів-класиків виокремити ідеї щодо розвитку мовлення дітей-дошкільників, які не втратили своєї актуальності.

**Виклад основного матеріалу.** Розвивати дар мови та мовлення – завдання, яке має надто глибоке коріння. У Давній Греції у середині I тис. до н.е. проблема освіти була вперше виокремлена як самостійна сфера діяльності людини. Мислителі античного світу роблять спроби системного підходу до виховання дітей-дошкільників, зважаючи на значущість цього віку для всього подальшого життя людини. Вони звертають увагу на такі важливі напрями роботи з дітьми дошкільного віку, як фізичний розвиток дитини, формування навичок мовлення і підготовка до системного навчання в школі. Давньогрецький філософ Аристотель вважав, що на етапі дошкільного дитинства головними є гра та розвиток мовлення (Поніманська, 2010: 72).

Цікавими є погляди італійського мислителя Т. Кампанелли, який жив і працював в епоху Відродження. Він вважав, що суспільне виховання дітей має починатися з 2 років. Головним завданням освіти італійський філософ визначав навчання правильному мовленню та основам грамоти, а підґрунтям усієї освітньої діяльності, на його переконання, має бути наочність. Для цього вчений радив розфарбовувати стіни міста зображеннями, за допомогою яких наставники будуть розвивати мовлення, знайомити дітей із різними сферами знань, ремесел тощо (Поніманська, 2010: 76).

Розвинути мовлення дітей-дошкільників – завдання, яке завжди виокремлювали та якому надавали першорядності всі ті, хто дбав про виховання і розвиток малюків. Одним із перших розробників теоретичних положень методики розвитку рідного мовлення дітей дошкільного віку є знаний в усьому світі чеський педагог Я.А. Коменський. Він стверджував, що дві особливості чітко відрізняють людину від тварини:

розум і мовлення. Розум потрібен людині для самої себе, а мовлення – для ближнього, тому потрібно однаково дбати як про одне, так і про інше, щоб і розум, і мова були в людини якнайбільше розвинуті й удосконалені.

У статті «В який спосіб потрібно майстерно вправляти дітей у розвитку мови» Я.А. Коменський дає конкретні методичні поради щодо формування мовлення дошкільників. Найперше, на думку педагога-мислителя, треба вправляти дітей у правильній звуковимові, оскільки сама природа наказує починати з легшого. Я.А. Коменський до дрібниць розписав роботу, яка окреслена у завданнях з виховання звукової культури мовлення чинних програм нинішньої дошкільної освіти. Цікавими є погляди педагога на роботу над словом, яка повинна розпочинатись на першому році життя малюка і спрямувати її слід спочатку на розуміння мови жестів. Доки розум і мова цього віку «приховані в глибоких надрах, ми вводимо дітей у пізнання нас самих і в пізнання речей» жестами, діями (Коменський, 1982: 11–280).

Перше спілкування, порозуміння, на думку Я.А. Коменського, розпочинається не з мовлення, а саме із жестів, дій, які дитина споглядає і вчиться розуміти. Мовленнєвий розвиток дітей раннього віку педагог пов'язував із поезією, короткими римівками, співзвучністю і ритми яких дуже любляють малюки, і саме з них розпочинається їхнє мовлення. Чуттєвий досвід, взаємозв'язок слів і речей, причому слова не повинні йти попереду речей – це і є основою розвитку мовлення дошкільників (Калмикова, 1992: 20). Всі найрізноманітніші відчуття, які отримує дитина від живого спілкування зі світом, дорослий повинен наповнювати розумним змістом, щоб слова мали сенс, бо саме в цьому і полягає перевага людського мовлення.

Варто зазначити, що, хоча жив і творив Я.А. Коменський три століття тому, його погляди залишаються актуальними і для сучасної дошкільної лінгводидактики.

Англійський філософ і просвітитель Дж. Локк у педагогічному трактаті «Думки про виховання» порушує питання пізнавального та мовленнєвого розвитку дітей. Мислитель вважав, що іноді причиною безглузвих розваг дітей є нехтування дорослими їхньої природної допитливості і байдуже, неухвалне став-

лення до запитань малюків. Дж. Локк спонукав дорослих звертати увагу на те, що, власне, цікавить дитину, а не на те, як вона висловлює своє запитання. Важливо підтримувати пізнавальний інтерес, уважно відповідати дітям, і це неодмінно сприятиме розвитку їхньої думки, мовлення, а також привчить малюків знаходити радість у пізнанні, нових враженнях і знаннях. Педагог переконливо стверджував, що діти радіють новим знанням, бо знання так само приємні для розуму, як світло для очей (Борисова, 2004: 35). І з цією думкою Дж. Локка важко не погодитись.

Маємо визнати, що реалії сьогодення іноді доводять, що малюків нічого не цікавить, вони не вмюють бавитися, спілкуватися, їхні розваги безглузді. Відповідь на питання про причини такого стану речей можемо знайти у спадщині англійського мислителя – брак спілкування з дорослими, невміння захопити їх пізнанням, радістю відкриття світу, розвитку думки і перетворення її у слово, мовлення.

Французький філософ-просвітитель Ж.-Ж. Руссо у педагогічному романі-трактаті «Еміль, або Про виховання» також висловлює важливі думки щодо мовленнєвого розвитку дітей. Мислитель переконаний, що цей процес повинен розпочинатися від народження. Його поради та рекомендації стосуються, власне, найперших кроків мовленнєвої роботи. Педагог вважає, що важливим є вправляння малюків у звуковимові, яке слід розпочинати з чітких, легких звуків. Щодо лексичної роботи Ж.-Ж. Руссо, як і Я.А. Коменський, вважає, що вона повинна відбуватися на основі чуттєвого досвіду дітей, наочності, щоб слово можна було спочатку показати дитині. Просвітитель порівнює також мовлення сільських і міських дітей, які суттєво різняться. Причина полягає у мотивації, бажанні бути зрозумілим, а також у власному мовленнєвому досвіді малюків (Борисова, 2004: 48).

Можливо, сьогодні ми не говоримо про порівняння мовлення дітей, які зростають у селі чи місті, проте наголос на внутрішній потребі, бажанні взаємодіяти з іншими і важливості особистої мовленнєвої практики знаходимо в оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти.

Швейцарський педагог Й.Г. Песталоцці у творах «Як Гертруда вчить своїх дітей»

та «Книга для матерів» вказує на завдання, зміст і методику виховання дошкільників у умовах сім'ї. У цих творах знаходимо звернення до проблем мовленнєвого розвитку дошкільників. Педагог вважає, що основою розвитку дитини мають бути враження, які допомагають набуті реальних знань, навчають мові і розвивають мовлення, а головне – відповідають віковим можливостям малюка. «Мистецтво навчання» повинно бути найтісніше пов'язано з природою. Й.Г. Песталоцці переконаний, що все те, що вражає, ті уявлення, які отримують діти, пізнаючи світ, необхідно «психологічно вміло пов'язувати з мовою, щоб довести їх до найвищого ступеня зрозумілості...». Надзвичайно важливими умовами навчання педагог вважав залучення дітей до спостережень, обговорення, тлумачення і називання всього, що доводиться малюкам сприймати, – «давати дітям широкі знання в галузі мови», щоб вони могли висловитись про те, що бачили, що здивувало, зацікавило.

Окрім безпосереднього сприймання, споглядання довкілля, обстеження реальних предметів, Й.Г. Песталоцці рекомендував використовувати «наочні книги». Робота з ними дуже важлива для оволодіння лексичним багатством, звуковимовою і є серйозною підготовкою до навчання грамоті, зокрема читання по складах. Ці думки і сьогодні не втратили своєї актуальності (Песталоцці, 1963).

Організатор першого в Німеччині дитячого садка Ф. Фребель залишив нам цінний педагогічний досвід, в якому визначені орієнтири щодо мовленнєвої роботи з дітьми. Мислитель високо оцінював значення перших ритмічних і мелодійних забавлянок, за допомогою яких дитині «вводиться слово», що навчає її мислити і є «найістотнішим елементом людського виховання». Педагог закликає виховувати у малюків прагнення до знань, зростання, оскільки в них закладено «нахили до діяльності і занять...». Вивчення навколишнього світу, «вияв свого внутрішнього життя» і є першими самостійними заняттями дитини. На думку Ф. Фребеля, у дошкільному дитинстві важливо, аби дитина була залучена до творчої діяльності, зокрема малювання, яке тісно пов'язане з мовою, «має початок у мові й виходить зі слова». Педагог вважав, що будь-яка діяльність супроводжується словом, мовою та розвиває її.

У «Методиці наближення дітей до природи» Ф. Фребель радить, аби всі рослини, грядки були підписані, щоб малюки могли познайомитися і зі світом природи, і з літерами, щоб мали можливість вправлятися також у читанні (Борисова, 2004: 100). Ці та інші ідеї великого педагога знаходимо у практиці сучасних закладів дошкільної освіти.

У світовій дошкільній педагогіці важливе місце посідає діяльність М. Монтесорі, яка вплинула на перебіг педагогічного мислення у XX ст. Дослідниця і шанувальниця відомого італійського педагога К. Крутії констатує, що своїм освітнім підходом й новаторською діяльністю М. Монтесорі випередила час. Її педагогічна система підкріплена ретельно розробленими технологіями, доступними матеріалами, які здатні задовольнити потреби дітей в опануванні мови і не тільки (Крутії, 2020: 16).

Саме мовленнєвому розвитку надавалась особлива увага з-поміж усіх справ, якими займалися малюки у «Будинку дитини». Кожен день після «вправ повсякденного життя» розпочинався розповідями-бесідами. Педагог радила уважно підбирати теми для таких занять з дітьми, адже вони «сприяють розвитку мови і дають виховну користь», а також вчать дітей звертати увагу на те, «що слід помічати в житті» (Борисова, 2004: 117).

Цінні методичні поради щодо правильного формулювання питань, словникової роботи, формування чіткої звуковимови, розвитку спостережливості та психосенсорного виховання, які пов'язані з розвитком мовлення дошкільників, залишила нам у спадок велика подвижниця дошкільної освіти М. Монтесорі.

Цікавим є досвід організаторки народної освіти у Франції на межі XIX–XX ст. П. Кергомар. Діячка теоретично обґрунтувала проблеми організації, змісту і методів роботи дитячих садків та материнських шкіл. При цьому важливе значення вона надавала вихованню та вихователю: «виховання – це місія, вихователь – апостол». Найважливішими уроками як у сім'ї, так і в материнській школі П. Кергомар називає предметні уроки. «Вони найважливіші, оскільки з ними тісно пов'язане знайомство з рідною мовою...». Дитина ще з коліски «бере» ці уроки, і тут, на думку педагога, дуже важливо використати природне прагнення малюків все оглянути, обмацати, обнюхати, послухати – всі ці дії важ-



ливо озвучити, щоб ввести дитину у світ слів, мови. Під час таких занять необхідно надати дитині можливість бачити предмет з усіх боків, в усіх виглядах, «бачити його освітленим і в тіні, не лише очима, а й пальцями...». «Завідувачка» повинна подбати про те, аби діти мали змогу спостерігати. І не менш важливою є підготовка вихователя, особливо до всіх можливих запитань дітей. Методичні рекомендації та вимоги до проведення занять, які визначила П. Кергомар, є цікавими і для сьогоdnішніх працівників дошкільної освіти (Борисова, 2004: 127).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, проблема розвитку мовлення дошкільників є надзвичайно важливою і завжди актуальною. Її намагалися розв'язати ще філософи античності. Сучасні лінгводидакти також шукають оптимальні шляхи розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Аналіз праць зарубіжних педагогів минулого дозволив виокремити ідеї, які залишаються актуальними і сьогодні та можуть бути певним орієнтиром для сучасних науковців. Зокрема, важливими є положення про ранній початок роботи з розвитку мовлення, роль жестів у розвитку мовлення, зв'язок чуттєвого досвіду і мовленнєвого розвитку, роль мотивації у процесі мовленнєвого розвитку тощо. Актуальними за сучасних умов залишаються ідеї про роль батьків у розвитку мовлення дітей, а також використання засобів природи і навколишнього світу, що можуть бути продуктивними у нинішньому світі гаджетів.

Вважаємо, що надзвичайно важливо також розглянути погляди вітчизняних педагогів минулого і виокремити продуктивні для сучасної науки ідеї, що можуть стати перспективою наступних досліджень.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. 2021. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення: 01.02.2021).
2. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Київ : Видавничий дім «Слово», 2004. 375 с.
3. Богуш А., Гавриш Н. Оптимізація мовленнєвої роботи з дітьми в розвивальному середовищі дошкільного навчального закладу. Дошкільне виховання. 2012. № 10. С. 5–9.
4. Завязун Т. Розвиток мовлення дошкільників як проблема сучасної вікової психології. Pregraduálna príprava profesionálov v oblasti vzdelávania dospelých. Prešov, 2018. S. 294–306.
5. Калмикова Л. Про школу рідної мови. Дошкільне виховання. 1992. № 11. С. 20.
6. Коменский Я.А. Материнская школа, или о заботливом воспитании юношества в первые шесть лет : избр. пед. соч. / под ред. А. Пискунова. Москва : Педагогика, 1982. Т. 1. С. 211–280.
7. Крутий К. Педагогіка Марії Монтессорі: руйнуємо міфи. Дошкільне виховання. 2020. № 10. С. 16–20.
8. Надворна О. Розвиток мовлення в системі Монтессорі. Дошкільне виховання. 2014. № 8. С. 16–19.
9. Песталотци Й.Г. Избранные пед. произведения : в 3 т. / под ред. М. Шабаровой. Москва, 1963. Т. 2. С. 217–225; 279–289.
10. Піроженко Т. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 152 с.
11. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка : підручник. Київ : Академвидав, 2013. 464 с.
12. Улюкаєва І. Він випередив свій час. Дошкільне виховання. 2012. № 3. С. 3–7.
13. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки : навч. посіб. / упоряд. З. Борисова. Київ : Вища школа, 2004. 511 с.

#### REFERENCES:

1. Bazovyy komponent doshkilnoyi osvity (2021) [The basic component of preschool education. 2021]. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (appeal date: 01.02.2021). (in Ukrainian)
2. Bogush, A. (2004) Movlennyye rozvytok ditej vid narodzhennya do 7 rokiv : monografiya. [Speech development of children from birth to 7 years: Monograph] Kyiv. 376 p. (in Ukrainian)
3. Bogush, A., Havrysh, N. (2012) Optymizatsiia movlennievoi roboty z ditmy v rozvyvalnomu seredovyschi doshkilnoho navchalnoho zakladu. [Optimization of speech work with children in the developmental environment of preschool education]. Doshkilne vykhovannia. № 10. P. 5–9. (in Ukrainian)
4. Zaviyazun, T. (2018) Rozvytok movlennia doshkilnykiv yak problema suchasnoi vikovoi psykholohii. [Speech development of preschoolers as a problem of modern age psychology]. Pregraduálna príprava profesionálov v oblasti vzdelávania dospelých. Prešov. P. 294–306. (in Ukrainian)

5. Kalmykova, L. (1992) Pro shkolu ridnoi movy. [About the native language school]. Doshkilne vykhovannia. № 11. P. 20. (in Ukrainian)
6. Komenskiy, Ya.A. (1982) Materinskaya shkola, ili o zabotlivom vospitanii yunoshestva v pervyie shest let : izbr. ped. soch. / pod red. A. Piskunova. [Mother's school, or about the caring education of young people in the first six years: fav. ped. op. / ed. A. Piskunov]. Moskva : Pedagogika. V. 1. P. 211–280. (in Russian)
7. Krutii, K. (2020) Pedagogika Marii Montesori: ruiniemo mify. [Pedagogy of Maria Montessori: destroying myths]. Doshkilne vykhovannia. № 10. P. 16–20. (in Ukrainian)
8. Nadvorna, O. (2014) Rozvytok movlennia v systemi Montesori. [Speech development in the Montessori system]. Doshkilne vykhovannia. № 8. P. 16–19. (in Ukrainian)
9. Pestalotsi, Y.G. (1963) Izbr. ped. proizvedeniya: v 3 t. / pod red. M. Shabaevoy [Select ped. works: in 3 volumes / ed. M. Shabajeva]. Moscow. V. 2. P. 217–225; 279–289. (in Russian)
10. Pirozhenko, T. (2010) Komunikatyvno-movlennievyi rozvytok doshkilnyka. [Communicative and speech development of a preschooler]. Ternopil : Mandrivets. 152 p. (in Ukrainian)
11. Ponimanska, T. (2013) Doshkilna pedagogika : pidruchnyk. [Preschool pedagogy: a textbook]. Kyiv : Akademvydav. 464 p. (in Ukrainian)
12. Uliukaieva, I. (2012) Vin vyperedyv svii chas. [He was ahead of his time]. Doshkilne vykhovannia. № 3. P. 3–7. (in Ukrainian)
13. Khrestomatiia z istorii doshkilnoi pedagogiky : navch. posib. / uporiad. Z. Borysova [A textbook on the history of preschool pedagogy: textbook / order. Z. Borisova]. Kyiv : Vyshcha shkola, 2004. 511 p. (in Ukrainian)

УДК 373.2-051:005, 336.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.6>

**Ірина ТОМАШЕВСЬКА**

кандидат педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, пр. Волі, 13, м. Луцьк, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0002-6853-387X

**Бібліографічний опис статті:** Томашевська, І. (2021). Самоефективність як акмеологічний інваріант професіоналізму фахівців дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 35–42, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.6>

## САМОЕФЕКТИВНІСТЬ ЯК АКМЕОЛОГІЧНИЙ ІНВАРІАНТ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*Стаття присвячена вивченню актуальної проблеми розвитку професіоналізму фахівців дошкільної освіти.*

*Результативність ефективного процесу формування фахівця дошкільної освіти визначається його активністю в реалізації особистісно-педагогічного потенціалу, досягненнями професійної компетентності, соціально-особистісної зрілості та сформованістю самоефективності в межах професійної діяльності.*

*Самоефективність майбутнього педагога – головний аспект ефективності навчальної діяльності в усіх її формах та визначальний фактор формування компетентності фахівців дошкільної освіти. Низький рівень самоефективності значної частини обстежених студентів – майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти, свідчить про нагальну потребу його вдосконалення.*

*Акмеологічний підхід у процесі становлення професіоналізму фахівця дошкільної освіти є одним із актуальних підходів сучасності, які передбачають вивчення людини як цілісної особистості.*

*У статті наголошується на тому, що люди з високою самоефективністю ставлять перед собою адекватні цілі помірно високого рівня складності, що сприяє зміцненню самоефективності в процесі їх досягнення.*

*Підтверджено, що самоефективність є цілісним, багатокомпонентним, динамічним утворенням особистості. Це системний, чітко структурований феномен, що виконує певні функції у процесі професіоналізації майбутнього фахівця.*

*Зазначено, що оптимізувати процес розвитку самоефективності фахівця дошкільної освіти можна в межах акмеологічного супроводу його діяльності.*

*У статті обґрунтовано, що механізмами формування педагогічної самоефективності майбутніх фахівців дошкільної ланки освіти є пізнання себе як майбутнього вихователя, рефлексія, самооцінка, саморегуляція.*

**Ключові слова:** самоефективність, акмеологічний підхід, професійність, компетентність, фахівець дошкільної освіти.

**Iryna TOMASHEVS'KA**

Candidate of Pedagogic Sciences, Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli ave., Lutsk, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0000-0002-6853-387X

**To cite this article:** Tomashevs'ka, I. (2021). Samefektyvnist yak akmeolohichnyi invariant profesionalizmu fakhivtsiv doshkilnoi osvity [Self-efficacy as an acmeological invariant of professionalism of preschool education specialists]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 35–42, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.6>

## SELF-EFFICACY AS AN ACMEOLOGICAL INVARIANT OF PROFESSIONALISM OF PRESCHOOL EDUCATION SPECIALISTS

*The article is devoted to the study of the current problem of professional development of preschool education specialists.*

*The effectiveness of the process of forming a specialist in preschool education is determined by his activity in the realization of personal and pedagogical potential, achievements of professional competence, social and personal maturity and the formation of self-efficacy in professional activities.*

*Self-efficacy of a teacher is a main aspect in the effectiveness of educational activity in all its forms and determining factor in the formation competence of preschool education specialists. In spite of that low level of self-efficacy of significant part of the examined students-future teachers was found, which indicates the urgent need for its improvement*

*Acmeological approach in the process of becoming a professional specialist in preschool education is one of the current approaches of today, which involves the study of man as a whole person.*

*The article emphasizes that people with high self-efficacy set adequate goals of moderately high level of complexity, which in turn helps to strengthen self-efficacy in the process of achieving them.*

*The article confirms that self-efficacy is a holistic, multicomponent, dynamic formation of personality. It is a systemic phenomenon that is clearly structured and performs certain functions in the process of professionalization of the future specialist.*

*It is noted that it is possible to optimize the process of development of self-efficacy of a preschool education specialist within the framework of acmeological support of his activity.*

*The article explains that the mechanisms of formation of pedagogical self-efficacy of future specialists of preschool education are self-knowledge of oneself as a future educator, reflection, self-assessment, self-regulation.*

**Key words:** self-efficacy, acmeological approach, professionalism, competence, preschool education specialist.

**Постановка проблеми.** У поступі цивілізації особлива роль завжди належала активним, творчим особистостям, які, маючи здатність створювати інновації, були головними рушіями прогресу людства. Третє тисячоліття піднімає значення таких людей на нову висоту, адже в сучасному світі процвітання будь-якої країни безпосередньо залежить від можливості креативних членів суспільства, котрі мають широке коло інтересів і можуть реалізувати власний потенціал, діяльність яких забезпечує розвиток суспільства загалом.

У контексті такого твердження одними з концептуальних і визначальних положень модернізації сучасної вищої педагогічної освіти є підготовка майбутніх фахівців, готових до безперервного професійного саморозвитку, створення умов для розвитку професійно-педагогічного потенціалу та стимулювання прагнення до ефективної самореалізації.

**Актуальність теми.** Сучасна модель реформування освітнього процесу в українських ЗВО передбачає пошук ефективних шляхів підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти. Впровадження акмеологічного підходу в систему вищої педагогічної освіти, що забезпечується державним стандартом спеціальності «Дошкільна освіта», відповідає актуальним на сьогоднішній день тенденціям модернізації та реформування вищої школи в Україні. Зміни спрямовані насамперед на підвищення ефективності професійної підготовки фахівців дошкільної ланки освіти в умовах інтеграції в європейський освітній простір.

Сучасні тенденції реформування дошкільної галузі орієнтують на підготовку конкурентоспроможних майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, формування творчої та компетентної особистості з високою гуманітарною культурою, гуманістичним світоглядом, глибокими моральними цінностями й активною громадянською позицією.

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Акмеологічні засади у вищій освіті передбачають нові вимоги до професійних та особистісних якостей майбутніх фахівців дошкільної галузі. Суб'єктивне ставлення до професійної діяльності реалізується у зверненні особистості до своїх внутрішніх ресурсів, що є потенціалом розвитку, можливостей вибору і побудови певної стратегії діяльності, комунікації та поведінки.

Проблема самоефективності як чинника оптимізації навчальної діяльності студентів розкрита як у вітчизняних, так і в зарубіжних наукових дослідженнях (Кремешна, 2006; Макаренко, 2014; Фаст, 2012).

У наукових розвідках Н.Ф. Ліпінської доведено зв'язок між самоефективністю та успішністю в реальній діяльності особистості. Виявлено, що академічна самоефективність особистості позитивно пов'язана з навчальною успішністю і суб'єктивним добробутом, а соціальна самоефективність корелює з успішністю соціального функціонування (Ліпінська, 2014).

Водночас Д.О. Шапошник зазначає, що саме уявлення про власну компетентність, а не самі по собі вміння і здібності виступає необхідною мотиваційною умовою, що детермінує поведінку особистості та визначає ступінь наполегливості і завзятості під час оволодіння, а в подальшому – і під час виконання конкретних професійних дій (Шапошник, 2011).

**Метою** дослідження є аналіз феномена самоефективності як акмеологічного інваріанту професіоналізму фахівців дошкільної освіти.

Практика показує, що з урахуванням динамічних економіко-соціальних змін стає зрозуміло, що конкурентоспроможність фахівця педагогічної освіти, його професіоналізм вимірюється не лише обсягом фахових знань та вмінь, але і сформованістю низки особистісних характеристик – ініціативності, гнучкості, мобільності, впевненості, самоповаги, самоефективності.

**Виклад основного матеріалу.** Реформування системи вищої освіти України, перехід на нові стандарти професійної підготовки майбутніх фахівців, модернізація дошкільної освіти та навчально-виховної практики закладів дошкільної освіти, враховуючи сучасні вимоги, вимагають оновлення підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

У своїх наукових розвідках вчений О.С. Семенов акцентує увагу на необхідності формування фахівця в галузі дошкільної освіти з компетентностями, що відповідають викликам сьогодення. На ринку освітніх послуг необхідний емоційно стійкий, висококваліфікований фахівець, який володіє техніками самовдосконалення, саморозвитку та самоефективності, спроможний долати суперечності у процесі виховання та духовного розвитку дітей дошкільного віку, має здібності до створення безпечного й комфортного освітнього середовища у закладі дошкільної освіти (Семенов, 2015).

На нашу думку, спроба вирішення цього питання може ґрунтуватися на переосмисленні детально розробленої у вітчизняній психології проблеми професійної самосвідомості фахівця, розглядуваної з інших позицій, а саме через вивчення самоефективності у професійній діяльності.

У наукових розвідках як вітчизняних, так і зарубіжних вчених розглядається поняття «самоефективність», що зумовлює визначальну можливість становлення особистості як активного суб'єкта своєї життєдіяльності, здатного адекватно оцінити свої можливості, здібності та ресурси, досягаючи максимально прийнятних для себе результатів у професійно-педагогічній діяльності.

У контексті цього аспекту метою вищої педагогічної освіти в Україні є не лише набуття фундаментальних професійних знань майбутніми фахівцями, а й формування в них готовності до подальшого професійно-особистісного саморозвитку та самореалізації.

Наукове обґрунтування поняття «самоефективність» (англ. *self-efficacy*) вперше було здійснено відомим американським психологом Альбертом Бандурою, одним із провідних представників соціально-когнітивного напрямку сучасної світової психології. Розроблену А. Бандурою соціально-когнітивну

теорію названо так через те, що в ній акцент робиться на особистісні когнітивні фактори. Згідно з соціально-когнітивною теорією, поведінкова реакція не є автоматичною відповіддю на зовнішні подразники, відповіді на стимули активізуються самою особистістю (Bandura, 1977).

А. Бандура визначає самоефективність як усвідомлення індивідом своєї здатності впоратись із специфічними завданнями і ситуаціями та визначити стратегію і спосіб своєї поведінки. Самоефективність тлумачиться ним як когнітивний механізм, за допомогою якого особистість регулює свою поведінку. Водночас вона (самоефективність) відображає особисте переконання людини про наявність в неї необхідних здібностей до певного виду діяльності і сприяє розвитку мотивації (Bandura, 1977).

Для розуміння концепції самоефективності значущими є наступні положення теорії особистості:

- людина – не лише об'єкт соціального впливу, але й активний суб'єкт поведінки і діяльності;

- вплив на людину навколишнього середовища переважно зумовлюється її поведінкою, пізнавальними процесами і здатністю до саморегулювання, тобто внутрішніми детермінантами;

- поведінка людини ситуаційно-специфічна, тому в неї існує не єдина, а множинна Я-концепція, причому на «авансцену» виходить то одна, то інша, залежно від ситуації. З огляду на це уявлення про деяку глобальну Я-концепцію є непродуктивним;

- уявлення про себе, що склалися в людини на основі самосприйняття та самооцінки, виконують регулювальну функцію, завдяки якій особа здатна самостійно вибудовувати стратегії своєї діяльності і власного розвитку, управляти власним життям (Bandura, 1995).

Таким чином, А. Бандура підкреслює, що самоефективність має дві важливі особливості. З одного боку, виступає не особистісною рисою, а як судження суб'єкта про свої здібності виконувати певну діяльність; з іншого, є не глобальною, а специфічною його особливістю.

Наголошується на тому, що люди з високою самоефективністю ставлять перед собою адекватні цілі помірно високого рівня складності. Водночас люди з рівносильним рівнем здібнос-

тей, але з низькою самоефективністю обирають цілі зниженої складності. Отже, постановка адекватних цілей сприяє зміцненню самоефективності у процесі їхнього досягнення.

Уявлення про власну ефективність також впливає на вибір діяльності. Студенти з високою самоефективністю з готовністю обирають складні завдання, тоді як їхні ровесники з низькою самоефективністю схильні уникати труднощів.

У контексті професіоналізації суб'єктів у навчально-виховному процесі вищої школи самоефективність є важливою умовою успішного виконання дослідницької та пізнавальної діяльності студентів. Зокрема, у дослідженні І.С. Макаренка знаходимо сутнісну характеристику окремого виду самоефективності – навчальної самоефективності («самоефективності пізнавальної діяльності»), яка, на думку дослідниці, залежить від багатьох факторів та умов, серед яких домінантними є потреби, мотиви та цілі особистості (Макаренко, 2014).

З огляду на наукові розвідки можна виділити три основні функції самоефективності як особистісної метаякості: функція самооцінки, що забезпечує виявлення і самодіагностику здатності до продуктивного вирішення визначених завдань; функція самоконтролю, що забезпечує підтримку мотивації у процесі вирішення завдань; функція самопідтримки, що забезпечує емоційний захист у процесі вирішення завдань та після отримання результату (Бондарчук, 2015; Кремешна, 2010; Кричевський, 2001; Фаст, 2012).

Реалізація зазначених функцій забезпечується сформованістю компонентів самоефективності. Варто зауважити, що компоненти самоефективності визначені та обґрунтовані у наукових працях Т.І. Кремешної.

Дослідниця в структурі самоефективності виділяє такі компоненти:

- когнітивно-рефлексивний, утворений системою професійних знань про самого себе та свої професійно важливі якості, які є частиною професійної Я-концепції;

- емоційно-оцінний (сукупність самооцінок як результат осмислення наявних у себе професійно важливих якостей та їх зіставлення з якостями «ідеального фахівця», на основі чого складається емоційно-ціннісне ставлення до себе як до професіонала);

- регулятивно-поведінковий, представлений як рівень прагнень у професійній сфері, що виявляється у бажанні реалізувати себе як професіонала (Кремешна, 2010).

Принциповим моментом концепції самоефективності є те, що віра у власну здатність впоратися з певним видом діяльності – необхідна мотиваційна умова. Привабливості результату і віри в позитивний результат (очікування результату) недостатньо для активізації мотивації суб'єкта.

Інакше кажучи, самоефективність полягає в тому, наскільки компетентною почуває себе людина, виконуючи ту чи іншу діяльність.

Звісно, щоб оцінити власну ефективність, людина повинна мати певні уявлення про себе, свої якості, здібності, знання і вміння; вона має оцінити, наскільки вони у неї розвинені чи сформовані, порівняно з необхідними й особистими стандартами. Таким чином, самоефективність базується на самосприйнятті та самооцінці, але з ними не отожднюється.

Відповідно до теорії А. Бандури самоефективність формується впродовж життя під впливом різних факторів. Дослідник виділив три основних джерела інформації про власну ефективність – це особистий досвід досягнень в діяльності, непрямий, або чужий досвід та вербальні переконання.

*Особистий досвід* досягнень має найбільший вплив на самоефективність. Успіх, особливо досягнутий самостійно і за допомогою зусиль, допомагає людині повірити у власну здатність домагатися ще більших результатів і захищає від деструктивних реакцій на невдачі. Крім того, самоефективність, досягнута за допомогою особистого досвіду, зазвичай узагальнюється і переноситься на всі види діяльності: як професійної, так і позапрофесійної. А. Бандура зазначає, що для розвитку самоефективності необхідний досвід подолання труднощів завдяки наполегливим зусиллям, причому людина повинна сприймати успіх, що тісно пов'язаний з її стараннями (Bandura, 1977: 117).

Другим важливим джерелом самоефективності є *непрямий досвід*.

Спостерігаючи, як інші люди успішно вирішують різні завдання, особистість переконується в тому, що і вона здатна покращити результати діяльності. Водночас, якщо досвід

навколишніх виявиться невдалим, самоефективність індивіда може знизитися.

Особливо дієвим непрямий досвід є тоді, коли людина спостерігає за схожими за здібностями та можливостями людьми (живими моделями). Трапляється, що часто особа обирає для наслідування тих, хто значно відрізняється від неї здібностями і на кого вона прагне бути схожою (символічні моделі). Найкраще формуванню самоефективності сприяє наслідування одразу декількох різних моделей, які неодноразово й успішно справлялися з певними життєвими завданнями (Bandura, 1977).

*Вербальні переконання* – найпростіший та найдоступніший спосіб формування самоефективності. Найбільш часто зустрічаються такі форми переконання: навіювання, вмовляння, зворотний зв'язок і самонавіювання. З-поміж них варто виокремити зворотний зв'язок, що змушує людей докладати ще більших зусиль і досягати кращих результатів. Однак ефективність вербальних переконань не така висока порівняно з іншими джерелами. А. Бандура стверджує, що дія переконань досить слабка і короточасна, до того ж, в окремих випадках переконання можуть мати і негативний вплив. Наприклад, спроби переконати людину в тому, що їй необхідно докласти зусиль для досягнення результату, імовірно, знижують, ніж підвищують самоефективність.

На підставі узагальнення основних наукових підходів зарубіжних та вітчизняних вчених до розуміння сутності феномена самоефективності «педагогічну самоефективність», як зазначає у своїх наукових розвідках О.Л. Фаст, визначено як системоутворювальну особистісно-професійну характеристику, що виявляється у готовності та здатності педагога мобілізувати сукупність особистісних якостей, кваліфікаційних знань, умінь та методичної майстерності з метою досягнення оптимальних результатів у педагогічній діяльності (Фаст, 2012).

В освітньому процесі ЗВО поняття педагогічної самоефективності взаємодіє (і тому значно трансформується) з іншими, характерними для цього процесу поняттями, такими як мета професійної підготовки, система, структура, методи, форми, засоби тощо. Утворюється складна ієрархія базисних понять, що пояснюють і теоретично забезпечують існування, рух

і розвиток системи, спрямованої на формування визначеної якості.

Таким чином, доцільно здійснювати структурування педагогічної самоефективності на основі розуміння системності цього поняття.

Будучи інтегральним особистісним утворенням, педагогічна самоефективність майбутнього фахівця у галузі дошкільної освіти залежить і від розвитку особистісних якостей та їх суб'єктивного ціннісного забарвлення.

І.О. Жадленко виокремлює такі якості особистості фахівця дошкільної освіти, як: толерантність, чуйність (дбайливість), чесність, життєрадісність, ретельність (дисциплінованість), високі запити, нетерпимість до недоліків, самоконтроль, раціоналізм (вміння логічно мислити), відповідальність (почуття обов'язку), вихованість, освіченість, широта поглядів, сміливість у відстоюванні думки, тверда воля (вміння наполягти на своєму), ефективність у справах (Жадленко, 2017).

Як показують результати дослідження, самоефективність впливає на установки і поведінку студентів, їхній психологічний добробут та є гарантією їхньої успішності в навчально-пізнавальному процесі, а отже, сприяє підвищенню їх готовності до майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Під час вивчення окресленої проблеми була встановлена кореляційна залежність рівня самоефективності в предметній діяльності й окремих об'єктивних і суб'єктивних показників, що характеризують певні результати процесу формування готовності майбутніх педагогів дошкільної ланки освіти до професійної діяльності.

Самоефективність є цілісним, багатокомпонентним, динамічним утворенням особистості. Вона представляє собою системний феномен, що чітко структурований та виконує певні функції у процесі професіоналізації студента.

У цьому контексті необхідно обґрунтувати структурні елементи самоефективності та їх формування в процесі підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності під час навчання у ЗВО.

Так, *самоефективність у предметній діяльності є самооцінною характеристикою готовності майбутнього фахівця дошкільної освіти до педагогічної діяльності в ЗДО*. Це усвідомлений вибір студентами майбутньої діяльності

та їхнє уявлення про те, що одержувані знання, вміння, навички, а також педагогічний досвід, що набувається в процесі навчання у ЗВО, вони зможуть успішно застосувати у майбутній професійній діяльності.

Діяльнісна готовність студента включає в себе мотиви поведінки і цілі, які він ставить перед собою, ставлення до майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Діяльнісна готовність майбутнього педагога дошкільної освіти складається з таких компонентів, що зумовлюють його успішну професіоналізацію, як: *когнітивний* (знання, вміння, навички, а також досвід педагогічної діяльності, що здобувають студенти в процесі навчання і зможуть успішно застосувати в майбутній професійній діяльності); *мотиваційно-ціннісний* (цінності, інтерес до обраної спеціальності, мотивація до навчально-пізнавальної діяльності, включаючи мотивацію до досягнення і переконання у власній самоефективності); *регулятивно-поведінковий* (наявність цілей, прагнення до успіху, зусилля, витрачені на його досягнення, самоорганізація, самоконтроль та саморегуляція).

*Самоефективність у спілкуванні передбачає самооцінку комунікативної готовності майбутнього фахівця в галузі дошкільної освіти.*

Вона свідчить про те, що студент – майбутній фахівець, має потенціал і досвід, які дозволяють йому бути компетентним у педагогічному спілкуванні, в поєднанні з упевненістю, що він зможе ефективно реалізувати комунікативні компетентності у ситуаціях взаємодії з дошкільнятами, батьками, колегами.

Наявність самоефективності в спілкуванні (комунікативної компетентності) дає можливість майбутнім фахівцям бути соціально адаптованими, налагоджувати успішні контакти та взаємодіяти з дошкільнятами, бути впевненими у собі.

Комунікативна компетентність майбутнього фахівця в галузі дошкільної освіти передбачає наявність знань, умінь, навичок, а також набутого досвіду практичної діяльності, що можна успішно застосувати в процесі взаємодії з іншими людьми, і включає такі компоненти, як: знання стратегії і тактики конструктивного спілкування; наявність вербальних і невербальних навичок спілкування; здатність розуміти інших людей і впливати на них;

вміння керувати собою; вміння організувати працю членів колективу, підтримувати гарні стосунки в колективі, уникати деструктивних конфліктів тощо.

*Особистісна самоефективність завжди усвідомлюється людиною, тобто це феномен самосвідомості особистості.*

Провідна роль у внутрішньому світі майбутнього фахівця належить самосвідомості, котру вчені визначають як свідоме когнітивне сприйняття й оцінку індивідом самого себе і думки про себе. Самосвідомість використовується для організації власної професійної діяльності, для відносин з навколишніми і спілкування з ними. Самосвідомість – складний системний процес усвідомлення й пізнання особистістю самої себе, розгорнутий у часі, що інтегрує внутрішній досвід людини із зовнішнім досвідом людства, спрямований на саморегулювання особистістю поведінки і діяльності, одночасно сприяючи конструюванню цілісності власного «Я». Самосвідомість – це образ себе і ставлення до себе, нерозривно пов'язане з прагненням змінити себе, досягти успіху.

Таким чином, самоефективність є цілісним, багатокомпонентним, динамічним утворенням особистості, яке поєднує в собі діяльнісні, особистісні та комунікативні характеристики. Це системний феномен, що має свою структуру та виконує певні функції в процесі професіоналізації студента.

Водночас розвивальний потенціал навчально-виховного процесу в закладі вищої освіти забезпечує можливість майбутнім фахівцям дошкільної освіти здобувати педагогічно-професійний досвід поетапно. Зокрема, на початковому етапі професіоналізації (1–2 роки навчання) майбутні педагоги набувають первинного педагогічного досвіду через його заміщення.

Водночас слід зауважити, що у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів дошкільної ланки освіти до професійно самоефективної діяльності потрібно враховувати те, що ефективність вербальних переконань не така висока, порівняно з іншими джерелами самоефективності.

Вагомим чинником формування педагогічної самоефективності майбутніх фахівців галузі дошкільної освіти є емоційна модальність професійно-педагогічних ситуацій. У соціально-



когнітивній теорії йдеться про те, що, отримуючи фізіологічний зворотний зв'язок від свого організму, людина може одержувати інформацію про рівень своїх здібностей. Якщо відчуваються спокій, підйом і жага діяльності, самоефективність підвищується, водночас як тривога, скутість, загальмованість чи страх діють зворотно.

Таким чином, забезпечення позитивної емоційної атмосфери під час розв'язання навчально-професійних завдань матиме опосередкований вплив на формування педагогічної самоефективності через розвиток пізнавальних інтересів майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти.

Пізнання себе як майбутнього вихователя – початковий етап на шляху до оволодіння педагогічною самоефективністю, який передбачає вивчення майбутніми педагогами дошкільної освіти своїх професійних здібностей та якостей, системи цінностей, професійних намірів, провідних мотивів і мотивацій здійснення педагогічної діяльності, особливостей процесів пізнання (відчуття, сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, мовлення тощо).

Завдяки самопізнанню студент має можливість самостійно визначити, яких успіхів він може досягнути у педагогічній діяльності, а також проаналізувати можливості вдосконалення педагогічної самоефективності.

Самопізнання себе як вихователя ЗДО та вдосконалення педагогічної самоефективності може здійснюватися за допомогою рефлексії, що передбачає аналіз та роздуми студента над своїми професійними якостями, діями. На основі зазначених процесів самопізнання майбутній фахівець може перебудувати і скоректувати свої оцінки, ставлення, позиції, «конструювання» себе як самоефективного фахівця дошкільної освіти.

Самооцінка майбутніми вихователями власних особистісних та професійно необхід-

них якостей на основі зіставлення з еталоном та іншими студентами виконує важливу функцію у розвитку педагогічної самоефективності, виступаючи регулятором поведінки та впливаючи на рівень досліджуваного утворення.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, педагогічна самоефективність розглядається як основна детермінанта, що розкриває внутрішні ресурси майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти, збільшуючи потенціал самоствердження в професійно-педагогічній діяльності та життєдіяльності загалом. Самоефективність забезпечує безліч варіантів вибору для дій та дає можливість побудови результативної стратегії поведінки в різних предметних і комунікативних ситуаціях. Самоефективність не є ситуативною характеристикою особистості. Маючи високу самоефективність, педагог здатен максимально продуктивно реалізовувати свій внутрішній потенціал, розвивати себе як цілісну гармонійну особистість в будь-якому напрямі, зберігаючи при цьому фізичне і психічне здоров'я.

Таке розуміння феномена самоефективності дозволяє найбільш продуктивно і цілісно вибудувати освітній процес у закладі вищої освіти з використанням сучасних психолого-педагогічних технологій для ефективної підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти.

Все вищезазначене дає підстави підсумувати, що концепція самоефективності має значну наукову цінність. Перспективними, на нашу думку, є включення цього поняття до нових теоретико-методологічних контекстів, а також подальша розробка та обґрунтування концепції самоефективності у професійній діяльності фахівців педагогічної освіти, виявлення психолого-педагогічних умов її формування в процесі навчання у вищій школі.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Bandura A. The exercise of personal and collective efficacy in changing societies Selfefficacy in changing societies. *Cambridge Univ. Press*. New York, 1995. P. 1–45.
2. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*. 1977. V. 84. P. 191–215.
3. Бондарчук О.І. Організаційно-професійні особливості самоефективності керівників освітніх організацій. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка ; Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Київ : Аксіома, 2015. С. 57–69.
4. Жадленко І.О. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2017. 282 с.

5. Крешна Т.І. Професійна компетентність як складник педагогічної самоєфективності майбутніх вчителів музики. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*. 2006. Вип. 84. С. 60–64.
6. Крешна Т.І. Педагогічна самоєфективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. 168 с.
7. Кричевский Р.Л. Самоэффективность и акмеологический подход к исследованию личности. *Акмеология*. 2001. № 1. С. 47–52.
8. Липінська Н.Ф. Самоєфективність особистості як джерело її активності. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. Одеса, 2014. Т. 19. Вип. 1. С. 180–185.
9. Макаренко І.Є. Роль самоєфективності педагога в забезпеченні його високих професійних досягнень. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя, 2014. Вип. 37. С. 263–269.
10. Семенов О.С. Розвиток творчої особистості фахівця дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ* : зб. наук. праць РВЦ МГУ ім. С. Дем'янчука. 2015. № 2 (14). С. 286–291.
11. Фаст О.Л. Формування педагогічної самоєфективності майбутніх учителів початкових класів у професійній підготовці : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Волинський національний університет ім. Лесі Українки. Луцьк, 2012. 235 с.
12. Шапошник Д.О. Ресурси теорії самоєфективності особистості у сучасній психології. *Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Психологія*. 2011. № 937. Вип. 45. С. 302–305.

#### REFERENCES:

1. Bandura, A. (1995) The exercise of personal and collective efficacy in changing societies Selfefficacy in changing societies. *Cambridge Univ. Press*. New York. P. 1–45.
2. Bandura, A. (1977) Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*. V. 84. P. 191–215.
3. Bondarchuk, O.I. (2015) Orhanizatsiino-profesiini osoblyvosti samoefektyvnosti kerivnykiv osvitnikh orhanizatsii [The organizational and professional features of self-efficacy of managers of educational organizations]. *Problems of Modern Psychology. Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University ; G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine*. Kyev : Aksioma. Issue 27. P. 57–69.
4. Zhadlenko, I.O. (2017) Formuvannja profesijno-etichnoi kompetentnosti majbutni vihovateliv doshkilnih navchalnih zakladiv u procesi fahovoї pidgotovki : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Zaporizhzhja, 2017. 282 s.
5. Kremeshna, T.I. (2006) Profesiina kompetentnist yak skladova pedahohichnoi samoefektyvnosti maibutnikh vchyteliv muzyky. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Pedahohichni nauky*. Issue 84. P. 60–64.
6. Kremeshna, T.I. (2010) Pedahohichna samoefektyvnist: shliakh do uspishnoho vykladannia : navchalno-metodychnyi posibnyk. Uman. 168 p.
7. Krichevskij, R.L. (2001) Samojeffektivnost' i akmeologicheskij podhod k issledovaniju lichnosti. *Akmeologija*. № 1. P. 47–52.
8. Lipinska, N.F. (2014) Samoefektyvnist osobystosti yak dzherelo yii aktyvnosti. *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu. Psykholohiia*. Issue 1. P. 180–185.
9. Makarenko, I.Y. (2014) Rol samoefektyvnosti pedahoha v zabezpechenni yoho vysokykh profesiinykh dosiahnen *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. Issue. 37. P. 263–269.
10. Semenov, O.S. (2015) Rozvitok tvorchoi osobystosti fahivcja doshkilnoi osviti u procesi profesijnoi pidgotovki. *Psihologo-pedagogichni osnovi humanizacii navchalno-vihovnoho procesu v shkoli ta VNZ* : zbirnik naukovih prac. № 2 (14). Rivne : RVC MEGU im. S. Dem'janchuka. S. 286–291.
11. Fast, O.L. (2012) Formuvannja pedagogichnoi samoefektyvnosti majbutnih uchiteliv pochatkovih klasiv u profesijnij pidgotovci : dis. kand. ped. nauk : 13.00.04 ; Volin. nac. un-t im. Lesi Ukrainki. Luck, Ukraina. 235 p.
12. Shaposhnyk, D.O. (2011) Resursy teorii samoefektyvnosti osobystosti u suchasnii psykholohii. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu im. V.N. Karazina. Psykholohiia*. № 937. Issue. 45. P. 302–305.

## РОЗДІЛ 2 ПОЧАТКОВА ОСВІТА

УДК 371.32+81:243

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.7>

**Ія ВАЛУЄВА**

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти, Херсонський державний університет, вул. Університетська, 27, м. Херсон, Україна, 37000

**ORCID:** 0000-0003-4709-5628

**Любов СУГЕЙКО**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти, Херсонський державний університет, вул. Університетська, 27, м. Херсон, Україна, 37000

**ORCID:** 0000-0003-1341-2541

**Бібліографічний опис статті:** Валуєва, І., Сугейко, Л. (2021). Лінгводидактичні засади використання знань з української мови на уроках англійської мови в початковій школі. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 43–48, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.7>

### ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ЗНАНЬ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Стаття присвячена методиці викладання англійської мови у початкових класах, а саме впливу української мови на процес навчання іноземної. Приділяється увага аналізу помилок, які допускають учні в англійській мові, як діє закон аналогії (уподібнення побудови англійської структури мови моделям рідної та моделям інтерферуючого впливу рідної мови на процес формування навичок англійської мови у молодших школярів та прогнозування типових лексичних та граматичних помилок, порівняння явищ української та англійської мови, які необхідно враховувати у процесі формування лексико-граматичних навичок англійської мови. Приділяється увага навчанню в умовах білінгвізму, яке визнано багатьма вченими однією з можливостей найбільш ефективного формування викладання іноземної мови в школі.

Метою роботи є дослідження інтерферуючого впливу рідної мови на процес формування навичок англійської мови у молодших школярів та прогнозування типових лексичних та граматичних помилок, порівняння явищ української та англійської мови, які необхідно враховувати у процесі формування лексико-граматичних навичок англійської мови.

Дослідження ґрунтується на методологічних принципах науковості, теоретичному та психолого-педагогічному аналізі літератури, нормативних документів, синтезу, порівняння, узагальнення, розгляду різних підходів до вивчення іноземних мов. Системний підхід у викладанні мов дає змогу вивчати мовну систему з погляду її структури та функціонування, яка перебуває у зв'язку з іншими компонентами всього освітнього процесу, який постійно змінюється та розвивається. Соціокультурний підхід передбачає розгляд мовного розвитку людини, її потребу і розуміння необхідності знати іноземні мови для спілкування.

Володіння англійською мовою, яка вже стала засобом міжкультурної комунікації, відкриває можливості для спілкування у всіх сферах життя, допомагає вільно навчатися та працювати за кордоном, розуміти представників різних культур.

**Ключові слова:** початкова школа, англійська мова, інтерференція, білінгвальне навчання, лексико-граматичні навички, типові помилки.

**Iia VALUIEVA**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Pre-School and Primary Education, Kherson State University, Universytetska str., 27, Kherson, Ukraine, 37000

**ORCID:** 0000-0003-4709-5628

**Liubov SUHEIKO**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Pre-School and Primary Education, Kherson State University, Universytetska str., 27, Kherson, Ukraine, 37000*  
**ORCID:** 0000-0003-1341-2541

**To cite this article:** Valuieva I., Suheiko L. (2021). Lihvodydaktychni zasady vykorystannia znan z ukrainskoi movy na urokakh anhliiskoi movy v pochatkovii shkoli [Linguistic and didactic principles of the usage of knowledge in Ukrainian language at the lessons of English language in primary school]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 43–48, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.7>

## LINGUISTIC AND DIDACTIC PRINCIPLES OF THE USAGE OF KNOWLEDGE IN UKRAINIAN LANGUAGE AT THE LESSONS OF ENGLISH LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOL

*The article is dedicated to the method of studying of English language in primary classes, to the impact of Ukrainian language on the process of foreign language's studying. It is paid an attention to the analyses of the mistakes, which the pupils make in English language, as the law of analogy acts (likening of the construction of English language structure to the models of native language and to the models of the interfering impact of native language on the process of the forming of skills of English language of the young schoolchildren and the forecasting of the typical lexical and grammar mistakes, comparison of the effect of Ukrainian and English language, which is necessary to consider in the process of formation of the lexical and grammar skills of English language. It is paid an attention to the studying in the conditions of bilingualism, as it's defined by many scientists of one of the opportunities of the most effective formation of the studying of foreign language at school.*

*The aim of the investigation is a work under the interfering impact of a native language to the process of the formation of skills of English language of the young pupils and the forecasting of the typical lexical and grammar mistakes, comparison of the effects of Ukrainian and English language, which are necessary to take into account in the process of the formation of lexical and grammar skills of English language.*

*The investigation is based on the methodological principles of a science, theoretical and psychological, pedagogical analyses of a literature, normative documents, synthesis, comparison, generalization, examination of the different approaches to the foreign languages' studying. The systematic approach in the teaching of languages gives an ability to study the language system from the point of view of its structure and functioning, which is in the connection with other components of the whole education process which constantly is changing and developing. Social and cultural approach is predetermined the consideration of language development of a man, his demand and understanding of the necessity to know the foreign languages for the communication.*

*The dominion of English language which had already become the means of intercultural communication, opens the possibilities for a communication in all life's spheres, helps freely to study and to get a place abroad, to understand the representatives of different cultures.*

**Key words:** primary school, English language, interference, bilingual studying, lexical and grammatical skills, typical mistakes.

Початковий етап навчання учнів іноземної мови є важливим, тому що закладаються основи іншомовної комунікативної компетентності, яка необхідна для подальшого розвитку та удосконалення, для формування умінь сприймати і розуміти на слух, говорити, читати й писати іноземною мовою відповідно до визначених програмою результатів навчально-пізнавальної діяльності школярів; учні залучаються до культури іншого народу. Важливо вчителю зацікавити їх вивченням іноземної мови, викликати інтерес, позитивне ставлення до предмета; сприяти усвідомленню значення іноземної мови у житті людини, що вона є засобом міжкультурного спілкування. У цей період відбувається становлення основ для формування іншомовних фонетичних, орфографічних, лексичних, граматичних навичок.

**Актуальність дослідження** пояснюється зростанням інтересу до вивчення англійської мови на засадах порівняльної типології англійської та української мов, та визначення впливу особливостей, притаманних рідній мові, на вивчення іноземної мови. Порівняльне дослідження дасть можливість уникнути багатьох труднощів та помилок під час вивчення іноземної мови.

У методиці викладання іноземної мови особливу увагу слід приділяти впливу рідної мови на процес навчання іноземної. Логічні закони, що регулюють сам процес людського мислення, однакові для всіх, а закони граматики для кожної мови різні, і те, що звично і зручно для однієї мови, може бути неприйнятним для іншої. Ефективне навчання іноземної мови залежить від урахування вчителями цих відмінностей.

Нова українська школа потребує нового вчителя, який змінює освітній простір, який змінюється сам. У методиці викладання іноземної мови особливу увагу слід приділяти впливу рідної мови на процес навчання іноземної. Логічні закони, що регулюють сам процес людського мислення, однакові для всіх, а закони граматики для кожної мови різні, і те, що звично і зручно для однієї мови, може бути неприйнятним для іншої. Ефективне навчання іноземної мови залежить від урахування вчителями цих відмінностей. У нашому дослідженні на аналізі помилок, що допускають україномовні учні в англійській мові, простежено дію закону аналогії, тобто намагання уподібнити будову англійських структур моделям рідної мови та моделям інтерферуючого впливу, що є наслідком типових помилок.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питанню приділяють увагу психологи, лінгводидакти, методисти, вчителі. Зокрема, науковці Корунець І.В., Аракіна В.Д., Гак В.Г., Чернявська М.В., Рогова Г.В., Панова Л.С., Верещагіна В.М., Полонська Т.К., Паршикова Е.А., Ніколаєва С.Ю., Петрашук О.П., Бражник Н.О., Коломієць І.В., Доброньцька Е.Г., Редько В.М., Душницька І.І., Гунько С.М., Бочковська О.С. та ін., які розкривають зміст проблеми та наголошують на перспективності використання досліджень: використовувати знання української мови у процесі навчання англійської мови.

**Метою статті** є дослідження інтерферуючого впливу рідної мови на процес формування навичок англійської мови у молодших школярів та прогнозування типових лексичних та граматичних помилок, порівняння явищ української та англійської мови, які необхідно враховувати у процесі формування лексико-граматичних навичок англійської мови.

**Виклад основного матеріалу** дослідження. Зміст типової освітньої програми Нової української школи спрямовує учителів, методистів до використання нових засобів навчальної взаємодії з учнями, пошук нових або оновлених методичних підходів до організації навчального процесу, на вироблення в учнів необхідних життєвих компетентностей (life skills), що в майбутньому дадуть змогу випускникам, які здобувають повну загальну середню освіту, комфортно почуватися себе в сучасному світовому полікультурному просторі.

Як стверджує І.І. Душницька, «діти, які посилено вивчають іноземні мови, набагато більш зосереджені, уважні, терплячі і кмітливі, ніж їхні однолітки, які не захоплюються вивченням іноземних мов» (Душницька, 2018).

«Вивчаючи іноземну мову в період, коли відбувається активне вивчення рідної, дитина вибирає чужу мову як щось природне, чого не можна сказати про пізніший період. Вона розуміє ситуацію швидше, ніж висловлювання іноземною мовою з цієї теми. Головним аргументом на користь раннього навчання іноземної мови є те, що таке засвоєння дає кращі результати, адже у дітей молодшого віку дуже розвинута підсвідомість пам'ять. Те, що запам'яталося в цьому віці, вже не забудеться ніколи або за необхідності легко встановлюється» (Бех, 2018).

На початковому етапі вивчення іноземної мови необхідно закладати основи комунікативної компетенції. Вони повинні навчитися розуміти іноземну мову на слух (аудіювання), виражати свої думки, вміти читати і розуміти іншомовний текст, писати, тобто навчитися користуватися графікою та орфографією іноземної мови під час виконання письмових завдань. Для цього необхідно накопичити мовні засоби, щоб забезпечити функціонування їх на елементарному комунікативному рівні (Бех, 2018).

Навчити грамотно спілкуватися іноземною мовою першокласників, які ще не зовсім володіють комунікативними навичками рідної мови, – завдання нелегке і відповідальне. Навчання в умовах білінгвізму визнано багатьма вченими однією з можливостей найбільш ефективного формування викладання іноземної мови в школі й тому перебуває в центрі уваги дослідників. Оволодіння мовою, будь то природне прилучення дитини до першої (рідної) мови, засвоєння нової мови під керівництвом викладача або в повсякденному прямому спілкуванні з його носіями, проходить через два етапи, на яких досягаються різні цілі (Морозова, 2018). У полікультурних умовах більшого поширення набуває модель білінгвального навчання. Під білінгвальним, або двомовним навчанням, розуміється така організація навчального процесу, коли стає можливим (наприклад, мова турецьких меншостей в Австрії або англійська, як іноземна, в Україні) використання більш ніж однієї мови

як мови викладання. Друга мова, у такий спосіб не тільки об'єкт вивчення, але й одночасний засіб спілкування, мова викладання. Розповсюдженими контекстами білінгвального навчання є також навчання іноземним мовам на основі певної предметної галузі й так зване занурення, короткочасне й довготривале.

Таким чином, вважається, що найбільш повним завданням формування особистості в умовах поглибленого мовного вивчення відповідає поняття навчання на білінгвальній основі як оволодіння учнями предметними знаннями на основі взаємозалежного використання досліджуваних мов, а також оволодіння іноземною мовою як засобом освітньої діяльності. Актуальність навчання на білінгвальній основі як базового компонента поглибленого вивчення визначається, насамперед, загальною світовою мовною тенденцією до інтеграції в багатьох сферах суспільного життя, що в освітній сфері зумовлює тенденцію до інтеграції предметних знань, до пізнання цілісної картини світу. Доцільно, щоб вправи на опрацювання нової лексики у висловлюваннях, були комунікативно спрямованими, це дозволяє учням чіткіше усвідомлювати функції лексичної одиниці в мовленні (Редько, 2018). Учителям англійської мови відомі найпоширеніші помилки учнів, які пов'язані неадекватністю правил сполучуваності слів в англійській та українській мовах, вони не звертають уваги на особливості їх функціонування в мовленні (великі труднощі виникають у процесі засвоєння словосполучень, які не мають точної структурно-семантичної відповідності еквівалентам у рідній мові). Наприклад: Answer to my questions. Listen me carefully. Замість: Answer my questions. Listen to me carefully. Допускають помилки учні і в різних формах слова: звуковому, графічному, структурному (наприклад, труднощі виникають у процесі засвоєння омофонів, у тому числі граматичних, омографів, багатоскладових і похідних слів).

Загальновідомо, використання лексичних одиниць під час мовлення передбачає об'єднання їх форм та значень. Можна зазначити, що такий процес стає складним через інтерференцією з точки зору рідної мови. Основними аспектами можуть бути:

1) різна передача значень деяких слів (порівняймо: українські слова «плакати»,

«кричати» передаються в іноземній мові тільки словом – cry);

2) відсутність деяких понять у рідній мові («sir», «lady»);

3) різноманітні підходи щодо сполучуваності слів.

Складним в оволодінні лексичним значенням є, як зазначають багато науковців у сфері вивчення іноземної мови, невідповідність значень слів під час використання рідної та іноземної мов (наприклад, коли не збігається значення слів у двох мовах, під час засвоєння багатозначних слів, фразеологічних зворотів, а також коли відбувається «фальшива синонімія». Необхідно зазначити, що яка б семантизація не використовувалася, слід приводити до взаємозв'язку звукової форми слова та його денотатом, а також з елементами досвіду учнів, з конкретною діяльністю. Характерна риса англійських слів як полісемантичність (багатозначність) у семасіологічному аспекті може сприяти певним труднощам. Так, наприклад, слово «boat» може бути перекладено в українській мові таким чином: корабель, човен, судно.; «coat» може означати : пальто, верхній одяг, піджак.

Під час вивчення іноземної мови є необхідність урахувати велику кількість аспектів. Девід Крістл визначив, що загальновідомо, що мова має бути пов'язана з деякими правилами, які є такими ж непохитними, як і математичні чи логічні закони. Враховуючи багатовікову історію вживання, для них не є характерною структура організації. Взагалі, є цікаві конструкції, неправильні форми, особливі значення, – тобто такі особливості ні з точки зору логіки, але яких уникаємо в процесі говоріння чи під час письма. Так звані конструкції «подвійного заперечення» передбачають обговорення та дискусії і заперечуються логікою. Наприклад, He never said nothing. З точки зору логіки, два заперечення утворюють позитивне твердження. Дивлячись на цей приклад і мислячи логічно, якщо He never said nothing, то це означає, що щось сказано. Таким чином, це речення використано без логіки. Необхідно зробити акцент на тому, що саме такі конструкції вживають діти. Наприклад, You bettern't not do that or mummy won't give you none.

Ускладнюють такий процес територіальні розбіжності лексичних варіантів. Для того, щоб позначити одне явище можна використати

будь-які слова, або різні варіанти одного й того слова. У сучасному житті мова швидко змінюється, і жоден із існуючих стандартів мови не показує її повною мірою. Слід зазначити, що саме у США швидко розвивається мова, на всіх її рівнях, що впливає на появу розбіжностей з британським варіантом.

| Амери-<br>канський<br>варіант | Британський<br>варіант | Український<br>переклад |
|-------------------------------|------------------------|-------------------------|
| Car                           | Carrige                | вагон                   |
| Can                           | Tin                    | консервна банка         |
| Faucet                        | Tap                    | кран                    |
| Railroad                      | Railway                | залізні дорога          |
| Subway                        | Underground            | метро                   |
| Fall                          | Autumn                 | осінь                   |
| Railroad                      | Railway                | залізнична<br>дорога    |

У ході дослідження різних варіантів слів, які склалися під час історичного розвитку англійської мови, дослідник Джордж Кемпбел запропонував три критерії для вибору варіантів:

1) перевага надається більш раннім формам та значенням (наприклад, для позначення новачків варіант «non-professional» має бути не прийнятий, тому, що вже є варіанти, як «unprofessional», «amateur»);

2) створення розмежувань, а також їх збереження (наприклад, дієслово «contact» як основного терміну на позначення розмови один-на-один, телефонної розмови або у письмовій

формі; виникнення слова «disincentive» у значенні, окремому від «deterrent»);

3) звертання до логіки (наприклад, слово «escapee» є нісенітницею, так як суфікс – ee означає об'єкт дієслова, як у слові employee).

Необхідно відмітити, що молодші школяри тільки починають розвивати довільну цілеспрямовану увагу й розуміння, а також запам'ятовування навчального матеріалу. Такти чином, не має необхідності засвоювати іноземні слова тільки одним засобом багаторазового повторення, тому що це призводить до появи звички механічного заучування.

**Висновки** і перспективи подальших досліджень. Формуванню лексико-граматичної компетентності учнів початкової освіти сприяє створення нових форм організації навчальної діяльності, впровадження в освітній процес ефективних методів, прийомів, сучасних освітніх технологій задля вдосконалення освітнього процесу. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розробці методичних рекомендацій щодо застосування даних дослідження у навчанні англійської мови в початкових класах, доборі вправ із різних мовознавчих розділів, які презентують завдання інтерферуючого, порівняльного характеру і сприяють кращому запам'ятовуванню матеріалу з англійської мови, дослідження впливу мовних явищ української мови на формування лексичних і граматичних навичок учнів в англійській мові.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І. Молодший школяр у вікових закономірностях. *Початкова школа*. 2015. № 1. С. 10–13.
2. Душницька І. Важливість вивчення іноземних мов у сучасному світі та роль навчальної гри у цьому процесі. *Англійська мова та література*. 2018. № 19–21. С. 30–35.
3. Клименко М.В. Упровадження інтегрованого навчання в умовах реалізації НУШ. *Англійська мова та література*. 2018. № 27. С. 2–3.
4. Коломінова О., Роман С. Сучасні технології навчання англійської мови у початковій школі. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 40–47.
5. Коваленко О. Світові тенденції навчання іноземних мов у початковій школі та їх реалізація в Україні. *Іноземні мови в сучасній школі*. 2012. № 1. С. 13–15.
6. Левашов А. Преимущество обучения иностранным языкам на разных этапах непрерывного образования. *Актуальные научные исследования в современном мире: сборник научных трудов XIV Междунар. науч. конф. (г. Переяслав-Хмельницкий, 26–27 июня 2016 г.)*. Переяслав-Хмельницкий, 2016. Вып. 6 (14). Ч. 10. С. 56–61.
7. Морозова О. НУШ очима дитини. *Початкова школа*. 2018. № 6. С. 62.
8. Редько В. Оновлення змісту навчання іноземних мов у сучасній шкільній освіті прерогатива Нової української школи. *Іноземні мови в школах України*. 2018. № 4. С. 10–15.
9. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. *Рідна школа*. 2018. № 1–2. С. 3–7.
10. Эсхаг Р. Влияние родного языка на усвоение иностранного языка. Учебная мотивация школьников. *Молодий вчений*. 2017. № 7. С. 25.

**REFERENCES:**

1. Dushnytska I. (2018) Vazhlyvist vyvchennia inozemnykh mov u suchasnomu sviti ta rol navchalnoi hry u tsiomu protsesi. [The importance of studying of foreign language in the modern world and the role of the studying game in this process]. *Anhliyska mova ta literatura. – English language and literature*, 19–21. (pp. 30–35). (in Ukrainian)
2. Bekh I. (2015) Molodshyi shkoliar u vikovykh zakonamirnostiah. [The young pupil in the age regularity]. *Pochatkova shkola. – Primary school*, 1. (pp. 10–13). (in Ukrainian)
3. Morozova O. (2018) NUSH ochyma dytyny.[NUSH by the child's eyes]. *Pochatkova shkola. – Primary school*, 6. (pp. 62). (in Ukrainian)
4. Redko V. (2018) Onovlennia zmistu navchannia inozemnykh mov u suchasniy shkilniy osviti prerohatyva Novoi ukrainskoi shkoly. [The new content of studying of foreign language in modern school education prerogative of New Ukrainian school]. *Inozemni movy v shkolakh Ukrainy. – Foreign languages at schools of Ukraine*, 4. (pp. 10–15). (in Ukrainian)
5. Klymenko M. (2018) Uprovadzhennia integrovanooho navchannia v umovakh realizatsii NUSH. [The providing of the integrated studying in the conditions of the realization of NUSH]. *Anhliyska mova ta literatura. – English language and literature*, 27. (pp. 2–3). (in Ukrainian)
6. Kolominova O., Roman S. (2010). Suchasni tekhnolohii navchannia anhliyskoi movy u pochatkoviy shkoli.[Modern technologies of studying of English language in primary school]. *Inozemni movy. – Foreign languages*, 2. (pp. 40–47). (in Ukrainian)
7. Kovalenko O. (2012) Svitovi tendentsii navchannia inozemnykh mov u pochatkoviy shkoli ta ikh realizatsiia v Ukraini. [The world tendencies of studying of the foreign languages in primary school and its realization in Ukraine]. *Inozemni movy v suchasniy shkoli*, 1. (pp. 13–15). (in Ukrainian)
8. Levashov A. (2016) Preemstvennost obucheniiia inostrannym yazykam na raznykh etapakh nepreryvnoho obrazovaniia. [The continuity of studying of the foreign languages on the different stages of the continual studying]. *Aktualni nauchni doslidzhennia v suchasnomu sviti. – Actual scientific investigations in the modern world*, 6 (14). (pp. 56–61). Pereiaslav-Khmelnytskyi. (in Ukrainian)
9. Savchenko O. (2018) Pochatkova osvita v konteksti idei Novoi ukrainskoi shkoly. [Primary education in the context of the ideas of New Ukrainian school]. *Ridna shkola. – Native school*, 1–2. (pp. 3–7). (in Ukrainian)
10. Eskhah R. (2017) Vliianie rodnoho yazyka na usvoenie inostrannogo yazyka.Uchebnaia motivatsiia shkolnikov. [The influence of a native language on the perception of foreign language. Studying motivation of pupils]. *Molodyi vchenyi. – The young scientist*, 7. (pp. 25). (in Ukrainian)



УДК 371.011.3-051:[005.336.2:811.161.2'35]

DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.8>

**Валентина ВІТЮК**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0003-4981-9925

**Бібліографічний опис статті:** Вітюк, В. (2021). Правописне портфоліо як індикатор індивідуальної траєкторії формування та вдосконалення правописної компетентності майбутніх учителів Нової української школи. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 49–56, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.8>

## ПРАВОПИСНЕ ПОРТФОЛІО ЯК ІНДИКАТОР ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ТРАЄКТОРІЇ ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРАВОПИСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті зазначено, що в контексті актуальних вимог до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів Нової української школи проблема формування та вдосконалення правописної компетентності студентів в умовах сьогодення набуває виняткової актуальності. У статті висвітлено питання забезпечення якості мовної освіти за допомогою технології портфоліо як однієї з ефективних форм накопичення та оцінювання індивідуальних досягнень студентів. Описано європейське мовне портфоліо: історію виникнення, структуру та зміст.

Визначено правописне портфоліо як важливий компонент мовного портфоліо, як сучасну освітню технологію, в основу якої покладено особистісно орієнтований підхід до навчання, метод автентичного оцінювання результатів навчальної діяльності студентів у процесі вивчення правопису української мови, індивідуальну траєкторію вдосконалення правописної компетентності майбутніх фахівців Нової української школи. Проаналізовано значення правописного портфоліо для суб'єктів освітнього процесу: викладача й студента. Виділено структуру правописного портфоліо майбутнього учителя початкової школи. Запропоновано схему-зразок правописного портфоліо у системі лінгвістичної підготовки майбутніх учителів Нової української школи.

У процесі роботи над науковою розвідкою використовувалися такі методи дослідження: теоретичні: аналіз і синтез під час опрацювання лінгвістичної, педагогічної та методичної літератури з досліджуваної проблеми; теоретичне осмислення й узагальнення досвіду викладачів і власного досвіду роботи для визначення стану роботи з формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи; емпіричні: спостереження й аналіз занять з дисципліни «Сучасна українська мова з практикумом», «Практикум з українського правопису», бесіди з викладачами й студентами.

**Ключові слова:** правопис, графіка, орфографія, пунктуація, правописна компетентність студентів, європейське мовне портфоліо, правописне портфоліо майбутніх учителів НУШ.

**Valentyna VITIUK**

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0000-0003-4981-9925

**To cite this article:** Vitiuk, V. (2021). Pravopysne portfolio yak indykator indyvidualnoi traiektorii formuvannia ta vdoskonalennia pravopysnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv Novoi ukrainskoi shkoly [Spelling portfolio as an indicator of individual tractor of formation and improvement of spelling competence of future learning studies]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 49–56, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.8>

## SPELLING PORTFOLIO AS AN INDICATOR OF INDIVIDUAL TRACTOR OF FORMATION AND IMPROVEMENT OF SPELLING COMPETENCE OF FUTURE LEARNING STUDIES

The article indicates that in the context of the current requirements for the professional training of future primary school teachers of the New Ukrainian School, the problem of forming and improving the spelling of students' competence in today's conditions becomes extremely relevant. The article highlights the issues of ensuring the quality of language education using portfolio technology as one of the most effective forms of accumulation and assessment of individual achievements of students. The European language portfolio is described: history of origin, structure and content.

*The spelling portfolio is defined as an important component of the language portfolio, as a modern educational technology, which is based on a personality-oriented approach to learning, a method of authentic assessment of the results of students' educational activities in the process of studying the spelling of the Ukrainian language, an individual trajectory for improving the spelling of the competence of future specialists of the New Ukrainian School. We analysed the importance of portfolio spelling for the subjects of the educational process: teacher and student. The structure of the spelling of the portfolio of the future primary school teacher is highlighted. A sample spelling scheme for a portfolio in the system of linguistic training of future teachers of the New Ukrainian School is proposed.*

*In the process of working on scientific research, the following research methods were used: theoretical: analysis and synthesis in the processing of linguistic, pedagogical and methodological literature on the problem under study; theoretical comprehension and generalization of the experience of teachers and their own work experience to determine the state of work on the formation of the spelling competence of future primary school teachers; empirical: observation and analysis of lessons in the discipline "Modern Ukrainian language with a workshop", "Workshop on Ukrainian spelling", conversations with teachers and students.*

**Key words:** spelling, graphics, orthography, punctuation, spelling competence of students, European language portfolio, spelling portfolio of future teachers of the New Ukrainian School.

Постановка наукової проблеми та її значення. Українська освіта сьогодні перебуває у пошуку ефективних технологій навчання, форм, методів і шляхів оптимізації процесу українськомовної підготовки майбутніх учителів Нової української школи. Потреби сучасного суспільства змушують систему освіти реформуватися, а відтак змінюється процес навчання – виникають нові форми навчання, контролю і самоконтролю здобувачів вищої освіти. Одним із них є мовне портфоліо, що вважається нині поширеним освітнім трендом останнього десятиліття.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Технологія мовного портфоліо викликала значний інтерес у вчених-лінгводидактів та вчителів-практиків. Теоретичні засади створення портфоліо висвітлено у працях F. Goullier [7], D. Little [3; 8], R. Perclova [3; 8], O'Malley [11], A. Meyer [11], J. Michael [9], T. Oliynyk [9], R. Paulson [11], P. Valdez [9]. Учені однак не визначили значущості використання мовного портфоліо в процесі навчання рідної та іноземних мов.

**Мета статті.** Дослідити сутність мовного портфоліо, розробити структуру, описати зміст правописного портфоліо майбутніх учителів Нової української школи.

**Виклад основного матеріалу.** В Україні практичним питанням мовного портфоліо присвячені праці національного експерта проекту «Європейське мовне портфоліо» О. Карп'юк (Karpiuk, 2008). Автором розроблено методичний посібник, у якому подано опис цілей, змісту і структури портфоліо. Питання впровадження технології мовного портфоліо в освітній процес висвітлено в публікаціях С. Ніколаєвої, О. Локшиної, Т. Полонської, І. Задорожної та ін. Упро-

довж останніх років з'являється дедалі більше праць, у яких досліджено проблеми забезпечення якості мовної освіти за допомогою технології портфоліо.

У перекладі з італійської мови слово «портфоліо» означає «папка спеціаліста» або «папка з документами», із французької мови слово перекладається як «сторінка, дос'є», тобто це добірка репрезентативних документів професійних досягнень особистості. Сучасне розуміння портфоліо як засобу фіксації, накопичення та оцінки результатів і досягнень у різних сферах діяльності людини уможливорює його використання як ефективного засобу оцінювання рівня сформованості мовної компетентності студентів.

У педагогічній практиці портфоліо розглядають як зібрання (колекцію) виконаних робіт та напрацювань здобувача освіти, що презентує його досягнення і прогрес у навчанні за визначений період часу.

Р. Паулсон (Paulson, 1991), А. Мейєр (Meyer, 1991) стверджують, що, на відміну від традиційних методів, портфоліо забезпечує обґрунтовану інформацію про перебіг і результати навчання здобувача освіти в режимі самостійної роботи, удосконалення його креативних можливостей та вмінь здійснювати власні оцінні судження про результати своєї діяльності.

О. Карп'юк трактує портфоліо як «спосіб фіксування, накопичення й оцінювання індивідуальних досягнень особистості протягом певного періоду навчання» (Karpiuk, 2008). О. Локшина зазначає, що «портфоліо розкриває динаміку досягнень особи, яка демонструє вміння застосувати отримані знання та навички на практиці» (Lokshyna, 2007). Н. Биць (Byts), О. Плахотнюк (Plakhotniuk),

С. Шехавцова (Shekhavtsova, 2013) розглядають мовне портфоліо як засіб розвитку самостійності здобувачів освіти та контролю їх діяльності.

О. Плахотнюк висвітлює мовне портфоліо як «інструмент самооцінки і власної пізнавальної, творчої праці здобувача освіти, рефлексії його самостійної діяльності», як «сучасну ефективну форму накопичення й оцінювання індивідуальних досягнень особистості, що доповнює традиційні контрольні-оцінювальні засоби, підтримує високу навчальну мотивацію, дає змогу формувати певні когнітивно-особистісні якості (компетентності) особистості» (Plakhotniuk).

З огляду на сказане вище можна стверджувати, що мовне портфоліо дає змогу студенту зафіксувати й самостійно проаналізувати власні досягнення та недоліки, помилки в процесі вивчення української мови, і на основі цього сформувати індивідуальний план вивчення мови, усвідомити й спроектувати стратегії, тактики власної освітньої діяльності.

На сьогодні портфоліо складають у сферах промисловості, торгівлі, освіти, науки, культури, мистецтва та в інших галузях. Ідея створення й використання портфоліо в освіті виникла у США в середині 80-их років XX століття, потім поширилась у Європі та Японії. На початку нинішнього століття технологія портфоліо стала застосовуватись у закладах середньої та вищої освіти України. Так, з 2003 року в Україні портфоліо почали активно впроваджувати в освітніх системах спочатку як інноваційний метод навчання іноземної мови у школі та закладах вищої освіти, а згодом мовне портфоліо привернуло увагу науковців у галузі методики навчання української мови, викликало інтерес в учителів української мови.

Під час укладання мовного портфоліо ми орієнтувались на стандартну структуру мовного портфоліо, рекомендовану європейським країнам Лінгвістичним Комітетом Ради Європи в 2001 році, зокрема концепцію Європейського Мовного Портфоліо – ЄМП (European Language Portfolio - ELP) і «Загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою: вивчення, викладання, оцінка» (Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment – CEFR).

Європейське Мовне Портфоліо було розроблено й апробовано Відділом мовної полі-

тики при Раді Європи у Страсбурзі в 1998–2000 роках з метою стандартизації вимог до вивчення іноземних мов громадянами європейських країн і підтримання розвитку полікультурності та полімовності. У 2001 році під час проведення Європейського року мов Європейське Мовне Портфоліо проходило пілотування в усій Європі. В Україні Європейське Мовне Портфоліо було презентовано у 2003 році після його опрацювання у 15 країнах Європейського Союзу. У Раді Європи є вже понад 37 національних варіантів мовного портфоліо, тобто кожна країна має можливість підготувати власне мовне портфоліо на основі національних і освітніх особливостей. Україна теж планує увійти до Європейського мовного простору із власною моделлю мовного портфоліо.

Портфоліо може бути як на папері, так і в електронному вигляді. Електронне портфоліо може зберігатися локально (бути доступним лише визначеному колу людей) та глобально (бути доступним для всього світу – для користувачів інтернету). Глобально доступне портфоліо називається вебпортфоліо. На сторінках усемережжя розмістили зразки глобальних вебпортфоліо О. Локшина, О. Кучерук, С. Ніколаєв, Л. Шевцов та ін.

У методичних публікаціях, присвячених використанню мовного портфоліо в освітньому процесі, зазначено про те, що навряд чи правомірно говорити про єдиний правильний спосіб роботи з мовним портфоліо в тому чи тому освітньому контексті. За своєю суттю мовне портфоліо може бути адаптоване практично до будь-якої навчальної ситуації. Варіації його видів можуть різнитися за метою навчання, віком здобувачів освіти, етапом чи рівнем оволодіння мовою, умовами навчання, індивідуальними особливостями особистості та індивідуальним стилем освітньої діяльності, а також за методами й засобами навчання, що використовуються.

Залежно від змісту і спрямованості матеріалу студенти педагогічних закладів вищої освіти готують паперові, електронні та комбіновані види мовного портфоліо.

Не зважаючи на те, що в країнах Європи існує безліч версій мовного портфоліо, кожна з них повинна мати три компоненти, які прописані в Загальноєвропейських компетенціях. Європейське Мовне Портфоліо – це своєрідні

уніфіковані вимоги до оцінки рівня мовного розвитку і водночас особистий документ здобувача освіти, з яким він працює декілька років. У посібнику «Європейське Мовне Портфоліо» Д. Літла і Р. Перклової (Perklova, 2003) визначено три компоненти ЄМП: мовний паспорт, мовна біографія, досьє (моя скарбничка).

У контексті нашого дослідження правописне портфоліо розуміємо як важливий компонент мовного портфоліо, як сучасну освітню технологію, в основу якої покладено особистісно орієнтований підхід до навчання, метод автентичного оцінювання результатів навчальної діяльності студентів у процесі вивчення правопису української мови, індивідуальну траєкторію вдосконалення правописної компетентності майбутніх фахівців Нової української школи.

Метою розроблення правописного портфоліо з української мови є насамперед розвиток інтересу, бажання вивчати рідну мову, правописну систему української мови впродовж усього життя, формування самоосвітньої компетентності студентів, що дозволяє їм аналізувати й усвідомлювати власний шлях навчання, впливати на його процес, розвивати організа-

ційні пізнавальні вміння, навички рефлексії щодо виконаної роботи, підвищення відповідальності за результати своєї навчальної праці.

Конкретизуємо значення правописного портфоліо для суб'єктів освітнього процесу (рис. 1).

Варто наголосити, що робота з правописним портфоліо обов'язково повинна мати систематичний характер: студенти повинні заповнювати й корегувати портфоліо протягом навчального року, поповнювати зразки своїх робіт і проєктів, фіксувати результати виконання контрольних робіт із метою аналізу позитивної чи негативної динаміки навчання. Викладач має систематично проводити моніторинг правописних портфоліо студентів.

Значення правописного портфоліо для студентів полягає в тому, що зміст портфоліо відбиває навчально-пізнавальну, розвивально-виховну, науково-дослідну та квазіпрофесійну діяльність майбутніх учителів Нової української школи, які прагнуть досягти професійних успіхів, тому є мотивованими до самонавчання та самореалізації в контексті вимог НУШ. Інноваційно-оцінне правописне портфоліо спонукає студентів до безперервного самомоніторингу рівнів правописної компетентності; до рефлексії



Рис. 1. Значення правописного портфоліо для суб'єктів освітнього процесу

сії – самоаналізу каліграфічних, орфографічних і пунктуаційних помилок, самоконтролю власної комунікації в освітньому середовищі та соціальному просторі. Портфолійне оцінювання, яке використовують поряд із тестами контролю рівня навчальних досягнень студентів, має низку переваг, оскільки передбачає атмосферу співпраці, визначення навчальних досягнень кожного студента, містить складник самооцінки. Усе це дає підстави в рамках портфоліо поєднувати моніторинг із самомоніторингом. Отже, мовне портфоліо формує в студентів уміння здійснювати об'єктивну самооцінку рівня правописної компетентності.

Структура правописного портфоліо майбутнього учителя початкової школи зумовлена загальноєвропейськими вимогами і передбачає наявність таких основних компонентів, як:

- відомості про студента;
- матеріали, що відбивають досягнення студента у вивченні правописної системи української мови;
- матеріали оцінки та самооцінки навчально-пізнавальної, розвивально-виховної, науково-дослідної та квазіпрофесійної діяльності студента;
- допоміжні навчально-методичні матеріали для подальшого професійного мовного самонавчання та самовдосконалення майбутнього вчителя початкової школи.

Пропонуємо схему-зразок правописного портфоліо у системі лінгвістичної підготовки майбутніх учителів Нової української школи.

Структура правописного портфоліо

1. Мовний (правописний) паспорт.
2. Мовна (правописна) біографія.
3. Досьє (Моя скарбничка).

Зміст правописного портфоліо

#### **Мовний (правописний) паспорт**

Ця частина вміщує відомості про студента (прізвище, ім'я, по батькові; повну назву закладу вищої освіти, факультету, спеціальності; інформацію про заклади, де здобував мовну освіту до вступу в університет, кількість набраних балів на ЗНО; оцінку з курсів «Сучасна українська мова з практикумом», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Практикум з українського правопису» та ін.; копії подяк, грамот, дипломів переможця конкурсів, студентських олімпіад з української мови, нагород, листів-подяк, програм студентських наукових

конференцій і семінарів із питань лінгвістики та лінгводидактики. Так, студенти III-IV курсів спеціальності 013 Початкова освіта Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки активно брали участь у конкурсі Стипендіальної програми «Завтра UA», благодійного фонду «Завжди разом» та ставали їх стипендіатами, у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт з галузей знань «Педагогічні науки», «Початкова освіта».

Паспорт містить чітко сформульовану тему дослідження, над якою працює студент, а також інформацію про самооцінку студента та оцінку викладача. Правописний паспорт передбачає етапи вивчення таких мовних розділів, як: графіка, орфографія, пунктуація; у ньому визначено кінцеву мету, сформульовано основні завдання на семестр, навчальний рік, де вказано тематичні блоки, якими студент має оволодіти, тестові завдання, проєкти тощо. Важливо навчити студентів планувати ведення портфоліо так, щоб вони розуміли кінцеву мету й знали, якою кількістю інформації вони мають оволодіти, якого рівня правописної компетентності мають досягнути.

Розділ «Мовний (правописний) паспорт» виконує не лише навчально-інформаційну функцію, а й соціальну, оскільки формує інтерес до оволодіння правописними нормами сучасної української літературної мови.

#### **Мовна (правописна) біографія**

У цьому розділі портфоліо студент фіксує індивідуальний план роботи на семестр (рік), прогнозований результат, проміжні оцінювання викладачем рівня володіння правописною грамотністю, об'єктивну самооцінку навчальних досягнень. За бажанням студент може побудувати діаграму, чи так зване «колесо» правописної компетентності, за якими можна буде легко простежити зростання, стабільність або зниження рівня правописної компетентності. У портфоліо може бути також аркуш самоосвіти, де студент зазначить тему, презентує особисті досягнення, а також визначить рівень оволодіння правописним матеріалом.

Окремими файлами представлено тексти повідомлень на практичних заняттях, доповідей (виступів) на студентській науковій конференції, науково-практичному семінарі, на засіданні проблемної групи; фото- і відеоматеріали презентацій студентських науково-

дослідницьких і творчих проєктів, інформацію про інтелектуальні продукти проєктів; статті, тези, вміщені у збірниках студентських наукових робіт; електронні копії курсових, магістерських робіт з лінгводидактики; конспекти уроків з української мови на теми правопису, розроблені та апробовані під час педагогічної практики у школі.

Самооцінка рівня правописної професійної компетентності містить результати моніторингу каліграфічної, орфографічної, пунктуаційної субкомпетентності студентів, проведеного в університеті, на факультеті; копії відгуків викладачів-керівників педагогічної практики та вчителів-методистів про рівень правописної компетентності студента; копії відгуків наукових керівників дипломної та курсової робіт. Особливе місце посідає есе, у якому студент оцінює якості власної правописної компетентності, аналізує типові орфографічні та пунктуаційні помилки й окреслює подальші перспективи українськомовного самонавчання та самовдосконалення.

Розділ «Мовна (правописна) біографія» реалізує педагогічну функцію: формує самостійну оцінку студентами своїх успіхів і помилок під час вивчення правописної системи української мови.

#### Моя скарбничка

Скарбничка матеріалів із правопису української мови: самонавчання та самовдосконалення

У цій частині зібрано електронні та паперові матеріали, необхідні майбутньому вчителю Нової української школи для професійної мовно-комунікативної, зокрема правописної, діяльності (орфографічний словник, правопис української мови; сценарії шкільних виховних заходів до Дня української писемності та мови, до Міжнародного дня української мови; зразки оформлення шкільної документації; перелік сайтів про українську мову, низку нормативно-правових документів, які необхідні для майбутньої професії тощо).

У цій частині портфоліо студент може зберігати зразки своїх контрольних робіт з української мови, тести з графіки, орфографії, пунктуації української мови. Кожна робота має супроводжуватися коротким коментарем студента про те, що йому в цій роботі вдалося, а що – ні; чи згоден він з оцінкою викладача, і які висновки може зробити з результатів вико-

наної роботи. Студент повинен уміти оцінити, правопис яких орфограм і пунктограм він знає та правильно застосовує свої знання на письмі, а під час написання яких слів чи вживання розділових знаків відчуває труднощі, де невпевнений, робить помилки. Головне в цій діяльності – самооцінка студента у вигляді розмірковування, аргументації, обґрунтування. Важливо, щоб студент умів відстежувати свій прогрес за допомогою проміжних і підсумкових контрольних зрізів, був свідомо відповідальним за свою працю. Періодично студент готує своє портфоліо до презентації у групі; демонструючи свої досягнення, доводить, що його самооцінка збігається або не збігається з оцінкою викладача, групи експертів. Адже сучасний студент постійно прагне примножити свої успіхи, створюючи нові інтелектуальні продукти, що сприяє розвитку в нього креативних особистісних якостей, підвищенню мотивації до самонавчання, самоконтролю власної правописної культури не тільки в освітньому середовищі, а й в усьому соціальному просторі.

Дотримуючись загальновизначених вимог до структури й оформлення мовного портфоліо, варто зазначити, що студент може змінювати зміст правописного портфоліо, оскільки воно є особистим освітнім продуктом, який студент створює самостійно у процесі вивчення правописної системи сучасної української мови на основі принципу доцільності його подальшого використання в освітньому процесі Нової української школи. Водночас викладач-філолог консультує майбутніх учителів, дає їм корисні поради й заохочує до подальшої мовної самоосвіти та самовдосконалення. Водночас потрібно пам'ятати, що правописне портфоліо студента повинно відтворювати позитивну динаміку рівня сформованості правописної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. Тому основним завданням викладача є навчити студента визначати мету і діяти відповідно до неї, обирати результативний спосіб досягнення своєї мети.

Важливим елементом роботи над портфоліо є рефлексія студентом змісту правописного портфоліо, зокрема його тематики. Рефлексія тематичного правописного портфоліо може містити такі орієнтовні запитання:

1. Як Ви добирали матеріали до правописного портфоліо?

2. Що Вам удавалося нескладно, без утруднень?

3. Виконання яких завдань було складним? Що нового Ви дізнались під час виконання цих завдань?

4. Чи допомагає правописне портфоліо підвищити рівень грамотності?

5. Як Ви вважаєте, чи сприяла робота над правописним портфоліо розвитку навичок самостійності, мовної компетентності, професійного самовдосконалення і т. под.?

З огляду на перспективу використання портфоліо ми виділили вимоги до правописного портфоліо: чітке й послідовне структурування матеріалу; зміст має містити повний перелік матеріалів, які згруповані за розділами; достовірність і об'єктивність змісту, логічність його розташування; датування включених матеріалів до портфоліо; лаконічність усіх письмових пояснень; правописна грамотність текстів; естетичність оформлення самої теки та її матеріалів; технологічна компетентність під час створення правописного портфоліо або окремих матері-

алів на електронних носіях, що вкладаються в папку; наявність даних систематичного й регулярного самомоніторингу; цілісність, завершеність матеріалів; відбиття позитивної динаміки рівня правописної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, технологія портфоліо формує психологічну, педагогічну та методичну готовність здобувачів вищої освіти до формування та вдосконалення правописної компетентності в контексті вимог Нової української школи. Застосування правописного портфоліо є дієвим інструментом підвищення внутрішньої мотивації до вивчення правописної системи української мови, професійного вдосконалення рівня правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Тривала та систематична робота над створенням правописного портфоліо допомогла майбутнім учителям початкової школи бачити зміни у формуванні готовності до професійної діяльності, оскільки кожен зі студентів демонстрував свої лінгвістичні та методичні доробки.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Биць Н. М. Європейське мовне портфоліо як новітній метод оцінювання навчальних досягнень учнів з англійської мови. URL : <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1263>. (дата звернення: 20.12.2020).
2. Карп'юк О. Д. Європейське мовне порфоліо. Тернопіль : Лібра Терра, 2008. 112 с.
3. Литл Д., Перклова Р. Европейский языковой портфель : пособие для учителей и преподавателей пед. ф-тов [пер. с англ.; под общ. ред. К. М. Ирисхановой]. Москва : МГЛУ, 2003. 72 с.
4. Локшина О. І. Дієвий інструмент забезпечення якості освіти у світі : Оцінювання навчальних досягнень учнів. *Управління освітою*. 2007. № 8. С. 8–11.
5. Плахотнюк О. О. Європейське мовне портфоліо та його використання у підготовці майбутніх спеціалістів. URL: [pedagogika.at.ua/\\_fr/7/6128470.doc](http://pedagogika.at.ua/_fr/7/6128470.doc). (дата звернення: 20.12.2020).
6. Шехавцова С. О. Технологія портфоліо як показник самоосвітньої діяльності суб'єктів педагогічного процесу. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 18(3). С. 135–144.
7. Goullier F. Council of Europe Toolsfor Language Teaching: Common European Framework and Portfolios. Paris, 2007. 129 p. URL : [http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elpreg/Source/Publications/Goullier\\_Tools\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elpreg/Source/Publications/Goullier_Tools_EN.pdf)>. (дата звернення: 25.06.2021).
8. Little D., Perclova R. The European Language Portfolio : a guide for teachers and teacher trainers. Council of Europe. Strasbourg, 2003. 109 p. URL : [http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elpreg/Source/Publications/ELPguide\\_teacherstrainers\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elpreg/Source/Publications/ELPguide_teacherstrainers_EN.pdf)>. (дата звернення: 27.06.2021).
9. O'Malley, J. Michael, Valdez Pierce. Authentic assessment for English language learners. *Practical approaches for teachers*. Longman, 1996. 268 p. (дата звернення: 12.08.2021).
10. Oliinyk T. Portfolio for Young Learners: Objectives, Structure and Types. Reaching out to Children: All-Ukrainian scientific and practical conference. Conference abstracts. Horlivka: Publishing House of Horlivka State Pedagogical Institute of Foreign Languages, 2005. P. 47–49. (дата звернення: 17.06.2021).
11. Paulson R, Meyer A. What makes a portfolio a portfolio? *Educational Leadership*. 1991. 48 (5). P. 60–63. (дата звернення: 27.05.2021).

**REFERENCES:**

1. Byts N. M. Yevropeiske movne portfolio yak novitnii metod otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv z anhliiskoi movy. URL : <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1263>. (data zvernennia: 20.12.2020).
2. Karpiuk O. D. Yevropeiske movne porfolio. Ternopil : Libra Terra, 2008. 112 s.
3. Lytl D., Perklova R. Evropeiskyi yazykovoi portfel : posobye dlia uchyteli y prepodavatelei ped. f-tov [per. s anhli.; pod obshch. red. K. M. Yryskhanovoi]. Moskva : MHLU, 2003. 72 s.
4. Lokshyna O. I. Diievyi instrument zabezpechennia yakosti osvity u sviti : Otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv. Upravlinnia osvitoiu. 2007. № 8. S. 8–11.
5. Plakhotniuk O. O. Yevropeiske movne portfolio ta yoho vykorystannia u pidhotovtsi maibutnykh spetsialistiv. URL: [pedagogika.at.ua/\\_fr/7/6128470.doc](http://pedagogika.at.ua/_fr/7/6128470.doc). (data zvernennia: 20.12.2020).
6. Shekhavtsova S. O. Tekhnolohiia portfolio yak pokaznyk samoosvitnoi diialnosti subiektiv pedahohichnoho protsesu. Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky. 2013. № 18(3). S. 135–144.
7. Goullier F. Council of Europe Toolsfor Language Teaching: Common European Framework and Portfolios. Paris, 2007. 129 p. URL : [http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elpreg/Source/Publications/Goullier\\_Tools\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elpreg/Source/Publications/Goullier_Tools_EN.pdf)>. (data zvernennia: 25.06.2021).
8. Little D., Perclova R. The European Language Portfolio : a guide for teachers and teacher trainers. Council of Europe. Strasbourg, 2003. 109 p. URL : [http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elpreg/Source/Publications/ELPguide\\_teacherstrainers\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elpreg/Source/Publications/ELPguide_teacherstrainers_EN.pdf)>. (data zvernennia: 27.06.2021).
9. O'Malley, J. Michael, Valdez Pierce. Authentic assessment for English language learners. Practical approaches for teachers. Longman, 1996. 268 p. (data zvernennia: 12.08.2021).
10. Oliinyk T. Portfolio for Young Learners: Objectives, Structure and Types. Reaching out to Children: All-Ukrainian scientific and practical conference. Conference abstracts. Horlivka: Publishing House of Horlivka State Pedagogical Institute of Foreign Languages, 2005. R. 47–49. (data zvernennia: 17.06.2021).
11. Paulson R, Meyer A. What makes a portfolio a portfolio? Educational Leadership. 1991. 48 (5). P. 60–63. (data zvernennia: 27.05.2021).



УДК 378

DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.9>**Вікторія ЗВЕКОВА**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, вул. Рєпіна, 12, м. Ізмаїл, Одеська область, Україна, 68600  
**ORCID:** 0000-0002-6044-8814

**Бібліографічний опис статті:** Звекова, В. (2021). Розвиток інтелектуальної культури молодших школярів. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 57–62, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.9>

**РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

У статті автором розглянуто сутність розвитку інтелектуальної культури в шкільному просторі з дітьми різного віку та з особливими освітніми потребами. Акцентовано на важливості рівнів сформованості інтелектуальної культури у молодших школярів на сучасному етапі. Підкреслено, що інтерактивні технології навчання можна вдало застосовувати у ході формування інтелектуальної культури молодших школярів. Водночас автор важливо зазначив, що такі технології не можуть виступати ціллю уроку, а є лише педагогічним засобом, який дозволяє досягти головної мети, а саме – підвищенню інтелектуальної культури. У дослідженні подано сутність базових понять, таких як «інтелект», «інтелектуальна культура», «інтерактивні технології навчання». Зауважено на необхідності застосування засобів інтерактивних технологій навчання на уроках у початковій школі в інклюзивному класі.

Дослідником вдалося розкрити визначення інтелектуальної культури у сучасній педагогіці і психології, що дозволило визначити, що інтелектуальна культура – це сукупність знань і умінь розумової праці, здатність ставити цілі і планувати пізнавальну діяльність, а також здійснювати розумові та інтелектуально логічні операції різними способами. Реформи, що відбуваються в нашій країні, змінили не тільки соціальні відносини, а й характер суспільного середовища, психологічну атмосферу суспільства, життєві стратегії батьків. Проаналізовано у статті особливості побудови педагогічної системи виховання інтелектуальної культури у молодших школярів, серед яких виділено вибір дитиною траєкторії освіти; єдина освітньо-виховна система «урок – позаурочна діяльність»; активна взаємодія «вчитель-учень», «батьки-учень»; різновікова взаємодія учнів в школі; постійний процес професійного зростання вчителів; моніторинг розвитку психологічних новоутворень учнів в інклюзивному середовищі.

**Ключові слова:** інтелектуальна культура, розвиток, розумова праця, мислення, здібності, стимулювання, інтелектуальна діяльність.

**Viktorii ZVIEKOVA**

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Special Education, Izmil State University for the Humanities, Repina str., 12, Izmil, Odessa region, Ukraine, 68600  
**ORCID:** 0000-0002-6044-8814

**To cite this article:** Zviekova, V. (2021) Rozvytok intelektual'noyi kul'tury molodshykh shkol'yariv [Development of intellectual culture of junior schoolchildren]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 57–62, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.9>

**DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL CULTURE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN**

In this article the author considers the essence of the development of intellectual culture in the school space with children of different ages and with special educational needs. The importance of the levels of formation of intellectual culture in junior schoolchildren at the present stage is focused on. It is emphasized that interactive learning technologies can be successfully used in the formation of intellectual culture of primary school students. At the same time, the author importantly noted that such technologies can not be the purpose of the lesson, but are only a pedagogical tool that allows to achieve the main goal, namely - to increase intellectual culture. The study presents the essence of basic concepts such as "intelligence", "intellectual culture", "interactive learning technologies". The need for the use of interactive learning technologies in primary school lessons in an inclusive classroom has been noted.

The researcher managed to reveal the definition of intellectual culture in modern pedagogy and psychology, which allowed to determine that intellectual culture is a set of knowledge and skills of mental work, the ability to set goals and plan cognitive activities, as well as perform mental and intellectual logical operations ways. The reforms taking place in our country have changed not only social relations, but also the nature of the social environment, the psychological

*atmosphere of society, the life strategies of parents. The article analyzes the features of building a pedagogical system of education of intellectual culture in junior high school students, among which the child's choice of educational trajectory is highlighted; unified educational system "lesson - extracurricular activities"; active interaction "teacher-student", "parents-student"; different age interaction of students at school; constant process of professional growth of teachers; monitoring the development of psychological tumors in students in an inclusive environment.*

**Key words:** intellectual culture, development, mental work, thinking, abilities, stimulation, intellectual activity.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Модернізація шкільної освіти на сучасному етапі зумовлена переходом суспільства на інноваційний шлях розвитку, передбачає перегляд цілей навчання і способів їх реалізації. Сьогодні початкова школа повинна бути орієнтована на досягнення особистісних, метапредметних і предметних результатів освоєння основної освітньої програми. Своєю чергою нові соціальні запити висувають на перший план таке завдання: підготувати випускників початкової школи до вирішення різних організаційних, пізнавальних і комунікативних проблем.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми.** Аналіз вітчизняної та зарубіжної психологічної літератури показує, що вивченню наукової проблеми психолого-педагогічного забезпечення розвитку інтелекту в молодшому шкільному віці приділялося багато уваги. Процеси становлення мислення в молодшому шкільному віці досліджували Л.А. Венгер, А.Г. Асмолов, О.І. Артемова, Д.Б. Ельконін, О.В. Запорожець, С.Д. Максименко, Л.Ф. Обухова, М.М. Поддяков, В.В. Рєпкін, В.В. Рубцов, О.В. Скрипченко, Л.І. Фомічова та інші фахівці. В цих дослідженнях показані можливості ампліфікації та прискорення інтелектуального розвитку, зокрема становлення теоретичного мислення в молодшому шкільному віці в інклюзивному класі.

**Формулювання мети статті та завдань.** Метою дослідження є комплексний аналіз сучасного педагогічної, психологічної та соціальної думки провідних фахівців з метою визначення особливостей явища інтелектуальної культури дитини з особливими потребами, її складових частин і способів впливу на її зростання, а також дослідження інтерактивних технологій як методичного інструменту забезпечення такого зростання на уроках у початковій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні умови життя людини (соціально-економічна

криза, перенасичення інформаційними технологіями, психолого-педагогічні відхилення) загострюють ряд протиріч, вирішення яких вимагає від суб'єкта реалізації в тій чи іншій формі-специфічних пізнавальних здібностей. Такі протиріччя виникають між:

- потребою сучасного суспільства в громадах з високо розвинутою інтелектуальною сферою та зниженням рівня освіти в умовах інформаційно-технологічного перенасичення життєдіяльності сучасного суспільства;

- великою роллю образно-логічного мислення в розвитку інтелектуальної сфери суб'єкта й недостатньою розробленістю питань його психологічного забезпечення як фактора такого процесу;

- потребою суб'єкта в оптимальній інтелектуальній самореалізації в процесі життєдіяльності та орієнтацією сучасної освітньої системи на розвиток мнемічних здібностей.

Відповідно до сучасних наукових можливостей зміни розмірів інтелекта повинні бути співвідносними з подальшими досягненнями індивідів, а розумні здібності все частіше розглядаються як форма, що розвивається у собі. Індивіди з розвиненими знанням, вмінням і здатністю, необхідними для попереднього перегляду у визначеній області, зазвичай використовують як спеціалістів (Artemova, 2016, pp. 12–17).

Досліджуючи різні аспекти (розумні можливості та здатність), вони розглядаються як пов'язані з однаковими психологічно механізмами. Питанням, що таке інтелект, займалися вчені на продовження тривалого періоду часу.

Теоретичні системні пристрої розглядають інтелект як складну систему, зазвичай вони об'єднують елементи різних підходів. Так можемо порівняти строгий інтелект як індивідуальний ментальний досвід, який був запропонований М. А. Холодною (Cold, 2009, pp. 668–680). У рамках аналізу ментальних результатів було виявлено три рівні ментального досвіду, кожен із яких має своє визначення:

- 1) когнітивний досвід – це ментальні конструкції, які забезпечують зберігання,

використання та трансформацію наявної інформації, здатної в темному режимі випромінювати в психіці пізнавального суб'єкта стійких, закономірних аспектів свого оточення. Основне наведення – оперативна переробка текучої інформації про актуальний вплив на різні рівні пізнавального відбиття.

2) метакогнітивний досвід – це ментальні структури, які виконують непродуктивну регуляторну процедуру, переробляють інформацію про виробництво та виробляють, відому організацію власної інтелектуальної діяльності. Основне знання – контроль за станом індивідуальних інтелектуальних ресурсів, а також контроль ходу інтелектуальної діяльності.

3) інтенціональний досвід – це ментальні структури, які лежать в основі індивідуальних інтелектуальних схильностей. Їх основне визначення визначено в тому, що вони наперед визначають суб'єктивні критерії, які вибирають відповідну конкретну предметну область, встановлюють пошук рішень, конкретних джерельних відомостей, суб'єктивних середніх її представлень тощо.

За словами, С.Л. Рубінштейном: «Інтелект еквівалентний загальній обдарованості індивіда і являє собою сукупність загальних розумових здібностей» (Rubinstein, 1989, pp. 3). Автор розглядав інтелект як багаторівневу організацію пізнавальних сил, що охоплює процеси, стани і властивості особистості. Ця організація «пов'язана з нейродинамічними, вегетативними та метаболічними характеристиками людини. Вони є своєрідним еквівалентом інтелекту і визначають міру розумової працездатності і ціну інтелектуальної напруги, ступінь їх корисності і шкоди для здоров'я людини...» (Rubinstein, 1989, pp. 10).

Психолог, Артемова О.І. виділяє чотири періоди розвитку інтелекту особистості:

- сенсомоторний період (від 0 до 2 років);
- передопераційне мислення (від 2 до 7–8 років);
- період специфічних операцій (від 7–8 років до 11–12 років);
- період розвитку інтелекту (від 12 років і протягом усього життя) (Artemova, 2016, pp. 12–17).

На перших стадіях розвитку інтелекту операції часто не диференційовані між собою, але в процесі виникають більш різноманітні

зв'язки з дійсністю. Інтелект стає розвиненим і допомагає людині в адаптації до навколишнього його світу. «Залежно від навчання періоди можуть проходити швидше, але може виникати і уповільнений їх розвиток» (Asmolov, 1985, pp. 81–134).

Поняття «образно-логічне мислення» можна визначити у вузькому сенсі як структурний метаконпонент інтелекту суб'єкта, формування якого пов'язане з рівномірним (синхронним) розвитком мислення і уяви, в результаті чого людина формує структурно-функціональні моделі (образи другого порядку) і оперує ними в процесі життєдіяльності.

Поява образно-логічного мислення в структурі інтелекту та інтелектуальної сфери сприяє більш повному відбиттю навколишнього світу шляхом перетворення образів першого порядку і абстрактних понять в образи другого порядку, які по суті є моделями, що відбивають структурний зміст і функціональне значення об'єктів і явищ навколишнього світу. Функції образно-логічного мислення можна розділити на суб'єктні (рефлексивні, емотивні, репрезентативні) і об'єктні (образні, логічні) (Baginova, 2014, pp. 29–34).

Психологічне забезпечення образно-логічного мислення як фактора досліджуваного процесу складається з трьох структурних взаємопов'язаних компонентів змістовно-цільового, операційно-діяльнісного та оціночно-регулятивного (Borisova, 2006, pp. 103–120).

Змістовно-цільовий компонент відбиває дефініції досліджуваних понять і характеристику операційно-діяльнісних компонентів – розумових (логічних) операцій і імажинативних дій, які пропонується розвивати шляхом формування гомогенних і гетерогенних бінарів, які характеризують становлення образно-логічного мислення, в структурі інтелектуальної сфери суб'єкта.

В рамках операційно-діяльнісного компонента обґрунтовуються психологічні умови реалізації образно-логічного мислення як фактора розвитку інтелектуальної сфери суб'єкта. До таких умов відносяться інтеграція розумових і образних дій, перетворення образів і понять в структурно – функціональні моделі, екстраполяція образно-логічного мислення на різні види діяльності-психологічні умови реалізації образно-логічного мислення як фак-

тора розвитку інтелектуальної сфери суб'єкта (Budy, 2011, pp. 225).

Оціночно-регулятивний компонент містить обґрунтування формально-логічних, образно-логічних, діалектично-логічних критеріїв формування образно-логічного мислення і рівнів їх прояву в розвитку інтелектуальної сфери суб'єкта, які пропонується оцінювати за допомогою когнітивних, емоційно-аксіологічних (Butenko, 2012, pp. 206).

Трансформація образів і понять у структурно-функціональні моделі також виступає необхідною та достатньою психологічною умовою досліджуваного процесу, оскільки оптимізує (процес формування образів другого порядку шляхом конститутивізації істотних ознак понять та елементів образів).

Найчастіше відхилення помітно вже на першому році життя: довго або взагалі не впізнають близьких, відсутній «комплекс пожвавлення», реакції на зовнішні дратівливі реакції неадекватні або відсутні, немає інтересу до іграшок, відсутнє бажання вивчати їх тактильно, здійснювати з ними дії. З віком відхилення стає все помітніше: знижується інтелект, пам'ять слабка, запам'ятовування відбувається механічно, проблеми з установкою причинно-наслідкових зв'язків. «Нерідко особливості в розвитку у таких дітей проявляються вже в перші місяці життя дитини і надалі ведуть до невиразності, «змазаності» основних періодів розвитку і їх криз» (Varinova, 2014, pp. 30).

У разі розумової відсталості страждає не тільки інтелект, але і фізичний розвиток, емоційна і вольова сфери. На тлі цього захворювання може спостерігатися повний спектр розладів психіки.

У навчально-пошуковій та дослідницькій діяльності відбувається інтенсивне формування інтелектуальної культури учнів, здатних реалізувати свої інтелектуальні можливості в різних видах творчого пошуку, навчально-виховну діяльність учнів необхідно спеціальним чином організувати. Оскільки інтелектуальна культура молодшого школяра не може обмежуватися рамками лише розумової діяльності, а має на увазі активізацію рефлексивно-творчих механізмів розвитку особистості і стимулює її комунікативно-етичну складову частину, то і критерії інтелектуальної культури, відповідні особистісно розвиваючої ситуації, не вичерпу-

ються такими звичними навчальними цілями, як засвоєння теоретичних знань і способів практичної діяльності (Gusak P.M., 1999, pp. 278). Як критерій сформованості інтелектуальної культури молодшого школяра ми виділили здатність школяра використовувати в різноманітних видах своєї діяльності способи і методи інтелектуальної діяльності.

Результати і успішність цієї інтелектуальної діяльності часто залежать від сформованості основ інтелектуальної культури особистості, рівень якої визначається здатністю людини використовувати в цій діяльності доступні їй способи, методи, прийоми і технології. Для позначення кожного рівня інтелектуальної культури недостатньо виявити певні здібності як критерії. Необхідно також виявити показники цих критеріїв (Kovalchuk, 2002, pp. 54–57).

Таким чином, розділяючи погляд на тісний зв'язок між інтелектуальною культурою і творчою діяльністю, і спираючись на теорію формування творчих умінь в процесі, ми виявили три рівні інтелектуальної культури молодшого школяра: для опорного (низького) рівня інтелектуальної культури особистості характерна здатність переключення уваги, використання знань, умінь, навичок, головною особливістю яких буде їх міжпредметність, можливість їх застосування практично без змін в різних видах діяльності; запам'ятовування матеріалу; міркування і планування; для базового (середнього) рівня інтелектуальної культури особистості школяра характерна здатність виділяти головне, «бачити» неочевидне, швидко перемикаючи увагу, винахідливість, використовувати знання, вміння, навички, які характеризуються специфічністю, більшою складністю, у своїй діяльності для вирішення завдань і проблемних ситуацій, міцно запам'ятовувати матеріал, міркувати і планувати; для логічного (високого) рівня інтелектуальної культури молодшого школяра характерна здатність до розумової діяльності, комбінування засвоєних знань і умінь, що носять міжпредметний характер, прийняття рішення в нестандартних ситуаціях, ведення альтернативного пошуку засобів і способів вирішення завдань, здійснення оптимального вибору засобів вирішення завдань, міцне запам'ятовування матеріалу, здатність аналізувати, комбінувати, міркувати і планувати (Butenko, 2012, pp. 206).

Слід зазначити, що в житті людини багато часу і сил відводиться професійному становленню і вдосконаленню, і саме високий (логічний) рівень інтелектуальної культури стає однією з умов майбутньої професійної успішності особистості. Водночас рівень інтелектуальної культури ми безпосередньо пов'язуємо з індивідуально-диференційованим навчанням, оскільки за певний рівень інтелектуальної культури «відповідає» не тільки запас знань, умінь і навичок, а й їх поєднання з деякими індивідуально-особистісними рисами, які своєю чергою безпосередньо відбиваються на розумовий розвиток дитини, що містить прагнення самостійного пошуку нових знань, гуманістична ціннісна орієнтація, винахідливість, кмітливість, інтуїція, уява, здатність до синтезу, здатність «бачити» неочевидне, виділяти головне.

**Висновки й перспективи подальших досліджень.** Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що рівень інтелектуальної культури молодшого школяра – досить

ненадійний і надто мінливий критерій, за ним ховається багато різних факторів, що впливають на успішність навчальної діяльності. Тому в процесі здійснення диференціації яку спроби робити поділ учнів на групи на підставі тільки показників розумового розвитку можна робити з великими застереженнями. Більш того, не менш мінливі і риси характеру учня, що впливають на його навчальну діяльність. Якості характеру, що входять в компоненти інтелектуальної культури молодшого школяра: наполегливість, працьовитість, старанність дитини, так як вони беруть початок з сім'ї та дошкільного навчального закладу (Budy, 2011, pp. 225).

Таким чином, мотивація навчальної діяльності є надзвичайно важливим чинником становлення особистості у молодшому шкільному віці та сприяє соціальній адаптації у цей віковий період. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні інших чинників активності особистості з порушеннями мови, інтелекту дитини.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Артемова О. І. Розвиток вербальної креативності студентів-психологів в процесі професійної підготовки. *Збірник наукових праць РДГУ. Психологія: реальність і перспективи*. 2016. Вип. 7. С. 12–17.
2. Асмолов А. Г. Принципи організації пам'яті людини. Системно-діяльнісний підхід до вивчення пізнавальних процесів. М.: Б. І., 1985. С. 81–134.
3. Барінова Л. Я. Психологічна компетентність особистості. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія*. 2014. Т. 19. Вип. 1 (31). С. 29–34.
4. Борисова Н. В. Соціальна політика в галузі інклюзивної освіти: контекст лібералізації та реалії. *Журнал досліджень соціальної політики*. 2006. Т. 4, № 1. С. 103–120.
5. Будій Н. Д. Розвиток творчих здібностей молодших школярів у роботі над текстом на уроках української мови : дис. ...кандидата пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2011. 225 с.
6. Бутенко А.В. Основи інклюзивної педагогіки. Теоретичні підстави, моделі та методологія аналізу практик, Київ, 2012. 206 с.
7. Гусак П. М. Підготовка учителя: технологічні аспекти. Луцьк, 1999. 278 с.
8. Ковальчук В. А. Соціальна компетентність: проблема визначення. *Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя. Серія: психолого-педагогічні науки*. 2002. № 4. Ч. 1. С. 54–57.
9. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности : к философским основам советской педагогики. *Вопросы философии*. 1989. № 4. С. 3–11.
10. Холодная М.А. Интеллектуальное воспитание личности в условиях современного школьного образования. *Современная психология*. под ред. В. Н. Дружинина. М.: ИНФРАМ, 2009. С. 668–680 с.

#### REFERENCES:

1. Artemova O.I. (2016) Rozvytok slovesnoyi tvorchosti studentiv-psykholohiv u protsesi profesiynoyi pidhotovky [Development of verbal creativity of students-psychologists in the process of professional training]. *Zbirnyk naukovykh prats' RDHU. Psykholohiya: real'nist' i perspektyvy*. Vyp. 7. S. 12–17. (in Ukrainian)
2. Asmolov A.G. (1985) Pryntsypy pam'yati lyudyny. Systemno-diyal'nisnyy pidkhid do vyvchennya piznaval'nykh protsesiv [Principles of human memory. System-activity approach to the study of cognitive processes]. М.: БІ, S. 81–134.
3. Barinova L. Y. (2014) Psykholohichna kompetentnist' osobystosti [Psychological competence of the individual]. *Bulletin of ONU named after II Mechnikov. Psychology*. T. 19. Vip. 1 (31). Pp. 29–34. (in Ukrainian)

4. Borisova N.V.(2006) Sotsial'na polityka u sferi inklyuzyvnoyi osvity: kontekst liberalizatsiyi ta real'nist'. Zhurnal doslidzhen' sotsial'noyi polityky. [Social policy in the field of inclusive education: the context of liberalization and reality. Journal of Social Policy Research] T. 4, № 1, 103–120 (in Ukrainian)
5. Budiy N.D. (2011) Rozvytok tvorchykh zdibnostey molodshykh shkolyariv u roboti nad tekstom na urokakh ukrayins'koyi movy [Development of creative abilities of junior schoolchildren in work on the text at lessons of the Ukrainian language]: dis. ... Candidate ped. Science: 13.00.02. Ternopil, 225 p. (in Ukrainian)
6. Butenko A.V. (2012) Osnovy inklyuzyvnoyi pedahohiky. Teoretychni osnovy, modeli ta metodolohiya analizu praktyky [Fundamentals of inclusive pedagogy. Theoretical foundations, models and methodology of analysis of practices] Kyiv, 206 p. (in Ukrainian)
7. Gusak P.M. (1999) Pidhotovka vchyteliv: tekhnolohichni aspekty [Teacher training: technological aspects]. Lutsk, 278 p. (in Ukrainian)
8. Kovalchuk V.A. (2002) Sotsial'na kompetentnist': problema vyznachennya [Social competence: the problem of definition]. Scientific notes of Nizhyn State Pedagogical University named after Mykola Gogol. Series: psychological and pedagogical sciences. № 4. Ch. 1. S. 54–57.
9. Rubinstein S.L. (1989) Pryntsyp tvorchoyi samodiyal'nosti: do filosofs'kykh osnov radyans'koyi pedahohiky [The principle of creative amateurism: to the philosophical foundations of Soviet pedagogy]. Questions of philosophy. № 4. Pp. 3–11.
10. Cold M.A. (2009) Intelektual'ne vykhovannya osoby v umovakh suchasnoyi shkil'noyi osvity [Intellectual education of the person in the conditions of modern school education]. Modern psychology. under ed. VN Druzhinin. M.: INFRAM, S. 668–680 s.

УДК 373.31:37.012

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.10>**Олена ІЛЬІНА**

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61050

**ORCID:** 0000-0003-1951-4311

**Бібліографічний опис статті:** Ільїна, О. (2021). Використання технології проєктного навчання в Новій українській школі. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 63–68, doi:

## ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

У статті розглядається проблема використання технології проєктного навчання в Новій українській школі. Зазначено, що в Новій українській школі пріоритетом стає формування загальноосвітніх умінь і навичок, а також способів діяльності, рівень освоєння яких в значній мірі визначає успішність всього подальшого навчання. Метою статті є дослідження теоретичних основ та особливостей використання технології проєктного навчання в Новій українській школі. Під час аналізу поняття «проєктна технологія», було сформульоване робоче визначення проєктної технології молодших школярів як спільна навчально-пізнавальна, творча ігрова діяльність учнів, що має спільну мету, узгоджені способи діяльності, спрямовані на досягнення загального результату. З'ясовано, що в основі методу лежить розвиток пізнавальних інтересів учнів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, показувати свої знання в питаннях, пов'язаних з темою проєкту. Встановлено, що у процесі організації проєктної діяльності учнів учитель виступає в різних ролях позиціях. Представлена класифікація проєктів: за тривалістю часу, за рівнем інтеграції, за способом переважної діяльності, за способом переважної діяльності учнів. Визначені етапи, відповідні структури освітньої діяльності: мотиваційний, підготовчий, інформаційно-операційний, рефлексивно-оцінний. З метою оптимізації проєктної діяльності дітей запропонований алгоритм. Для прикладу був розглянутий проєкт по темі «Річки та водойми нашої місцевості», який створювався та реалізовувався на інтегрованому курсі «Я досліджую світ». Зроблено висновки, що цінність проєктної діяльності полягає в збагаченні суб'єктивного досвіду дітей новими знаннями і способами діяльності, а також використання проєктів дозволяє розвивати творчі здібності, логічне мислення, прагнення самому відкривати нові знання і вміння виявляти їх в сучасній дійсності.

**Ключові слова:** проєкт, проєктна технологія, проєктна діяльність, молодші школярі, вчитель, Нова українська школа.

**Olena ILINA**

Candidate of Pedagogic Sciences, Lecturer at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Educational Management, Municipal Institution "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, Rustaveli lane, 7, Kharkiv, Ukraine, 61050

**ORCID:** 0000-0003-1951-4311

**To cite this article:** Ilna, O. (2021). Vykorystannya tekhnolohiyi proyektnoho navchannya v Noviy ukrayins'kiy shkoli [Use of project learning technology in the New Ukrainian school]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 63–68, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.10>

## USE OF PROJECT LEARNING TECHNOLOGY IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The article considers the problem of using project learning technology in the New Ukrainian school. It is noted that in the New Ukrainian School the priority is the formation of general skills and abilities, as well as methods of activity, the level of development of which largely determines the success of all further education. The aim of the article is to study the theoretical foundations and features of the use of project-based learning technology in the New Ukrainian School. When analyzing the concept of "project technology", a working definition of project technology of primary schoolchildren was formulated as a joint educational and cognitive, creative play activities of students with a common goal, agreed ways of working to achieve the overall result. It was found that the method is based on the development of cognitive interests of students, the ability to independently construct their knowledge, navigate in the information space, show their knowledge in matters related to the topic of the project. It is established that in the process of organizing students' project activities, the teacher acts in different role positions. The classification of projects is presented: by duration of time, by

level of integration, by way of predominant activity, by way of predominant activity of students. The stages corresponding to the structure of educational activity are determined: motivational, preparatory, information-operational, reflexive-evaluative. In order to optimize the project activities of children, an algorithm is proposed. For example, a project on «Rivers and reservoirs of our area» was considered, which was created and implemented in the integrated course «I explore the world». It is concluded that the value of project activities lies in enriching the subjective experience of children with new knowledge and methods of activity, and the use of projects allows to develop creative abilities, logical thinking, the desire to discover new knowledge and the ability to discover them in modern reality.

**Key words:** project, project technology, project activity, primary schoolchildren, teacher, New Ukrainian school.

**Актуальність проблеми.** У процесі модернізації системи освіти основним потреби і умінь самостійно здобувати знання, а також застосовувати їх в практичній життєдіяльності.

В Новій українській школі пріоритетом стає формування загальноосвітніх умінь і навичок, а також способів діяльності, рівень освоєння яких в значній мірі визначає успішність всього подальшого навчання (Bibik, 2018).

Натепер усе більш актуальним в освітньому процесі стає використання в навчанні прийомів і методів, які формують вміння самостійно здобувати нові знання, збирати необхідну інформацію, висувати гіпотези, робити висновки й умовиводи. Загальна дидактика та приватні методики в рамках освітніх компонентів закликають вирішувати проблеми, пов'язані з розвитком у школярів умінь і навичок самостійності та саморозвитку. Проблема вибору необхідного методу роботи виникала перед педагогами завжди. Але в нових умовах нам необхідні нові форм і методи навчання, оновлення змісту освіти що дозволяють по-новому організувати процес навчання, взаємини між учителем і учнем. В останні роки цю проблему в початковій школі намагаються вирішувати, зокрема через організацію проєктної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Метод проєктів не є принципово новим у світовій педагогіці. Він був запропонований і розроблений в 1920-і рр. американським філософом і педагогом Дж. Дьюї на основі гуманістичних ідей і розвинений його учнем. Дж. Дьюї у своїх роботах розкривав концептуальні засади, принципи та етапи організації проєктної діяльності, пропонував будувати навчання на активній основі, використовуючи цілеспрямовану діяльність учнів з урахуванням їх особистої зацікавленості в знаннях і отримуючи в результаті реальний результат.

Питаннями проєктних технологій переймаються і українські дослідники Н. Борисова, Т. Качеровська, О. Коваленко, О. Пехота, О. Пометун, Г. Романова, С. Сисоєва та інші.

Поняття «проєктна технологія», «метод проєктів», «проєктна діяльність» у сучасній педагогіці має багато визначень. Так Є. Коваленко під методом проєкту розуміє спосіб організації самостійної діяльності здобувачів освіти, спрямований на вирішення завдань освітнього процесу, що інтегрує в собі проблемний підхід, групові методи, рефлексивні, презентаційні, дослідницькі, пошукові й інші методики (Коваленко, 2011: 14–18). На думку Л. Лук'янова, метод проєктів це особистісно-орієнтований метод навчання, заснований на самостійній діяльності учнів щодо розробки проблеми й оформлення її практичного результату (Лук'янова, 2009, с. 16–21). Схоже визначення дає І. Зимня, відбиваючи найважливішу особливість методу проєктів: «Проєкт – самостійно планована й реалізована учнями робота, у якій мовленнєве спілкування вплетене в інтелектуально-емоційний контекст іншої діяльності» (Зимня, 1991, с. 9–12).

**Мета дослідження.** Метою статті є дослідження теоретичних основ та особливостей використання технології проєктного навчання в Новій українській школі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз поняття «проєктна технологія» дає можливість сформулювати робоче визначення: проєктна технологія молодших школярів – це спільна навчально-пізнавальна, творча ігрова діяльність учнів, що має спільну мету, узгоджені способи діяльності, спрямовані на досягнення загального результату. Водночас у дітей має бути сформоване уявлення про кінцевий продукт діяльності, етапах проєктування (вироблення концепції, визначення цілей і завдань проєкту, доступних і оптимальних ресурсів діяльності, створення плану) і реалізації проєкту, включаючи його осмислення і рефлексію діяльності (Білик, 2013, с. 6–8).

Проєктна технологія навчання передбачає процес розробки і створення проєкту. В основі методу лежить розвиток пізнавальних інтересів учнів, умінь самостійно конструювати свої зна-



ння, орієнтуватися в інформаційному просторі, показувати свої знання в питаннях, пов'язаних з темою проєкту.

Систематичне включення молодших школярів в проєктну діяльність забезпечує формування у них ключових компетентностей: вміння вчитися, загальнокультурної, навчально-пізнавальної, інформаційної, комунікативної, соціальної, самовдосконалення.

Доцільно в процесі роботи над проєктом проводити з молодшими школярами екскурсії, прогулянки-спостереження, соціальні акції. Водночас інтерес становить опитування, інтерв'ювання учнями окремих осіб, для яких призначений проєкт.

Вчителю, який організовує проєктну діяльність дітей, треба знати, що цей вид діяльності вимагає від нього створення умов для розширення пізнавальних інтересів дітей, можливості їх самоосвіти в процесі практичного застосування знань.

Саме вчитель стимулює самостійну активність учнів, їх кмітливість і винахідливість, підвищує мотивацію учнів, організовує доступ до інформаційних ресурсів, дає чіткий аналіз результатів виконаного проєкту. Але вчителю, що використовує в організації педагогічного процесу метод проєктів, потрібно знати проблеми, що виникають в ході роботи: це недо-

статне, поверхнєве усвідомлення суті проєктної діяльності, ролі кожного учня в ній, невміння запобігати труднощі, неготовність багатьох учнів до проєктування через індивідуальні здібності. Якщо вчитель не навчиться оперативно реагувати на них, то результати проєктного методу будуть неефективні (Беляєв, 2009, с. 31–34).

У процесі організації проєктної діяльності учнів учитель виступає в різних ролевих позиціях:

– проєктувальник – проєктує основні положення проєктної діяльності учнів до її виконання;

– фасилітатор-консультант – спонукає до самостійного пошуку завдань і їх рішень, володіє умінням ставити запитання дослідницького типу, водночас створює доброзичливу атмосферу, заохочуючи учнів висловлювати свою думку;

– координатор – допомагає відстежити рух пошуку, пов'язуючи або протиставляючи окремі висловлювання, а також виконує процедурні функції. У тому випадку, якщо учневі потрібні додаткові знання або способи дій, учитель виступає як майстер, допомагає придбати відсутній теоретичний або практичний досвід (Онопriienko).

Натепер існують різні класифікації проєктів. Найбільш характерні типи проєктів для зручності представлено на рис. 1.



Рис. 1. Класифікація типів проєктів

Більш детально розглянемо блок класифікації за способом переважної діяльності учнів. Виділяють дослідні, ігрові, творчі, практико-орієнтовані, пізнавальні проекти. Дослідницькі проекти орієнтовані на розв'язання наукової проблеми, що містить виявлення актуальності теми дослідження, визначення завдань, предмета і об'єкта дослідження, визначення сукупності методів дослідження, шляхів вирішення проблеми, оформлення отриманих результатів.

В ігрових проектах молодші школярі найчастіше приймають на себе певні ролі, зумовлені характером і змістом проекту. Нерідко в ігрових ситуаціях переважає пригодницький сюжет: проектування наукової експедиції з метою комплексного вивчення території на уроках Я досліджую світ, подорож з землепроходьцями з визначенням кілометражу пройденого маршруту на уроках математики.

Творчі проекти не мають до кінця опрацьованої структури спільної діяльності, вона лише намічається і підпорядковується жанру кінцевого результату. Планованими результатами можуть бути створення свята, наукового журналу, відеофільму, виставка малюнків, буклетів, сайту, лепбуків тощо.

Пізнавальні проекти спрямовані на збір інформації про який-небудь об'єкт, конструювання процесу і явища в конкретних умовах, розробка проектів, спрямованих на вирішення глобальних проблем сучасності. Під час їх виконання ставиться мета, підбирається та аналізується наукова інформація, проводяться «мозкові атаки» з метою їх вирішення. Результат проекту складається у вигляді карт, схем, доповіді (Білик, 2013, С. 6–8).

Практико-орієнтовані проекти спрямовані на конкретний практичний результат і пов'язані з соціальними цінностями здобувачів початкової освіти: очищення водойм, сортування сміття, створення історичної хроніки населеного пункту тощо.

У цілому в проектній діяльності молодших школярів виділяються такі етапи, відповідні структурі освітньої діяльності:

– мотиваційний (учитель: заявляє загальний задум, створює позитивний мотиваційний настрій; учні: обговорюють, пропонують власні ідеї);

– підготовчий (визначаються тема і цілі проекту, формулюються завдання, виробляється

план дій, встановлюються критерії оцінки результату і процесу, узгоджуються способи спільної діяльності спочатку з максимальною допомогою вчителя, пізніше з наростанням учнівської самостійності);

– інформаційно-операційний (учні: збирають матеріал, працюють з літературою та іншими джерелами, безпосередньо виконують проект, коли вчитель: спостерігає, координує, підтримує, сам є інформаційним джерелом);

– рефлексивно-оцінний (учні: представляють проекти, беруть участь в колективному обговоренні та змістовної оцінки результатів і процесу роботи, здійснюють усну або письмову самооцінку, учитель виступає учасником колективної оціночної діяльності).

З метою оптимізації проектної діяльності дітей доцільно запропонувати їм у такий алгоритм:

- 1) проаналізуйте ваші проблеми;
- 2) виділіть ту проблему, вирішення якої для вас сьогодні найбільш важливо;
- 3) сформулюйте проблему у вигляді питання;
- 4) уявіть можливий результат вашої роботи;
- 5) продумайте послідовність дій по досягненню бажаного результату. Для цього дайте відповідь на питання: з чого необхідно почати? що необхідно зробити далі? що необхідно зробити на останньому етапі роботи?
- 6) визначте можливі джерела пошуку необхідної інформації. Проконсультуйтеся в разі необхідності з учителем;
- 7) дійте за наміченим планом;
- 8) продумайте форму подання і захисту результату вашої роботи;
- 9) проаналізуйте свою діяльність: чи відповідає результат задумом? що нового для себе дізналися в процесі роботи? чому навчилися? що було найважчим? що виявилось легким? чи можлива подальша робота над проектом? якщо так, то в якому напрямку? (Лук'янова, 2009, С. 16–21).

Для прикладу розглянемо організацію діяльності дітей над проектом по темі «Річки та водойми нашої місцевості». Проект носить дослідницький характер. Створення та реалізація проекту відбувається на уроці «Я досліджую світ», так як цей курс є інтегрованим. У рамках такої роботи об'єднуються знання, вміння і способи діяльності дітей з областей «Навколишній світ», «Читання», «Українська мова»,

«Математика», «Інформатика», «Образотворче мистецтво».

На початковому етапі діти в основному визначають можливі джерела інформації по досліджуваній проблемі: бесіди з дорослими, книги, спостереження, досліди, Інтернет. Так на уроках математики розв'язують задачі, які пов'язані з довжиною річок, аналізують і придумують завдання для однокласників. На уроках читання підбираються тексти з відповідної тематики. Отже, на уроках з української мови діти записують найголовніші факти, водночас не відходячи від теми та плану уроку. Уроки інформатики безпосередньо допомагають дітям у зборі потрібної інформації. Так само учні створюють презентації за матеріалами пройдених уроків і позакласних заходів.

На наступному етапі діти аналізують і систематизують отриманні відомості, знаходять відповіді на питання. Потім оформляють результати дослідження у вигляді доповіді,

електронної презентації, статті в шкільному журналі або в лепбукі. По завершенні роботи здійснюється публічний захист, в ході якого учитель оцінює процес і результати спільної діяльності дітей, а також здійснюється рефлексія діяльності учасниками проекту.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, проектна діяльність збагачує не тільки школярів, а й педагогів, адже спільна підготовка проектів дозволяє відчувати справжню спільність, партнерство з учнями, пережити творчий підйом, піднятися на новий рівень.

Педагогічна цінність проектної діяльності полягає в збагаченні суб'єктивного досвіду дітей новими знаннями і способами діяльності, діти вчать враховувати інтереси своїх однокласників, знаходити компроміси в суперечливих питаннях. Використання проектів дозволяє розвивати творчі здібності, логічне мислення, прагнення самому відкривати нові знання і вміння виявляти їх в сучасній дійсності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бібік Н. Нова українська школа: poradnyk dlia vchytelia: pidruchnyk. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
2. Білик В. Проектна діяльність – основа розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Початкова школа*, 2013. № 5. С. 6–8.
3. Використання проектної технології у початковій школі. URL: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/33260](http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/33260).
4. Беляев С. Підготовка студентів до використання проектної технології. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя, 2009. Вип. 55. С. 31–34.
5. Державний стандарт початкової освіти URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
6. Зимняя И., Сахарова Т. Проектная методика обучения английскому языку. *Иностранные языки в школе*. 1991. № 3. С. 9–12.
7. Коваленко Є. Проектна технологія як засіб формування творчої особистості: історико-теоретичний аспект. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки* : науковий журнал / гол. ред. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2011. № 3. С. 14–18.
8. Концепція Нової Української Школи : ухвалений рішенням колегії МОН 27 жовтня 2016 р. URL: <https://inlnk.ru/WDDxk>.
9. Лук'янова Л. Технологія організації проектної діяльності. *Імідж сучасного педагога*. 2009. № 10(99). С. 16–21.
10. Онопрієнко О. Проектна діяльність у початковій школі. URL: <https://inlnk.ru/WyYQy>
11. Освітні технології: навчально-методичний посібник / за ред. О. М. Пехоти. Київ: АСК, 2002. 255 с.

#### REFERENCES:

1. Bibik N. M. (2018) Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia: pidruchnyk [New Ukrainian school: a guide for teachers: a textbook]. Kyiv: Litera LTD, 160 p. (in Ukrainian)
2. Bilyk V. Proektna diialnist – osnova rozvytku tvorchykh zdbnostei molodshykh shkoliariv [Project activity is the basis for the development of creative abilities of junior schoolchildren]. *Pochatkova shkola*, 2013. № 5. Pp. 6–8. (in Ukrainian)
3. Vykorystannia proektnoi tekhnolohii u pochatkovii shkoli [The use of project technology in primary school]. URL: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/33260](http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/33260). (in Ukrainian)

4. Bieliaiev S. Pidhotovka studentiv do vykorystannia proektnoi tekhnolohii. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Preparing students to use project technology. Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools]. zb. nauk. pr. / redkol.: T.I. Sushchenko (holov. red.) ta in. Zaporizhzhia, 2009. V. 55. Pp. 31–34. (in Ukrainian)
5. Derzhavnyy standart pochatkovoyi osvity [State standard of primary education]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>. (in Ukrainian)
6. Zymniaia Y., Sakharova T. Proyeektnaya metodika obucheniya angliyskomu yazyku. Inostrannyye yazyki v shkole [Project methods of teaching English. Foreign languages at school]. 1991. № 3. Pp. 9–12. (in Russian)
7. Kovalenko Ye. Proektna tekhnolohiia yak zasib formuvannia tvorchoi osobystosti: istoryko-teoretychnyi aspekt [Project technology as a means of forming a creative personality: historical and theoretical aspect]. Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky : naukovyi zhurnal / hol. red. Ye. I. Kovalenko. Nizhn : NDU im. M. Hoholia, 2011. № 3. Pp. 14–18. (in Ukrainian)
8. Kontsepsiia Novoi Ukrainiskoi Shkoly : ukhvalenyi rishenniam kolehii MON 27 zhovtnia 2016 r. [The concept of the New Ukrainian School: approved by the decision of the Board of the Ministry of Education and Science on October 27, 2016.] URL: <https://inlnk.ru/WDDxk> (in Ukrainian)
9. Lukianova L. Tekhnolohiia orhanizatsii proektnoi diialnosti [Technology of organizing project activity]. Imidzh suchasnoho pedahoha. 2009. № 10 (99). Pp. 16–21. (in Ukrainian)
10. Onoprienko O. Proektna diialnist u pochatkovii shkoli [Project activity at the cobbled schools]. URL: <https://inlnk.ru/WyYQy> (in Ukrainian)
11. Osvitni tekhnolohii: navchalno-metodychnyi posibnyk [Osvitni technologies: initial-methodical guide] / za red. O.M. Piekhoty. Kyiv: ASK, 2002. 255 p. (in Ukrainian)

УДК 372.881.1+808.5

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.11>**Наталія ІОВХІМЧУК**

кандидат філологічних наук, доцент, кафедри теорії та методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-4617-3535

**Бібліографічний опис статті:** Іовхімчук, Н. (2021). Формування культури мовлення учнів початкової класів. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 69–75, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.11>

**ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

У статті розглядається проблема формування культури мовлення молодших школярів на уроках української мови. Актуальність і недостатня розробленість проблеми, її значення для вдосконалення навчально-виховного процесу нової української школи та задоволення вимог сучасного суспільства зумовили вивчення теоретичних і практичних аспектів проблеми формування культури спілкування, стану цієї проблеми в шкільній практиці. Проаналізовано останні дослідження й публікації щодо навчання мови, визначено мету дослідження, окреслено низку питань, присвячених висвітленню в сучасній лінгводидактичній літературі стану дослідження проблеми вдосконалення культури мовлення молодших школярів, що дає підстави створювати відповідну систему розвитку мовлення, удосконалювати способи й засоби навчання. У дослідженні використовувалися такі методи дослідження: теоретичні: аналіз і синтез психолого-педагогічної, лінгвістичної і методичної літератури; емпіричні: спостереження та аналіз уроків української мови з метою визначення недоліків і мовленнєвих труднощів, з якими стикаються учні під час спілкування.

Культурі спілкування завжди притаманні етнічні особливості, національна своєрідність. Щодо мовленнєвого етикету українців, то в ньому відбито такі риси, як пошана до батьків, до жінки, демократичність поглядів, емоційність висловлювань, естетизм почуттів, побожність та ін. У мовленні формуються не лише пізнавальні можливості людини, а й інтегральні складники психічного життя: самооцінка, усвідомлення власної значущості та відчуття її тотожності в будь-яких життєвих ситуаціях. Уже в ранньому віці в дитині закладаються основи її культури, у тому числі і культури спілкування. Маючи певний досвід, людина протягом життя прагне до її підвищення. Аналіз наукової літератури, запропонована система вправ та завдань спрямована на формування вмінь культури мовлення молодших школярів.

**Ключові слова:** культура, мовлення, мова, культура мовлення, молодші школярі, підвищення культури мовлення.

**Nataliia IOVKHIMCHUK**

Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-4617-3535

**To cite this article:** Iovkhimchuk, N. (2021). Formuvannia kultury movlennia uchniv pochatkovoї klasiv [Formation of speech culture of primary school students]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 69–75, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.11>

**FORMATION OF SPEECH CULTURE OF STUDENTS OF ELEMENTARY CLASSES**

The article deals with the problem of the formation of the culture of speech of primary school children at the lessons of the Ukrainian language. The relevance and insufficient elaboration of the problem, its importance for improving the educational process of the new Ukrainian school and meeting the requirements of modern society led to the study of theoretical and practical aspects of the problem of forming a culture of communication, the state of this problem in school practice. The latest research and publications on language teaching were analysed, the objectives of the study were determined, a number of issues were identified on the coverage in modern linguodidactic literature of the state of research on the problem of improving the speech culture of primary school children, which gives grounds to create an appropriate system for the development of speech, improve the methods and means of teaching. The research used the following research methods: theoretical: analysis and synthesis of psychological, pedagogical, linguistic and methodological literature; empirical: observation and analysis of Ukrainian language lessons in order to determine the shortcomings and speech difficulties that students face during communication.

*The culture of communication is always inherent in ethnic characteristics, national originality. According to Ukrainian speech etiquette, it reflects such features as respect for parents, for a woman, democratic views, emotionality of statements, aestheticism of feelings, piety, etc. In a speech, not only the cognitive capabilities of a person are formed, but also integral components of mental life: self-esteem, awareness of one's own significance and a sense of its identity in any life situations. Already at an early age, a child lays the foundations of his culture, including the culture of communication. Having a certain experience, a person strives to improve it throughout his life. Analysis of scientific literature, the proposed system of exercises and tasks, is aimed at developing the skills of the speech culture of primary schoolchildren.*

**Key words:** culture, speech, language, a culture of speech, junior schoolchildren, raising the culture of speech.

**Актуальність проблеми.** Сучасний етап розвитку нової української школи характеризується посиленням уваги до мовної освіти, потребою формування особистості, яка відзначалася б високою культурою спілкування в різних життєвих ситуаціях.

Знання властивостей культури мовлення та спілкування є актуальним на всіх етапах опанування школярами мовленнєвої грамотності. Особливого значення проблема культури мовлення набуває в початковій школі.

Протягом життя кожен із нас постійно спілкується з різними людьми. У спілкуванні реалізується потреба однієї людини в іншій. Під час спілкування люди обмінюються інформацією, впливають один на одного, розвиваються духовно, формуються як суспільні об'єкти. Потреба спілкування є первинною потребою людини. Спілкуючись, людина не тільки сприймає чи передає інформацію, а й звертається з проханням, подякою, запитанням чи вимогою, ставить собі за мету вплинути на співрозмовника, одержати потрібну відповідь тощо.

У процесі свого розвитку суспільство поступово виробляє певні зразки поведінки, які визначають правила взаємодії та взаємостосунків між людьми і функціонують як суспільні норми. Ці норми у різних спільнотах можуть істотно відрізнятися. Мовленнєвий етикет потрібно розглядати як явище загальнолюдське, оскільки він відтворює національний характер будь-якого народу, тобто його ментальність.

Культурі спілкування завжди притаманні етнічні особливості, національна своєрідність. Щодо мовленнєвого етикету українців, то в ньому відбито такі риси, як пошана до батьків, до жінки, демократичність поглядів, емоційність висловлювань, естетизм почуттів, побожність та ін. У спілкуванні формуються не лише пізнавальні можливості людини, а й інтегральні складники психічного життя: самооцінка, усвідомлення власної значущості та відчуття її тотожності в будь-яких життєвих ситуаціях.

Проте в сучасному суспільстві наша культура, наша ввічливість, ставлення до безпосереднього співрозмовника та до інших учасників спілкування ще досить низька, низьким є і рівень володіння мовленнєвим етикетом, який має велике значення для життєдіяльності суспільства і функціонування мови. Саме у спілкуванні найяскравіше виявляються стан мовленнєвої культури, духовні цінності, етнічні риси суспільства, рівень стосунків між людьми. Адже рівень дотримання норм мовленнєвої культури часом впливає на поведінку співрозмовника більшою мірою, ніж предметний зміст мовлення.

Уже в ранньому віці в дитині закладаються основи її культури, у тому числі і культури спілкування. Маючи певний досвід, людина протягом життя прагне до її підвищення. До цього її підштовхує бажання постійно відкривати для себе щось нове в довкіллі. Якщо культура спілкування закладена в людині з дитинства і стає нормою її життя, то вона буде проявлятися і в щоденних, і в екстремальних ситуаціях, тобто несвідомо.

Однак попри успіхи проблема формування культури спілкування учнів початкових класів ще не знайшла реалізації, тому що у дослідженнях розглядаються лише окремі аспекти проблеми. Актуальність і недостатня розробленість проблеми, її значення для вдосконалення навчального процесу та задоволення вимог сучасного суспільства зумовили вивчення теоретичних і практичних аспектів проблеми формування культури спілкування, стану цієї проблеми в шкільній практиці.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Культуру мовлення як актуальне завдання розвитку лінгвістичної науки досліджували відомі науковці (Н.Д. Бабич, І.К. Білодід, І.Б. Голуб та ін.) і методисти (Л.І. Мацько, О.М. Семенов, М.І. Пентилук та ін.), у працях яких висвітлюються теоретичні засади розуміння поняття «мовленнєва культура», її основні риси та характеристики, прийоми і засоби формування.

Проблемі розвитку мовлення у навчально-виховному процесі надавали великого значення М. Вашуленко, О. Горошкіна, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Г. Сагач, І. Синиця, Л. Скуратівський, О. Хорошковська, Г. Шелехова. У їхніх працях наголошується на необхідності формування в школярів культури спілкування як складової частини успішного мовлення, містяться певні методичні рекомендації. Терміном «культура спілкування» послуговувалися у своїх працях такі автори, як: В. Гозман, Л. Петровська, Я. Радевич-Винницький, Л. Соловець, Т. Чмут та ін.

Аналіз педагогічної, методичної літератури, присвяченої проблемі мовленнєвого розвитку учнів, засвідчує, що науковці торкалися питань культури мовлення і розвитку мовленнєвих здібностей учнів. Для представників мовознавчої науки центральною стає постійна увага до питань народного світогляду, народної психології, поведінки людини як носія національного характеру (В. Жайворонок, Л. Мацько, В. Кононенко).

**Метою дослідження** є формування культури спілкування молодших школярів на уроках української мови.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Найважливішою сферою людських стосунків є спілкування, у якому виявляється найперша соціальна потреба людини – потреба в іншій людині.

Важливим є з'ясування суті поняття «культура мовлення». Відомо, що мова – це система засобів спілкування, яка існує у свідомості носіїв. «Мова – явище соціальне. У повному обсязі вона може існувати тільки у спільноті людей» (Глазова, Кузнецов, 2006, с.140).

Мова також незалежна від обставин спілкування. Свою комунікативну та інші функції мова реалізовує лише через *мовлення*, під яким розуміють сам процес говоріння і його результати. «Мовлення, – як зауважує О. Сербенська, – активне, динамічне, є виявом вільної творчої діяльності індивіда, відбиває його компетенцію. Мовлення конкретне, має певну мету, зумовлене ситуативно, у ньому можливі елементи випадкового. Це – конкретне говоріння, яке відбувається у часі і має звукову чи письмову форму» (Сербенська, 2001, с. 20).

У кожної людини мовлення індивідуальне, проте, на думку М. Кочергана, воно не

настільки відрізняється, щоб заважати взаєморозумінню. Усі людські зразки мовлення, узяті в сукупності, це і є їхня мова в різних реалізаціях (Кочерган, 2006, с. 12). Однак основна мета співрозмовників полягає не в тому, щоб відтворювати мову й демонструвати свої мовленнєві здібності, а щоб передати інформацію, обмінятися нею чи вплинути на інших учасників комунікативного акту. Отже, *мова* – це система засобів спілкування, за якою створюється мовне повідомлення, це сукупність правил, за якими будується мовлення, а *мовлення* – це використання цих правил і засобів мови окремими людьми під час спілкування.

Культура людини – це культура її мовлення; людина, байдужа до власного мовлення, – дикун. Допоки у вихованні нових поколінь ігноруватиметься роль мовного виховання, нам не домогтися високого рівня загальної культури суспільства. (Бабич, 2006, с. 76) Мовна культура загалом – поняття дуже широке й багатогранне (Омельчук, 2006, с. 8–17). Ми зосередимо увагу лише на аспектах, пов'язаних з гармонійними міжособистісними стосунками, і які мають відношення до культури спілкування.

Культура мови – це володіння нормами літературної мови, уміння користуватися її виражальними засобами у різних умовах спілкування відповідно до мети і змісту мовлення. Крім цього, як зазначає А. Коваль, «вона передбачає смислову точність, багатство і різноманітність словника, логічну послідовність, чіткість, художню виразність тощо» (Koval, 1986, pp. 9–52).

За словником-довідником з української лінгводидактики, *культура мовлення* – це дотримання літературних норм вимови, слововживання, побудови словосполучень, речень, текстів; нормативність усного і писемного мовлення, що виражається в її правильності, точності, ясності, чистоті, логічності, доречності, виразності, а також у різноманітності граматичних конструкцій, багатстві словника, дотриманні в писемному мовленні орфографічних і пунктуаційних норм (Захлюпана, 2002, с. 77).

Б. Головін визначає *культуру мовлення* як:

1) володіння літературними нормами на всіх мовних рівнях, в усній і письмовій формах мовлення, уміння користуватися

мовностилістичними засобами і прийомами з урахуванням умов і завдань комунікації;

2) упорядковану сукупність нормативних мовних засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і задовольняють умови і мету спілкування;

3) самостійну лінгвістичну дисципліну (Головин, 1980, с. 7).

У «Короткому тлумачному словнику лінгвістичних термінів» подано таке визначення: «Культура мови (мовлення) – це: 1) свідоме й критичне використання мовних засобів, володіння нормами усної та писемної літературної мови в різних сферах суспільної комунікації відповідно до мети й змісту висловлювання; 2) розділ мовознавства, а також навчальна практична дисципліна, що вивчає нормування й кодифікацію норм літературної мови, встановлює критерії нормативності й стабілізаційні процеси в літературній мові, пропагує зразки досконалої мови, а також поширює лінгвістичні знання серед носіїв мови» (Єрмоленко, 2001, с. 81).

Отже поняття «культура мови» і «культура мовлення» у визначеннях мовознавців певною мірою отожднюються. Отже, зазначимо, що *культура мови* – це володіння нормами літературної мови, а *культура мовлення* – це використання цих норм в усній і письмовій формах мовлення для досягнення мети спілкування.

Сьогодні одним із принципів перебудови навчання у школі є принцип діалогізації педагогічної взаємодії. Діалогічне спілкування дає змогу досягнути глибшого взаєморозуміння і саморозкриття співрозмовників. Діалогічна взаємодія – це особистісно рівноправні позиції, де домінують мотиви самоактуалізації й саморозвитку співрозмовників.

Високий рівень культури мовлення передбачає знання особистісних якостей адресата й адресанта і врахування їх у конкретних ситуаціях відповідно до моральних правил і норм. Звичайно, вміння переконувати залежить не лише від особистості адресата, а й від вміння будувати власне висловлювання.

Вважаємо, що *культура мовлення* є складовою частиною культури людини в цілому і має три компоненти: психологічний (здатність розпізнавати психологічні настрої співрозмовника, адекватно реагувати на його поведінку),

моральний (поєднання моральної свідомості і відповідної культури поведінки у необхідних життєвих ситуаціях) і мовленнєвий (дотримання культури мовлення, мовленнєвого етикету у щоденних ситуаціях спілкування).

Для культури мовлення характерні певні норми, які окреслюють правила спілкування людей у тій чи іншій ситуації і визначаються станом суспільства, його традиціями, національною своєрідністю, загальнолюдськими цінностями.

Культура мовлення українців тісно пов'язана з їхньою ментальністю. Тому в мовленнєвому етикеті простежуються такі риси, як пошана до батьків, жінки, делікатність у висловленнях і поведінці, емоційність, демократизм, естетизм, співчутливість, щирість, доброзичливість, набожність тощо. Це спостерігається в розвитку не лише людини зокрема, а й української сім'ї в цілому. Так, про доброзичливість українців свідчить ціла низка формул вітання і побажання (доброго ранку, добридень, на добраніч, доброго здоров'я), про гостинність свідчать інші етикетні вислови (гостинно просимо, частуйтеся, пригोщайтеся, будьте як у себе вдома), емоційність та естетизм виражаються у зменшувально-пестливих суфіксах етикетних слів звертання (як здоров'ячко, кумонько моя, голубонько любя, подружечко єдина), індивідуалізм простежується в повазі до кожного члена родини, наприклад, під час звертання: і до малого, і до старого (господине дорога, пане господарю, дівчинонько гожа, парубче гречний) тощо.

Про значення моральності спілкування для українців (зокрема, про бажання добра) наголошував і відомий педагог В. Сухомлинський: «Уміння відчувати, по-хорошому бачити людей – не тільки показник етичної культури, а й результат внутрішньої духовної роботи. Добрі побажання живуть у душі того, хто вміє віддавати сили своєї душі іншим людям» (Сухомлинський, 1987, с. 191).

Сучасний світ із мобільним телефоном (виробленими правилами культури спілкування як усним видом спілкування), мережею Інтернет (культура спілкування в мережі як письмова форма спілкування) багато чого змінилось і в культурі спілкування українців. Однак основа культури спілкування українців незмінна – це збереження доброзичливих стосунків між людьми, утвердження толерантності.



Рівень культури мовлення залежить і від якостей самої особистості. Щоб спілкування було справді глибоким і успішним, необхідно, крім знань про спілкування, певних умінь і навичок, мати у першу чергу «комунікативно-гуманістичну настанову на спілкування, налаштування на людину як на найвищу цінність» (Войскунский, 1990, с. 148).

Формувати вміння культури мовлення потрібно на уроках, безпосередньо присвячених опрацюванню цього виду роботи, а також на уроках розвитку мовлення та вивчення мовного матеріалу, інтегруючи теми дослідного навчання у пропонувані чинною програмою теми.

Створюючи вправи і завдання з формування культури мовлення, варто враховувати підпорядкованість завдань темі, тобто певній ситуації спілкування. Подаємо зразки таких завдань:

Завдання 1. Розіграйте діалог, використовуючи формули мовленнєвого етикету відповідно до ситуації спілкування.

Уяви, що до вашого класу прийшов новий учень. Його посадили з тобою за одну парту. Познайомся з новеньким, запитай, звідки він перейшов у вашу школу. Розкажи про свою школу, покажи, де розташовані спортзал, бібліотека, їдальня, кабінет директора, медпункт. Покажи йому розклад уроків, познайом із друзями.

Завдання 2. Розкажіть про людину, яка, на вашу думку, уміє (або не вміє) спілкуватися. Аргументуйте свою думку.

Завдання 3. Поспілкуйтеся в мережі Інтернет з друзями. Виявіть і запишіть, які мовленнєві помилки ви помітили під час спілкування. Чи вживаєте у такому спілкуванні формули мовленнєвого етикету? Чому?

Завдання 4. Уявіть: ви щойно приїхали до санаторію. Перший день. Вам потрібно познайомитися з однолітками. Назвіть своє ім'я і зверніться до них на ім'я у кличному відмінку. Складіть діалог.

Завдання 5. Уявіть собі, що вас запросили в гості. Пригадайте правила поведінки у гостях. Підкресліть дієслова у тексті. Назвіть формули подяки за смачну їжу.

*Коли їси, сиди прямо, не клади лікті на стіл. Не можна їсти з ножа. Якщо користуєшся ножем, виделку тримай у лівій руці. Голосно не розмовляй. Не розмахуй руками. Коли поїси – подякуй.*

Завдання 6. Назвіть основні правила культури мовлення по мобільному телефону.

Завдання 7. Прочитайте правила спілкування по мобільному телефону. Скажіть, чи дотримуетесь всіх зазначених правил? Про які правила дізналися вперше? Якими рекомендаціями хотіли б доповнити правила спілкування по телефону?

Для читання вголос і мовчки для учнів початкових класів варто використовувати тексти з дитячої української художньої та публіцистичної літератури, українського фольклору, у яких йдеться про спілкування, культуру мовлення.

Культура писемного мовлення полягає у формуванні вмінь створювати і оформляти тексти у письмовому вигляді (лист, запрошення, прохання, спілкування в мережі Інтернет, sms-повідомлення тощо) відповідно до норм культури спілкування. Наводимо зразки таких завдань.

1. Напишіть листи: а) матері; б) молодшому братові чи сестрі; в) класному керівникові; г) шкільній подрузі чи другові. Поясніть, які формули етикету спілкування ви використаєте і чому саме такі. Яке значення для ефективного спілкування має почерк адресата, грамотне оформлення висловлювань?

2. Підготуйте висловлювання на тему: «За що я люблю книги?» або «Яке значення для людини має читання книг, журналів, газет?», використовуючи формули мовленнєвого етикету відповідно до ситуації спілкування і дотримуючись вимог до створення монологу.

3. Уявіть, що у Вас незабаром день народження. Подумайте, кого Ви хотіли б запросити (напишіть список), придумайте текст запрошення. Чи відрізнятиметься текст запрошення залежно від віку, посади, соціального стану запрошених? Чому?

4. Подумайте, якого змісту ви пишете щодня такі повідомлення. Проаналізуйте збережені повідомлення у своєму телефоні, чи дотримуетесь ви правил написання таких повідомлень? Напишіть sms-повідомлення про термінове проведення батьківських зборів у вашому класі.

Ураховуючи вікові особливості учнів, доречним середовищем для формування вмінь культури спілкування є створення сюжетних, рольових ігор, застосування форм інтерактивного навчання. Тут учителю особливо потрібно

слідкувати за культурою мовлення учнів, тобто звертати увагу на правильне наголошування слів, уживання їх у потрібному відмінку, уникати явищ тавтології і багатослів'я, правильно творити числівникові форми, не порушувати лексичну сполучуваність слів, запобігати помилкам у дієвідмінюванні дієслів, пам'ятати про діалектизми та їх доречність/недоречність уживання у конкретній ситуації спілкування. Наведемо зразки таких завдань:

1. Ситуація 1. Уявіть собі, що ви всією сім'єю прийшли в гості до бабусі. На вас уже чекають дядько і тітка, їхні діти – ваші двоюрідні брати і сестри. Визначте тему й основну думку власного висловлювання, реплік мами й тата, рідні. У діалозі використайте запропоновані слова і словосполучення.

*Добрий день! Як себе почуваєте? Прошу вас. Почекайте, будь ласка. Дуже вам зобов'язана. Кожен має свої справи. На все добре! Прощайте!*

Ситуація 2. Назустріч йде людина, яка, на вашу думку, не хоче, щоб ви її впізнали. Ви: а) пройдете повз неї, зробивши відсутній вигляд; б) привітаєтеся, не спинившись; в) привітаєтеся, розпочавши діалог про справи, здоров'я.

2. Тренінг «Як звертаються до старших у вашій родині?»

Перерозподіляємо групи учнів будь-яким чином – за знаками Зодіаку, кольором волосся, уподобаннями у музиці тощо. Головне, щоб дітям було комфортно і розмова знаходила відгук у їхніх серцях, викликала на щирість. Тому вчитель має уникати оцінок чи оцінювальних зауважень.

Запитання: 1. Як у вашій родині звертаються до старших – на «ти» чи на «Ви»? 2. Як ви звертаєтеся до батьків? 3. Чому саме таке звертання прийняте у вашій родині? Хто так вирішив? 4. Чи має для вас значення форма звертання до батьків? Чи головне – шанобливе ставлення до них? 5. Яке б ви хотіли почути звертання до себе від своїх дітей?

Експерт разом з учителем аналізують відповіді. (Як правило, у більшості родин звертаються до старших родичів на «ти». Діти в основному не надають формі звертання особливого значення. Майже всі опитані засвідчили, що саме на «ти» звертаються їхні батьки до своїх батьків).

Такі завдання сприяють засвоєнню теоретичного матеріалу, розвитку навичок корис-

туватися формулами мовленнєвого етикету відповідно до ситуації спілкування, засобами невербального спілкування, формуванню культури мовлення.

Робота з формування культури мовлення в учнів буде ефективною за умови систематичного їх впровадження на уроках. Тобто це означає поступовий перехід від ознайомлення із ситуаціями спілкування, правилами поведінки під час спілкування, основами культури спілкування до оволодіння необхідними мовленнєвими діями, а далі до вільного користування у повсякденній практиці. Учнів необхідно залучати до участі у мовленнєвій ситуації, оскільки це допомагає уникнути формальності у процесі виконання завдань, сприяє створенню природної, невимушеної обстановки.

З огляду на те, що значну роль відіграє живе слово вчителя, тому воно повинно бути зразком мовлення для учнів у процесі вивчення мови. Надзвичайно важливо, щоб учні відчували красу, багатство і мелодійність рідної мови, щоб у них з'явилося бажання оволодіти всіма мовними засобами, необхідність володіти знаннями про літературну мову і діалектну, розуміти їх значення і роль у культурі спілкування, важливість дотримання єдиних норм української літературної мови.

За допомогою мовних спостережень створюються умови для порівняння й аналізу лінгвістичних явищ на основі слухання розповідей учнів, учителя, магнітофонних, диктофонних, комп'ютерних, радіо-, відеозаписів (як зразки для наслідування, так і аналіз ситуацій з метою застереження).

Ефективність роботи з формування культури мовлення в учнів початкових класів залежить від її цілеспрямованості, систематичності і системності, урахування принципу наступності і перспективності на всіх етапах навчання.

У сучасних підходах до формування культури мовлення в учнів початкових класів розглядається як один із істотних критеріїв досягнення їхнього мовленнєвого розвитку: це вміння поєднувати правила культури поведінки, дотримання норм культури мовлення і використання формул мовленнєвого етикету у відповідних ситуаціях спілкування. Досягнення успіху в щоденних життєвих справах відбувається завдяки гармонійним гуманним стосункам і високому рівневі культури мовлення.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, з'ясовано, що успішність роботи з формування вмінь культури спілкування залежить від раціонального використання активних форм роботи учнів на уроках, методів навчання (пояснення вчителя, бесіда, виконання вправ

і завдань, спостереження за мовним процесом, робота з літературою; інтерактивне навчання та ін. У процесі аналізу визначено теоретичні засади культури мовлення, подано завдання і вправи, реалізація яких забезпечує підвищення рівня культури спілкування молодших школярів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Войскунский А. Е. Я говорю, мы говорим...: Очерки о человеческом общении. М. : Знание, 1990. 238 с.
2. Глазова О. П., Кузнецов Ю. Б. Рідна мова : підруч. для 6 класу загальноосвіт. навч. закл. К. : Пед. преса, 2006. 288 с.
3. Головин Б.М. Основы культуры речи. М., 1980. 345 с.
4. Коваль А. П. Слово про слово. К. : Рад. шк., 1986. 384 с.
5. Кочерган М. П. Загальне мовознавство : підручник. К. : Академія, 2006. 464 с.
6. Культура фахового мовлення: навчальний посібник / За ред. Н.Д.Бабич. Чернівці: Книги - XXI, 2006. 496 с.
7. Культура української мови : довідник / Єрмоленко С. Я., Дзюбишина-Мельник Н. Я., Ленець К. В. та ін. ; за ред. В. М. Русанівського. К. : Либідь, 1990. 304 с.
8. Омельчук С. А. Формування мовленнєво-комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису. Дивослово. № 9. 2006. С. 2–4.
9. Сербенська О. А., Волощак М. Й. Актуальне інтерв'ю з мовознавцем: 140 запитань і відповідей. К. : Прогрес, 2001. 204 с.
10. Словник-довідник з методики української мови / Н. М. Захлюпана, І. М. Кочан. Л. : ЛНУ ім. І. Франка, 2002. 250 с.
11. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. К. : 1987. 543 с.

#### REFERENCES:

1. Voiskunskyi A. E. (1990) Ya hovoriu, my hovorym...: Ocherky o chelovecheskom obshchenyy [I say, we say...: Essays on human communication.] M. : Znanye., 238 s. (in Russian)
2. Hlazova O. P., Kuznetsov Yu. B. (2006) Ridna mova : pidruch. dla 6 klasu zahalnoosvit. navch. zakl. [Native language: textbook. for 6th grade general education. textbook lock] K. : Ped. presa, 288 s. (in Ukrainian)
3. Holovyn B.M. (1980) Osnovy kultury rechy. [Fundamentals of speech culture.] M., 345 s. (in Russian)
4. Koval A. P. (1986) Slovo pro slovo [Word for word] K. : Rad. shk., 384 s. (in Ukrainian)
5. Kocherhan M. P. (2006) Zahalne movoznavstvo : pidruchnyk. [General linguistics: a textbook] K. : Akademiia, 464 s. (in Ukrainian)
6. Kultura fakhovoho movlennia: navchalnyi posibnyk [The culture of professional speech: a textbook] / Za red. N.D.Babych. (2006). Chernivtsi: Knyhy – KhKhI, 496 s. (in Ukrainian)
7. Kultura ukrainskoi movy : dovidnyk [Culture of the Ukrainian language: handbook] / Yermolenko S. Ya., Dziubyshyna-Melnyk N. Ya., Lenets K. V. ta in. ; za red. V. M. Rusanivskoho. (1990.) K. : Lybid, 304 s. (in Ukrainian).
8. Omelchuk S. A. (2006) Formuvannia movlennievo-komunikatyvnykh umin u protsesi vyvchennia syntaksysu. [Formation of speech and communication skills in the process of studying syntax] Dyvoslovo. № 9. S. 2–4. (in Ukrainian)
9. Serbenska O. A., Voloshchak M. Y. (2001) Aktualne interv'iu z movoznavtsem: 140 zapytan i vidpovidei. [Current interview with a linguist: 140 questions and answers] K. : Prosvita, 204 s. (in Ukrainian)
10. Slovyk-dovidnyk z metodyky ukrainskoi movy [Dictionary-reference book on the methodology of the Ukrainian language] / N. M. Zakhliupana, I. M. Kochan. L. (2002). LNU im. I. Franka, 250 s. (in Ukrainian)
11. Sukhomlynskyi V. O. (1987) Sertse viddaiu ditiam. [I give my heart to children] K. 543 s. (in Ukrainian)

УДК 378.141:373.3

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.12>

**Алла КРАМАРЕНКО**

доктор педагогічних наук, професор, Бердянський державний педагогічний університет, вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька область, Україна, 71100

**ORCID:** 0000-0003-3922-4979

**Бібліографічний опис статті:** Крамаренко, А. (2021). Застосування технології критичного мислення в процесі вивчення здобувачами початкової освіти курсу «Я досліджую світ». *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 76–82, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.12>

### **ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЗДОБУВАЧАМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»**

У статті розглядається питання застосування технології критичного мислення в процесі вивчення здобувачами початкової освіти курсу «Я досліджую світ». Автор акцентує на процесі модернізації Нової української школи та впровадженні інтегрованого курсу «Я досліджую світ», пропонує приклади застосування методів критичного мислення під час викладання запропонованого курсу. Зазначається, що технологія критичного мислення, її застосування під час викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» є досить актуальною в практиці вчителів, а практико орієнтовні завдання в цьому контексті вимагають додаткового розкриття в контексті інноваційного змісту предмета. Розглянуто детально методи розвитку критичного мислення в здобувачів початкової освіти на уроках курсу «Я досліджую світ». Підкреслено, що інтеграція численних освітніх галузей, а саме природничої, громадянської, історичної, соціальної та здоров'язбережувальної освітніх галузей в курсі «Я досліджую світ», передбачає ґрунтовної підготовки з боку вчителя до проведення таких уроків (до того ж за різними програмами НУШ-1 та НУШ-2 інтеграція представлена дещо по-різному). Під час моделювання вищезазначених уроків слід враховувати особливості навчального матеріалу, оскільки досвід свідчить, що розробка навчальних занять у цій технології вимагає від учителя ґрунтовної підготовки, особливо у 1 класі. Вважаємо, що оптимальним буде використання окремих елементів технології: «Мозкова атака» «Мікрофон», «Групування», «Джигсоу», «Метод ПРЕС», «Сенкан» тощо. Отже, технологія розвитку критичного мислення дозволяє максимально підвищити ефективність освітнього процесу, дає можливість створити такі умови, коли всі учні залучаються до активної, творчої діяльності, процесу самонавчання, самореалізації, вчать спілкуватись, співпрацювати, критично мислити, відстоювати свою позицію, адаптує учнів до життя у суспільстві.

**Ключові слова:** критичне мислення, технологія критичного мислення, курс «Я досліджую світ», Нова українська школа.

**Alla KRAMARENKO**

Doctor of Pedagogics, Professor, Berdiansk State Pedagogical University, Schmidta str., 4, Berdiansk, Zaporozhye region, Ukraine, 71100

**ORCID:** 0000-0003-3922-4979

**To cite this article:** Kramarenko, A (2021). Zastosuvannia tekhnolohii krytychnoho myslennia v protsesi vyvchennia здобувачами початкової освіти курсу "Ia doslidzhuu svit" [Application of critical thinking technology in the process of studying the course "I explore the world" by primary school students]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 76–82, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.12>

### **APPLICATION OF CRITICAL THINKING TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF STUDENTS OF PRIMARY EDUCATION OF THE COURSE “I AM EXPLORING THE WORLD”**

The article considers the application of critical thinking technology in the process of studying the course "I explore the world" by primary school students. The author focuses on the process of modernization of the New Ukrainian School and the introduction of an integrated course "I explore the world", offers examples of the application of critical thinking methods in teaching the proposed course. It is noted that the technology of critical thinking, its application in teaching an integrated course "I explore the world" is quite relevant in the practice of teachers, and practice-oriented tasks in this context require additional disclosure in the context of innovative content. Methods for the development of critical thinking

*in primary school students in the lessons of the course "I explore the world" are considered in detail. It is emphasized that the integration of many educational fields, namely natural, civic, historical, social and health education in the course "I explore the world", provides a thorough preparation by the teacher to conduct such lessons (in addition to various NUS programs). 1 and NUS-2 integration are presented somewhat differently). When modeling the above lessons, one should take into account the peculiarity of the educational material, as experience shows that the development of educational classes in this technology requires a thorough training from the teacher, especially in the 1st grade. We believe that it will be optimal to use certain elements of technology: "Brainstorming", "Microphone", "Groning", "Jigsaw", "PRESS Method", "Senkan", etc. Thus, the technology of critical thinking allows to maximize the efficiency of the educational process, allows to create conditions when all students are involved in active, creative activities, self-learning, self-realization, learn to communicate, cooperate, think critically, defend their position, adapts students to life in society.*

**Key words:** critical thinking, technology of critical thinking, course "I explore the world", New Ukrainian school.

**Актуальність теми.** Філософія освіти зорієнтована на нові виклики сьогодення, які потребують перегляду системи «вчитель – учень – навколишнє середовище» (Troitska et al, 2019; Troitska, 2015). Сучасна початкова школа орієнтована на формування компетентнісної, креативної особистості здобувача початкової освіти, здатної аналізувати виклики сьогодення, самостійно опановувати новий матеріал, бути відкритою до інновацій в епоху постійних змін в умовах сталого розвитку. Відповідно до формування двох із десяти визначених Концепцією Нової української школи ключових компетентностей – «Компетентності в природничих науках і технологіях» та «Екологічна грамотність і здорове життя» – є одним із завдань навчання курсу «Я досліджую світ» в початковій школі. Перехід початкової освіти від знаннєвої парадигми до компетентнісної потребує цілеспрямованої роботи в системі «вчитель початкової школи – здобувач початкової освіти». Майбутній учитель початкової школи повинен бути готовим до впровадження інноваційних технологій, здатним креативно їх втілювати на практиці (Shabarina et al 2020, pp. 135). Технологія критичного мислення, її застосування під час викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» є досить актуальною в практиці вчителів, а практико орієнтовні завдання в цьому контексті вимагають додаткового розкриття в контексті інноваційного змісту предмета.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Державним стандартом 013 ОПП Початкова освіта передбачено формування в майбутніх учителів початкової школи ряду компетенцій, які сприятимуть їх високому професіоналізму (Kramarenko et al, 2017, pp. 189), а активізація когнітивної складової частини їх власної готовності до реалізації реформ НУШ, тільки ефективно впливатиме на процес підвищення рівня конкурентоздатності в єдиному європейському

освітньому просторі (Prokopenko et al, 2020). На сучасному етапі модернізації освіти успішно здійснюється реалізація горизонтальної траєкторії навчання «викладач ЗВО – майбутній учитель початкової освіти – вчитель початкової освіти». З'являється відповідна навчально-методична література із осучаснення освітнього простору як ЗВО, так й НУШ.

Згідно з Концепцією Нової української школи, аналізуючи загальні позиції впровадження технології критичного мислення, О. Пометун представлено навчально-методичний посібник «Нова українська школа : розвиток критичного мислення учнів початкової школи», проте, на нашу думку, не достатньо прикладів із застосування зазначеної технології щодо курсу «Я досліджую світ» (Пометун, 2020). У статті Г.Столяр представлено методи з розвитку критичного мислення на уроках «Я досліджую світ», хоча є неточності із структурування такого уроку (Столяр, 2021).

**Мета дослідження** полягає в розкритті питання застосування технології критичного мислення в процесі вивчення здобувачами початкової освіти курсу «Я досліджую світ».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз численних публікацій, дає підстави зазначити, що технологія розвитку критичного мислення (ТРКМ) – це проєкт співпраці численних учених та вчителів-практиків усього світу.

За історичною довідкою проєкт був запропонований у 90-ті роки 20 століття американськими вченими К. Мередит, Ч. Темплом та Дж. Стиллом як особлива методика навчання, що містить відповідь на питання: «Як вчити мислити?». Американський професор, доброволець програми розвитку критичного мислення Д.Клустер стверджував, що мислити критично можна в будь-якому віці: «Для цього достатньо життєвого досвіду не лише у здобувачів вищої

освіти, а і в першокласників». Саме здобувач початкової освіти через свій вік відкритий до всього нового, здатний нестандартно мислити та вирішувати ситуації креативно.

Багаточисленні наукові розробки є досить різнобічними (С. Векслер, А. Липкіна, О. Пометун, Л. Рибак, В. Синельников та ін.). Дослідники ставили питання про розвиток умінь здобувача самостійно осмислювати навчальний матеріал, виконувати креативні завдання, робити власні висновки із запропонованого матеріалу, помічати як власні помилки, так і помилки своїх однолітків. Це свідчить, що певні риси критичного мислення доцільно розвивати в початковій ланці освіти. Відповідно, ігнорування означеного положення значно ускладнює цю проблему в більш дорослому віці.

З метою розвитку критичного мислення в здобувачів початкової освіти необхідно навчити їх самостійно робити висновки та знаходити рішення, аналізувати та спостерігати, шукати пояснення (Komar, Chuchalina et al, 2021, pp. 470).

Аналізуючи та систематизуючи матеріал із представленої проблеми, ми у власній практиці працюємо з майбутніми вчителями початкової освіти БДПУ за авторським підручником «Сучасні технології навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей в початковій школі» (Крамаренко, 2021). Перед його виданням мали час на апробацію та корегування окремих позицій щодо застосування відповідних технологій в освітньому процесі НУШ.

Так, розвиток критичного мислення здобувачів початкової освіти на уроках курсу «Я досліджую світ» доцільно організовувати у такій послідовності: організація спостереження, стимулювання творчої уяви, розвиток потреби творчості, підтримка позитивних емоцій, виховання вольових рис характеру. З метою ефективного формування критичного мислення структура уроку курсу «Я досліджую світ» передбачає три стадії спільної діяльності вчителів та здобувачів початкової освіти: 1) актуалізації (пробудження інтересу до предмета); 2) побудови знань (осмислення матеріалу); 3) рефлексії (узагальнення матеріалу).

Разом із тим у процесі моделювання вищезазначених уроків слід враховувати особли-

вість навчального матеріалу, оскільки досвід свідчить, що розробка навчальних занять у цій технології вимагає від учителя ґрунтовної підготовки, особливо у 1 класі. Вважаємо, що оптимальним буде використання окремих елементів технології: «Мозкова атака», «Мікрофон», «Групування», «Джигсоу», «Метод ПРЕС», «Сенкан» тощо.

Розглянемо детальніше методи розвитку критичного мислення в здобувачів початкової освіти на уроках курсу «Я досліджую світ». Слід враховувати, що інтеграція численних освітніх галузей, а саме природничої, громадянської, історичної, соціальної та здоров'язбережувальної освітніх галузей в курсі «Я досліджую світ», передбачає ґрунтовної підготовки з боку вчителя до проведення таких уроків (до того ж за різними програмами НУШ-1 та НУШ-2 інтеграція представлена дещо по-різному).

Метод «Мозкова атака» дає змогу групі учнів використовувати свої інтелектуальні можливості для швидкого та ефективного виконання завдання. Зазначений метод спонукає здобувачів початкової освіти проявити уяву та креативність, дає можливість їм вільно висловлювати свої думки. Мета його полягає в тому, щоб зібрати якомога більше ідей щодо певної проблеми. На етапі формулювання ідей забороняється робити будь-які зауваження, критикувати. Педагог повинен постійно заохочувати і направляти хід дискусії, залучати до процесу розв'язування завдання всіх учнів та провести загальний підсумок дискусії. Зазначений метод можна застосовувати наприклад для теми «Забруднення Азовського моря та його наслідки» (застосування краєзнавчого принципу).

Детальніший опис методу й таких елементів технології, як «Мікрофон», «Метод ПРЕС», розкрито в темі 3.1 (Крамаренко, 2021).

«Групування» (від англ. *cluster* – скупчення) – малюнкова технологія, суть якої полягає в тому, що посередині аркуша записується чи замальовується основне слово (ідея, тема), а по сторонах від неї фіксуються ідеї (слова, малюнки), певним чином пов'язані з ним. Цей метод також відомий під назвою «Асоціативний кущ» – стратегія навчання, яка закликає учнів вільно і відкрито висловлювати свої думки, здійснювати взаємозв'язок між окре-

ними поняттями, тому, сприяє розвитку соціальних, інформаційних компетенцій, спонукає здобувачів початкової освіти до саморозвитку, самоосвіти, продуктивної діяльності.

Наприклад, на уроці курсу «Я досліджую світ» під час вивчення теми «Рослини» учитель пропонує учням пригадати все, що вони знають про рослинний світ. Проте після відповіді учитель звертає увагу на питання розмноження рослин. Не всі учні можуть відповісти на це питання. Таким чином педагог не лише активізував знання учнів, а й підвів їх до теми уроку.

Перед тим як запропонувати здобувачам початкової освіти технологію «Гронування», вчитель повинен оцінити тему, навчальний текст за такими критеріями: «Чи можна його розбити на елементи?», «Чи легко виділити в тексті змістові одиниці?». Отримані «грона» (як на стадії пробудження інтересу до теми, так і на етапі узагальнення матеріалу) необхідно озвучувати. Згодом слід учити здобувачів початкової освіти обґрунтовувати встановлені між «гронами» зв'язки. Якщо необхідно оцінити значущість кожного «грона», можна замальовувати головну гілочку кольоровими олівцями. Із вищевказаного, слід вказати, що в разі використання технології «Гронування» учні вчать активно сприймати матеріал, співвідносити набуті знання з новими. За цією технологією можна закріпити знання здобувачів початкової освіти з теми «Жива та нежива природа».

Розглянемо прийом технології розвитку критичного мислення «Сенкан». Назва означеного прийому походить від англ. *cinquain* – вірш, п'ятирядкова строфа. Сенкан у дидактиці початкової школи виступає у різних аспектах: як ефективний засіб розвитку образності мовлення, що дозволяє швидко отримати результат; метод інтегральної освітньої технології; інструмент для синтезу й узагальнення інформації, для розвитку креативності та нестандартного погляду на речі. Слід зазначити, що робота над сенканом дозволяє гармонійно поєднувати елементи інформаційної, діяльнісної та особистісно зорієнтованої педагогічних систем.

Дидактичний сенкан укладається за змістовими та синтаксичними вимогами кожного рядка. Це – п'ятирядковий неримований вірш, що складається з одинадцяти слів. Сенкан створюють за такою схемою:

Перший рядок – тема, один іменник або займенник, який позначає предмет обговорення. Другий рядок – два прикметники або дієприкметники, що описують і характеризують тему. Третій рядок – три дієслова про характерні дії об'єкта. Четвертий рядок складає фраза з чотирьох слів, за допомогою якої висловлюємо особисте враження, розуміння теми. П'ятий рядок вміщує одне слово-резюме (іменник), що являє собою підсумок і висловлює сутність об'єкта.

Наведемо приклад сенкану, який можна скласти до уроку курсу «Я досліджую світ» в початковій школі на тему: «Повітря» (природнича освітня галузь).

*Повітря  
Прозоре, безбарвне  
Оточує, заповнює, рухається  
Без повітря життя неможливе  
Дихання*

Представлений прийом «Сенкан» можна використовувати на уроках курсу «Я досліджую світ» в початковій школі як особливий вид творчого завдання, вправу для групової роботи та форму індивідуальної роботи. Та візуалізація інформації надовго залишається в пам'яті здобувача початкової освіти.

Діаграми Вена використовуються вчителями для розробки діяльності учнів під час порівняння спільних і відмінних рис (аналіз та синтез), будуючи їх для наочного та аргументованого подання результатів своїх навчальних досліджень. Вона будується на основі двох або більше великих кіл, що частково накладаються одне на одне і посередині утворюють спільний простір. Їх можна також подати у різних кольорах. Цей прийом допомагає зіставити ідеї, образи, поняття. У колах зазначаються відмінні риси, а у вільному просторі, що утворився від накладання, записуються спільні риси.

Отже, технологія розвитку критичного мислення дозволяє максимально підвищити ефективність освітнього процесу, дає можливість створити такі умови, коли всі учні залучаються до активної, творчої діяльності, процесу самонавчання, самореалізації, вчать спілкуватись, співпрацювати, критично мислити, відстоювати свою позицію, адаптує учнів до життя у суспільстві.

Технологія розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти буде ефективною

у поєднанні з інтерактивними методами і прийомом групового і кооперативного навчання. Як приклад навчальних занять з курсу «Я досліджую світ» за технологією розвитку критичного мислення, наводимо фрагменти розробок уроків з теми корисних копалин.

*Тема: «Що таке гірські породи?»*

*Методика «Мозкова атака»*

**1 етап.** Актуалізація життєвого досвіду учнів.

*Учитель:* Чи бачили ви кам'яне вугілля? На аркушах паперу, які лежать перед вами, запишіть усе, що ви знаєте про цю корисну копалину. (Учні працюють самостійно).

**2 етап.** Робота в парах.

*Учитель:* Використовуючи свої записи, розкажіть своєму товаришеві по партії все, що ви знаєте про кам'яне вугілля. (Учні вчаться самостійно встановлювати рівень власних знань).

**3 етап.** Колективна робота. Узагальнення знань. Складання таблиці.

*Учитель:* Поділіться з нами тим, що ви знаєте. (Учні називають, а вчитель записує все на дошці без коментувань, розміщуючи учнівські відомості у таблицю).

*Властивості Використання Добування*

*Утворення*

чорне опалення шахти тверде крихке

**4 етап.** Читання тексту з використанням інтерактивної системи позначок.

*Учитель:* Ми з вами визначили, що нам відомо про цю корисну копалину, а зараз перечитаємо текст підручника з використанням інтерактивної системи позначок. Для цього візьміть прості олівці. Знаком «+» ми будемо позначати матеріал, який ми знали; знаком «-» – який не знали; «!» – мали неправильні уявлення. Текст читається частинами та робляться відповідні позначки. Така робота активізує розумову діяльність здобувачів початкової освіти, сприяє встановленню причинно-наслідкових зв'язків.

**5 етап.** Систематизація знань.

*Учитель:* Про що нове ми дізналися з тексту? Запишемо ці відомості до таблиці. Використовуючи матеріал таблиці, складемо розповідь про кам'яне вугілля.

*Методика «Т – схема»*

Узагальнення отриманих компетенцій. Це багатоцільовий організатор для запису бінарних «так-ні». Учні вчаться порівнювати, аналізувати, робити висновки.

*Тема: «Що таке гірські породи?»*

*Учитель:* Які ви знаєте корисні копалини, що видобуваються в нашій місцевості?

*Діти:* В нашій місцевості видобувається глина, марганцева руда, вапняк, граніт.

*Учитель:* Яким способом вони видобуваються?

*Діти:* Вони видобуваються відкритим способом.

*Учитель:* Сторінку зошита поділіть на дві частини. Зверху лівого стовпчика запишіть слово «за», а зверху правого – «проти». Подумайте і запишіть у лівий стовпчик під словом «за» переваги у видобуванні корисних копалин відкритим способом (кар'єри), а у правий – під словом «проти» – недоліки порівнюючи з видобуванням їх закритим способом (шахти).

Діти працюють самостійно, у їх зошитах з'являються такі записи:

| За | Проти |
|----|-------|
|    |       |

Слід зазначити, що серію авторських статей в журналі «Учитель початкової школи» запропоновано як вчителям початкової школи, так і студентам з метою використання вже апробованого дидактичного матеріалу з технології розвитку критичного мислення на уроках «Я досліджую світ». Саме за статтю «Природничо-методичний аспект ознайомлення учнів з унікальними місцями України» отримано грамоту як кращий матеріал в номінації з впровадження технологій з природничої освітньої галузі в початковій школі (Крамаренко, 2019).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, запропоновані завдання для уроків курсу «Я досліджую світ» в початковій школі дозволяють підвищити рівень критичної рефлексії здобувачів початкової школи у процесі їх розв'язання. В перспективних розробках плануємо деталізувати завдання з курсу «Я досліджую світ» із застосуванням здоров'язбережувальних технологій.



## ЛІТЕРАТУРА:

1. Troitska T.S., Krylova A.M., Taranenko G.G., Troitska E.M., Popravko O.V. Historical reconstruction of the reproduction of axiology of nature in ukrainian philosophical tradition: methodological reference points. *History, philosophy, archaeology, history of art, performing and visual arts, architecture and design, literature and poetry, language and linguistics*: 6th SWS International Scientific Conference on Arts and Humanities, (Albena, 26 August-1 September, 2019), 6 (1). Pp. 106–112.
2. Troitska O. M. Conceptual foundations of dialogue idea impromentation into cultural educational space. *Canadian scientific journal International multidisciplinary scientific Journal*. 2015. Issue 1. Pp. 87–92.
3. Marharyta Shabarina, Khrystyna Verbytska, Valentyna Vitiuk, Vadym Shemchuk, Eduard Saleychuk. Development of Pedagogical Creativity of Future Teachers of Primary School By Means of Innovative Education Technologies. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2020, Vol. 12, Issue 4. Pp. 137–155.
4. Kramarenko Alla, Horbenko Olena, Syladii Ivan. Pedagogy Students' Professional Competence Formation. *Наука і освіта (Science and Education)*. 2017. № 10. Pp. 188–193.
5. Alona Prokopenko, Alla Vozniuk, Hennadii Leshchenko, Liliya Manchulenko, Alla Kramarenko, Oksana Mondich. Activization of Cognitive Activity of Students in Higher Education Institutions. *Systematic Reviews in Pharmacy*. Vol. 11, Issue 10, Oct-Nov 2020. pp. 144–146. doi:10.31838srp.2020.10.24.
6. Пометун О.І. Нова українська школа : розвиток критичного мислення учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2020. 192 с.
7. Столяр Г. Розвиток критичного мислення молодших школярів на уроках із предмету «Я досліджую світ». 2021. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/conferences/article/view/11225/10530>
8. Komar O.A., Chuchalina Y.M., Kramarenko A.N., Torchynska T.A., Shevchuk I.V. Agile approach in training future primary school teachers for resolving complex pedagogical situation. *International Electronic Journal of Elementary Education*. March 2021, Volume 13, Issue 4, pp. 469–477. doi:10.26822/iejee.2021.205
9. Крамаренко Алла. Сучасні технології навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей в початковій школі: навч. посіб. для здобувачів вищої освіти другого освітнього ступеню ОПП Початкова освіта. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2021. 316 с.
10. Крамаренко А.М. Природничо-методичний аспект ознайомлення учнів з унікальними місцями України. *Учитель початкової школи*. 2019. № 6. С. 13–17.

## REFERENCES:

1. Troitska, T.S. & Krylova, A.M. & Taranenko, G.G. & Troitska, E.M. & Popravko, O.V. (2019). Historical reconstruction of the reproduction of axiology of nature in ukrainian philosophical tradition: methodological reference points. *History, philosophy, archaeology, history of art, performing and visual arts, architecture and design, literature and poetry, language and linguistics*: 6th SWS International Scientific Conference on Arts and Humanities, (Albena, 26 August-1 September, 2019), 6 (1). Pp. 106–112. (in English).
2. Troitska, O. M. (2015). Conceptual foundations of dialogue idea impromentation into cultural educational space. *Canadian scientific journal International multidisciplinary scientific Journal*. 2015. Issue 1. Pp. 87–92. (in English).
3. Marharyta Shabarina & Khrystyna Verbytska & Valentyna Vitiuk & Vadym Shemchuk & Eduard Saleychuk (2020). Development of Pedagogical Creativity of Future Teachers of Primary School By Means of Innovative Education Technologies. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. Vol. 12, Issue 4. Pp. 137–155. (in English).
4. Kramarenko Alla & Horbenko Olena & Syladii Ivan (2017). Pedagogy Students' Professional Competence Formation. *Наука і освіта (Science and Education)*. № 10. Pp. 188–193. (in English).
5. Alona Prokopenko & Alla Vozniuk & Hennadii Leshchenko & Liliya Manchulenko & Alla Kramarenko & Oksana Mondich (2020). Activization of Cognitive Activity of Students in Higher Education Institutions. *Systematic Reviews in Pharmacy*. Vol. 11, Issue 10, Oct-Nov pp. 144–146. doi: 10.31838srp.2020.10.24(in English).
6. Pometun O. I. (2020) Nova ukrainska shkola : rozvytok krytychnoho myslennia uchniv pochatkovoї shkoly [New Ukrainian school: development of critical thinking of primary school students]. Kyiv : Vydavnychy dim «Osvita», 192 p. (in Ukrainian)
7. Stoliar H. (2021). Rozvytok krytychnoho myslennia molodshykh shkoliariv na urokakh iz predmetu «Ja doslidzhuu svit» [Development of critical thinking of junior schoolchildren in lessons on the subject «I explore the world»]. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/conferences/article/view/11225/10530> [in Ukrainian].
8. Komar O.A., Chuchalina Y.M., Kramarenko A.N., Torchynska T.A., Shevchuk I.V. Agile approach in training future primary school teachers for resolving complex pedagogical situation. *International Electronic Journal of Elementary Education*. March. 2021, Volume 13, Issue 4, pp. 469–477. doi:10.26822/iejee.2021.205(in English).

9. Kramarenko Alla (2021). Suchasni tekhnolohii navchannia pryrodnychoi, hromadianskoi ta istorychnoi osvity v pochatkovii shkoli: navch. posib. dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity drugoho osvitnoho stupeniu OPP Pochatkova osvita. [Modern technologies of teaching natural, civic and historical educational branches in primary school: textbook. way. for applicants for higher education of the second educational degree OPP Primary education]. Melitopol: Vydavnychi budynok Melitopolskoi miskoi drukarni, 316 p. [in Ukrainian].

10. Kramarenko A.M. (2019). Pryrodnycho-metodychnyi aspekt oznaiomlennia uchniv z unikalnymi mistsiamy Ukrainy. [Natural and methodological aspect of acquainting students with the unique places of Ukraine] *Uchytel pochatkovoï shkoly*. № 6. Pp. 13–17. [in Ukrainian].

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.13>

**Ольга КРАСОВСЬКА**

доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики початкової освіти, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. акад. С. Дем'янчука, 4, м. Рівне, Україна, 33000

**ORCID:** 0000-0002-1394-1374

**Ольга ХОМ'ЯК**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. акад. С. Дем'янчука, 4, м. Рівне, Україна, 33000

**ORCID:** 0000-0001-9573-9040

**Алла ВЕРЕМЧУК**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. С. Бандери, 12, м. Рівне, Україна, 33028

**ORCID:** 0000-0002-3458-9584

**Бібліографічний опис статті:** Красовська, О., Хом'як, О., Веремчук, А. (2021). Діагностика ціннісно-естетичного компонента професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до навчання інтегрованих курсів «Я досліджую світ» і «Мистецтво» в умовах Нової української школи. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 83–91, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.13>

**ДІАГНОСТИКА ЦІННІСНО-ЕСТЕТИЧНОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО НАВЧАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ КУРСІВ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» І «МИСТЕЦТВО» В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Статтю присвячено проблемі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання інтегрованих курсів «Я досліджую світ» і «Мистецтво» в умовах Нової української школи. Авторами уточнено зміст поняття «професійна готовність до освітньої діяльності майбутніх учителів початкової школи», яке тлумачиться як інтегроване утворення особистості, спрямоване на ефективне розв'язання освітніх завдань інтегрованих курсів «Я досліджую світ» і «Мистецтво» за допомогою сформованої системи психолого-педагогічних і методико-галузевих знань, умінь, мотивів і ціннісних ставлень, якостей і здібностей педагога, необхідних для ефективного виконання всіх видів освітньої діяльності. Доведено, що важливе значення в структурі професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до навчання інтегрованих курсів «Я досліджую світ» і «Мистецтво» відіграє ціннісно-естетичний компонент, який містить світоглядний та емоційно-естетичний критерії. Здійснено діагностику означеного компонента професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до навчання інтегрованих курсів «Я досліджую світ» і «Мистецтво» в умовах Нової української школи. За проаналізованими результатами діагностики зроблено висновки, що емоційно-естетична готовність студентів до професійної діяльності в початковій школі зафіксована на елементарному й репродуктивному рівні, зростання якого залежить від розвитку емпатійних здібностей майбутніх педагогів і здатності емоційно-естетичної оцінки людських взаємин, природних явищ та об'єктів, цінностей художньої культури, творів мистецтва, отже, виникає потреба в оновленні змісту й процесуальної сторони професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи з метою формування емоційно-естетичного компонента професійної готовності до навчання інтегрованих курсів «Я досліджую світ» й «Мистецтво» в умовах Нової української школи.

**Ключові слова:** ціннісно-естетичний компонент, професійна готовність майбутніх учителів початкової школи, інтегровані курси, Нова українська школа.

**Olha KRASOVSKA**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, Stepan Demianchuk str., 4, Rivne, Ukraine, 33000

**ORCID:** 0000-0002-1394-1374

**Olha KHOMIAK**

Ph.D. in Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, Stepan Demianchuk str., 4, Rivne, Ukraine, 33000

**ORCID:** 0000-0001-9573-9040

**Alla VEREMCHUK**

Ph.D. in Pedagogic Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Primary, Inclusive and Higher Pedagogics of Rivne State University of Humanities, S. Bandera str., 12, Rivne, Ukraine, 33028

**ORCID:** 0000-0002-3458-9584

**To cite this article:** Krasovska, O., Khomiak, O., Veremchuk, A. (2021). Diagnostyka cinnisno-estetychnogo komponentu profesijnoyi gotovnosti majbutnih uchyteliv pochatkovoyi shkoly do navchannya integrovanyh kursiv "Ya doslidzhuyu svit" ta "Mystecztvo" v umovax NUSH [Diagnosis of the value-aesthetic component of professional readiness of future primary school teachers to teach integrated courses "I explore the world" and "Art" in the conditions of NUS]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 83–91, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.13>

**DIAGNOSIS OF THE VALUE AND AESTHETIC COMPONENT OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO TEACH INTEGRATED COURSES "I EXPLORE THE WORLD" AND "ART" IN THE CONDITIONS OF NUS**

The article is devoted to the problem of professional training of future primary school teachers to teach integrated courses "I explore the world" and "Art" in the New Ukrainian school. The authors clarify the meaning of the concept of "professional readiness for educational activities of future primary school teachers", which is interpreted as an integrated education, aimed at effectively solving educational problems of integrated courses "I explore the world" and "Art" through the system of psychological and pedagogical and methodological and industry knowledge, skills, motives and values, qualities and abilities of the teacher, necessary for the effective implementation of all types of educational activities. It is proved that the value-aesthetic component, which includes ideological and emotional-aesthetic criteria, plays an important role in the structure of professional readiness of a future primary school teacher to study integrated courses "I explore the world" and "Art". Diagnosis of this component of professional readiness of future primary school teachers to teach integrated courses "I explore the world" and "Art" in the New Ukrainian school. Based on the analyzed diagnostic results, it is concluded that the emotional and aesthetic readiness of students for professional activities in primary school is recorded at the elementary and reproductive level, the growth of which depends on the development of empathic abilities of future teachers and the ability of emotional and aesthetic evaluation of human relationships, natural phenomena and objects, values of art culture, works of art, therefore, there is a need to update the content and procedural side of professional training of future primary school teachers in order to form an emotional and aesthetic component of professional readiness to teach integrated courses "I explore the world" and "Art" in the New Ukrainian schools.

**Key words:** value-aesthetic component, professional readiness of future primary school teachers, integrated courses, New Ukrainian school.

**Актуальність проблеми.** В умовах інтеграції України у світовий освітній простір та постійного вдосконалення національної системи вищої освіти значна увага науковців і педагогів-практиків приділяється проблемі формування професійної готовності майбутнього вчителя. Особливої актуальності набуває проблема підготовки вчителів початкової школи до навчання інтегрованих курсів «Я досліджую світ» та «Мистецтво» в умовах Нової української школи (далі – НУШ), адже реалізація ідеї міжпредметного інтегрованого навчання у початковій школі є важливою умовою форму-

вання в молодших школярів системного світогляду, цілісної картини світу, життєвих компетентностей і наскрізних соціальних умінь.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідники професійної готовності до педагогічної діяльності О. Авраменко (Авраменко, 2002), О. Безпалько (Безпалько, 1998), К. Дурай-Новакова (Дурай-Новакова, 1983), С. Мартиненко (Мартиненко, 2010), В. Слатьонін (Слатьонін, 1991) розкривають зміст поняття та визначають його складові елементи.

К. Дурай-Новакова визначає професійну готовність до педагогічної діяльності «як

цілісне вираження усіх підструктур особистості, орієнтованих на повне й успішне виконання різноманітних функцій учителя. Професійна готовність до педагогічної діяльності постає як складне структуроване утворення, центральним ядром якого є позитивні установки, мотиви і цінності вчительської професії, професійно важливі риси характеру, сукупність професійно-педагогічних знань, навичок, умінь, певний досвід їхнього застосування» (Дурай-Новакова, 1983: 25).

Заслуговує на увагу визначення готовності до педагогічної діяльності В. Сластьоніна, який зазначає, що «готовність до педагогічної праці – складне особистісне утворення, що виступає характеристикою професіоналізму вчителя-вихователя і є особливим психічним станом, який передбачає наявність образу структури певної дії та професійної спрямованості свідомості і установки на усвідомлення педагогічної задачі, моделі поведінки, способи діяльності, оцінку своїх можливостей, спрямованість на досягнення результату» (Сластєнин, 1991: 19).

Досліджуючи складові частини професійно-особистісної готовності вчителя початкової школи до педагогічної діяльності, С. Мартиненко акцентує на необхідності діагностики в майбутніх педагогів рівня розвитку особистісних якостей, а також сформованості науково-теоретичної, психолого-педагогічної і методичної підготовки (Мартиненко, 2010: 378–380). О. Авраменко наголошує на необхідності рівноцінної представленості у змісті педагогічної освіти таких елементів: знання фундаментальних ідей, концепцій, законів і закономірностей розвитку педагогічних явищ; знання провідних педагогічних теорій, основних категорій і понять; знання визначальних педагогічних фактів; прикладні знання про методику навчання й виховання учнів (Авраменко, 2002: 72).

**Метою дослідження** є визначення рівня сформованості ціннісно-естетичного компоненту професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до навчання інтегрованих курсів «Я досліджую світ» і «Мистецтво» в умовах НУШ

**Виклад основного матеріалу дослідження.** *Професійна готовність до освітньої діяльності майбутніх учителів початкової школи у межах дослідження* тлумачиться як інтегро-

ване утворення особистості, спрямоване на ефективне розв'язання освітніх завдань інтегрованих курсів «Я досліджую світ» і «Мистецтво» за допомогою сформованої системи психолого-педагогічних та методико-галузевих знань, умінь, мотивів і ціннісних ставлень, а також якостей та здібностей педагога, необхідних для ефективного виконання всіх видів освітньої діяльності в умовах Нової української школи.

Важливе значення в структурі професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до навчання інтегрованих курсів «Я досліджую світ» і «Мистецтво» в умовах НУШ відіграє ціннісно-естетичний компонент, який містить світоглядний та емоційно-естетичний критерії. Ціннісно-естетичний компонент – це цінності у вигляді ідей, концепцій, теорій, закономірностей, постулатів, аксіом та норм гуманістичних особистісно зорієнтованих взаємовідносин на засадах творчої взаємодії, що зорієнтовують і регламентують професійно-педагогічну діяльність вчителя початкової школи. Він містить здатність ідентифікувати себе з цінностями професійного середовища; наявність професійної позиції вчителя початкової школи; цінування та повагу до соціальної різноманітності та мультикультурності; надання рівних можливостей учням різних національностей, толерантне ставлення до культурно-мистецької та суспільно-історичної спадщини та індивідуальних особливостей учнів.

Бажаним явищем у процесі професійної підготовки є становлення світогляду майбутнього фахівця початкової школи, який передбачає формування власної системи цінностей і переконань, пов'язаної з усвідомленням відповідальності за результати своєї діяльності, притаманні особистості майбутнього фахівця, який самоактуалізується та самоутверджується. Послуговуючись дослідженнями сучасних вчених В. Андрущенка (Андрущенко, 2008), О. Невмержицького (Невмержицький, 2014), З. Самчука (Самчук, 2009), доходимо висновку, що світогляд особистості, світоглядні переконання – це властиві людській свідомості якості внутрішнього регулятора поведінки в царині правового, морально-естетичного й естетичного ставлення до природи, суспільства й до самої себе.

Актуальність становлення світогляду майбутніх фахівців початкової освіти очевидна. Навчання студентів педагогічних закладів вищої освіти спрямовується не лише на формування професійних якостей і компетентностей, а й забезпечує спрямованість на засвоєння національних та загальнокультурних цінностей, формування шанобливого ставлення до рідної культури, мови, традицій і духовної спадщини інших народів. О. Невмержицький стверджує, що процес навчання у закладі вищої освіти спрямований на динаміку світоглядних переконань більшості студентів. Майбутні фахівці педагогічного профілю поступово усвідомлюють цінність наукового світогляду, демократичних якостей, толерантності професіоналізму, відповідальності (Невмержицький, 2014: 128). Студенти педагогічного факультету, котрі повинні уміти навчати інтегрованим курсам «Я досліджую світ» і «Мистецтво» усвідомлюють, що сформований світогляд допомагає розв'язувати професійні завдання в галузі громадянської та історичної, мистецької та суспільно-природничої освіти учнів початкової школи. Адже історія, культура, мистецтво – це особлива форма суспільної свідомості, яка акумулює інформацію, духовні цінності й надбання, здатні впливати на формування особистості молодшого школяра.

Ціннісна орієнтованість вчителя початкової школи у галузі професійної діяльності передбачає здатність ідентифікувати себе із цінностями професійного середовища та загальнолюдськими суспільними цінностями, ідеалами; наявність професійної позиції вчителя початкової школи, орієнтованого на позитивні взаємостосунки зі своїми вихованцями з емоційно-естетичним і морально-етичним забарвленням; цінування та повагу соціальної різноманітності й мультикультурності; толерантне ставлення до культурної спадщини й індивідуальних особливостей учнів. Критерій самоусвідомлення особистості майбутнього вчителя початкової школи свідчить про здатність до саморозвитку, самовдосконалення, покращення результатів власної професійно-педагогічної діяльності й вдосконалення протягом життя з високим рівнем новаторства й творчості.

Насамперед ми здійснили діагностику світоглядного критерію, який характеризується складниками ціннісної орієнтованості осо-

бистості педагога й сформованістю самоусвідомлення у сфері професійної реалізації майбутнього педагога початкової школи. Для проведення педагогічної діагностики професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до навчання інтегрованих курсів «Я досліджую світ» і «Мистецтво» в умовах НУШ було проведено педагогічний експеримент. Суб'єктами дослідження були студенти спеціальності 013 «Початкова освіта» 20–22 річного віку, які навчаються на 3, 4 курсах бакалаврату й 1, 2 курсах магістратури. Усього до експерименту було залучено 602 студенти, з яких 294 студенти склали експериментальну групу й 308 – контрольну.

У процесі проведення експерименту нас цікавило визначення рівня сформованості ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкової школи – важливого компоненту їх духовності, світоглядного показника готовності до освітньої діяльності оскільки до процесу професійної підготовки ми обрали аксіологічний, культурологічний підхід. Ціннісні орієнтації, як зазначалось вище, посідають особливе місце у структурі готовності до професійної діяльності особистості майбутнього вчителя початкової школи, зокрема до навчання інтегрованих курсів «Я досліджую світ» і «Мистецтво» в умовах НУШ. У юнацькому віці вони є центральним моментом самовизначення особистості майбутнього фахівця у складній системі суспільних взаємовідносин. Цей процес зумовлюється уявленням про своє майбутнє з опорою на теперішнє.

Ми обрали методику дослідження, що дозволяє вивчити особливості ціннісних орієнтацій (далі – ЦО) студентів шляхом виявлення двох показників: ступеня сформованості ієрархічної структури ЦО й змісту ЦО (їх спрямованості) (Дурай-Новакова, 1983: 10–14). Перший показник дає оцінку рівня особистісної зрілості студента, другий розкриває характер конкретних цінностей, які входять в ієрархію ЦО особистості. Визначення змісту ЦО дозволяє нам визначити цілі життя студентів та засоби їх досягнення, а також порівняти ЦО майбутніх учителів із загальнолюдськими та національними цінностями, що розкривались у процесі усвідомлення історичних етапів і подій, художнього спілкування з мистецтвом і творчістю. Звичайно, варто звернути увагу на те, що така

ієрархічність могла сформуватись лише за умови успішної дії психологічних механізмів диференціації та інтеграції – виділення та усвідомлення цінностей, зображених у житті, природі, мистецтві, дійсності, їх наступного відбору й співвідпорядкування. Дієвість таких механізмів мала б свідчити про досить високий рівень розвитку особистості, її пізнавальних інтересів, соціально-психологічної зрілості, певним чином і професійного самоусвідомлення.

Для проведення експерименту ми приготували бланки двох інструкцій кожному із студентів, що брали участь у експерименті. У першому бланку було подано перелік основних цілей, до яких прагнуть люди у своєму житті (самостійність як незалежність у судженнях і оцінках, впевненість у собі, матеріальна забезпеченість, здоров'я, задоволення та розваги, цікава робота, любов, свобода як незалежність у вчинках та думках, краса в природі і мистецтві, добрі й вірні друзі, пізнання, розширення освіти, формування світогляду, творчість, суспільне визнання, активне, діяльне життя). Ці цінності було визначено як Т-цінності – термінальні цінності, що відбивають життєву перспективу. Студентам пропонувалось вказати, які з них є цінними, значущими, поставивши біля кожного пункту бали від 1 до 5. У другому бланку подавався перелік основних якостей особистості людини (високі запиту, чуйність, вихованість, життєрадісність, працелюбство, сміливість, дисциплінованість, толерантність, чесність, щирість, освіченість, самоконтроль, тверда воля, відповідальність, раціоналізм, терпимість). Їх було позначено як І-цінності – інструментальні цінності, що характеризують засоби, які обираються для досягнення цілей життя. Їх потрібно було оцінити, поставивши біля кожного пункту бали від 1 до 5 (найбільш значущі – 5). Такий поділ можна вважати досить умовним, оскільки на ранніх етапах становлення особистості інструментальні цінності часто розуміються як цілі життя.

Однак виділення цих двох груп цінностей дозволяє краще досліджувати зміст та ієрархію цінностей особистості.

Дослідження проводилось серед студентів експериментальних та контрольних груп на визначення сформованості їх життєвих цінностей та їх диференціації. Дані, отримані в результаті проведення дослідження рівнів сформованості ЦО студентів, ми відтворили в таблиці 1.1.

Дані проведеного експериментального дослідження показали, що 23,5% – 69 студентів ЕГ мають несформовану ієрархію цінностей, 56,5%, що становить 166 чоловік вагаються, яким цінностям надати перевагу в житті, у 2,7% – 8 студентів – сформована диференціація цінностей. Порівнюючи дані, отримані в експериментальних і контрольних групах варто зауважити, що в останніх показники значно нижчі: відповідно, найвищий показник становить – 0% (0 респондентів), а найнижчий – 18,8% (58 студентів).

Далі проводився якісний аналіз ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкової школи. Відповідно до отриманого бала ми виділили найбільш і найменш значущі цінності, що дозволили відтворити цілісну структуру цінностей особистості. Водночас ми враховували, що такий аналіз можливий лише в першій групі студентів. Цінності, які отримали найвищий бал, характеризують загальну спрямованість особистості. Цінності, які знаходяться посередині ієрархічної структури мало інформативні з точки зору загальної спрямованості особистості: для них характерна тенденція до зміни реального місця в залежності від обставин життя.

Вдалось визначити, що серед якостей, які визначають духовні цінності найважливішими для майбутніх учителів є: доброта – 25,5%; мужність – 13,5%; чуйність – 8,8%; сміливість – 5,2%; інтелект (пізнання) – 4,4%;

Таблиця 1.1

#### Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості ціннісних орієнтацій

| Рівні               | КГ (n = 308) |      | ЕГ (m = 294) |      |
|---------------------|--------------|------|--------------|------|
|                     | f            | %    | f            | %    |
| продуктивно-творчий | 0            | 0,0  | 8            | 2,7  |
| конструктивний      | 38           | 12,3 | 51           | 17,3 |
| репродуктивний      | 212          | 68,8 | 166          | 56,5 |
| елементарний        | 58           | 18,8 | 69           | 23,5 |

терпимість – 3,9%; любов – 3,9%; чесність – 2,4%; вихованість – 2,4%; сприйняття краси – 1,2%; активність у досягненні мети 1,2%; широта поглядів – 0,8%; життєрадісність – 0,4%; ретельність, відповідальність – 0,4%; самовдосконалення – 0,4%; діяльне життя – 0,4%; відповідальність – 0,4%; самоконтроль – 0,4%; задоволення – 0,4%; насага творчості – 0,4% та інші.

Якісний аналіз цінностей дав змогу виділити різні типи спрямованості студентів експериментальних груп. Серед них переважали спрямованість до реалізації себе в професійній та творчій діяльності, до можливостей розширення своїх пізнавальних інтересів, до активного, діяльного життя, прагнення суспільного визнання. Цінувались здоров'я, свобода, любов, самостійність, впевненість у собі, вірні друзі.

Всього було проаналізовано 294 відповіді. Слід зауважити, що 56,3% студентів обирали якості, що характеризують особистість з позиції розвиненої духовності, 38,1% – надають перевагу якостям, які бажають виховати у собі (впевненість, тверда воля, працелюбство), 5,6% – обирають раціоналізм, матеріальну забезпеченість та розваги.

Невід'ємною складовою частиною професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до навчання інтегрованих курсів «Я досліджую світ» і «Мистецтво» в умовах НУШ визначено нами емпатійний критерій і здатність до емоційно-естетичної оцінки мистецтва, природи й дійсності як складові частини ціннісно-естетичного компонента цієї якості педагога.

Для виявлення стану ціннісно-естетичної готовності студентів за емпатійним критерієм ми використали адаптовану діагностику В. Бойко, яка дала змогу визначити рівні емпатійних здібностей майбутніх учителів початкової школи на констатувальному етапі експериментальної роботи (Boiko). Причому шкалу оцінювання рівнів емпатійних здібностей студентів було адаптовано до нашого варіанту діагностики, що зображено в таблиці 1.2.

Маємо змогу пересвідчитися, конструктивний рівень емпатійних здібностей зафіксовано у значній частини студентів – 29,6% у КГ та 21,4% у ЕГ. Основній частині респондентів притаманний репродуктивний рівень емпатія (67,2% у КГ та 62,2% у ЕГ), решта – продемонстрували елементарний рівень емпатії (у КГ таких студентів менше – 5,8%).

Отримані емпіричні дані зображено в таблиці 1.3.

На основі отриманих емпіричних даних можемо зробити висновки про стан сформованості емпатійних здібностей майбутніх учителів початкової школи:

– недостатньо сформована здатність усвідомлювати почуття інших суб'єктів освітнього середовища на основі глибокого розуміння емоційних станів, почуттів, співпереживань, а отже, і можливість впливати на вихованця посередництвом багатого власного емоційно-почуттєвого світу й засобів художньої культури і мистецтва;

– нездатність уважного ставлення до проблем та поведінки інших людей, до самотива-

Таблиця 1.2

### Шкала інтерпретації балів за рівнями емпатійних здібностей студентів

| Авторський варіант  |       | Методика В.В. Бойко |       |
|---------------------|-------|---------------------|-------|
| Рівні               | Шкала | Рівні               | Шкала |
| Продуктивно-творчий | 30–36 | Дуже високий        | 30–36 |
| Конструктивний      | 21–29 | Середній            | 22–29 |
| Репродуктивний      | 12–20 | Занижений           | 15–21 |
| Елементарний        | 0–11  | Дуже низький        | 0–14  |

Таблиця 1.3

### Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями емпатійних здібностей

| Рівні               | КГ (n = 308) |      | ЕГ (m = 294) |      |
|---------------------|--------------|------|--------------|------|
|                     | f            | %    | f            | %    |
| продуктивно-творчий | 0            | 0    | 13           | 4,4  |
| конструктивний      | 83           | 26,9 | 63           | 21,4 |
| репродуктивний      | 207          | 67,2 | 183          | 62,2 |
| елементарний        | 18           | 5,8  | 35           | 11,9 |



ції та керування власними емоціями в стосунках із вихованцями, до емоційного й інтуїтивного відчуття людини;

– нездатність викликати в спілкуванні й стосунках із вихованцями відчуття довіри, відвертості, живого інтересу, мотивації до міжособистісної комунікації та спілкування із цінностями мистецтва й культури;

– слабка здатність виявляти власні емоційні стани й почуття, переживання, виражати їх у живому спілкуванні з вихованцями й трансформувати власні враження від художніх творів, цінностей художньої культури.

На основі зроблених висновків можемо констатувати, що емпатійні здібності недостатньо сформовані у майбутніх учителів початкової школи. Це перешкоджатиме не лише здійсненню їхньої професійно-педагогічної діяльності в умовах Нової української школи, а й свідчить про слабкий рівень підготовленості до навчання інтегрованих курсів «Я досліджую світ» і «Мистецтво».

Важливою складовою частиною готовності вчителя початкової школи до навчання інтегрованих курсів «Я досліджую світ» та «Мистецтво» є його здатність емоційно-естетичної оцінки людських взаємин, природних явищ і об'єктів, суспільних цінностей культури. Для діагностики здатності до емоційно-естетичної оцінки майбутніх учителів початкової школи нами була розроблена авторська методика, за допомогою якої ми прагнули з'ясувати наявність у студентів вміння здійснювати таку діяльність. Результати зображено в таблиці 1.4.

Простежується взаємозв'язок з розподілом респондентів констатувального експерименту за рівнями здібностей до емпатії. У КГ та ЕГ чітко виокремлюються угруповання студентів із репродуктивним (68,8 % в КГ і 56,5 % в ЕГ) і елементарним (18,8 % в КГ і 23,5 % в ЕГ) рівнями здатності до емоційно-естетичної оцінки. Тільки 12,3 % студентів КГ і 17,3 % студентів ЕГ продемонстрували конструктивний рівень сформованості цієї здатності, продуктивно-творчий рівень зафіксовано лише у 2,7 % респондентів ЕГ, а в КГ не виявлено.

Отже, змістовий компонент професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів та його процесуальна реалізація у сучасному закладі вищої освіти не сприяють належною мірою сформованості у студентів здатності до емпатії та емоційно-естетичної оцінки. А це своєю чергою призводитиме до нездатності належно сприймати та оцінювати етико-естетичні цінності в процесі навчання інтегрованих курсів «Я досліджую світ» і «Мистецтво» в умовах НУШ.

Результати діагностики рівня сформованості ціннісно-естетичного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до освітньої діяльності зображені чисельно в таблиці 1.5.

**Висновки** й перспективи подальших досліджень. Результати діагностики рівня сформованості ціннісно-естетичного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до навчання інтегрованих курсів «Я досліджую

Таблиця 1.4

#### Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями здатності до емоційно-естетичної оцінки

| Рівні               | КГ (n = 308) |      | ЕГ (m = 294) |      |
|---------------------|--------------|------|--------------|------|
|                     | f            | %    | f            | %    |
| продуктивно-творчий | 0            | 0,0  | 8            | 2,7  |
| конструктивний      | 38           | 12,3 | 51           | 17,3 |
| репродуктивний      | 212          | 68,8 | 166          | 56,5 |
| елементарний        | 58           | 18,8 | 69           | 23,5 |

Таблиця 1.5

#### Розподіл студентів ЕГ та КГ за рівнем ціннісно-естетичної готовності до професійної діяльності

| Рівні               | КГ (n = 308) |      | ЕГ (m = 294) |      |
|---------------------|--------------|------|--------------|------|
|                     | f            | %    | f            | %    |
| продуктивно-творчий | 0            | 0    | 12           | 4,1  |
| конструктивний      | 70           | 22,7 | 56           | 19,0 |
| репродуктивний      | 203          | 65,9 | 174          | 59,2 |
| елементарний        | 35           | 11,4 | 52           | 17,7 |

світ» і «Мистецтво» в умовах НУШ дозволили зробити висновки:

– емоційно-естетична готовність студентів до професійної діяльності в початковій школі зафіксована на елементарному та репродуктивному рівні (сумарний показник становить 77,3% – в КГ і 76,9% – в ЕГ). Продуктивно-творчий рівень такої готовності виявлено лише у респондентів ЕГ, що становить 4,1% від загальної кількості;

– готовність до освітньої діяльності вчителя початкової школи залежить від розвитку емпатійних здібностей майбутніх педагогів

і здатності емоційно-естетичної оцінки людських взаємин, природних явищ та об'єктів, цінностей художньої культури, творів мистецтва;

– отримані в результаті діагностики експериментальні дані загострюють увагу на необхідності оновлення змісту та процесуальної сторони професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи з метою формування емоційно-естетичного компонента професійної готовності до навчання інтегрованих курсів «Я досліджую світ» і «Мистецтво» в умовах Нової української школи.

### ЛІТЕРАТУРА:

1. Авраменко К.Б. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956–1996) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2002. 20 с.
2. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту : Статті, нариси, інтерв'ю. 2-ге вид., доповн. Київ : Знання України, 2008. 819 с.
3. Безпалько О.В. Формування готовності студентів педвузу до проектування організаційних форм виховної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1998. 190 с.
4. Бойко В.В. Тест на емпатійні здібності. URL: <http://psytests.org/boyko/empathy.html>.
5. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 1983. 32 с.
6. Кащинська Л.Л. Визначення рівня сформованості ціннісних орієнтацій. *Технології виховного процесу*. Рівне : Видавництво ІПКП, 1997. С. 10–14.
7. Мартиненко С.М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи : навчально-методичний посібник. Київ : Сім кольорів, 2010. 262 с.
8. Невмержицький О.А. Теоретичне обґрунтування динаміки світоглядних переконань студентів. *Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах* : монографія / За заг. ред. В.І. Лугового, О.Г. Ярошенко. Київ : «Педагогічна думка», 2014. С. 119–130.
9. Самчук З.Ф. Світоглядні основи соціально-філософського дослідження ідеології: проблема критеріїв та пріоритетів вибору / АПН України. Донецьк : АРТ-ПРЕС, 2009. 328 с.
10. Слостенін В.А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя. *Педагогика*. 1991. № 10. С. 79–84.

### REFERENCES:

1. Avramenko K.B. (2002) *Metodychna pidhotovka vchyteliv pochatkovykh klasiv u pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (1956–1996)* : avtoref. dys. ...kand. ped. nauk : spets. 13.00.04 “Teoriia i metodyka profesiinoi osvity” [Methodical training of primary school teachers in pedagogical educational institutions of Ukraine (1956–1996)]. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].
2. Andrushchenko V.P. (2008) *Rozdumy pro osvitu: Statti, narysy, interv'iu* [Reflections on education: Articles, essays, interviews]. 2-he vyd., dopovn. Kyiv: Znannia Ukrainy, 819 p. [in Ukrainian].
3. Bezpalko O.V. (1998) *Formuvannia hotovnosti studentiv pedvuzu do proektuvannia orhanizatsiinykh form vykhovnoi diialnosti* [Formation of readiness of students of pedagogical high school for designing of organizational forms of educational activity]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Kyiv, 190 p. [in Ukrainian].
4. Boiko V.V. Test na empatiini zdibnosti [Test of empathic abilities]. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <http://psytests.org/boyko/empathy.html>.
5. Durai-Novakova K.M. (1983) *Formyrovanye professyonalnoi hotovnosti studentov k pedahohycheskoi deiatelnosti* [Formation of students professional readiness for pedagogical activity]: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01, Moskva. 32 p. [in Russian].

6. Katsynska L.L. (1997) Vyznachennia rivnia sformovanosti tsinnisnykh oriientsii. Tekhnolohii vykhovnoho protsesu [Determining the level of formation of value orientations. *Technologies of educational process*]. Rivne: Vydavnytstvo IPKPK, pp. 10–14. [in Ukrainian].
7. Martynenko S.M. (2010) Osnovy diahnostychnoi diialnosti vchytelia pochatkovoï shkoly [Fundamentals of diagnostic activities of primary school teachers]: navch.-metod. posibnyk. Kyiv : Sim koloriv, 262 p. [in Ukrainian].
8. Nevmerzhytskyi O.A. (2014) Teoretychne obgruntuvannia dynamiky svitohliadnykh perekonan studentiv. Kontseptualno-metodolohichni osnovy proektuvannia metodiv i zasobiv diahnostyky osvitynykh rezultativ u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Theoretical substantiation of the dynamics of students' worldviews. Conceptual and methodological bases of designing methods and means of diagnostics of educational results in higher educational institutions]: monohrafiia / Za zah. red. V.I. Luhovoho, O.H. Yaroshenko. Kyiv : "Pedahohichna dumka". Pp. 119–130. [in Ukrainian].
9. Samchuk Z.F. (2009) Svitohliadni osnovy sotsialno-filosofskoho doslidzhennia ideolohii: problema kryteriiv ta priorytetiv vyboru [Worldview foundations of socio-philosophical study of ideology: the problem of criteria and priorities of choice]. APN Ukrainy. Donetsk : ART-PRES, 328 p. [in Ukrainian].
10. Slastenyn V.A. (1991) Professyonalno-pedahohycheskaia podhotovka sovremennoho uchytelia [Professional and pedagogical training of a modern teacher]. Pedahohyka. № 10. Pp. 79–84. [in Russian].

УДК 316.776:378.147.091.33

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.14>

**Наталія ЛАДИНЯК**

кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна, 32300

**ORCID:** 0000-0002-3091-0772

**Тетяна СУКАЛЕНКО**

доктор філологічних наук, професор кафедри журналістики, української словесності та культури, Університет державної фіскальної служби України, вул. Університетська, 31, м. Ірпін, Київська область, Україна, 08200

**ORCID:** 0000-0002-5107-9914

**Бібліографічний опис статті:** Ладияк, Н., Сукаленко, Т. (2021). Застосування інформаційних і цифрових технологій на заняттях із мовознавчих дисциплін. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 92–97, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.14>

## ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ І ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ МОВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

У статті уточнено поняття «інформаційні технології» та «цифрові технології» в сучасній інформаційній науці. Доцільним автори водночас вважають уживання терміна «інформаційно-комунікаційні технології навчання», який з погляду дидактики тлумачать як поєднання інноваційних методів і прийомів навчання та програмних, цифрових, комунікаційних засобів, застосовуваних для оперативного отримання, швидкого та якісного засвоєння навчальної інформації, встановлення інтерактивної взаємодії між суб'єктами навчального процесу. Здійснено огляд праць українських та зарубіжних науковців з проблем застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні, визначено актуальні аспекти досліджень. Встановлено особливості застосування інформаційних та цифрових технологій на заняттях із мовознавчих дисциплін. Увагу сфокусовано на скрайбпрезентаціях, додатку Google Classroom, наведено приклади їхнього використання в навчальному середовищі закладів ЗСО та ЗВО. Розкрито можливості модульного об'єктно-орієнтованого динамічного навчального середовища MOODLE для викладання дисциплін мовознавчого спрямування майбутнім учителям-словесникам, а також здобувачам вищої освіти непедагогічних спеціальностей. Схарактеризовано віртуальне середовище AltspaceVR як ресурс для дослідницької та навчальної діяльності учнів і студентів. Визначено, що його перевагами над іншими технологіями є поєднання різноманітних способів аудіо-, відеовізуалізації, прийомів гри, відкритість, а також інтерактивна взаємодія, безперервний зворотний зв'язок між учасниками – суб'єктами освітнього процесу.

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, мовознавчі дисципліни, скрайбінг, динамічне навчальне середовище MOODLE, додатки Google, віртуальне середовище AltspaceVR.

**Nataliia LADYNIK**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian Language, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Ohienka str., 61, Kamianets-Podilskyi, Khmelnytsky region, Ukraine, 32300

**ORCID:** 0000-0002-3091-0772

**Tetiana SUKALENKO**

Doctor of Philological Sciences, Professor at the Department of Journalism, Ukrainian Philology and Culture Department, University of the State Fiscal Service of Ukraine, Universytetska str., 31, Irpin, Kyiv region, Ukraine, 08200

**ORCID:** 0000-0002-5107-9914

**To cite this article:** Ladyniak, N., Sukalenko, T. (2021). Zastosuvannia informatsiinykh ta tsyfrovyykh tekhnolohii pid chas zaniat z movoznavchykh dystsyplin [The usage of informational and digital technologies in the linguistic disciplines lessons]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 92–97, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.14>

## THE USAGE OF INFORMATIONAL AND DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE LINGUISTIC DISCIPLINES LESSONS

*The paper deals with the clarifying of the concept «informational technologies» and «digital technologies» in the modern information science. At the same time, the authors consider it appropriate to use the term «informational and communication technologies of learning», which in terms of didactics is interpreted as a combination of innovative teaching methods and techniques and software, digital, communication tools used for rapid acquisition, rapid and high-quality learning, establishing interaction between the subjects of the educational process. A review of the Ukrainian and foreign scientists' works concerning the problems of the usage of informational and communication technologies in education has been carried out, the relevant aspects of research are identified. The peculiarities of the usage of informational and digital technologies in the linguistic disciplines' lessons are determined. The attention is focused on the scribing-presentations, Google Classroom, the examples of their use in the learning environment of secondary and higher education establishments are given. The possibilities of the modular object-oriented dynamic learning environment MOODLE for teaching linguistic disciplines to future language teachers, as well as to students of non-pedagogical specialties are revealed. AltspaceVR virtual environment is characterized as a resource for research and educational activities of schoolchildren and students. It is determined that the combination of different methods of audio and video visualization, game techniques, openness, as well as interaction, continuous feedback between the participants – the subjects of the educational process are its advantages over the other technologies.*

**Key words:** informational and communication technologies, linguistic disciplines, scribing, MOODLE dynamic learning environment, Google applications, AltspaceVR virtual environment.

**Актуальність проблеми.** У сучасному освітньому просторі проблема використання інформаційних та цифрових технологій як допоміжного засобу навчання є однією з актуальних і потребує постійних досліджень з огляду на активність їхнього розвитку. Відповідно до вимог інформаційного суспільства навчальний процес сьогодні «має на меті не лише дати знання, а й створити стійку мотивацію до навчання, спонукати учнів [студентів] до самоосвіти <...> навчити їх орієнтуватися у великому потоці інформації, яку впродовж останніх років все частіше здобуваємо через мережу Інтернет, комп'ютерні засоби навчання, мультимедійні технології і т. ін.» (Вітюк, Зуйко, 2016, с. 13).

Усі рівні освіти в Україні – від початкової до вищої – передбачають формування у здобувачів інформаційно-комунікаційної компетентності як однієї з ключових, що відбито в Державному стандарті початкової освіти, Державному стандарті базової середньої освіти, стандартах вищої освіти за окремими спеціальностями. Тому сучасна комп'ютерна лінгводидактика спрямована на вдосконалення інформаційної культури не лише майбутніх педагогів-словесників, а й фахівців будь-якої галузі, формування навичок роботи з цифровими технологіями в навчальній діяльності для розвитку мовно-комунікативної компетентності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему застосування інформаційних технологій у навчанні досліджують українські та зарубіжні науковці, зокрема С. Гуров, В. Биков, М. Жалдак, О. Полат, Р. Росс та ін. Особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях мовно-літературної галузі в початковій школі аналізують лінгводидакти В. Вітюк та К. Зуйко та ін. Н. Віннікова, Ю. Жук, О. Караман, С. Караман, О. Кучерук, Л. Скурятівський, Г. Шелехова вивчають шляхи удосконалення навчання української мови здобувачів середньої та вищої освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Проблеми підготовки майбутніх педагогів-словесників до застосування інформаційних та цифрових технологій у професійній діяльності є об'єктом аналізу в дослідженнях Н. Воропай, О. Дорошенко, А. Коломієць, М. Левшин. Незважаючи на значну кількість праць, зазначимо, що питання щодо особливостей проведення занять із мовознавчих дисциплін за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій не з'ясоване повною мірою.

**Мета нашого дослідження** – уточнити зміст понять «інформаційні технології» та «цифрові технології» в сучасній інформаційній науці, розкрити особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій під час занять із мовознавчих дисциплін.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Поняття «інформаційні технології» і «цифрові технології» науковці тлумачать по-різному. Засновник вітчизняної інформатики В. Глушков, аналізуючи інформаційні технології наприкінці 80-х рр. XX ст., розглядав їх як «людино-машинні технології збирання, оброблення та передавання інформації» (Глушков, 1987, с. 10). Із подальшим розвитком інформаційних технологій та активним застосуванням їх в освітньому процесі XXI ст., зміст цього поняття доповнюється новими дефініціями. Зокрема, в «Тлумачному словнику з інформатики» термін «інформаційні технології» пояснено як: 1) «сукупність процесів, елементів, пристроїв і методів, використовуваних для обробки інформації»; 2) «комплекс методів, способів і засобів, що забезпечують збір, накопичування, зберігання, обробку, передачу й відбиття інформації й орієнтованих на підвищення ефективності та продуктивності праці» (Тлумачний словник з інформатики, 2010, с. 355).

Поняття «цифрові технології» вживають у сучасній дидактиці у зв'язку з «цифровізацією», «діджиталізацією» (*digital* – з англ. *цифровий*) української освіти, розглядаючи ці технології як «широкий спектр інструментів і ресурсів, що містять інформацію, представлену у різних форматах, на базі різноманітних девайсів та гаджетів» (Черненко, 2019, С. 194). Очевидно, що увагу дослідників зосереджено насамперед на засобах відтворення та передавання цифрової інформації. Більш доречним, на нашу думку, є вживання в освітньому середовищі термінів «інформаційні технології навчання», «інформаційно-комп'ютерні технології», «інформаційно-комунікаційні технології навчання». Надалі поряд із поняттями «інформаційні технології» й «цифрові технології» ми послуговуватимемось терміном «інформаційно-комунікаційні технології навчання», доповнивши вже усталене його тлумачення з погляду дидактики.

Інформаційно-комунікаційні технології навчання – це поєднання інноваційних методів і прийомів навчання та програмних, цифрових, комунікаційних засобів, застосовуваних для оперативного отримання, швидкого та якісного засвоєння навчальної інформації, встановлення інтерактивної взаємодії між суб'єктами навчального процесу.

Досліджуючи інформаційно-комунікаційні технології навчання, які застосовуються під час занять із мовознавчих дисциплін, сфокусуємо свою увагу на найбільш актуальних, на нашу думку, й методично доцільних. Зокрема, розглянемо особливості використання в навчанні української мови скрайбпрезентацій, додатку Google Classroom, окреслимо можливості модульного об'єктно-орієнтованого динамічного навчального середовища MOODLE для викладання дисциплін мовознавчого спрямування, схарактеризуємо віртуальне середовище AltspaceVR як ресурс для дослідницької та навчальної діяльності здобувачів освіти. Запровадження в освітній процес зазначених технологій «надає широкі можливості для всебічної реалізації творчих, пошукових, особистісно орієнтованих форм і методів навчання, підвищення його ефективності, мобільності й відповідності запитам комунікативної компетентності майбутнього спеціаліста» (Сукаленко, Вітюк, 2014, с. 126).

Популярним засобом унаочнення слова вчителя на уроці або лекції викладача стає сьогодні скрайбпрезентація, або скрайбінг, – новітня техніка презентації. Вона полягає у супроводі ілюстраціями «наживо» доповіді промовця. Слухачі мають змогу водночас чути розповідь та бачити рухоме зображення, що сприяє легшому сприйняттю повідомлюваного, швидкому зворотному зв'язку з учнями, студентами. Різновидами скрайбінгу є скрайбінгфасилітація, тобто супровід розповіді графічними зображеннями й ін., та відеоскрайбінг – стислі за обсягом і невеликі за часом транслявання відеопояснення з певних питань, доповнені таблицями, малюнками, відеофрагментами, які можна переглядати самостійно, аналізувати, залишати коментарі. Наприклад, на заняттях із дисципліни «Гурткова робота з української мови та літератури» пропонуємо майбутнім учителям-словсеникам ознайомитися з відеоскрайбінгом В. Сопіна «Покоління мобільного інтернету» (Сопін, 2015), у дописах прокоментувати, чи погоджуються вони з думкою автора, як використати захоплення учнів сучасними гаджетами для навчання української мови.

Найпопулярнішими інструментами для створення відеоскрайбінгу сьогодні є Animaker (<https://www.animaker.com>), GoAnimate ([www.goanimate.com](http://www.goanimate.com)); Moovly

([www.moovly.com](http://www.moovly.com)); PowToon (<https://www.powtoon.com>); SparkolVideoScribe ([www.sparkol.com](http://www.sparkol.com)). Ці сервіси дають змогу створювати скрайбпрезентації відповідно до рівня сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності користувачів: працювати з ними можуть як педагоги-початківці, так і досвідчених викладачів.

З-поміж додатків Google, які сьогодні застосовують у навчальному процесі учителі ЗСО, провідним є хмарний сервіс Google Classroom, який зручно поєднаний зі службами: Google Calendar, Google Drive, Google Docs, Google Blogger, Google Meet, електронною поштою Gmail та ін. Google Classroom дає змогу об'єднати учнів у групи незалежно від місця їхнього перебування (за наявності акаунту й електронної скриньки Gmail), працювати індивідуально, обираючи потрібний рівень складності завдань і час їхнього виконання. Усі можливості цього сервісу під час вивчення української мови будуть реалізовані лише за умови, якщо вчитель добре обміркував програму курсу, розробив матеріали, дібрав наочність, відео- та аудозаписи. На нашу думку, роботу в Google Classroom більш доречно пропонувати учням, особливо в системі дистанційної та змішаної форм навчання. Окрім того, компанія Google створила пакет хмарного програмного забезпечення й цифрових інструментів G Suite for Education, й у разі офіційної реєстрації кожна українська школа має змогу працювати з ним безкоштовно.

Важливим компонентом інформаційного освітнього середовища сучасного ЗВО є модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище MOODLE, яке забезпечує активну взаємодію та співпрацю викладачів і студентів. Його застосовуємо для викладання дисциплін мовознавчого спрямування не лише майбутнім учителям-словесникам, а й здобувачам вищої освіти інших, непедагогічних, спеціальностей. Кожен із модулів, за якими здійснюється робота в MOODLE, має дидактичне призначення. Зокрема, під час викладання студентам спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література) дисциплін «Сучасна українська літературна мова», «Методика гурткової роботи з української мови та літератури», «Інформаційні технології в освітньому процесі» пропонуємо опрацювання відповід-

них курсів у MOODLE, які містять текстові й презентаційні матеріали, електронні ресурси (посібники, підручники, словники) до лекційних, практичних та лабораторних занять, вебквести й відеофрагменти гурткових занять з української мови із наступним обговоренням їх у чатах. Студенти, які здобувають вищу освіту за спеціальністю 035 Філологія (Українська мова і література), у середовищі MOODLE мають змогу виконувати завдання лабораторних занять з дисципліни «Формування інформаційно-комунікаційної компетентності філологів», працюючи з конкордансами текстів українських письменників, електронними словниками та репозитаріями бібліотек, системами машинного перекладу, створюють сторінки електронних видань тощо.

Здобувачі вищої освіти непедагогічних спеціальностей, зокрема в галузі журналістики, юриспруденції, економіки та міжнародного права, мають змогу вивчати мовознавчі дисципліни «Стилістика медійного тексту», «Теорія твору і тексту», «Наукова риторика», «Ділова українська мова», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Службове та дипломатичне листування», послуговуючись платформою MOODLE. Зокрема, студенти опрацьовують методичні матеріали: конспекти лекцій, презентації, методичні розробки до проведення практичних і семінарських занять, самостійної та індивідуально-консультаційної роботи. Сертифіковані курси забезпечені електронними посібниками й підручниками з дисциплін, фрагментами відеолекцій та виступів провідних українських науковців, наприклад Б. Ажнюка, П. Гриценка, М. Голуб та ін. Враженнями про переглянуті відеоматеріали студенти діляться у форумах, відповіді на їхні коментарі також дає викладач.

Модуль «Тест», розміщений на цій платформі, дає змогу швидко та якісно перевірити поточний рівень знань студентів, здійснити підсумковий контроль, обравши питання різних типів: перевагу на заняттях із мовознавчих дисциплін надаємо питанням з множинним вибором та питанням-есе, які передбачають відповідь кількома реченнями й оцінюються вручну. Позитивним, на нашу думку, є те, що викладач-автор курсу може «приховати» тести, завдання доти, доки тема не вивчена й студенти не готові до їхнього виконання. Отож, модульне

об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище MOODLE надає широкі можливості для комунікації між усіма учасниками освітнього процесу дистанційно та в режимі онлайн, дає змогу використовувати на заняттях із мовознавчих дисциплін засоби мультимедіа (презентації, аудіо- та відеоматеріали), здійснювати контроль за активністю студентів, оцінювати й зберігати результати їхньої навчальної діяльності, що урізноманітнює навчання та підвищує ефективність викладання.

Новітнім явищем в українській освіті є застосування технологій віртуальної (VR) й доповненої реальності (AR). Припускаємо, що вони в майбутньому слугуватимуть повноцінним освітнім інструментом поряд із традиційними підручниками та уже звичними інформаційно-комунікаційними технологіями: такий формат найбільше здатен зацікавити сучасних учнів та студентів.

Однією з популярних платформ віртуальної реальності є AltspaceVR. Створивши персонажа за власним уподобанням (аватар), користувачі беруть участь у різних подіях («івентах»), переміщуються у віртуальних світах. Переваги віртуальної реальності різноманітні: проведення віртуальних занять і зустрічей, моделювання різноманітних ситуацій, застосування прийомів гри, можливість створювати закриті події або видаляти з них учасників, які порушують правила, та ін. Окрім того, віртуальна реальність AltspaceVR може слугувати середовищем для організації самостійної та індивідуальної роботи здобувачів вищої освіти під час вивчення дисципліни «Методика наукових досліджень» та ін. Наприклад, зі студентами спеціальності 035 Філологія (Українська мова і література) в межах дисципліни «Основи наукових досліджень» у вір-

туальному середовищі AltspaceVR доцільно провести засідання дискусійного клубу «Наука – це цікаво!». Учасники заходу матимуть змогу виголосити доповіді з тем «Новітні досягнення українських науковців», «Ознаки псевдонауки», виконуватимуть інтерактивні вправи й завдання, розпізнаватимуть наукові в науці, братимуть участь у дискусії. Публічність заходу, його відкритість уможливить долучення до нього інших користувачів. Застосування віртуального простору як допоміжного інструменту для навчання допомагає здобувачам освіти набути нових умінь та навичок, створювати й проводити різноманітні заходи, дискутувати, спілкуватися з однодумцями.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Інформаційні та цифрові технології є важливим складником сучасної української освіти. Інформаційно-комунікаційні технології навчання становлять поєднання інноваційних методів, прийомів навчання й цифрових, комунікаційних засобів, які використовують для отримання інформації, швидкого, якісного її засвоєння, встановлення інтерактивної взаємодії між суб'єктами навчального процесу. Застосування скрайбпрезентацій, додатку Class Room для навчання української мови учнів ЗСО та модульного об'єктно-орієнтованого динамічного середовища MOODLE, віртуальної реальності AltspaceVR під час викладання мовознавчих дисциплін студентам ЗВО покращує рівень опанування знань, удосконалює навички самостійної роботи, урізноманітнює навчальну й дослідницьку діяльність. Перспективи подальших досліджень убачаємо в комплексному аналізі впливу інформаційно-комунікаційних технологій на розвиток фахових компетентностей здобувачів вищої освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Глушков В.М. Основы безбумажной информатики. Москва : Наука, 1987. 552 с.
2. Вітюк В.В., Зуйко К.В. Використання мультимедійних презентацій у букварний період навчання грамоти. Педагогіка. Луцьк : Вежа-друку, 2016. С. 169–173.
3. Державний стандарт початкової освіти (Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87). URL : <http://surf.li/wqqd> (дата звернення : 01.08.2021).
4. Державний стандарт базової середньої освіти (Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898). URL : <http://surf.li/kenu> (дата звернення : 01.08.2021).
5. Сопін В. Покоління мобільного інтернету (20 вересня 2015 р.) URL : <https://www.youtube.com/watch?v=Wf2JL2kQy4&t=4s> (дата звернення : 20.09.2020).
6. Сукаленко Т.М., Вітюк В.В. Використання інноваційних технологій навчання української мови у вищій школі. Мова і соціум : етнокультурний аспект. Бердянськ : БДПУ, 2014. С. 125–127.



7. Тлумачний словник з інформатики / за ред. Г. Г.Півняка. Дніпропетровськ : Нац. гірнич. ун-т, 2010. 600 с.
8. Черненко А.В. Цифрові технології у процесі навчання майбутніх учителів іноземних мов. Педагогіка та психологія. Харків : ХНПУ, 2019. Вип. 61. С. 193–199.

#### REFERENCES:

1. Hlushkov, V.M. (1987). *Osnovy bezbumaznoi informatiki* [Fundamentals of paperless computer science]. Moscow: Nauka [In Russian].
2. Vitiuk, V.V., & Zuiko, K.V. (2016). *Vykorystannia multymedynykh prezentatsii u bukvarnyi period navchannia hramoty* [The usage of multimedia presentations in the alphabetical period of studying literacy]. *Pedahohika* [Pedagogy]. (pp. 169–173). Lutsk: Vezha-druk [In Ukrainian].
3. *Derzhavnyi standart pochatkovoï osvity (Zatverdgheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 roku. № 87)* [The State Standard of Primary Education dated February 21, 2018 No. 87]. Retrieved from <http://surl.li/wqqd> [In Ukrainian].
4. *Derzhavnyi standart bazovoi serednioï osvity (Zatverdgheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnia 2020 roku № 898)* [The State Standard of Primary Education dated September 30, 2020 No. 898]. Retrieved from <http://surl.li/kenu> [In Ukrainian].
5. Sopin, V. (2015). *Pokolinnia mobilnoho internetu* [Internet generation]. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=Wf2JL2kQy4&t=4s> [In Ukrainian].
6. Sukalenko, T.M., & Vitiuk, V.V. (2014). *Vykorystannia innovatsynykh tekhnolohii navchannia ukrainskoi movy y vyschii shkoli* [The usage of innovative technologies of teaching Ukrainian in the graduate School]. *Mova i sotsium: etnokulturnyi aspekt* [Language and Society: ethnocultural aspect]. (pp. 125–127). Berdiansk: BDPU [In Ukrainian].
7. Pivniak, H.H. (Ed.). (2010). *Tlumachnyi slovnyk z informatyky* [Computer Science Glossary]. Dnipropetrovsk: National Mining University [In Ukrainian].
8. Chernenko, A.V. (2019). *Tsyfrovi tekhnolohii y protsesi navchannia maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov* [Digital technologies in the process of teaching future foreign languages teachers]. *Pedahohika ta psykholohiia* [Pedagogy and Psychology]. (Vol. 61), (pp. 193–199). Kharkiv: KhNPU [In Ukrainian].

УДК 378.016:004.9]:373.3011.3-051:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.15>

**Наталія ОЛЬХОВА**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0003-0006-4242

**Бібліографічний опис статті:** Ольхова, Н. (2021). Організація фахової підготовки майбутнього вчителя засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 98–106, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.15>

## ОРГАНІЗАЦІЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розкрито актуальність питання формування компетенцій інформаційно-комунікаційних технологій майбутніх педагогів на етапі університетської підготовки. Питання окреслено в межах двосторонньої аксіологічної дихотомії: з одного боку, окреслено актуальність інформаційно-комунікаційних технологій для опанування здобувачем педагогічної професії предметних знань відповідно до напрямку підготовки, орієнтації випускника педагогічного вишу в сучасному соціокультурному просторі інформаційної ери, конкурентності на ринку праці. З іншого боку, наголошується принципова роль компетенцій інформаційно-комунікаційних технологій майбутнього вчителя для якісного педагогічного супроводу учнів середньої школи. Мета поточного дослідження полягала в окресленні сучасного стану організації фахової підготовки майбутнього вчителя засобами сучасних інформаційних технологій у контексті загальної тенденції до інформатизації сучасного освітнього простору. Методологія дослідження: використано методи спостереження, опису, комплексного аналізу, функціонального й системного аналізу, метод порівняння, абстракції та узагальнення. Новизну дослідження становить ґрунтовний аналіз наявної нормативно-правової бази щодо необхідності формування компетенцій інформаційно-комунікаційних технологій учителя та учня середньої школи. Водночас простежено наскрізне відтворення ідей цифровізації освітнього простору й навчально-професійної діяльності в нормативно-правових і наукових джерелах із теми. Результати дослідження дають змогу дійти висновку, що інформаційно-комунікаційні технології стають невід'ємним чинником та інструментарієм здобуття освіти та якісної орієнтації суб'єктів освіти в навчальному просторі, а разом і конкурентної позиції випускника педагогічного закладу вищої освіти на ринку педагогічної праці. Акцентовується також на ролі університету у формуванні установок на вдосконалення первинно здобутих у межах університетської освіти навичок інформаційно-комунікаційних технологій, що відповідає тенденціям безперервного навчання та досягається через планомірне й цілеспрямоване інституційне підвищення кваліфікацій інформаційно-комунікаційних технологій та удосконалення компетенцій інформаційно-комунікаційних технологій через самоосвіту педагога. Подальші дослідження з теми можуть стосуватися аналізу й узагальнення передових практик організації фахової підготовки майбутнього вчителя засобами сучасних інформаційних технологій.

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, інформатизація, цифрова компетентність, майбутній вчитель, середня школа.

**Nataliia OLKHOVA**

Ph.D. in Pedagogy, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0000-0003-0006-4242

**To cite this article:** Olkhova, N. (2021). Orhanizatsiia fakhovoi pidhotovky maibutnoho vchytelia zasobamy suchasnykh informatsiinykh i komunikatsiinykh tekhnolohii [Organization of professional training of future teachers by means of modern information and communication technologies]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 98–106, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.15>

## ORGANIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER BY MEANS OF MODERN INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

*The article reveals the relevance of the formation of ICT competencies of future teachers at the stage of university training. The issue is outlined within the bilateral axiological dichotomy: on the one hand, the relevance of ICT for mastering the subject of pedagogical knowledge in accordance with the direction of training, orientation of a graduate of a pedagogical university in the modern socio-cultural space of the information age, competitiveness in the labor market. On the other hand, the fundamental role of ICT competencies of the future teacher for high-quality pedagogical support of high school students is emphasized. The purpose of the current study was to outline the current state of organization of professional training of future teachers by means of modern information technologies in the context of the general trend towards informatization of modern educational space. Research methodology: methods of observation, description, complex analysis, functional and system analysis, method of comparison, abstraction and generalization are used. The novelty of the study is a thorough analysis of the existing legal framework on the need to form ICT competencies of teachers and high school students. At the same time, the ideas of digitalization of educational space and educational-professional activity in normative-legal and scientific sources on the topic are thoroughly reflected. The results of the study allow us to conclude that ICT is becoming an integral factor and tool for education and quality orientation of educational entities in the educational space, and at the same time the competitive position of the graduate of pedagogical free economic education in the market of pedagogical work. The role of the university in the formation of attitudes to improve the ICT skills initially acquired within the university education is also emphasized, which corresponds to the trends of lifelong learning and is achieved through systematic and purposeful institutional improvement of ICT skills and improvement of ICT competencies through teacher self-education. Further research on the topic may relate to the analysis and generalization of best practices in the organization of professional training of future teachers by means of modern information technology.*

**Key words:** ICT, informatization, digital competence, future teacher, high school.

**Актуальність проблеми.** У зв'язку зі значним технологічним стрибком, що стався за останні десятиріччя в галузі навчальних технологій, сьогодні гостро стоїть потреба наскрізної адаптації освітньої вертикалі до новітніх умов навчання та викладання. Особливо актуальним питання є для організації фахової підготовки майбутніх учителів, адже цей процес є щонайменше двоспрямованим. З одного боку, самі вчителі набувають у процесі навчання новітніми цифровими засобами необхідних для гармонійного особистісного та професійного розвитку навичок. З іншого боку, у них самих формується установка й певна традиція викладання навчального матеріалу за новітніми освітніми моделями, що стане передумовою наступної ретрансляції та творчого опрацювання цього досвіду в тих навчальних закладах, де вони здійснюватимуть професійну діяльність після завершення навчання в університеті. Концепцією розвитку педагогічної освіти задекларовано, що «на шляху розвитку інформаційного суспільства якісна освіта стає одним із головних чинників успіху, а педагог є одночасно й об'єктом, і провідником позитивних змін» (Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти, 2018: 2).

Окрім того, у «Рекомендаціях Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» від 18 грудня 2006 року визначено, що серед цілей сучасної освіти

домінантним є «удосконалення навичок, необхідних для інформаційного суспільства» (Рекомендація 2006/962/ЄС, 2006). А інформаційно-комунікативна компетентність, що перебуває в змістовому полі таких важливих сьогодні концептів, як цифрова грамотність, цифрова культура, інформаційна культура, медіаграмотність, кібербезпека тощо, якраз і належить до центральних педагогічних феноменів другого тисячоліття. Це ж знайшло відбиття й у Концепції Нової української школи (далі – НУШ) (Бібік, 2017), що цьогоріч уже перетнула поріг середньої школи, а отже, пенетративно розширює свої ідейно-прагматичні горизонти, де на чільному місці перебувають ІКТ-компетенції вчителя та учня. Водночас обізнаність у сфері інформаційних та комунікаційних технологій поряд зі знанням мов, загальною освіченістю, здібністю до кількісного мислення визначені необхідною основою для навчання. З восьми основних компетенцій четвертою є вміння працювати з цифровими носіями, що передбачає впевнене й критичне використання технологій інформаційного суспільства (далі – ТІС) із метою роботи, відпочинку та спілкування (Рекомендація 2006/962/ЄС, 2006).

Така увага до інформаційно-комунікативної компетентності на всіх рівнях освіти є важливою для розуміння центральної ролі інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) у системі новітньої освіти, зокрема в структурі фахової підготовки майбутніх учителів.

Однак, якщо для вчителів усіх профілів ІКТ-компетенції є важливими для побудови адаптивно-прогресивних траєкторій майбутньої професійної діяльності, то для вчителів інформатики ІКТ становлять знанняве й діяльнісне ядро, що організовує весь процес здобуття вищої освіти та визначає якість учителювання, а як наслідок – і безпосередньо впливають на формування ІКТ-компетенцій учнів середньої школи. Тому організація фахової підготовки майбутніх учителів інформатики в середній школі є предметом особливої зацікавленості в межах сучасної педагогіки, а удосконалення тактик формування ІКТ-компетентностей учителів інформатики в контексті університетської підготовки є актуальним через:

а) постійне розширення спектру ІКТ, що потребує відповідної адаптації як користувачьких, так і викладацьких навичок їх застосування;

б) потребу формування установки на удосконалення ІКТ-компетентності у світлі тенденцій неперервної освіти й освіти впродовж життя.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз праць сучасних зарубіжних та вітчизняних дослідників питань ІКТ дає змогу констатувати, що сама проблема розкриття потенціалу ІКТ у педагогічній діяльності й формування ІКТ-компетентності під час фахової підготовки педагогічних кадрів користується інтересом у наукових колах (Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи, 2018; Gómez et al., 2018; Ko et al., 2017; Mirke et al., 2019). Так, лише за конкретизованим пошуковим запитом «ICT future informatics teachers» наукометрична база Google Scholar видає приблизно 17 тис. результатів лише за останнє п'ятиріччя.

А.М. Гуржій, Л.А. Карташова й В.В. Лапінський є авторами узагальнювально-підсумкової праці щодо інформатизації загальної середньої освіти в Україні. Тут взаємопов'язано ІКТ-компетенції вчителя та учня, коротко проаналізовано основні етапи інформатизації соціальної сфери країни від часів здобуття незалежності й до сучасних (Гуржій та ін., 2018: 9–13). Дотичною до проблематики нашого дослідження є також праця В.Г. Гриценка, в якій автор вивчає організаційні засади інформатизації сфери вищої освіти, що, власне, є фундаментом для якісної побудови ІКТ-компетенцій здобувачів,

оскільки особливість ІКТ-компетенцій, що для вчителя інформатики мають як предметне, так і загальнопрофесійне значення, полягає якраз у тому, що їхнє формування неодмінно вимагає відповідної сучасної матеріально-технічної бази. А це й собі передбачає вирішення питань технічної можливості формалізації та автоматизації навчального процесу в закладах вищої освіти (далі – ЗВО). Йдеться також про використання в процесі підготовки майбутніх працівників освіти таких ІКТ, які б забезпечували якість, ефективність і мобільність підготовки майбутніх фахівців, забезпечуючи їхню конкурентоздатність (Гриценко, 2013: 45).

Серед проблем, що назріли й потребують розв'язання, актуальним залишається дисонанс між розвитком освітніх ІКТ і швидкості та якості адаптації учителя до активного використання цих програм у педагогічній діяльності (Запорожцева, 2019: 79–82). Так, О.С. Нетрибійчук зазначає, що учителю буває складно розібратися у багатому спектрі новітніх ІКТ, лайфхаків, комп'ютерних та мобільних застосунків, що стрімко увійшли до освітніх реалій та продовжують заповнювати інформаційний простір, проникаючи водночас у сферу шкільної освіти. Автор наголошує на необхідності «досконало володіти цифровими освітніми ресурсами і йти на крок попереду від учня» (Нетрибійчук, 2019). Однак проблема, на нашу думку, полягає насамперед у тому, що більшість самих ЗВО наразі мають дуже обмежену матеріально-технічну базу, що саме собою є серйозною завадою у формуванні ІКТ-компетентностей студентів педагогічних спеціальностей, а найголовніше – студентів-інформатиків, що створює катастрофічний дисонанс між задекларованими в освітньо-професійних програмах (далі – ОПП) і нормативно-правових документах вимогах і реальною можливістю ці вимоги виконати.

М.Ф. Бирка, А.В. Сущенко, Т.О. Лукашів досліджували компоненти ІКТ-компетенції учителів-інформатиків. Належний рівень сформованості компетенції в галузі ІКТ може значно покращити процес навчання та сприяти професійному розвитку вчителів-інформатиків та їх адаптації до змін освітніх технологій (Byrka et al., 2019: 225–237). Авторами запропоновано достатньо вичерпну структуру ІКТ-компетенції, що має дворівневу й далі розгалужену струк-

туру: рівень I – ціннісні орієнтації (він містить мотиви, стимули, цінності, інтереси, амбіції, знання); рівень II – якості (навички та звички). Важливо, що така структура може мати універсальну цінність і для інших професійних компетенцій, однак у самому дослідженні увага зосереджена конкретно на категорії учителів інформатики з перспективою того, що прозоре розуміння структури ІКТ-компетенції дасть змогу удосконалити університетську підготовку майбутніх учителів інформатики.

О.Г. Захар (Захар, 2019) на ґрунті аналізу європейських документів що регулюють нішу цифрових компетентностей, визначає стандарт цифрової компетентності педагогів (Рис. 1).

Отже, тема ІКТ-компетенцій активно розробляється сучасними науковцями, які намагаються різнобічно окреслити проблему формування цифрових компетенцій і покращити методи застосування ІКТ у педагогічній практиці. Однак внаслідок стрімкого розвитку самої галузі ІКТ і під впливом низки чинників фінансового, матеріально-технічного, нормативного характеру, а також під впливом стереотипної традиції викладання у вишах і в школах ІКТ все ж досить повільно входять до освітнього середовища й від того мають неоднозначний ефект. Подолати такий стан справ, на нашу думку, дасть змогу якісна університетська підготовка педагогічних кадрів, зокрема вчителів інформатики як амбасадорів у сфері результативного проникнення ІКТ в систему шкільної освіти. Саме вчитель інформатики наразі має стати флагманом реформування шкільництва у світлі ідей діджитал-ери, а інструментом цього є ІКТ-компетенції.

**Мета поточного дослідження** – окреслити сучасний стан організації фахової підготовки майбутнього вчителя засобами сучасних інформаційних технологій у контексті загальної тенденції до інформатизації сучасного освітнього простору. Ця мета передбачає виконання завдань:

1) проаналізувати наявну нормативно-правову базу, де закріплено необхідність формування ІКТ-компетенцій учителя та учня середньої школи;

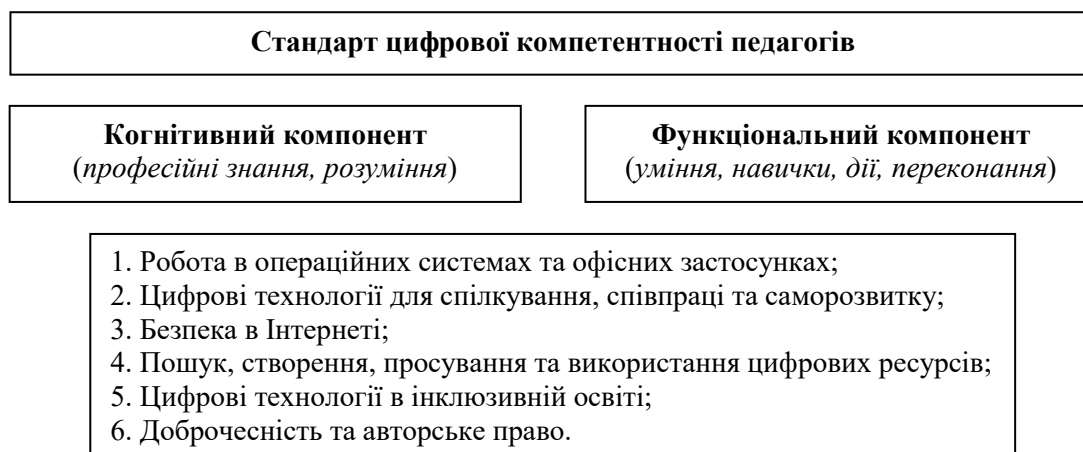
2) простежити наскрізне відтворення ідей цифровізації освітнього простору й навчально-професійної діяльності, унаслідок чого ІКТ стає невід'ємним чинником та інструментарієм здобуття освіти та якісної орієнтації суб'єктів освіти в навчальному просторі, а разом і конкурентної позиції випускника педагогічного ЗВО на ринку педагогічної праці.

Для виконання поставлених завдань і реалізації мети дослідження було використано такі **методи**, як:

– метод спостереження (вивчення характеру ІКТ-компетенцій і способів реалізації установки на формування ІКТ-компетенцій у педагогічному ЗВО);

– опису (застосовувався під час огляду літератури з теми, опису змістових характеристик ІКТ);

– комплексного аналізу (аналіз нещодавніх наукових досліджень, що висвітлюють проблеми формування ІКТ-компетенцій вчителя, зокрема вчителя інформатики, аналіз нормативних документів щодо місця ІКТ у парадигмі навчання у вищій (майбутній учитель) і середній школі (акцент і відповідне формування ІКТ в учнів загальноосвітньої школи);



**Рис. 1. Стандарт цифрової компетентності педагогів**

*Джерело: розроблено автором на основі (Захар, 2019)*

- функціональний метод (для визначення функцій ІКТ-компетенцій);
- метод порівняння (зіставлення різних підходів до характеристики ІКТ, порівняння способів реалізації компетентнісного підходу до навчання та викладання в нормативних джерелах);
- метод системного аналізу (установлення структурних зв'язків між елементами ІКТ);
- метод абстракції (розкриття внутрішніх, суттєвих, сталих і загальних зв'язків у концептуальній парадигмі ІКТ-компетенцій майбутнього педагога середньої школи).
- метод узагальнення (формування висновків із дослідження, визначення перспектив подальших досліджень із теми).

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до авторитетного ресурсу Foldoc (Free On-line Dictionary of Computing – вільного онлайн-словника з комп'ютеризації) ІКТ розуміється як термін, що містить предметно-змістовий обсяг поняття інформаційних технологій (ІТ), однак також охоплює такі сфери, як телефонія, радіомовлення та всі види обробки й передачі аудіо й відео (Foldoc, 2008). Говорячи про ІКТ у парадигмі освітньої діяльності, слід вести мову про весь спектр опцій з ІКТ, що потенційно й фактично можуть бути використані під час навчання, викладання конкретної дисципліни чи загалом з метою самоосвіти. Використання ІКТ з метою навчання є невід'ємною складовою частиною процесу інформатизації освіти – цілеспрямованого процесу, що в Україні має нормативно-правове підґрунтя та заохочується державою (Про затвердження Програми інформатизації, 2001). Значно посприяли інтеграції в освітню сферу ІКТ, зокрема Закон України № 74/98-ВР «Про Національну програму інформатизації» (від 4 грудня 1998 року), який на офіційному рівні задекларував рух держави в напрямку «інформатизації науки, освіти». Від цього часу й до Концепції НУШ і позиціонування ІКТ у сучасному Законі «Про освіту» (від 5 вересня 2017 року) помітно еволюцію розуміння ІКТ у галузі освіти. Серед останніх подій у цій категорії – підготовка та пропонування для громадського обговорення проєкту «Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року» (МОН, 2021). У документі йдеться про комплексне системне стратегічне бачення цифрової трансформації

освітньої сфери. Стратегічні цілі 1 та 2 Концепції передбачають «цифровізацію освітнього середовища» й оволодіння «цифровими компетентностями працівниками сфери освіти».

Сьогодні з упевненістю можна стверджувати, що організація фахової підготовки майбутнього вчителя засобами ІКТ є тим ідейно-інструментальним плацдармом, що вносить динаміку в процес опанування фаху. Так, у Концепції розвитку педагогічної освіти (від 16 липня 2018 року) (Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти, 2008) сказано про зміни в освітній парадигмі, що сталися через відкритість інформації й зростання обсягів корисних знань. Зокрема, втрату через це закладами вищої освіти звичної монополії в забезпеченні ринку праці кваліфікованими працівниками. Вказано на такі недоліки сучасних педагогічних ЗВО, як інерційність, надмірна бюрократизація, статичність структур і тривалість процесу формування кадрового потенціалу. Унаслідок цього слід вести мову й про актуалізоване вище питання збіднілої матеріально-технічної бази українських вишів або ж застарілість ІКТ, що використовуються для навчання студентів. Через це в організації фахової підготовки майбутнього вчителя засобами ІКТ доречно говорити про цінність послуг із формування ІКТ-компетенцій від провайдерів неформальних освітніх послуг, включно з платформами масових онлайн-курсів, неурядових громадських організацій тощо (Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти, 2018). Наприклад, нині найбільшою популярністю користуються ресурси з підвищення ІКТ у змішаному й онлайн-форматі: <https://vsikt.com.ua/>, <https://shkolaikt.at.ua/>, <http://iteach.com.ua/>. Зокрема, на базі ЗВО: <http://cikt.kubg.edu.ua/w/ita/> (від Київського університету імені Бориса Грінченка). До того ж є можливість для вчителів підвищити рівень ІКТ-навичок за допомогою порталу «Дія. Цифрова освіта», що містить приблизно 55 освітніх серіалів із цифрової грамотності (цифрограм для вчителів).

Оскільки в парадигмі сучасної системи освіти університетське навчання принципово не є остаточним чи завершальним етапом здобуття фахових кваліфікацій, вкрай важливо, що нормативно закріплюється вимога та значна увага до систематичного підвищення первинно здобутих

в педагогічному виші професійних компетенцій. Так, підвищення кваліфікації вчителя насамперед спрямовується на формування та розвиток, серед іншого, ІКТ-навичок і медійної грамотності, що для специфікації вчителя-інформатика належать не тільки до сфери загальних компетенцій, а формують подекуди основу фахової грамотності. Необхідною умовою безперервного професійного розвитку педагогічних працівників визнано їхні компетентності й особисті здатності в технологіях електронного навчання, медіаграмотності, інформаційної та кібербезпеки, що теж перебувають у змістовій площині ІКТ. Важливо також розуміти, що в закладах освіти саме вчителі-інформатики стоять в авангарді всезагальної інтеграції ІКТ до системи навчання учнів середніх шкіл, водночас надаючи вчителям-колегам необхідний технічно-методологічний супровід у процесі входження ІКТ до моделей їхньої педагогічної роботи. Через те ІКТ-компетентність саме вчителя-інформатика має визначальну роль у порівнянні з усіма іншими напрямками педагогічної роботи в межах середньої загальноосвітньої школи. У процесі попередньої університетської підготовки через те вкрай важливо сформувані компетентне, відповідальне й мотиваційно коректне й ініціативне ставлення майбутніх інформатиків до місіонерської діяльності з інтеграції ІКТ у шкільний освітній простір.

Окрім того, йдеться про вимоги до університетів адаптувати освітні програми підготовки педагогічних працівників, що необхідно для увідповіднення фахового навчання здобувачів з Концепцією реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа». На чільному місці перебуває необхідність формувати у майбутніх педагогів менеджерські навички з широким використанням ІКТ задля ефективної професійної діяльності в умовах автономії закладів освіти (МОН, 2021: 16).

З метою визначення місця ІКТ у структурі фахової підготовки майбутніх учителів інформатики також було проаналізовано сучасні освітньо-професійні програми за спеціальністю 014 «Середня освіта. Інформатика» Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, Бердянського державного педагогічного університету та Уманського державного педа-

гогічного університету імені Павла Тичини. Усі проаналізовані ОПП апелюють до інформаційно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя. І загальні, і спеціальні (фахові, предметні) компетентності наскрізно передбачають ґрунтовні навички володіння й користування інформаційно-комунікаційними технологіями в освітньому процесі у школі та в організації позакласної роботи учнів з метою ефективізації навчальної діяльності.

Новацією 2021 навчального року є запуск спільного проєкту Міністерства цифрової трансформації України в кооперації з Міністерством освіти і науки України національного тесту на цифрову грамотність «Цифрограм для вчителів» (див. на порталі «Дія. Цифрова освіта»), що був розроблений експертами Академії цифрового розвитку з урахуванням рамки професійних компетенцій відповідно до наказу МОН України № 38 від 15 січня 2019 року. У разі успішного проходження тесту є опція отримання відповідного сертифіката, що підтверджує професійні компетентності оволодіння ІКТ.

У рекомендаціях 2006/962/ від Європейського Парламенту та Ради (ЄС) щодо основних компетенцій для навчання впродовж життя закріплено такі основні навички ТІС, як використання комп'ютерної техніки з метою пошуку, оцінки, зберігання, поширення, представлення та обміну інформацією (інформаційна домінанта) і для спілкування та участі в роботі об'єднаних мереж через Інтернет (комунікативна домінанта) (Рекомендація 2006/962/ЄС, 2006).

Основний функціонал ІКТ й, відповідно, цільова спрямованість університетських програм щодо навичок користування цифровими засобами для педагогічних цілей у такому разі базується на ґрунтовному розумінні й знанні природи, ролі й можливостей ТІС для щоденного особистісно-професійного користування. Сам функціонал ІКТ передбачає вміння:

- використовувати комп'ютери з метою електронної обробки тексту;
- електронних таблиць, баз даних;
- навички зберігання й керування навчальною інформацією;
- розуміння можливостей інтернету й водночас запобігання потенційним кібергазрозам;
- раціональної організації спілкування за допомогою цифрових засобів масової інформації

(електронної пошти, сервісних програм мережі) для виконання спектру професійно таргетованих завдань.

Особливо слід виокремити також необхідно розуміти, як функціонал ТІС, що може бути використаний у творчій та інноваційній діяльності педагога й учня середньої школи. Окрім того, на часі увага до етичних принципів інтерактивного використання ТІС.

**Висновки й перспективи подальших досліджень.** Отже, набуття майбутніми учителями, зокрема інформатиками, умінь і досвіду застосування ІКТ із метою реалізації насамперед власних освітньо-професійних цілей дає змогу формувати відповідні компетентності в галузі ІКТ в учнів. Саме тому невід'ємним складником фахової підготовки студентів педагогічних спеціальностей тонкощів користувацького володіння ІКТ, виконання предметно-практичних професійних завдань та оволодіння методикою застосування ІКТ у шкільному освітньому серед-

овищі передбачає опанування здобувачами вищої педагогічної освіти передових, прогресивних педагогічних технологій, в контексті яких принциповими семами є інноваційність, ефективність, зручність, синхронізація шкільного середовища та процесів навколишньої дійсності, чого зручніше досягати в процесі використання елементів інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій.

Подальші дослідження з теми можуть стосуватися аналізу й узагальнення досвіду регламентації ІКТ-компетенцій вчителя в нормативних документах, які наразі мають перспективний характер: наслідки інтеграції ІКТ до компетентнісної складової частини професії вчителя середньої школи, зокрема вчителя-інформатика, може стати релевантним предметом дослідження практичних особливостей та навчально-організаційного, адміністративного ефекту від наскрізної інтеграції ІКТ до системи університетської підготовки педагогів та, як наслідок, до середовища шкільної освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бібік Н.М. Нова українська школа : poradnyk dla vchytelya. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf> (дата звернення: 03.09.2021).
2. Гриценко В.Г. Організаційні засади інформатизації вищої освіти. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки*. 2013. Вип. 121 (1). С. 45–50.
3. Гуржій А.М., Карташова Л.А., Лапінський В.В. Інформатизація загальної середньої освіти в Україні. *Современные достижения в науке и образовании* : Доклады XIII Международной научной конференции, г. Нетания (Израиль), 6–13 сентября 2018 г. Нетания : ФОП Ковальський В.В., 2018. С. 9–13.
4. Запорожцева Ю.С. Інформаційно-цифрова компетентність як складник сучасного навчально-виховного процесу. *Теорія і методика професійної освіти*. 2019. Випуск 12. С. 79–82. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.15>.
5. Захар О.Г. Розроблення стандарту цифрової компетентності педагогів Миколаївської області. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. Вип. 1. С. 418–427.
6. Концепція цифрової трансформації освіти і науки: МОН запрошує до громадського обговорення. 25 травня 2021 р. / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/konceptsiya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennya> (дата звернення: 06.09.2021).
7. Нетрибійчук О.С. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів освіти у навчанні хімії. *Портал наукових конференцій Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. 19 листопада 2019 р. URL: <https://cutt.ly/RWbj0Li> (дата звернення: 06.09.2021).
8. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти : Наказ МОНУ № 776 від 16 липня 2018 р. / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 06.09.2021).
9. Про затвердження Програми інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл на 2001–2003 роки : Постанова Кабінету Міністрів України; Програма від 06 травня 2001 р. № 436 / Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/436-2001-%D0%BF#Text> (дата звернення: 06.09.2021).
10. Про Національну програму інформатизації : Закон України від 04 лютого 1998 р. № 74/98-ВР / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 06.09.2021).
11. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII / Верховна рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 06.09.2021).



12. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя : Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) від 18 грудня 2006 року / Європейський Союз ; Рекомендації, Міжнародний документ. База даних «Законодавство України». URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text) (дата звернення: 06.09.2021)

13. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи : збірник тез доповідей учасників всеукр.наук.-практ. семінару, м. Київ, 28 лютого 2018 р. / за заг. ред. О.Е. Коневщинської, О.В. Овчарук. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2018. 61 с.

14. Byrka M.F., Sushchenko A.V., Lukashiv T.O. Components of ICT competence of teachers of mathematics and informatics. *Information Technologies and Learning Tools*. 2019. Вип. 74 (6). С. 225–237. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v74i6.3258>.

15. Foldoc. Information and Communication Technology. 2008. URL: <http://foldoc.org/Information+and+Communication+Technology> (дата звернення: 06.09.2021).

16. Gómez A.A., Caro M.F., Solano A.M., Vega Y.M. Trends of educational informatics in Latin America. *International Journal of Software Science and Computational Intelligence (IJSSCI)*. 2018. Вип. 10 (1). С. 80–87.

17. Ko Y., Lee Y., Kim D., Kim H. Analysis of Recognition and Educational Needs on Competency of Secondary School Informatics Teachers. *International Journal on Advanced Science, Engineering and Information Technology*. 2017. Вип. 7 (5). С. 1632–1637.

18. Mirke E., Kašparová E., Cakula S. Adults' readiness for online learning in the Czech Republic and Latvia (digital competence as a result of ICT education policy and information society development strategy). *Periodicals of Engineering and Natural Sciences (PEN)*. 2019. Вип. 7 (1). С. 205–215.

#### REFERENCES:

1. Bibik, N.M. (2017). Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian school: a guide for teachers]. Kyiv: TOV "Vydavnychi dim "Pleiady", 206 s. Retrieved from: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf> (date of access: 03.09.2021). [in Ukrainian].

2. Hrytsenko, V. (2013). Orhanizatsiini zasady informatyzatsii vyshchoi osvity [Organizational principles of informatization of higher education]. *Naukovi zapysky [Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka]*. Ser. : Pedahohichni nauky, 121 (1), pp. 45–50. [in Ukrainian].

3. Hurzhii, A.M., Kartashova, L.A., Lapinskyi, V.V. (2018). Informatyzatsiia zahalnoi serednoi osvity v Ukraini. In *Doklady XIII Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsyy "Sovremennye dostyazheniya v nauke y obrazovany", provedennoi v h. Netanyia (Yzrayl) 6–13 sentiabria 2018 h.* (pp. 9–13). FOP Kovalskyi VV. [in Ukrainian].

4. Zaporozhtseva, Yu.S. (2019). Informatsiino-tsyfrova kompetentnist yak skladnyk suchasnoho navchalno-vykhovnoho protsesu [Information and digital competence as a component of the modern educational process]. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*, 12, pp. 79–82. <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.15>. [in Ukrainian].

5. Zakhar, O. (2019). Rozroblennia standartu tsyfrovoy kompetentnosti pedahohiv Mykolaivskoi oblasti [Development of the standard of digital competence of teachers of the Nikolaev area]. *Vidkryte osvritnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu*, pp. 418–427. [in Ukrainian].

6. MON. (2021). Kontseptsiiia tsyfrovoy transformatsii osvity i nauky: MON zaprosuie do hromadskoho obhovorennia [The concept of digital transformation of education and science: MES invites to public discussion]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformatsiyi-osviti-i-nauki-mon-zaprosuie-do-gromadskogo-obhovorennia> (date of access: 03.09.2021). [in Ukrainian].

7. Netrybiichuk O. (2019). Formuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti zdobuvachiv osvity u navchanni khimii [Formation of information and communication competence of students in teaching chemistry]. *Portal naukovykh konferentsii Tsentralnoukrainskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Vynnychenka*. 19.11. 2019. Retrieved from: <https://cutt.ly/RWbj0Li> (date of access: 03.09.2021). [in Ukrainian].

8. Pro zatverdzhennia kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity : nakaz MONU № 776 vid 16 lypnia 2018 r. [On approval of the concept of development of pedagogical education: order of the Ministry of Education and Science № 776 of July 16, 2018]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennia-koncepciyi-rozvytku-pedagogichnoyi-osviti> (date of access: 03.09.2021). [in Ukrainian].

9. Pro zatverdzhennia Prohramy informatyzatsii zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv, kompiuteryzatsii silskykh shkil na 2001–2003 roky : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy; Prohrama vid 06.05.2001 № 436 [On approval of the Program of informatization of general educational institutions, computerization of rural schools for 2001–2003: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine; Program from 06.05.2001 № 436]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/436-2001-%D0%BF#Text> (date of access: 03.09.2021). [in Ukrainian].

10. Pro Natsionalnu prohramu informatyzatsii : Zakon Ukrainy vid 04.02.1998 № 74/98-VR [On the National Informatization Program: Law of Ukraine of 04.02.1998 № 74/98-VR]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80#Text> (date of access: 03.09.2021). [in Ukrainian].
11. Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine of 05.09.2017 № 2145-VIII]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (date of access: 03.09.2021). [in Ukrainian].
12. Rekomendatsiia 2006/962/IeS Yevropeiskoho Parlamentu ta Rady (IeS) “Pro osnovni kompetentsii dlia navchannia protiahom usoho zhyttia” vid 18 hrudnia 2006 roku [Recommendation 2006/962 / EC of the European Parliament and of the Council (EU) on core competences for lifelong learning of 18 December 2006]. Yevropeyskyi Soiuz; Rekomendatsii, Mizhnarodnyi dokument vid 18.12.2006 № 2006/962/EC. Retrieved from: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text) (date of access: 03.09.2021). [in Ukrainian].
13. Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukrainskoi shkoly [Digital competence of a modern teacher of a new Ukrainian school]: zb.tez dopovidei uchasnykiv vseukr.nauk.-prakt.seminaru (Kyiv, 28 liutoho 2018 r.) / za zah.red. O.E Konevshchynskoi, O.V.Ovcharuk. Kyiv: Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy: Kyiv. 61 s.
14. Byrka, M.F., Sushchenko, A.V., Lukashiv, T.O. (2019). Components of ICT competence of teachers of mathematics and informatics. *Information Technologies and Learning Tools*, 74 (6), pp. 225–237. <https://doi.org/10.33407/itlt.v74i6.3258>.
15. Foldoc. (2008). Information and Communication Technology. Retrieved from: <http://foldoc.org/Information+and+Communication+Technology>.
16. Gómez, A.A., Caro, M.F., Solano, A.M., Vega, Y.M. (2018). Trends of educational informatics in Latin America. *International Journal of Software Science and Computational Intelligence (IJSSCI)*, 10 (1), pp. 80–87.
17. Ko, Y., Lee, Y., Kim, D., Kim, H. (2017). Analysis of Recognition and Educational Needs on Competency of Secondary School Informatics Teachers. *International Journal on Advanced Science, Engineering and Information Technology*, 7 (5), pp. 1632–1637.
18. Mirke, E., Kašparová, E., & Cakula, S. (2019). Adults' readiness for online learning in the Czech Republic and Latvia (digital competence as a result of ICT education policy and information society development strategy). *Periodicals of Engineering and Natural Sciences (PEN)*, 7 (1), pp. 205–215.

УДК [378:373.3]:004.9

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.16>**Ірина ОСТАПІЙОВСЬКА***кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025***ORCID:** 0000-0003-1208-7230**Бібліографічний опис статті:** Остапійовська, І. (2021). Роль медіаосвіти у формуванні культури інформаційної діяльності майбутніх учителів початкової школи. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 107–112, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.16>

### РОЛЬ МЕДІАОСВІТИ У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті на основі означення феномену «інформація» було доведено, що вона набуває цінності для особистості тільки тоді, коли стає об'єктом певної діяльності, а саме – інформаційної. Задля результативності інформаційна діяльність повинна підпорядковуватися певній системі норм-правил, які формують культуру інформаційної діяльності (КІД). Було актуалізовано зміст інформаційної діяльності сучасного вчителя початкової школи як діяльності, яка повинна дозволяти максимально якісно виконати будь-які нагальні педагогічні завдання, та запропоновано алгоритм її виконання. Також у дослідженні обґрунтовано, що ефективна професійна інформаційна діяльність вимагає від сучасного учителя початкової школи розвиненої на високому рівні КІД у контексті роботи із: цифровою інформацією, яка подана у різних формах; програмно-технічними засобами ІКТ; безпечної роботи із ресурсами, розміщеними у глобальних та локальних комп'ютерних мережах; міжособистісного спілкування у різному режимі та формі з використанням відповідних засобів ІКТ. Крім того вона передбачає використання різноманітних медіаресурсів як джерела, інформації пов'язаної із реальними подіями, фактами тощо. Це вимагає від педагога сформованих медіакомпетентностей, які формують медіаграмотність і набуваються у процесі навчання і самоосвітньої діяльності та потребують постійної актуалізації, оскільки із розвитком ІКТ, постійно вдосконалюються також й механізми мережевих маніпуляцій, фальсифікацій, шахраювань тощо. Таким чином, медіаосвіта є важливою складовою частиною процесу формування КІД майбутніх учителів початкової школи в процесі їх фахової підготовки. Також у публікації визначено перспективи подальших досліджень як розробку моделі формування КІД у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи та інтеграції елементів медіаосвіти у її структуру.

**Ключові слова:** культура інформаційної діяльності учителя початкової школи, медіаосвіта, медіаграмотність, цифрові навички учителя початкової школи, формування культури інформаційної діяльності майбутніх учителів початкової школи, фахова підготовка майбутніх учителів початкової школи.

**Iryna OSTAPIOVSKA***Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025***ORCID:** 0000-0003-1208-7230

**To cite this article:** Ostapiovsk, I. (2021). Rol mediaosvity u formuvanni kultury informatsiinoi diialnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly [The role of media education in the formation of the culture of information activities of future primary school teachers]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 107–112, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.16>

### THE ROLE OF MEDIA EDUCATION IN THE FORMATION OF THE CULTURE OF INFORMATION ACTIVITIES OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Based on the definition of the phenomenon of «information» in the article has been proved that it acquires value for the individual only when it becomes the object of a certain activity, namely – information. In order to be effective, information activities must be subject to a certain system of norms and rules, which shape the culture of information activities (CIA). The content of information activities of a modern primary school teacher has been updated as an activity that should allow to perform any urgent pedagogical tasks with the highest quality and an algorithm for its implementation

have been proposed. In the research also has been substantiated that effective professional information activities require a modern primary school teacher developed at a high level of CIA in the context of working with: digital information, which is presented in various forms; information and communication technologies (ICT) software and hardware; secure work with resources hosted on global and local computer networks; interpersonal communication in different modes and forms with the use of appropriate ICT tools. In addition, it involves the use of various media resources as a source of information related to real events, facts, etc. This requires from the teacher the formed media competencies, which form media literacy and are acquired in the process of educational and self-educational activities and need constant updating, because with the development of ICT, the mechanisms of network manipulation, falsification, fraud, etc. are constantly improving. Thus, media education is an important component of the process of forming the CIA of future primary school teachers in the process of their professional training. Prospects for further research also have been defined in the publication as the development of a model for the formation of CIA in the process of professional training of future primary school teachers and the integration of elements of media education in its structure.

**Key words:** culture of information activity of primary school teachers, media education, media literacy, digital skills of primary school teachers, formation of culture of information activity of future primary school teachers, professional training of future primary school teachers.

**Актуальність проблеми.** Однією із характеристик ознак сучасного світового суспільства є глобальна інформатизація усіх сфер його життєдіяльності. Як наслідок можна прослідкувати зростання ролі вмінь та навичок роботи з інформацією та засобами її опрацювання. Сьогодні складно уявити цивілізовану людину, котра для вирішення нагальних завдань (як приватних, так і професійних, як особистісних, так і загальносуспільного значення) не користувалася б інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ). Їх використання дозволяє:

- 1) швидко знаходити необхідну інформацію;
- 2) інтенсифікувати процес її сприйняття, критичного аналізу та осмислення;
- 3) підвищити ефективність прийнятих рішень і якість створення власних інформаційних продуктів (як віртуальних, так і матеріальних) чи послуг;
- 4) покращити процес обміну інформацією;
- 5) забезпечити ефективне зберігання, перетворення форм представлення, використання, знищення різноманітної інформації.

Усе вище перераховане передбачає інформаційну діяльність, яка для досягнення максимального результату повинна підпорядковуватися певним правилам – культурі інформаційної діяльності (КІД). В умовах сучасності її основи (переважно на інтуїтивному рівні) закладаються ще у дітей дошкільного віку, але ґрунтовно розпочинають формуватися та розвиватися в учнів початкових класів. Водночас важлива роль належить педагогу, адже саме від його знань, умінь та навичок, особистісних і професійних якостей залежить, що саме засвоїть школяр. Таким чином, для формування культури інформаційної діяльності своїх вихованців учитель повинен сам володіти цією здатністю

на високому рівні. Варто також зазначити, що КІД будь-якої сучасної людини в цілому й учителя початкової школи зокрема – це динамічна якість особисті, зміст якої еволюційно модифікується відповідно до змін у інформаційній змістово-технологічній картині суспільства і, як наслідок, вимагає постійної актуалізації. Таким чином, формування базових основ та здатностей до самоосвітньої діяльності (підвищення кваліфікації) у сфері КІД учителя початкової школи необхідно розпочинати ще під час його фахової підготовки. Разом із тим, сьогодні медіазасоби та медіаресурси стали невід’ємною частиною освітнього процесу і для їх ефективного використання у структурі культури інформаційної діяльності майбутнього вчителя початкових класів необхідно виділяти медіаосвітню складову частину – всі види освітньої діяльності, котрі пов’язані із медіа (Тулодзєцький та ін., 2020, с. 201).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проведений аналіз досліджень дозволив встановити, що серед науковців дотичними і певною мірою синонімічними до авторського розуміння феномену «культура інформаційної діяльності» у стосунку до будь-якої особистості в цілому, а також й учителя (майбутнього учителя) початкової школи зокрема є: «інформаційна культура», та «цифрові навички (уміння)» (цей термін засовують здебільшого закордонні вчені), – тому публікації цієї тематики варто розглядати у полі теми статті. Таким чином, уваги заслуговують дослідження сформованості навичок безпечної роботи в Інтернеті голландських учених А. ван Дейрсена, А. ван дер Зеува, П. де Бура, Г. Янсена, Т. ван Ромпайа (van Deursen et al., 2021), наукові праці присвячені вивченню факторів, які впливають

на частоту використання ІКТ в освіті, та рівень сформованості КІД (цифрових навичок) педагогів німецьких учених М. Сейлер, Дж. Мербок, Ф. Фішер (Сейлер та ін., 2021), колумбійських дослідників К. Роа Банкес, С. Г. В. Рохас Торрес, Л. Дж. Гонсалес Рінкон, Е. Г. Ортис Ортис (Roа Banquez et al., 2021), С. Вальбуена Дуартеа, А. П. Медіна, А. П. Гюетт, В. Сарай, Т. Барранко (Valbuena Duarte et al., 2021), котрі також займалися розробкою програм інтеграції курсів формування ІКТ-навичок в освітній процес; у вітчизняній науці вартими уваги є дослідження основ інформаційної культури особистості В. Жигір (Жигір, 2020), К. Пирогової (Пирогова, 2021), О. Решетілової та О. Козар (Решетілова, Козар, 2021). Варто також зазначити, що медіаосвіта є важливою складовою частиною освітнього процесу, так уваги заслуговують наукові та методичні напрацювання українських учених присвячені інтеграції медіаосвітніх курсів у процес навчання предметів початкової школи: «Я досліджую світ» – О. Волощенко, О. Козак (Волощенко, Козак, 2020) та О. Мокрогуза (Мокрогуз, 2020), мистецької освітньої галузі – О. Волошенюк та О. Чорного (Волошенюк, Чорний, 2020), мовно-літературної освітньої галузі – І. Старагіної (Старагіна, 2020) та ін.; закладів вищої освіти – Г. Васяновича, Л. Герганова, Т. Бешок (Васянович та ін., 2020), Л. Петрик (Петрик, 2020), О. Рекун (Рекун, 2020) та ін.

**Мета дослідження** полягає в актуалізації змісту поняття культура інформаційної діяльності учителя початкової школи та змісту її формування під час освітньої підготовки майбутнього фахівця, визначені змісту та особливостей інтеграції медіаосвіти у цей процес.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Інформація – це феномен, який не має єдиного чіткого наукового означення. Її, з філософської точки зору, можна дефініціювати як нові відомості, які отримуються з довколишнього світу під час взаємодії із ним (Гончаренко, 1997, с. 150). Таким чином, інформація набуває цінності для особистості тільки тоді, коли піддається певній «обробці»: тобто вона стане об'єктом певної діяльності, а саме – інформаційної. Задля результативності інформаційної діяльності, вона повинна підпорядковуватися певній системі норм-правил, які формують культуру інформаційної діяльності. Водночас

їх умовно можна розділити на дві групи, які стосуються:

1) роботі, власне, з інформацією (це, в основному, критикоаналітична діяльність, спрямована на оцінювання «якості» інформації та її відповідності сформульованій потребі,

2) діяльності, яка пов'язана із джерелами інформації та засобами її опрацювання.

Водночас інформаційна діяльність сучасного вчителя початкової школи у загальному, «широкому» розумінні повинна дозволяти максимально якісно виконувати будь-які нагальні педагогічні завдання. Із цією метою педагог може скористатися алгоритмом:

1) визначити необхідні джерела інформації, які дозволять максимально ефективно вирішити проблему;

2) вибрати технології отримання та опрацювання необхідної інформації;

3) створити власний інформаційний ресурс (продукт) матеріальний чи нематеріальний, котрий сприяє досягненню запланованої мети;

4) використати результати проведеної інформаційної діяльності для досягнення мети;

5) організувати, за потреби, зберігання, передачу або доступ до результатів проведеної інформаційної діяльності чи їх знищення (Пріма та ін., 2020).

Оскільки домінуючими освітніми засобами (особливо в умовах дистанційного навчання, спричиненого пандемією COVID-19) стали ІКТ, то ефективна професійна інформаційна діяльність вимагає від сучасного учителя початкової школи розвиненої на високому рівні КІД у контексті роботи із:

1) цифровою інформацією, яка подана у різних формах;

2) програмно-технічними засобами ІКТ;

3) безпечної роботи із ресурсами, розміщеними у глобальних та локальних комп'ютерних мережах;

4) міжособистісного спілкування у різному режимі та формі з використанням відповідних засобів ІКТ тощо (Пріма та ін., 2020).

Оскільки однією із характеристик Нової української школи (НУШ) є практична спрямованість освіти, то вона вимагає від педагога якомога більш повно інтегрувати реальні явища, події, факти у навчальний процес. Із цією метою доцільно використовувати різноманітні медіаресурси. Варто

зазначити, що під час їх використання для досягнення запланованих результатів педагог повинен діяти згідно з нормами КІД. Разом із тим, під час роботи з мережевими медіа досить часто можуть виникати різноманітні небезпеки, які пов'язані із кібербезпекою, фейками та маніпуляціями, відсутністю чи недостатністю навичок відбору та критичного сприйняття інформації, нетикету й медіагігієни (Тулодзєцький та ін., 2020, с. 12). Це вимагає від педагога сформованих медіакомпетентностей. Проте, вони не можуть бути набутими моментально: сукупність цих якостей, які формують медіаграмотність набуваються у процесі навчання і самоосвітньої діяльності (як результат медіаосвітньої і самомедіаосвітньої діяльності) та потребують постійної актуалізації, оскільки із розвитком ІКТ, постійно вдосконалюються також й механізми мережових маніпуляцій, фальсифікацій, шахраювань тощо. Таким чином, медіаосвіта є важливою складовою частиною процесу формування КІД майбутніх учителів початкової школи в процесі їх фахової підготовки, водночас, як зазначає Л. Петрик, подібна інтеграція повинна враховувати такі тенденції розвитку сучасної освіти як: інноватизація, інформатизація, інтеграція,

навчання на основі дослідження, безперервність навчання (Петрик, 2020, с. 29). Крім того, реалізацію медіаосвітньої діяльності, як засобу формування КІД у процесі фахової підготовки студентів необхідно проводити з обов'язковим врахуванням специфіки педагогічної діяльності учителя початкової школи: мультипредметну освітню діяльність, досягнення навчальних, виховних, розвивальних цілей, взаємодію не лише із учнями та колегами, але й батьками (опікунами) школярів, представниками інших закладів освіти, організацій тощо.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Підсумовуючи результати дослідження можна стверджувати, що медіаосвіта як засіб використання ресурсів та сучасних засобів медіа є обов'язковою складовою частиною процесу формування культури інформаційної діяльності майбутніх учителів початкової школи. Вона формує здатності критикоаналітичної оцінки медіаінформації та уміння використання медіа-ресурсів та медіазасобів для досягнення педагогічної мети. У контексті теми дослідження детальнішого опрацювання вимагає розробка моделі формування КІД у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи та інтеграції елементів медіаосвіти у її структуру.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Тулодзєцький Г., Герціг Б., Графе С. Медіаосвіта в школі та на уроці: Основи і приклади [Текст] / За загал. ред. В. Ф. Іванова; Пер. з нім. В. Климченка. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. 405 с.
2. Van Deursen A., van der Zeeuw A., de Boer P., Jansen G., van Rompay T. Development and validation of the Internet of Things Skills Scale (IoTSS). *Information, Communication & Society*. 2021. DOI: 10.1080/1369118X.2021.1900320 (дата звернення: 16.08.2021)
3. Sailer M., Murbock J., Fischer F. Digital learning in schools: What does it take beyond digital technology? *Teaching and Teacher Education*. 2021. № 103(1):103346. URL: [https://www.researchgate.net/publication/350870339\\_Digital\\_learning\\_in\\_schools\\_What\\_does\\_it\\_take\\_beyond\\_digital\\_technology](https://www.researchgate.net/publication/350870339_Digital_learning_in_schools_What_does_it_take_beyond_digital_technology) (дата звернення: 16.08.2021)
4. Roa Banquez K., Rojas Torres C. G. V., González Rincón L. J., Ortiz Ortiz E. G. El docente en la era 4.0: una propuesta de formación digital que fortalezca el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. 2021. Vol. 63. pp. 126–160. URL: <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n63a6> (дата звернення: 16.08.2021)
5. Valbuena Duarte S., Medina A. P., Güetteb A. P., Saray V., Barranco T. Empoderamiento docente para la integración de las tic en la práctica pedagógica, a partir de la problematización del saber matemático. *Academia y Virtualidad*. 2021. Vol. 14(1). pp. 41–62. DOI: <https://doi.org/10.18359/ravi.5161> (дата звернення: 16.08.2021)
6. Жигір В. До питання про інформаційну культуру майбутнього вчителя. *Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти* : матер. Всеукраїнської науково-практичної конференції (26–27 листопада 2020 року, Бердянський державний педагогічний університет). Бердянськ, 2020. С. 36–43. URL: [https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Materialy\\_konferentsii\\_2020.pdf](https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Materialy_konferentsii_2020.pdf) (дата звернення: 19.01.2021)
7. Пирогова К. М. Поняття інформаційної культури в сучасному комунікаційному просторі. *Соціальні комунікації: стратегічні взаємодія та взаємовплив* : Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції. Запоріжжя : ЗНУ, факультет журналістики, 2021. С. 110–114. URL: [https://www.researchgate.net/profile/Oleh-Dzholos/publication/353210960\\_Radio\\_Kultura\\_ak\\_kulturno-prosvitnicka\\_radiostancia\\_NSTU/](https://www.researchgate.net/profile/Oleh-Dzholos/publication/353210960_Radio_Kultura_ak_kulturno-prosvitnicka_radiostancia_NSTU/)

links/60ed37a5fb568a7098a69b4a/Radio-Kultura-ak-kulturno-prosvitnicka-radiostancia-NSTU.pdf#page=110 (дата звернення: 06.08.2021)

8. Решетілова О. М., Козар О. Р. Особливості формування інформаційної культури особистості в умовах інформаційного простору. *Вчені записки кафедри документознавства та інформаційної діяльності (КДІД) НМетАУ*. 2021. Вип. 3. С. 132–135. URL: [https://nmetau.edu.ua/file/vcheni\\_zapiski\\_kdid\\_vip.3.pdf#page=133](https://nmetau.edu.ua/file/vcheni_zapiski_kdid_vip.3.pdf#page=133) (дата звернення: 03.08.2021)

9. Волощенко О., Козак О. Інтеграція медіаграмотності в навчальний предмет «Я досліджую світ» : навч.-метод. пос. Київ : Академія української преси. Центр вільної преси, 2020. 36 с.

10. Мокрогуз О. П. Медіаграмотність в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» : навч.-метод. пос. / За ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волощенко. Київ : Академія української преси. Центр вільної преси, 2020. 36 с.

11. Волощенко О. В., Чорний О. В. Методика формування умінь з медіаграмотності на заняттях з інтегрованого курсу «Мистецтво» в НУШ : навч.-метод. пос. Київ : Академія української преси. Центр вільної преси, 2020. 54 с.

12. Старагіна І. П. Нова українська школа: методика формування умінь з медіаграмотності на заняттях з предметів мовно-літературної освітньої галузі : навч.-метод. пос. / За ред. О. В. Волощенко, В. Ф. Іванова. Київ : Академія української преси. Центр вільної преси, 2020. 58 с.

13. Васянович Г. П., Герганов Л. Д., Бешок Т. В. Діагностика рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів початкових класів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Том 76. № 2. С. 108–125. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3616> (дата звернення: 16.08.2021)

14. Петрик Л. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до застосування медіазасобів на уроках іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук (д-ра філософ.) : 13.00.04. Київ, 2020. 295 с.

15. Рекун О. О. Медіаграмотність у системі вищої освіти. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 8(164). С. 41–44. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/7150> (дата звернення: 16.08.2021)

16. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник [Текст]. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

17. Пріма Р. М., Остапівська І. І., Пріма Д. М. Феномен інформаційної діяльності сучасного вчителя початкової школи. *Балканско научно обозрение*. 2020. Т. 4. № 1(7). С. 33–36. URL: <https://doi.org/10.34671/SCH.BSR.2020.0401.0008> (дата звернення: 16.08.2021)

## REFERENCES:

1. Tulodzietskiy, G., Hertsig, B. & Grafe, S. (2020). *Mediaosvita v shkoli ta na urotsi: Osnovy i pryklady [Media education at school and in class: Basics and examples]*. V. F. Ivanova (Ed.). (V. Klymchenka, Trans). Kyiv : Akademiia ukrainskoi presy, Tsentr vilnoi presy (in Ukrainian)

2. van Deursen, A., van der Zeeuw, A., de Boer, P., Jansen, G. & van Rompay, T. (2021). Development and validation of the Internet of Things Skills Scale (IoTSS). *Information, Communication & Society*. Retrieved from DOI: 10.1080/1369118X.2021.1900320 (in English)

3. Sailer, M., Murbock, J. & Fischer, F. (2021). Digital learning in schools: What does it take beyond digital technology? *Teaching and Teacher Education*. 103(1):103346. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/350870339\\_Digital\\_learning\\_in\\_schools\\_What\\_does\\_it\\_take\\_beyond\\_digital\\_technology](https://www.researchgate.net/publication/350870339_Digital_learning_in_schools_What_does_it_take_beyond_digital_technology) (in English)

4. Roa Banquez, K., Rojas Torres, C. G. V., González Rincón, L. J. & Ortiz Ortiz, E. G. (2021). El docente en la era 4.0: una propuesta de formación digital que fortalezca el proceso de enseñanza y aprendizaje [The teacher in the 4.0 era: a digital training proposal that strengthens the teaching and learning process]. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte – Virtual Magazine Universidad Católica del Norte*. 63, 126–160. Retrieved from <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n63a6> (in Spanish)

5. Valbuena Duarte, S., Medina, A. P., Güetteb, A. P., Saray, V. & Barranco, T. (2021). Empoderamiento docente para la integración de las tic en la práctica pedagógica, a partir de la problematización del saber matemático [Teacher empowerment for the integration of ict in pedagogical practice, from the problematization of mathematical knowledge]. *Academia y Virtualidad – Academy and Virtuality*. 14(1), 41–62. Retrieved from DOI: <https://doi.org/10.18359/ravi.5161> (in Spanish)

6. Zhyhir, V. (2020). Do pytannia pro informatsiinu kulturu maibutnoho vchytelia [On the question of the information culture of the future teacher]. *Psykholoho-pedahohichnyi suprovid fakhovoho zrostannia osobystosti v systemi neperervnoi profesiinoi osvity : mater. Vseukrainskoi naukovy-praktychnoi konferentsii. [Psychological and pedagogical support of professional growth of personality in the system of continuing professional education, Proceedings of the All-Ukrainian scientific-practical conference]*. Berdiansk. (pp. 36–43). Retrieved from [https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Materialy\\_konferentsii\\_2020.pdf](https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Materialy_konferentsii_2020.pdf) (in Ukrainian)

7. Pyrohova, K. M. (2021). Poniattia informatsiinoi kultury v suchasnomu komunikatsiinomu prostori [The concept of information culture in the modern communication space]. *Sotsialni komunikatsii: stratehichni vzaiemodiia ta vzaiemovplyv: Materialy II Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. [Social Communications: Strategic Interaction and Interaction, Proceedings of the II All-Ukrainian Scientific and Practical Conference]*. Zaporizhzhia : ZNU, fakultet zhurnalistyky (pp. 110–114). Retrieved from [https://www.researchgate.net/profile/Oleh-Dzholos/publication/353210960\\_Radio\\_Kultura\\_ak\\_kulturno-prosvitnicka\\_radiostancia\\_NSTU/links/60ed37a5fb568a7098a69b4a/Radio-Kultura-ak-kulturno-prosvitnicka-radiostancia-NSTU.pdf#page=110](https://www.researchgate.net/profile/Oleh-Dzholos/publication/353210960_Radio_Kultura_ak_kulturno-prosvitnicka_radiostancia_NSTU/links/60ed37a5fb568a7098a69b4a/Radio-Kultura-ak-kulturno-prosvitnicka-radiostancia-NSTU.pdf#page=110) (in Ukrainian)
8. Reshetilova, O. M. & Kozar, O. R. (2021). Osoblyvosti formuvannia informatsiinoi kultury osobystosti v umovakh informatsiinoho prostoru [Features of formation of information culture of the person in the conditions of information space]. *Vcheni zapysky kafedry dokumentoznavstva ta informatsiinoi diialnosti (KDID) NMetAU – Scientific notes of the Department of Documentation and Information Activity (DAIA) of NMetAU*. 3, 132–135. Retrieved from [https://nmetau.edu.ua/file/vcheni\\_zapysky\\_kdid\\_vip.3.pdf#page=133](https://nmetau.edu.ua/file/vcheni_zapysky_kdid_vip.3.pdf#page=133) (in Ukrainian)
9. Voloshchenko, O. & Kozak, O. (2020). *Intehratsiia mediahramotnosti v navchalnyi predmet «Ia doslidzhuu svit» [Integration of media literacy into the subject «I explore the world»]*. Kyiv : Akademiia ukrainskoi presy. Tsentr vilnoi presy. (in Ukrainian)
10. Mokrohuz, O. P. (2020). Mediahramotnist v intehrovanomu kursi «Ia doslidzhuu svit» [Media literacy in the integrated course «I explore the world»]. V. F. Ivanova & O. V. Volosheniuk (Ed.). Kyiv : Akademiia ukrainskoi presy. Tsentr vilnoi presy. (in Ukrainian)
11. Volosheniuk, O. V. & Chornyi, O. V. (2020). Metodyka formuvannia umin z mediahramotnosti na zaniattiakh z intehrovanoho kursu «Mystetstvo» v NUSh [Methods of forming skills in media literacy in classes on the integrated course «Art» at NUS]. Kyiv : Akademiia ukrainskoi presy. Tsentr vilnoi presy. (in Ukrainian)
12. Starahina, I. P. *Nova ukrainska shkola: metodyka formuvannia umin z mediahramotnosti na zaniattiakh z predmetiv movno-literaturnoi osvithoi haluzi [New Ukrainian school: methods of formation of skills in media literacy in classes on subjects of language and literature education]*. O. V. Volosheniuk & V. F. Ivanova. Kyiv : Akademiia ukrainskoi presy. Tsentr vilnoi presy. (in Ukrainian)
13. Vasianovych, H. P., Herhanov, L. D. & Beshok, T. V. (2020). Diahnostyka rivniv sformovanosti mediahramotnosti maibutnikh rivniv sformovanosti mediahramotnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [The level formation diagnostics of prospective elementary school teachers' media literacy]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*. 76(2), 108–125. Retrieved from <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3616> (in Ukrainian)
14. Petryk, L. V. (2020). Pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovoii shkoly do zastosuvannia mediazasobiv na urokakh inozemnykh mov [Future primary school teacher's training to the use of media tools at foreign languages lessons]. *Candidate's thesis*. Kyiv. (in Ukrainian)
15. Rekun, O. O. (2020). Mediahramotnist u systemi vyshchoi osvity [Media literacy in the higher education system]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka. Serii: Pedagogichni nauky – Bulletin of the T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium». Series: Pedagogical sciences*. 8(164), 41–44. Retrieved from <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/7150> (in Ukrainian)
16. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]*. Kyiv : Lybid. (in Ukrainian)
17. Prima, R. M., Ostapiovskia, I. I. & Prima, D. M. (2020). Fenomen informatsiinoi diialnosti suchasnoho vchytelia pochatkovoii shkoly [The phenomenon of information activity of modern primary school teachers]. *Balkansko nauchno obozrenye – Balkan Scientific Review*. 4, 1(7), 33–36. Retrieved from <https://doi.org/10.34671/SCH.BSR.2020.0401.0008> (in Ukrainian)



УДК 378.091.4:37.018.1(477.82)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.17>

**Ігор ОСТАПІЙОВСЬКИЙ**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0001-7152-4168

**Тетяна ОСТАПІЙОВСЬКА**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0003-4404-8586

**Біографічний опис статті:** Остапійовський, І., Остапійовська, Т. (2021). Батьківська педагогіка як важливий чинник забезпечення партнерської взаємодії закладу освіти й сім'ї в спадщині В.О. Сухомлинського. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 113–119, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.17>

**БАТЬКІВСЬКА ШКОЛА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ  
ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ Й СІМ'Ї  
В СПАДЩИНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

Важливою для сучасної педагогічної науки та шкільної практики є проблема педагогіки партнерства. Її теоретичну та практичну значущість обґрунтовано у Концепції Нової української школи. Аналіз історико-педагогічних джерел засвідчує, що ще у минулому столітті її було успішно реалізовано видатним вітчизняним педагогом Василем Олександровичем Сухомлинським. Необхідною умовою у здійсненні педагогіки партнерства, за Сухомлинським, є єдність дій сім'ї та школи щодо навчання, виховання та розвитку школярів. Формувалася спільність дій сім'ї та школи в процесі оволодіння батьком та матір'ю батьківською педагогікою, знаннями якої вони оволодівали у школі для батьків.

**Мета роботи.** За результатами аналізу педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського розкрити сутність батьківської школи як важливого чинника у забезпеченні партнерської взаємодії між закладом освіти та сім'єю.

Методологічною основою дослідження є наукові підходи (концептуальний, системний, аспектний, діалектичний, компетентнісний), принципи (науковості, об'єктивності, розвитку, практичності, історизму); нормативно-законодавча база у сфері освіти; Концепція Нової української школи; твори В.О. Сухомлинського; праці науковців про В.О. Сухомлинського.

Для реалізації мети дослідження було також використано методи порівняльно – історичний, аналізу, синтезу, узагальнення, систематизації, інтерпретації.

**Наукова новизна дослідження.** За результатами наукового пошуку обґрунтовано сутність батьківської педагогіки і умови ефективної взаємодії сім'ї та школи у творчому доробку вченого. Розкрито особливості та форми організації діяльності школи для батьків в спадщині В. Сухомлинського. Розвитку набуло вчення педагога про батьківську любов та висвітлення згубного впливу любові замилювання, деспотичної і відкupu. Визначенні перспективності ідей В.О. Сухомлинського.

**Висновки.** Важливою складовою частиною у творчому доробку Сухомлинського є партнерська взаємодія сім'ї та школи. Умовою цього партнерства є оволодіння сім'єю батьківською педагогікою. Опанування батьківської педагогіки та визначення стратегії спільної діяльності сім'ї та школи відбувалося на заняттях школи для батьків.

**Ключові слова:** В.О. Сухомлинський, батьківська школа, сім'я, педагогіка партнерства.

**Igor OSTAPIOVSKYI**

Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0000-0001-7152-4168

**Tatiana OSTAPIOVSKA***Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025***ORCID:** 0000-0003-4404-8586

**To cite this article:** Ostapiovskyi, I., Ostapiovska, T. (2021). Batkivska shkola yak vazhlyvyi chynnyk zabezpechennia partnerskoi vzaiemodii zakladu osvity ta simi u spadshchyni V.O. Sukhomlynskoho [Parental pedagogy as an important factor in ensuring partnership between the educational institution and the family in the legacy of V.O. Sukhomlinskyi]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 113–119, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.17>

## PARENTAL PEDAGOGY AS AN IMPORTANT FACTOR IN ENSURING PARTNERSHIP BETWEEN THE EDUCATIONAL INSTITUTION AND THE FAMILY IN THE LEGACY OF V.O. SUKHOMLYNSKYI

*The problem of partnership pedagogy is important for modern pedagogical science and school practice. Its theoretical and practical significance is substantiated in the Concept of the New Ukrainian School. The analysis of historical and pedagogical sources shows that in the last century it was successfully implemented by an outstanding domestic teacher Vasyi Oleksandrovych Sukhomlynskyi. A necessary condition for the implementation of partnership pedagogy, according to Sukhomlynskyi, is the unity of action of the family and the school for the education, upbringing and development of students. The joint actions of the family and the school were formed in the process of mastering parental pedagogy by the father and mother, the knowledge of which they mastered in the school for parents.*

*The goal of the article. According to the results of the analysis of the pedagogical heritage of V. O. Sukhomlynskyi to reveal the essence of the parent school as an important factor in ensuring partnership between the educational institution and the family.*

*The methodological basis of the research is scientific approaches (conceptual, systemic, aspectual, dialectical, competence), principles (scientificity, objectivity, development, practicality, historicism); regulatory framework in the field of education; The concept of the New Ukrainian School; works by V. O. Sukhomlynskyi; works of scientists about V. O. Sukhomlynskyi.*

*To achieve the purpose of the study, comparative methods were also used: historical, analysis, synthesis, generalization, systematization, interpretation.*

*Scientific novelty of the research. The results of scientific research substantiate the essence of parental pedagogy and the conditions of effective interaction between family and school in the creative work of the scientist. Features and forms of organization of school activities for parents in the legacy of Sukhomlynskyi are revealed. The teacher's teaching on parental love and the coverage of the destructive effects of love of admiration, despotism and redemption were developed. Determining the prospects of the ideas of V. O. Sukhomlynskyi.*

*Conclusions. An important component of Sukhomlynskyi's creative work is the partnership between family and school. The condition of this partnership is the mastery of parental pedagogy by the family. Mastering parental pedagogy and defining the strategy of joint activities of family and school took place in school classes for parents.*

**Key words:** V. O. Sukhomlynskyi, parent school, family, partnership pedagogy.

**Актуальність проблеми.** Сьогодення вимагає від кожної людини бути компетентною, мобільною, здатною до ефективної взаємодії із оточенням. Це дозволить їй безболісно влитися у соціум, засвоїти його цінності та досвід, розвиватися як індивід, особистість, індивідуальність. Такий процес відбувається ціле світове життя. Містить він первинну (дитинство та юність), так і вторинну (зрілість) соціалізацію. Її результативність визначається впливом різноманітних факторів (мега, макро, мезо, мікро). Усі вони важливі, але найбільш дієвими, з якими стикається кожний школяр, є мікрофактори – сім'я та школа.

Перший життєвий досвід дитина отримує у сім'ї. Надалі він набуває розвитку в закла-

дах загальної середньої освіти. Здійснюючи виховні впливи та забезпечуючи розвиток особистості сім'я та школа повинні бути односторонніми та партнерами. Невипадково, одним із ключових компонентів Нової української школи є педагогіка партнерства (Нова українська школа: порадник для вчителя, 2019, с. 17–18).

Забезпечення партнерської взаємодії немислиме без педагогізації сім'ї. Саме тому таке питання є надзвичайно важливим в історії педагогічної думки. Його розробляли відомі зарубіжні та вітчизняні вчені. Не втратили актуальності для сьогодення роботи Я. А. Коменського (Коменский, 1989), Й. Г. Песталоцці (Песталоцци, 1989), К. Д. Ушинського (Ушин-

ський, 1968), А. С. Макаренка (Макаренко, 1980) та ін. У них обґрунтовано важливість сімейного виховання, розроблено методичні настанови щодо організації навчання та виховання дітей у сім'ї.

Аналіз історико-педагогічних джерел та сучасної наукової літератури дозволяє стверджувати, що у педагогічній науці ще недостатньо розроблено конкретні рекомендації щодо організації та реалізації партнерської взаємодії між школою та сім'єю. Натомість досить ґрунтовно проблему розкрито у творчому доробку відомого вітчизняного педагога Василя Олександровича Сухомлинського.

Актуальність проблематики зумовила вибір теми нашого дослідження: «Батьківська школа як важливий чинник забезпечення партнерської взаємодії закладу освіти та сім'ї у спадщині В.О. Сухомлинського».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ідеї українського педагога В. О. Сухомлинського не втратили актуальності із плином часу. До його спадщини звертаються багато дослідників. Найвагоміший внесок у дослідження творчості відомого педагога зроблено академіком Ольгою Василівною Сухомлинською. Аналізуючи творчий доробок Василя Олександровича, О. В. Сухомлинська, оперуючи першоджерелами, розкриває актуальність ідей В.О. Сухомлинського в умовах сьогодення (Сухомлинська, 2018). Для Президента АПН України В. Кременя педагогіка Сухомлинського є відповіддю на вимоги часу, особливої значущості набувають ідеї дитиноцентризму, сімейного виховання, педагогізації сім'ї (Кремень, 2018). Дослідивши розвиток ідеї материнської любові від Коменського до Сухомлинського, О. Петренко розкриває внесок вченого у розвиток сімейного виховання в цілому, та материнської любові зокрема (Петренко, 2018). Різноманітні аспекти реалізації педагогіки партнерства у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського була предметом дослідження І. Білецької, О. Коберник (Білецька, Коберник, 2018), Н. Мельник (Мельник, 2019), І. Остапйовського, Т. Остапйовської (Остапйовський, Остапйовська, 2020). Відповідність ідей В.О. Сухомлинського реаліям розбудови нової української школи досліджували М. Друганова та О. Білик (Драгунова, Білик, 2019).

**Мета дослідження.** За результатами аналізу педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського

розкрити сутність батьківської школи як важливого чинника у забезпеченні партнерської взаємодії між закладом освіти та сім'єю.

### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Важливим пріоритетом в діяльності сучасної школи є забезпечення партнерської взаємодії зі сім'єю. Однією із умов реалізації спільної діяльності сім'ї та школи на партнерських засадах є оволодіння батьком та матір'ю батьківською педагогікою. Відповіді на питання про сутність батьківської педагогіки можна почерпнути у творчій спадщині Василя Олександровича Сухомлинського.

Вивчення наукових праць вченого дозволяє стверджувати, що батьківська педагогіка, за Сухомлинським, є елементарним колом знань матері та батька про те, як істота, що народилася від людини, стає людиною (Сухомлинський, 1976, с. 535–536). Ці знання вони мали можливість отримати у педагогічній школі для батьків. У структурі цієї школи функціонували чотири відділи. Це дошкільний відділ, відділ для батьків учнів першого – третього класів, четвертого – восьмого класів та дев'ятого і десятого класів. Навчальний процес у батьківській школі передбачав, що навчалися в школі батько та мати школяра. Своє навчання вони розпочинали за три роки до того, як віддати своїх дітей на навчання. Заняття для батьків проводилися два рази на місяць. Ці заняття проводили директор школи, заступник директора з навчально-виховної роботи, заступник із позакласної роботи та вчитель, який через три роки навчатиме першокласників.

Навчання батьків є нелегкою справою. З метою уникнення помилок та забезпечення ефективності такого процесу, В.О. Сухомлинським розроблено ряд рекомендацій. Однієї із них є порада, яка передбачає провести заняття таким чином, щоб пробудити в батька та матері почуття гордості від того, що вони творять найпрекрасніше, найбагородніше на землі. Тим самим розкрити батьківську педагогіку як працю, науку, майстерність та творчість (Сухомлинський, 1976, с. 537).

Щоб не відштовхнути батьків від школи, не посіяти у них зневіри у можливості виховання власних дітей, Василь Олександрович не рекомендує проводити заняття у формі «вивертання душі», «перероблення батьків, що допускають, помилки та прорахунки у вихованні». Таку

позицію він аргументує тим, що розмовляючи з батьками про їхніх дітей, ми мовби примушимо їх подивитися у дзеркало. Тому не важко спрогнозувати реакцію людини, якій скажуть: подивіться, який ви потворний... (Сухомлинський, 1976, с. 538).

Така порада ніяк не означає, що «гострі кути» у вихованні Сухомлинський радить обходити або згладжувати. Їх, на його думку, необхідно вміло, тактовно, без окриків та метушні розв'язувати, не принижуючи та паплюжачи людину. Тому, якщо доводиться привселюдно говорити про погане, то непотрібно називати прізвища батьків, які допустили необачність або помилку у вихованні.

Аналіз творчого доробку В.О. Сухомлинського засвідчує, що для глибокого аналізу про помилки та прорахунки в умовах конкретної сім'ї в діяльності батьківської школи використовували індивідуальні бесіди з батьками. Такі бесіди з матерями проводили педагоги-жінки, а з батьками – чоловіки-педагоги.

В діяльності педагогічної школи важливою формою роботи були також індивідуальні бесіди з матір'ю та батьком – бесіди без дітей. Індивідуальний характер бесід був продиктований специфікою сімейного життя. Відсутність дітей була зумовлена тим, що відкриття труднощів, незгод та невдач у вихованні, окрім шкоди нічого іншого для них не принесе. Оскільки дітей, на думку Сухомлинського, виховує саме те, що в сім'ї все добре, а добро, злагода, взаємна повага, любов і поступливість батьків є головною силою виховного впливу.

Ефективність занять батьківської школи у діяльності В.О. Сухомлинського забезпечувалася творчим використанням різноманітних форм організації спільної діяльності педагогів школи із батьками школярів. Однією із них були лекції для батьків. У лекціях Сухомлинський спільно із вчителями школи навчали батьків, як правильно виховувати дітей, зміцнювати і берегти здоров'я дитини, розвивати мову, розумові здібності, виховувати любов до праці, навчання, запобігати нервовим захворюванням та ін.

Підтвердженням цього є тематика лекцій для батьків учнів першого та другого класів, проведена у 1969–1970 навчальному році. Вона містила питання фізичного та психічного розвитку дитини; типу нервової системи і дитячого тем-

пераменту; режиму праці, харчування та відпочинку; здоров'я і розумового розвитку дитини; духовного життя сім'ї і виховання дитини; рідної мови та її ролі у перші роки шкільного навчання; поведінки дитини семи – дев'яти років і виховання громадянського обов'язку; запобіганню нервовим захворюванням у процесі навчання; ролі природи в розвитку мислення і в моральному вихованні; краси і її ролі у розвитку мислення і мови дитини; засвоєння етичних норм; книги в сім'ї та духовного розвитку дитини; засвоєння етичних норм; трудового виховання в сім'ї; вихованню духовних інтересів та потреб; вихованню дисциплінованості та почуття обов'язку; взаємин матері та батька і виховання дитини; вимогливості і поваги до дитини; вихованню культури поведінки; відповідальності батьків за виховання; першим крокам самовиховання та ін. (Сухомлинський, 1976, с. 445).

Педагогіка Сухомлинського глибоко гуманна. Багато ідей Василя Олександровича випередили час і є актуальними сьогодні. У двадцять першому столітті в українському суспільстві утвердилася думка про необхідність створення безбар'єрного доступу дітей із особливими освітніми потребами до реалізації свого права на освіту і здобуття її за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу. Сухомлинський розвиває таку ідею ще у сімдесятих роках двадцятого століття. Він вважав великим успіхом створення в батьківській школі групи батьків і матерів тих учнів, які мали вади у розумовому розвитку. Діяльності цієї групи батьків Василь Олександрович надавав винятково великого значення. Він вважав, що від того як навчаються ці діти, чи зможуть педагоги дати їм щастя дитинства, залежить загальна моральна атмосфера школи та дух поваги до людини. У навчальних закладах, де діти полишені на одинці зі своїми проблемами, де вони почуваються скривдженими, не може бути міцного учнівського колективу та нормальних взаємовідносин між педагогами і школярами.

Актуальною для сьогодення є думка Сухомлинського, що головним завданням педагогів та батьків дітей, які мають відхилення у розумовому розвитку, є забезпечення розвитку їхніх розумових здібностей, а не оволодіння ними певним колом знань. Розв'язати таке

завдання, сформувати партнерську взаємодію в діяльності педагогів із батьками цих дітей були покликанні заняття батьківської школи. Тематикою таких занять передбачалося розгляд питань інтелектуальної культури сім'ї та розумового розвитку дитини; стимулів, що спонукають дитину до розумової праці; мислення дитини; ролі казки у розвитку малоздібної дитини; алкоголізму і розумового розвитку дітей; емоційного виховання і розумового розвитку; художнього мислення; розвитку пам'яті; природи в розумовому розвитку дітей, які стоять на грані аномалій; краси в розумовому розвитку дітей; розумових вправ для дітей, які стоять на грані аномалій; проведення розумових вправ у сім'ї; методичного керівництва до проведення розумових вправ; інтелектуального та емоційного змісту казок і оповідань, спеціально призначених для аномальних дітей; розумових захоплень дітей; інтелектуальних нахилів дітей, які повільно думають; успіху у розумовій праці; інтелектуальних почуттів та їх пробудження; формування інтелектуальних нахилів; що можна і чого не можна вимагати від дітей, які стоять на грані розумових аномалій; творчої праці дітей; творчості словом (складання казок, оповідань), як засобу розвитку розумових здібностей дітей; режиму праці, відпочинку, харчування; лікувального харчування; грані аномального і нормального розумового розвитку (Сухомлинський, 1976, с. 446).

Вивчаючи спадщину видатного педагога переконуємося, що джерелом успіхів у справі виховання підростаючих поколінь була співпраця зі сім'єю. Тому педагогічний колектив Павлівської середньої школи та батьки, як два скульптори, працювали поряд, мали єдине уявлення про ідеал і працювали в одному напрямку. У гармонії творення людини, писав Василь Олександрович, надзвичайно важливо, щоб у двох скульпторів не було протилежних позицій, щоб у матері та батька було єдине уявлення про те, кого вони разом зі школою виховують, а звідси і про єдність вимог, передусім – до самих себе (Сухомлинський, 1976, с. 542). Добитися такої єдності, на глибоке переконання Сухомлинського, можливо за умови, коли матерів та батьків навчити мудрості батьківської педагогіки, яка дозволить їм опанувати мудрістю материнської та батьківської любові. Без мудрості батьківської педагогіки, на думку

Василя Олександровича, любов матері й батька калічить дітей. На конкретних прикладах педагог демонструє згубний вплив на виховання дітей любові замилювання, деспотичної любові та любові відкупку (Сухомлинський, 1976, с. 542–545).

Любов замилювання є нерозумною інстинктивною любов'ю. Її ще Сухомлинський називав курячою любов'ю. Для дитини, вихованої в душі такої любові, незрозумілими та чужими є поняття «можна», «не можна», «треба». Вони переконанні, що для них усе можна. Як правило ці діти є примхливими, хворобливими, егоїстичними. Найменші труднощі для них є непосильним тягарем. Вони не вміють і не бажають трудитися, не помічають і не відчують людей, які перебувають поряд. Власні бажання та потреби визначають сутність їхнього буття. Для інших радістю та щастям повинен бути уже сам факт проживання їх на цьому світі. Яскраво це продемонстровано в оповіданні Сухомлинського для дітей «Народження егоїста» (Сухомлинський, 2021, с. 70).

Запобігти проявам такої любові В.О. Сухомлинський намагався шляхом виховання батьківських почуттів. Доносилися істини про батьківські почуття на заняттях педагогічної школи і своєрідних практикумах за спільної участі обох батьків у них (Сухомлинський, 1976, с. 543). Беручи участь у цих практикумах, батьки разом із вчителями організовували діяльність дітей, навчали їх і самі навчалися як вихователі.

У своїй діяльності Василь Олександрович застерігав батьків ще від одного із різновидів нерозумної та інстинктивної любові – деспотичної. Підґрунтям цієї любові є егоїзм та безкультур'я батьків. Для них дитина отожднюється із власною річчю. Дії таких батьків вписуються у модель: моя річ, що зажадаю, те і зроблю.

Окрім егоїзму та безкультур'я батьків, причиною виникнення деспотичної любові є отримання окремих із них задоволення від деспотичного захоплення владою над дитиною. Василь Олександрович вважав це явище надзвичайно складним та важким. Оскільки, в атмосфері дріб'язкових причіпок, докорів та звинувачень дитина озлоблюється і перетворюється у самодура. Самодурство своєю чергою виганяє із юної душі той

душевний порух, який у нормальних сім'ях є джерелом добра, стриманості та поступливості дітей – ласку. Педагог писав, що той, хто не знав ласки в дитинстві, стає грубим та безсердечним в роки отрочства та ранньої юності (Сухомлинський, 1976, с. 544). Саме тому у лекціях та бесідах з батьками наголошувалося на недопустимості істеричних скарг, докорів та дріб'язковості у вихованні дітей.

Розкриваючи проблему деспотичної любові, В.О. Сухомлинський наводить приклад різкого переродження дитини із доброї та поступливої, коли була маленькою, у грубу та норовливу, коли піросла. Причину такого явища вчений вбачає у невмінні батька та матері користуватися батьківською владою. Розвиваючи думку, Сухомлинський писав, якщо дитина відчула, що батько та мати по-різному дивляться на поняття «можна», «не можна», «треба», то для неї розумні та необхідні вимоги перетворюються у ту злу силу, яка придушує її волю. Батькам своєю чергою доводиться дивуватися чому не можна дитину навчити жити без запотиличників, шльопанців, ремінця, палиці.

Окрім любові деспотичної, В. Сухомлинський виділяв ще один різновид нерозумної любові – це любов відкупу. Прихильниками такого різновиду любові, на думку Василя Олександровича, є батьки, які щиро переконанні, що забезпечивши матеріальні потреби дитини, вони успішно виконують свій бать-

ківський обов'язок. Матеріальні витрати для них є мірилом батьківської любові до дитини. «Дитина одягнена, взута, сита, здорова, в неї є всі підручники й наочні посібники – що ж вам ще треба» (Сухомлинський, 1976, с. 544).

Таких дітей оточує убогство і духовна порожнеча. Щоб дітям були доступні тонкі людські почуття, вони серцем відчували, що живуть серед людей, педагогами спільно із батьками було організовано спеціальну школу виховання почуттів. Окрім цієї школи, важливою ділянкою в діяльності батьківської школи було ще формування культури людських бажань (Сухомлинський, 1976, с. 442). Що, на думку Сухомлинського, є стовпою дорогою сімейно – шкільного виховання.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Важливою складовою частиною у творчому доробку Сухомлинського є партнерська взаємодія сім'ї та школи. Умовою цього партнерства є оволодіння сім'єю батьківською педагогікою. Опанування батьківської педагогіки та визначення стратегії спільної діяльності сім'ї та школи відбувалося на заняттях школи для батьків.

Дослідження проблеми партнерської взаємодії сім'ї та школи дозволило визначити перспективи подальших наукових пошуків. На нашу думку, заслуговує на увагу дослідження ролі школи виховання почуттів у забезпеченні педагогіки партнерства у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Білецька І.О., Коберник О.М. Педагогіка партнерства та її реалізація в творчій спадщині В.О. Сухомлинського. *Наукові записки*. [Центрального державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Випуск 171. Серія: Педагогічні науки. 2018. С. 34–39.
2. Друганова О.М., Білик В.М. Актуальність поглядів В.О. Сухомлинського в умовах розбудови нової української школи. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2019. № 47. С. 26–36.
3. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж. – Ж.Ю.Ю., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. Москва: Педагогика, 1989. 416 с.
4. Кремень В.Г. Педагогіка Василя Сухомлинського: відповіді на запити часу. *Голос України*. 2018. 20 вересня. С. 8–10.
5. Макаренко А. С. Книга для батьків. Київ: Рад. школа, 1980. 327 с.
6. Мельник Н. Методичні ідеї педагогічної системи Василя Сухомлинського в контексті Нової української школи. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3. С. 127–133.
7. Нова українська школа : поради для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : ЛТД, 2019. 208 с.
8. Остапівський І., Остапівська Т. Актуальність ідей В.О. Сухомлинського в реалізації педагогіки партнерства у концепції Нової української школи. *Педагогічний часопис Волині*. 2020. № 1 (16). С. 32–38.
9. Песталоцци И. Г. Лебединая песня: избранные пед. произведения. Москва: Просвещение, 1965, Т.3. С. 339–568.
10. Петренко О.Б. Трансформація ідеї материнської педагогіки: від Я.А.Коменського до В.О.Сухомлинського. *Інноватика у вихованні* : зб. наук. пр. Рівне: РДГУ, 2018. Вип. 8. С. 62–82.
11. Сухомлинська О. Василь Сухомлинський крізь призму часу: деякі зауваги до розгляду ідей. *Інноватика у вихованні*: зб. наук. пр. Рівне: РДГУ, 2020. Вип. 11. Том 1. С. 6–16.

12. Сухомлинський В. О. Квітка сонця : збірка творів / пер. з рос. Д. Чердніченка; худож. Є. Житник. Харків: ВД «ШКОЛА», 2021. 240 с.
13. Сухомлинський В. О. Лист молодому батькові: вибрані твори. Київ : Рад. школа, 1976, Т. 5. С. 440–446.
14. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи: вибрані твори. Київ: Рад. школа, 1976, Т. 4. С. 393–626.
15. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям: вибрані твори. Київ : Рад. школа, 1976, Т. 2. С. 417–654.
16. Ушинский К. Д. Общий взгляд на возникновение наших народных школ: избранные пед. произведения. Москва: Просвещение, 1968. С. 35–47.

#### REFERENCES:

1. Biletska, I. O. & Kobernyk, O. M. (2018). Pedagogika partnerstva ta yii realizatsiia v tvorchii spadshchyni V. O. Sukhomlynskoho [Pedagogy of partnership and its realization in the creative heritage of V. O. Sukhomlinskyi]. *Naukovi zapysky. [Tsentralnoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka]. Seriya: Pedahohichni nauky – Scientific notes. [Tsentralnoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka]. Series: Pedagogical sciences.* 171, 34–39. (in Ukrainian)
2. Druhanova, O. M. & Bilyk, V. M. (2019). Aktualnist pohliadiv V. O. Sukhomlynskoho v umovakh rozbudovy novoi ukrainskoi shkoly [The relevance of V. O. Sukhomlinsky's views in the conditions of building a new Ukrainian school]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia – Theory and methods of teaching and education.* 47, 26–36. (in Ukrainian)
3. Klarin, V. M. & Dzhurinskij, A. N. (Eds) (1989). Komenskij, Ja. A., Lokk, D., Russo, Zh. Zh., Pestalocci, I. G. Pedagogicheskoe nasledie [Comenius, J. A., Locke, D., Rousseau, J. J., Pestalozzi, I. G. Pedagogical heritage]. Moskva : Pedagogika. (in Russian)
4. Kremen, V. H. (2018). Pedagogika Vasyliia Sukhomlynskoho: vidpovidi na zapyty chasu [Pedagogy of Vasyl Sukhomlinsky: answers to the questions of time]. *Holos Ukrainy – Voice of Ukraine.* September 20, 8–10. (in Ukrainian)
5. Makarenko, A. S. (1980). *Knyha dlia batkiv [A book for parents]*. Kyiv : Rad. Shkola. (in Ukrainian)
6. Melnyk, N. (2019). Metodichni idei pedahohichnoi systemy Vasyliia Sukhomlynskoho v konteksti Novoi ukrainskoi shkoly [Methodical ideas of Vasyl Sukhomlinsky's pedagogical system in the context of the New Ukrainian school]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought.* 3, 127–133. (in Ukrainian)
7. Bibik, N. M. (Eds). (2019). *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian school: a guide for teachers]*. Kyiv : LTD (in Ukrainian)
8. Ostapiovskiy I. & Ostapiovskaya T. (2020). Aktualnist idei V. O. Sukhomlynskoho v realizatsii pedahohiky partnerstva u kontseptsii Novoi ukrainskoi shkoly [The relevance ideas of V. O. Sukhomlinsky for the implementation the pedagogy of the partnership in the Concept of the New Ukrainian school]. *Pedahohichni chasopys Volyni – Pedagogical journal Volyn.* 1(16). (in Ukrainian)
9. Pestalocci, I. G. (1965). *Lebedinaja pesnja: izbrannye ped. proizvedenija [Swan song: selected ped. artworks]*. (Vol. 3). Moskva: Prosveshhenie (Vol. 3). (in Russian)
10. Petrenko, O. B. (2018). Transformatsiia idei materynskoi pedahohiky: vid Ya. A. Komenskoho do V. O. Sukhomlynskoho [Transformation of the idea of maternal pedagogy: from Comenius to Sukhomlinskyi]. *Innovatyka u vykhovanni – Innovation in education.* 8, 62–82. (in Ukrainian)
11. Sukhomlynska, O. (2020). Vasyl Sukhomlinskyi kriz pryzmu chasu: deiaki zauvahy do rozghliadu idei [Vasyl Sukhomlinskyi through the prism of time: some remarks on the consideration of ideas]. *Innovatyka u vykhovanni – Innovation in education.* 11(1), 6–16. (in Ukrainian)
12. Sukhomlynskyi, V. O. (2021). *Kvitka sentsia [Sunflower]*. (D. Cherednychenko, Trans). Kharkiv : VD «ShKOLA» (in Ukrainian)
13. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). *Lyst molodomu batkovi [Letter to a young father]*. (Vols. 5), (pp. 440–446). Kyiv : Rad. shkola (in Ukrainian)
- Sukhomlynskyi, V. O. (1976). *Rozмова z molodym dyrektorem shkoly [Conversation with a young school principal]*. (Vols. 4), (pp. 393–626). Kyiv : Rad. shkola (in Ukrainian)
14. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). *Sto porad uchytelvi [One hundred tips for teachers]*. (Vols. 2), (pp. 417–654). Kyiv : Rad. shkola (in Ukrainian)
15. Ushinskij, K. D. (1968). Obshhij vzgljad na vzniknovenie nashih narodnyh shkol [A general view of the emergence of our folk schools]. *Izbrannye ped. proizvedenija – Selected ped. works.* (pp. 35–47). Moskva : Prosveshhenie (in Russian)

УДК 378.016:811.161.2]:159.943.7(072)  
DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.18>

**Ірина ПОЛЯКОВА**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання, КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

**ORCID:** 0000-0002-4931-2203

**Катерина КОРСІКОВА**

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

**ORCID:** 0000-0002-9690-8405

**Бібліографічний опис статті:** Полякова, І., Корсікова, К. (2021). Soft skills: універсальні навички на уроках української мови й читання в початковій школі. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 120–125, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.18>

## **SOFT SKILLS: УНІВЕРСАЛЬНІ НАВИЧКИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ Й ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

У статті проводиться аналіз навичок, якими повинні володіти випускники сучасної школи, досліджується поняття м'яких навичок (soft skills) та тверді навички (hard skills). До soft skills відносять адаптивність у мінливих життєвих ситуаціях, самостійність і критичність мислення, уміння бачити, формулювати проблему і знаходити шляхи раціонального її вирішення, усвідомлення того, де і яким чином здобути знання можуть бути використані в оточуючому середовищі, їх практичне застосування, здатним генерувати нові ідеї, творчо мислити, уміти працювати з інформацією, бути комунікабельним, уміти працювати в команді, уміти самостійно працювати над розвитком власного інтелекту, свого культурного рівня. Розглядаються здібності «4 К» як пріоритетний напрям формування soft skills на уроках української мови в початкових класах, такі як креативність, критичне мислення, комунікація, колаборація. Окреслено потенціал навички «креативність» для учня та вчителя. Креативність на уроках української мови і читання в початковій школі можна підвищувати, використовуючи когнітивні вправи на зразок мозкового штурму (швидке вигадання ідей) і віднаходження справжньої суті проблеми. Критичне мислення школярів є найпотрібнішою навичкою майбутнього, яке складається з системного аналізу, аналізу аргументів, творчого процесу та оцінки одержаних результатів. Його ще називають «спрямованим мисленням», тому що воно спрямоване на одержання бажаного результату. Складовими частинами критичного мислення є інформація як відправний пункт критичного мислення, постановка питань і з'ясування проблем, самостійне мислення, переконлива аргументація: твердження, доведення, докази, підстава, соціальне мислення. Комунікація як перспективна здібність для формування soft skills на уроках у початковій школі має усні та писемні форми реалізації. Здатність до колаборації тренує в учнів уміння співпрацювати та досягати результатів під час командної роботи. Розглядаються інтерактивні технології як способи формування soft skills в учнів початкової школи.

**Ключові слова:** навички, універсальні навички, soft skills, hard skills, креативність, комунікація, колаборація, критичне мислення, інтерактивні технології, учні початкових класів.

**Iryna POLIAKOVA**

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian Linguistics, Literature and Teaching Methods, Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, lane Rustaveli, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001

**ORCID:** 0000-0002-4931-2203

**Kateryna KORSIKOVA**

Candidate of Pedagogic Sciences, Lecturer at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Educational Management, Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, Rustaveli lane, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001

**ORCID:** 0000-0002-9690-8405



**To cite this article:** Poliakova, I, Korsikova, K. (2021). Soft skills: universal'ni navychky na urokakh ukrayins'koyi movy ta chytannya v pochatkoviy shkoli [Soft skills: universal skills in Ukrainian language lessons and reading in primary school]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 120–125, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.18>

## SOFT SKILLS: UNIVERSAL SKILLS IN UKRAINIAN LANGUAGE AND READING SCHOOL IN PRIMARY SCHOOL

*The article analyzes the skills that modern school graduates should possess, explores the concepts of soft skills and hard skills. Soft skills include adaptability in changing life situations, independence and critical thinking, the ability to see, formulate a problem and find ways to solve it rationally, awareness of where and how the acquired knowledge can be used in the environment, their practical application, able to generate new ideas, think creatively, be able to work with information, be sociable, be able to work in a team, be able to work independently on the development of their own intelligence, their cultural level. The abilities of "4 K" are considered as a priority area of soft skills formation in Ukrainian language lessons in primary school, such as creativity, critical thinking, communication, collaboration. The potential of the skill "creativity" for students and teachers is outlined. Creativity in Ukrainian language and reading lessons in primary school can be enhanced by using cognitive exercises such as brainstorming (finding ideas quickly) and finding the true nature of the problem. Critical thinking of students is the most necessary skill of the future, which consists of systematic analysis, analysis of arguments, creative process and evaluation of the results. It is also called "directed thinking" because it is aimed at obtaining the desired result. The components of critical thinking are information as a starting point for critical thinking, asking questions and clarifying problems, independent thinking, convincing argumentation: statements, proofs, evidence, basis, social thinking. Communication as a promising ability to form soft skills in primary school lessons has oral and written forms of implementation. The ability to collaborate trains students' ability to collaborate and achieve results in teamwork. Interactive technologies are considered as ways of forming soft skills in primary school students.*

**Key words:** skills, universal skills, soft skills, hard skills, creativity, communication, collaboration, critical thinking, interactive technologies, elementary school students.

**Актуальність проблеми.** «Життя – вічна наука», – говорить народна мудрість. Реалії сьогодення ще раз підтверджують це. Соціальні та економічні зміни у державі впливають на школу, вчителя і ставлять перед ними завдання нового змісту. Як свідчать дослідження сучасних вчених та вимоги роботодавців найбільш затребуваними на ринку праці стають уміння навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в мультикультурному середовищі (Елькін, 2013; Климова, 2010; James, 2012).

Учитель Нової української школи повинен постійно створювати оптимальні умови для розвитку і навчання особистості школяра, яка здатна втілювати оригінальні ідеї, критично мислити, приймати нестандартні рішення. В сучасній школі головне завдання вчителя – не накопичення дитиною інформації, а засвоєння нею інтелектуальних технік, які є складовими частинами культури й невід'ємною частиною змісту освіти (Концепція «Нової української школи»...). Головним у навчанні має бути інтерес, розвиток пізнавальної активності школярів, формування в них позитивного ставлення до навчання і результатів своєї праці.

Однак, як засвідчують власні спостереження та практичний досвід, навчання у школі наці-

лене більше на здобуття позитивних оцінок, ніж на здобуття необхідних знань, розвиток та виховання конкурентоспроможною особистості, здатної критично оцінювати свої вміння та обирати майбутню професію виходячи з власних компетентностей.

Щоб знайти своє місце в житті, випускник сучасної школи повинен володіти такими навичками: гнучко адаптуватися у мінливих життєвих ситуаціях; самостійно і критично мислити; уміти бачити і формулювати проблему (в особистому, професійному, суспільному плані), знаходити шляхи раціонального її вирішення; усвідомлювати, де і яким чином здобуті знання можуть бути використані в оточуючому середовищі; бути здатним генерувати нові ідеї, творчо мислити; уміти працювати з інформацією (збирати потрібні факти, аналізувати їх, робити необхідні узагальнення, зіставлення з аналогічними або альтернативними варіантами розв'язання, встановлювати статистичні закономірності, робити аргументовані висновки, використовувати їх для вирішення нових проблем); бути комунікабельним, уміти працювати в команді; уміти самостійно працювати над розвитком власного інтелекту, формуванням моральних якостей, свого культурного рівня (Куликовський, 2014, с. 100).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У країнах Європейського Союзу сформувалося поняття м'яких навичок (soft skills). У дослідженнях L. Brewer м'які навички протиставляються жорстким або твердим (hard skills) – спеціальним вузькопрофесійним навичкам, бо не мають однозначної прив'язки до конкретного виду діяльності (Brewer, 2014). Відмінності між soft skills та hard skills також досліджуються науковицею Mary K. Pratt. N. Bika розповідає, як використовувати м'які навички під час інтерв'ю. E. Dall'Amico та S. Verona розкривають методологічні підходи до м'яких навичок, необхідних для роботи.

Досліджень використання soft skills у освітньому процесі вітчизняної школи мало і вони стосуються загальних питань використання м'яких навичок.

**Метою роботи** є дослідження soft skills на уроках української мови та читання в початковій школі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Часто м'які навички називають також універсальними або функціональними компетенціями, а факт володіння ними – функціональною грамотністю (functional literacy). ЮНЕСКО та Європейська комісія навіть встановили мінімальний рівень такої грамотності, необхідний кожному європейцю для того, аби «вписатися» в суспільство й не бути «соціальним інвалідом», не кажучи вже про професійну самореалізацію.

Одним з пріоритетних підходів до формування soft skills на уроках української мови в початкових класах є врахування відповідних здібностей, які умовно називають «4 К»:

- креативність;
- критичне мислення;
- комунікація;
- колаборація.

Креативність, як правило, розглядають як

здатність продукувати інноваційні та корисні ідеї (Dzeverin, 1990).

Креативність на уроках української мови і читання в початковій школі можна підвищувати, використовуючи когнітивні вправи на зразок мозкового штурму (швидке вигадкування ідей) і віднаходження справжньої суті проблеми.

Креативний потенціал учнів допоможуть розвинути: командне навчання; навчання на основі кейсів; моделювання, навчання на основі спостереження за іншими; навчання у грі; імпровізація та рольова гра.

Слід пам'ятати, що здатність учнів генерувати унікальні та корисні ідеї залежить від теоретичної бази, тобто знання основ рідної мови. Тому на початковому етапі слід заохочувати школярів поступово виходити за межі шаблонного мислення. А не вимагати від неї відразу продукувати інноваційні ідеї.

Необхідно звертати увагу на фактори, пов'язані з креативним потенціалом, створювати в класі атмосферу, сприятливу творчому самовираженню. Наприклад, у звичайних завданнях з підручника можуть міститися креативні елементи: пояснити, зробити припущення, застосувати правило до нового прикладу, придумати власний приклад.

Критичне мислення у широкому розумінні означає комплексну навичку, що допомагає вирішувати проблеми в умовах нестачі інформації (Askeljung, 2013). На уроках української мови в початковій школі критичне мислення має чотири складові частини:

Системний аналіз: здатність визначати зв'язок між змінними у певній системі.

Аналіз аргументації: здатність доходити логічних висновків, спираючись на дані чи твердження.

Творчий процес: вміння вибудовувати стратегію, теорію, методику чи лінію аргументації

**Креативний потенціал учня та вчителя на уроках української мови в початковій школі**

| Креативний потенціал <b>учня</b> залежить від                                  | Креативний потенціал <b>вчителя</b> на уроках української мови в початковій школі залежить від        |
|--------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| - рівня попередньої підготовки школярів;                                       | - рівня професійної підготовки до проведення уроків із застосуванням технологій креативного мислення; |
| - уміння продукувати креативні ідеї, пошук нестандартних рішень;               | - здатності мислити нестандартно і виходити за рамки;                                                 |
| - природного інтересу та вмотивованості займатися креативною діяльністю;       | - природного прагнення займатися креативною діяльністю;                                               |
| - особистісних характеристик учня: терпимості, азарту, гнучкого мислення тощо. | - особистісних характеристик вчителя: ризику, терпимості, можливих невдач тощо.                       |

на основі сукупності супровідних даних (які повинні бути глибшими, ніж очевидна інформація на поверхні).

Оцінка: здатність оцінювати якість процесів та рішень. Оцінка охоплює критику кінцевого продукту мислення з урахуванням специфіки конкретної ситуації.

Критичне мислення називають «спрямованим мисленням», тому що воно спрямоване на одержання бажаного результату. Складові частини критичного мислення можна представити схематично (див. рис.).

Вміння критично мислити вважають найпотрібнішою навичкою майбутнього. Це допомагає учням аналізувати інформацію, доцільно використовувати набуті знання та обґрунтовувати свою думку. Діти вчать висувати власні припущення, ставити влучні запитання і розрізняти факти та сумнівні гіпотези.

Етапи уроку критичного мислення:

1. Розминка.
2. Обґрунтування навчання.
3. Актуалізація.
4. Усвідомлення змісту.
5. Рефлексія.

**Комунікацію** визначають як суспільний процес, в якому відбувається обмін інформацією задля передачі смислів і досягнення бажаних результатів. Комунікація на уроках української мови може відбуватися в будь-якій формі: від написання твору або читання

книги до виступу з презентацією чи участі в дебатах.

Ключовими навичками в комунікації (Ніколаєва, 2003, с. 107) є такі:

- визначення бажаних результатів комунікації;
- створення чіткого посилу: розробка повідомлення, яке би передавало необхідне значення, і використання невербальних засобів комунікації, як-от жести та наочні матеріали;
- моделювання свідомості інших: усвідомлення рівня освіченості, позиції та емоцій інших;
- конвенційність: вміння слідувати правилам, нормам та дисципліні, що підходять для певного контексту комунікації;
- усвідомлення соціальних та культурних відмінностей;
- вибір необхідних каналів комунікації;
- активне слухання;
- «глибоке читання»: вміння критично аналізувати текст чи мовлення.

Колаборація або командна праця на уроках української мови в початкових класах складається з таких елементів:

- міжособистісна комунікація,
- здатність поводитися та вирішувати конфлікти,
- управлінські здібності.

Здатність учня до командної роботи залежить від його особистого бажання та можливості зв'язати на точки зору інших людей, координувати



Рис. Складові частини критичного мислення

ідеї багатьох осіб, вирішувати проблеми в команді, знаходити консенсус та йти на компроміс.

На уроках української мови завдання на співпрацю повинні враховувати:

- оцінку від кожного з членів певної команди навичок інших працювати в команді;
- особливість формування груп для виконання певних завдань. Найкраще використовувати менші за обсягом групи. А давати учням можливість самостійно формувати групи можна лише якщо завдання, яке вони виконуватимуть, не передбачатиме певного оцінювання. Інакше – їм потрібно вчитися працювати в тих колективах, які їм не завжди здаються зручними й очевидними;
- чергування ролей у групі між різними учнями. Так когось можна призначити модератором, когось – тим, хто представлятиме результати спільної роботи, тощо (Ніколаєва, 2003, С. 109).

Також варто ускладнювати групові завдання: просити не просто згенерувати ідеї, а обрати якийсь спільний пріоритет. Чи спеціально сформувати групи з таких людей, які з певного питання не відразу зможуть дійти консенсусу.

Одним з пріоритетних напрямків для формування soft skills у початковій школі є застосування **інтерактивних технологій** на уроках української мови та читання.

Інтерактивне навчання є однією з найбільш гнучких форм включення кожного учня в роботу, забезпечує перехід від простих до складних завдань, вчить використовувати не готові знання, а здобувати їх із власного досвіду, що веде до розвитку мислення – творчого і діалектичного (Ostapenko, 2010, pp. 25).

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що в освітній процес залучаються всі учні, кожен робить індивідуальний внесок, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності.

Учень і вчитель стають рівноправними, рівнозначними суб'єктами освітнього процесу. Під час такого спільного пошуку здійснюється обмін думками, знаннями, способами діяль-

ності, внаслідок чого відбувається рефлексія, оцінювання здобутих результатів. Учні усвідомлюють, чого вони досягли на певній сходинці пізнання, що вони знають, уміють, як виражають своє ставлення до об'єкта навчання, як володіють оцінними судженнями, як збагатився їхній досвід творчої діяльності.

Інтерактивна діяльність ґрунтується на діалогічному спілкуванні, яке сприяє взаєморозумінню, взаємодії, спільному розв'язанню загальних, проте важливих для кожного учасника завдань. Нові підходи до організації навчання роблять навчальний процес різноманітним, цікавим та ефективним.

Використання інтерактивних технологій на уроках української мови та читання найбільш повно забезпечує комфортні, безконфліктні й сприятливі умови розвитку учнів, всебічно реалізує їх природний потенціал, виховує особистість, здатну до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення. За допомогою інтерактивних вправ можна глибше осмислити актуальні явища громадського, культурного, міжнародного життя, навчитися поважати власну думку, зрозуміти, що не завжди те, що висловлює більшість, є істиною.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Основні завдання освітнього процесу у педагогічному закладі вищої освіти полягають у тому, щоб навчити майбутніх педагогів творчо і критично мислити, полюбити сам процес зародження нової думки, розвивати «м'які навички», стати конкурентоспроможними на ринку праці.

Оскільки сучасне суспільство віддає перевагу фахівцям із так званими «м'якими» навичками, важко переоцінити значення їх формування у майбутніх учителів початкових класів, від яких залежить майбутнє рівень освіченості, розвитку та вихованості кожного громадянина.

Подальші дослідження плануємо спрямувати на теоретичний аналіз та практичне застосування методів та прийомів роботи для формування м'яких навичок у школярів початкових класів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Елькін М. В. Формування професійної компетентності вчителя. Х.: Вид. група «Основа», 2013. 112 с.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.

3. Климова К. Я. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів: монографія. Житомир: ПП «Рута», 2010. 560 с.
4. Концепція «Нової української школи». Міністерство освіти і науки України. 2016. URL: [https://base.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2017/10/rozd\\_1\\_Oglyad.pdf](https://base.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2017/10/rozd_1_Oglyad.pdf) (дата звернення: 10.01.2021).
5. Куликовський С. Генеза поняття «компетентність» у європейській та українській педагогічній науці. *Люднознавчі студії. Педагогіка*. 2014. № 29(1). С. 92–103.
6. Остапенко Н. М. Теоретичні і методичні засади формування лінгводидактичної компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2010. 40 с.
7. Українська Літературна Енциклопедія : в 5 т. / редкол.: І.О. Дзеверін (відп. ред.) та ін. Київ: «Українська Радянська Енциклопедія» ім. М.П. Бажана, 1990. Т.2: 162 с.
8. Brewer L. (2014). The top 6 skills today's employers want. *Work in progress*. Retrieved from: <http://iloblog.org/2014/04/11/the-top-6-skills-todays-employers-want/>.
9. Askeljung G. (2013). BrainRead. Effizienter lesen – mehr behalten. Lesen wie die Schweden. Linde Verlag, Wien 2013. Retrieved from: <https://www.brainread.com/business-soft-skills-durch-fremdsprachen/>
10. James J. Heckman, Tim D. Kautz (2012). Hard Evidence on Soft Skills. Working Paper 18121; National Bureau of Economic Research. Retrieved from: <http://www.nber.org/papers/w18121>.

#### REFERENCES:

1. Elkin, M.V. (2013). Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti vchytelya [Formation of professional competence of the teacher]. Kharkiv: Ed. Osnova group [in Ukrainian].
2. Nikolaeva, S. Yu. (Eds.). (2003). Zahal'noyevropeys'ki Rekomendatsiyi z movnoyi osvity: vyvchennya, vykladannya, otsynuyuvannya [Pan-European recommendations for language education: study, teaching, assessment]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
3. Klimova, K. Ya. (2010). Teoriya i praktyka formuvannya movnokomunikatyvnoyi profesiynoyi kompetentsiyi studentiv nefilologichnykh spetsial'nostey pedahohichnykh universytetiv [Theory and practice of formation of language-communicative professional competence of students of non-philological specialties of pedagogical universities]. Zhytomyr: PP «Ruta» [in Ukrainian].
4. Kontseptsiya «Novoyi ukrayins'koyi shkoly» [The concept of the «New Ukrainian School»]. Retrieved from [https://base.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2017/10/rozd\\_1\\_Oglyad.pdf](https://base.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2017/10/rozd_1_Oglyad.pdf) [in Ukrainian].
5. Kulikovsky, S. (2014). Heneza ponyattya «kompetentnist'» u yevropeys'kiy ta ukrayins'kiy pedahohichniy nautsi [The genesis of the concept of «competence» in European and Ukrainian pedagogical science]. Lyudynoznavchi studiyi. Pedahohika – Anthropological studies. Pedagogy, 29 (1), 92-103 [in Ukrainian].
6. Ostapenko, N.M. (2010). Teoretychni i metodychni zasady formuvannya lnhvodydaktychnoyi kompetentnosti u maybutnikh uchyteliv ukrayins'koyi movy i literatury [Theoretical and methodical principles of formation of linguodidactic competence in future teachers of Ukrainian language and literature]. Extended abstract of Doctor's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
7. Dzeverin, I.O. (Ed.). (1990). Ukrayins'ka Literaturna Entsyklopediya [Ukrainian Literary Encyclopedia]. (Vols. 1–5). Kyiv [in Ukrainian].
8. Brewer L. (2014). The top 6 skills today's employers want. *Work in progress*. Retrieved from: <http://iloblog.org/2014/04/11/the-top-6-skills-todays-employers-want/>.
9. Askeljung G. (2013). BrainRead. Effizienter lesen – mehr behalten. Lesen wie die Schweden. Linde Verlag, Wien 2013. Retrieved from: <https://www.brainread.com/business-soft-skills-durch-fremdsprachen/>
10. James J. Heckman, Tim D. Kautz (2012). Hard Evidence on Soft Skills. Working Paper 18121; National Bureau of Economic Research. Retrieved from: <http://www.nber.org/papers/w18121>.

УДК 37.011.33

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.19>**Марта ПРОЦ**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, Україна, 79007

**ORCID:** 0000-0002-0446-5898**Бібліографічний опис статті:** Проц, М. (2021). Розвиток педагогічних технологій: структурно-змістовний аналіз. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 126–132, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.19>**РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ:  
СТРУКТУРНО-ЗМІСТОВНИЙ АНАЛІЗ**

Тезаурус професійної діяльності педагога на сьогодні не можливо уявити без усвідомлення і практичного використання таких понять, як «освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання». З метою вірного використання термінології здійснено аналіз понять «технологія», «технологія освіти», «педагогічна технологія», «освітня технологія», «технологія навчання». У статті представлено структуру поняття «технологія», розкрито історичні етапи його становлення у вітчизняній та зарубіжній історії. Виокремлено основні чинники, які вплинули на процес розвитку терміну. На основі аналізу довідкової літератури, наукових праць провідних педагогічних дослідників та освітніх документів окреслено процес розвитку та основні відмінності між поняттями «технологія освіти», «педагогічна технологія», «освітня технологія», «технологія навчання». Встановлено основні семантичні та етимологічні відмінності між поняттями «технологія освіти», «педагогічна технологія», «освітня технологія», «технологія навчання». Значну увагу приділено з'ясуванню загальних і специфічних ознак педагогічних технологій та аналізу їх структурних складових частин. Проаналізовано їх роль і місце в освітньому процесі. Особливу увагу звернено на неоднозначність у групуванні педагогічних технологій в сучасній вітчизняній дидактиці та професійній освіті. У статті зацентовано на історії та сучасній практиці використання терміна «педагогічна технологія». З'ясовано, що в основі терміна педагогічної технології лежать процеси конструювання, моделювання, прогнозування, проєктування, програмування, тобто процеси упорядкування педагогічного середовища. Доведено, що педагогічна технологія є складовою частиною педагогічної майстерності, а також реалізується в технологічних процесах, тому логічно розмежувати в технологічному підході до складових частин освіти процеси «технологія навчання» і «технологія виховання».

**Ключові слова:** технологія, технологія освіти, педагогічна технологія, освітня технологія, технологія навчання.

**Marta PROTS**

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Pre-School and Primary Education, Ivan Franko National University of Lviv, Universytetska str., 1, Lviv, Ukraine, 79007

**ORCID:** 0000-0002-0446-5898

**To cite this article:** Prots, M. (2021). Rozvytok pedahohichnykh tekhnolohii: strukturno-zmistovnyi analiz [Development of pedagogical technologies: structural and content analysis]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 126–132, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.19>

**DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES:  
A STRUCTURAL AND CONCEPTUAL ANALYSIS**

It is hard to imagine the professional thesaurus of a today's teacher without awareness and practical use of such concepts as "educational technologies", "pedagogical technologies", "learning technologies". In order to correctly use this terminology, we undertook an analysis of the following concepts: "technology", "technology of education", "pedagogical technology", "educational technology", "learning technology". The paper presents the structure of the "technology" concept, reveals the historical stages of its formation in national and international history. The main factors that influenced the development of this term have been identified. Based on the analysis of reference resources, academic works of leading pedagogical researchers, and educational documents, the development process and the main differences between the concepts of "educational technology", "pedagogical technology", "educational technology", and "learning technology" have been outlined. The main semantic and etymological differences between the concepts of "technology of education", "pedagogical technology", "educational technology", and "learning technology" have been established. Considerable attention has been paid to clarifying the general and specific features of pedagogical technologies

and analysis of their structural components. We have also analyzed their role and place in the educational process. Particular attention has been paid to the ambiguity in the grouping of pedagogical technologies in today's didactics and vocational education in Ukraine. The paper focuses on the history and modern practice of using the term "pedagogical technology". We demonstrate that the term "pedagogical technology" is based on the processes of construction, modeling, forecasting, design, programming, i.e., the processes of organizing the pedagogical environment. We also establish that pedagogical technology is a component of pedagogical skill, as well as it is implemented in technological processes; therefore, it is logical to distinguish between the "learning technology" and "character education technology" processes in the technological approach to the components of education.

**Key words:** technology, technology of education, pedagogical technology, educational technology, learning technology.

**Постановка проблеми.** Розвиток інноваційних процесів у сучасній вітчизняній освіті спонукають до реорганізації існуючих педагогічних систем, переосмислення цінностей, цілей, мети і змісту їх діяльності та перехід від стереотипів, шаблонів і неефективних форм до творчої ініціативи й індивідуальної відповідальності педагогів в організації педагогічного процесу. Більшість дослідників, науковців в галузі дидактики виділяють в її структурі діяльнісний компонент як найбільш значущий, що забезпечує технологізацію педагогічного процесу.

Тезаурус професійної діяльності педагога важко уявити сьогодні без усвідомлення і практичного використання таких понять, як «технологія», «освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання».

**Аналіз останніх досліджень та публікацій** свідчить, що в історії педагогіки й до сьогодні різні аспекти педагогічних технологій вивчаються вітчизняними й зарубіжними науковцями. Ретроспективний аналіз педагогічних технологій, які дозволяють підвищити ефективність процесу навчання здобувачів освіти було зроблено Д. Алфімовим, А. Анджеєвською, Ю. Беднареком, О. Янкович та ін. Дослідженням сучасних педагогічних технологій займаються І. Дичківська, Н. Наволокова, А. Нісімчук, О. Падалка, О. Пехота, І. Смолюк, О. Шпак та ін. Підходи до визначення поняття «педагогічні технології» розглянуто в наукових дослідженнях С. Дубяги, Т. Сазоненко, С. Сисоєвої. Специфічні особливості зазначеного феномену стали предметом наукової розвідки В. Бикова, С. Бондар, С. Дубяги, О. Пехоти та ін.

**Метою статті** є аналіз та уточнення різних підходів до трактування, виявлення взаємозв'язків та розбіжностей з-поміж понять «технологія», «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Слово «технологія» грецького походження

й означає «знання про майстерність». Тривалий час термін «технологія» залишався за межами понятійного апарату педагогіки, належав до технократичної мови. Хоча його буквально значення («вчення про майстерність») не суперечить завданням педагогіки: опису, поясненню, прогнозуванню, проєктуванню педагогічних процесів тощо (Наволокова, 2009).

Поняття «технологія» з'явилося у світовій педагогіці у 1940-х роках на противагу існуючому поняттю «метод». Поширення цього терміну саме в освіті пов'язане із науково-технічним розвитком і застосуванням нових аудіовізуальних засобів навчання. У 1960-х роках «технологія» розглядалося вже з іншого боку – запровадження програмного навчання, використання обчислювальної техніки в освіті і загалом реформуванням шкіл Америки та Європи.

З цього часу сам термін зазнав ряду змін від «технології в освіті» до «технології освіти», а згодом до «педагогічної технології».

У тлумачному словнику за редакцією В. Бусела (Бусел, 2005, с. 1448) поняття «технологія» окреслено як сукупність знань, процесів, прийомів, що застосовуються в будь-якій справі, майстерності, мистецтві.

У «Тлумачному словнику сучасної української мови» технологія трактується як сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чогось; навчальний предмет, що викладає ці знання, відомості (Забіяка, 2007, С. 445).

З етимологічного погляду давньогрецьке слово «техне» означає мистецтво, майстерність, а також уміння, людську працю, яка є творчою (на противагу пізнавальній), базується на вмінні, а не йде за натхненням, ґрунтується на правилах і канонах, а не лише на досвіді.

Термін «технологія» використовується не лише у виробництві, а й у медицині, політиці, сфері обслуговування, і, звичайно, в освіті. Водночас із поняттям «освітні технології»

застосовуються також «педагогічні технології», «технології навчання», «технології виховання», «соціально-виховні технології», «технології управління». Зазвичай учені вважають, що поняття «освітні технології» ширше, ніж «педагогічні» (Буркова, 2001, с. 18–19).

У тлумачному словнику з інформаційно-педагогічних технологій (2010) *освітня технологія* – це: система спільної діяльності студентів та викладача з проектування, планування, організації, орієнтування й коректування освітнього процесу з метою досягнення конкретного результату; систематичний метод планування, застосування, оцінювання всього процесу навчання й засвоєння знань шляхом обліку людських і технічних ресурсів і взаємодії між ними для досягнення більш ефективної форми освіти. У документах ЮНЕСКО освітня технологія розглядається як системний метод створення, застосування і визначення всього навчального процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних, людських ресурсів і їхньої взаємодії (Крупський, Михалевич, 2010, с. 66). Технологічність навчального процесу полягає в тому, щоб зробити навчальний процес повністю керованим

Науковці (Анджеєвська А., Беднарек Ю., Янкович О.), зокрема, стверджують, що *освітні технології* відбивають загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору, а педагогічні – втілюють тактику її реалізації. Прикладами освітньої технології є Концепція розвитку освіти, Закон про вищу школу України тощо. Освітні технології містять педагогічні, соціально-виховні та інформаційно-комунікаційні технології. До педагогічних технологій належать навчальні технології, виховні технології та технології управління. За межі педагогічних виходять соціально-виховні технології, оскільки їх суб'єктами є не тільки вчителі шкіл, а й працівники соціальних служб, позашкільних виховних закладів, громадських організацій тощо (Янкович та ін., 2015, с. 6).

На сьогоднішній день існує більше 300 визначень поняття «освітні (педагогічні) технології». У монографії О. І. Янковича (Янкович, 2008, с. 12), присвяченій розвитку освітніх технологій в історії вищої педагогічної освіти України, виокремлено декілька підходів щодо тлумачення цих термінів:

1) освітня технологія як новітній засіб навчання;

2) освітня технологія як відкрита педагогічна система;

3) освітня технологія як сукупність дій (система дій) чи діяльність;

4) освітня технологія як проєкт (модель) навчально-виховного процесу;

5) освітня технологія як галузь науки або педагогічного знання чи наука.

С. Сисоєва розглядає *освітню технологію* «як теоретично обґрунтовану систему упорядкованих професійних дій педагога, що за оптимальності ресурсів і зусиль гарантовано забезпечує ефективну реалізацію поставленої освітньої мети та можливість відтворення процесу будь-яким педагогом незалежно від рівня його майстерності» (Сисоєва, 1998, с. 288). Автор зводить освітню технологію до технології навчальної. Враховуючи сучасні інформаційні технології, процес здобуття особистістю освіти може проходити як у межах освітнього процесу безпосередньо в навчальних закладах, так і поза ними. Тому неможливо залишити лише за педагогом право вибору технологій здобуття освіти й результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, за якого вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання.

І. Дичківська, О. Пехота поняття «*освітня технологія*» пояснюють як технологію, що відбиває загальну стратегію освіти, єдиного освітнього простору. Призначення освітньої технології полягає у прогнозуванні розвитку освіти, у конкретному проектуванні й плануванні, передбаченні результатів та розробленні відповідних освітніх стандартів. Прикладом освітніх технологій є концепції, закони, системи (Дичківська, 2004).

Необхідність вказівки на професійну (галузеву) належність тієї чи іншої технології призвела до появи нового терміна – «*педагогічна технологія*», який, проте, із причини поєднання в одному терміні досить «широких» понять – «педагогіка» і «технологія», – призвів до відсутності єдності поглядів щодо його трактування. Окрім того, в освітній і науковій практиці зустрічаються терміни «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», що часто використовують як синоніми, мотивуючи це посиланням на англійське



«an educational», або співвідносять як категорії «педагогіка», «освіта», «навчання», наголошуючи на тому, що поняття «педагогічна технологія» охоплює процеси освіти, навчання і виховання (Княжева, 2014).

У «Глосарії термінів з технологій освіти» (Глосарій термінів з технології освіти, 1989, с. 43), а також у сучасному психолого-педагогічному словнику за ред. О. Шапрана (Шапран, 2016, с. 292) поняття *«педагогічна технологія»* сформульовано як системний метод планування, створення, застосування й оцінювання всього процесу викладання та засвоєння знань на основі обліку людських і технічних ресурсів та їх взаємодії для досягнення більш ефективної форми освіти.

Як зазначено у словнику-довіднику професійної педагогіки (Семенова, 2006), *педагогічна технологія* – це сукупність психолого-педагогічних установок, що складають спеціальний підбір та компонування форм, методів, засобів, прийомів, виховних засобів, за допомогою яких забезпечується можливість досягнення ефективного результату у засвоєнні професійних компетентностей, у розвитку їхніх особистих властивостей та моральних якостей (за Б.Т. Лихачовим). «Педагогічна технологія» визначається, як мистецтво використання результатів наукових досліджень у сфері освіти; проєкт педагогічної системи, яка реалізується на практиці; сукупність засобів і методів навчально-виховного процесу, що безперечно призведуть до запланованого результату; процес цілеутворення та об'єктивного контролю за отриманими результатами; системний метод створення, використання і призначення всього процесу викладання засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів у їх взаємодії (Семенова, 2006, с. 132).

Отже, в основі поняття лежать процеси конструювання, моделювання, прогнозування, проєктування, програмування, тобто процеси упорядкування педагогічного середовища.

У педагогічному словнику М. Ярмаченко дає таке визначення: *«Педагогічна технологія* – сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі. Педагогічна технологія передбачає відповідне наукове проєктування, за якого ці цілі ставляться досить однозначно

і зберігається можливість об'єктивних поетапних вимірювань та підсумкової оцінки досягнутих результатів (Ярмаченко, 2001, с. 341).

У педагогічному енциклопедичному словнику за редакцією Б. Бим-Бада, педагогічна технологія окреслена як сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих освітніх процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізовувати поставлені освітні цілі (Бим-бад, 2002, с. 191).

В Енциклопедії освіти (за ред. В. Кременя) подається таке визначення: «педагогічні технології – це технології, які забезпечують перетворення педагогічного процесу в освітній установі на цілеспрямовану діяльність усіх його суб'єктів» (Кремень, 2008, с. 661).

Проблема понятійного аналізу терміна «педагогічна технологія» у центрі уваги вітчизняних та зарубіжних учених: Н. Набашкіної, К. Баханова, В. Безпалька, Е. Бережної, І. Богданової, А. Бондаря, Б. Блума, В. Воронова, С. Гончаренка, В. Дорошенка, М. Кларіна, І. Марєва, А. Нісімчука, О. Падалки, І. Прокopenка, О. Савченко, Г. Селевко, І. Смолюка, М. Чошанова, О. Шпака та ін. Але зміст поняття ними трактується по-різному і залежить від того, як автори уявляють структуру й складові частини навчального процесу.

Н. Островерхова і Л. Даниленко розглядають педагогічну технологію як «певний порядок, логічність і послідовність відповідно до поставленої мети, як певною мірою алгоритмізації спільної діяльності вчителя та учнів у процесі навчання, узгодженість їх дій і взаємовідносин» (Островерхова, Даниленко 1995, с. 197).

Як зазначає дослідниця Г. Сизоненко, уведення до наукового обігу поняття «педагогічна технологія» на теренах України та ближнього зарубіжжя зумовлене багатьма чинниками: як незадовільним функціонуванням традиційних форм і методів навчання, так хоч і не бурхливим, як у далекому зарубіжжі, розвитком науки й техніки, що привело до технологізації не тільки виробничих, а й гуманітарних галузей. Одні з них виокремлюють найбільш суттєві ознаки, властиві лише «педагогічній технології»: «діагностичне ціле покладання й результативність, алгоритмізованість і проєктованість, цілісність і керованість, коригованість, застосування різноманітних засобів наочності»,

інші – у більш широкому контексті – як науку про розвиток, освіту, навчання й виховання особистості школяра на основі загальнолюдських якостей та досягнень педагогічної думки, а також інформатики. Деякі вчені схильні вважати педагогічну технологію частиною педагогічної науки, яка вивчає і розробляє мету, зміст і засоби досягнення планованих результатів навчання (Сизоненко, 2008).

На основі теоретичного аналізу різних підходів до визначення поняття «педагогічна технологія», погоджуємось з висновками С. О. Сисоєвою (Сисоєва, 2002, с. 87), що означене поняття розглядається як: раціональний спосіб досягнення свідомо сформульованої освітньої (навчальної, виховної) мети; наука; педагогічна система; педагогічна діяльність; системно-діяльнісний підхід до освітнього (навчального) процесу; система знань; мистецтво педагога; модель; засіб оптимізації і модернізації освітнього процесу; як процесуальний компонент (складова частина) освітнього (навчального) процесу; інтегративний підхід в освіті.

В. Биков у своїй монографії, присвяченій аналізу моделей організаційних систем, окреслює власне визначення: «педагогічна технологія – структура організації часового і просторового функціонування педагогічної системи, що побудована відповідно до цілей навчання і виховання та обраних методів навчання і виховання» (Биков, 2008, с. 315–316). За висновками автора, педагогічна технологія задає характер упорядкування взаємозв'язків учня з елементами змісту навчання та складовими частинами

навчального середовища, визначає динаміку як навчального середовища, так і педагогічної системи загалом. Тобто педагогічна технологія визначає структуру (статичну і динамічну) педагогічної системи та унормовується в її методичній підсистемі.

Л. О. Мільто у розуміння «педагогічної технології» включає пошук засобів максимального підвищення педагогічних результатів шляхом аналізу, відбору, конструювання і контролю всіх компонентів педагогічного процесу та їх взаємозв'язків.

На думку науковця, в основі педагогічної технології лежить ідея повної керованості навчальним процесом, проектування та відтворення навчального циклу, можливості його повторення будь-яким учителем, щоб майбутній учитель міг досягнути заздалегідь запланованого рівня оволодіння необхідними знаннями, вміннями і навичками (Мільто, 2013, с. 14).

**Висновки** і перспективи подальших досліджень. Виходячи із тлумачень поняття «технологія», науковці дають різноманітні означення поняття «педагогічна технологія», з яких видно, що у розумінні і вживанні цього поняття існують суттєві розбіжності. Зокрема, стосовно освітнього процесу вводяться поняття «технологія освіти», «технологія навчання».

Отже, педагогічна технологія є складовою частиною педагогічної майстерності, а також реалізується в технологічних процесах, тому логічно розмежувати в технологічному підході до складових частин освіти процеси «технологія навчання» і «технологія виховання».

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. К. : Атіка, 2008. 684 с.
2. Буркова Л. Технології в освіті. Рідна школа. 2001. № 2. С. 18–19.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / за ред. В. Т. Бусела. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII. 1728 с.
4. Глосарій термінів з технології освіти. Париж: ЮНЕСКО. 1989. 44 с. URL: <http://glossary.uis.unesco.org/glossary/map/terms/176>.
5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. К. : Академвидав, 2004. 352 с.
6. Енциклопедія освіти / За ред. В. Г. Кременя. К. : Юніком Інтер, 2008. 1040 с.
7. Княжева І. А. Класифікаційна характеристика технології розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта». 2014. №1 (22). URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2229](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2229)
8. Наволокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 176 с.
9. Освітні технології сучасних навчальних закладів: навч.-метод. посібник / О. Янкович, Ю. Беднарек, А. Анджеєвська. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2015. 212 с.
10. Островерхова Н. М., Даниленко Л. І. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально педагогічний аспект. Монографія. К., 1995. С. 197.

11. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-бад. М. : Большая российская энциклопедия, 2002. 528 с.
12. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. К. : Педагогічна думка, 2001. 516 с.
13. Сизоненко Г. Концептуальні засади освітніх технологій. URL: <http://osvita.ua/school/method/technol/361/>
14. Сисоєва С.О. Педагогічні технології: структурно-функціональний аналіз. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Зб. наук. пр. у 2-х ч., Ч-1 / Ред.: І.А. Зязюн та ін. Київ–Вінниця, 2002. С. 86–91.
15. Сисоєва С.О. Технології педагогічної творчості в системі освітніх технологій. Освітні технології у школі та вузі: Матеріали науково-практичної конференції 23-26 вересня 1997 р. К., ІЗМН, 1998. С. 287–293.
16. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
17. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : навч. посібник / Л. О. Мільто. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 156 с.
18. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій : словник / Я. В. Крупський, В. М. Михалевич. Вінниця : ВНТУ, 2010. 72 с.
19. Тлумачний словник сучасної української мови : / уклад. І. М. Забіяка. К.: Арії, 2007. С. 445.
20. Янкович О. І. Освітні технології в історії вищої педагогічної освіти України (1957–2008) : монографія. Тернопіль : Підручники та посібники, 2008. С. 12.

# REFERENCES:

1. Burkova L. Tekhnolohii v osviti [Technologies in Education]. Ridna shkola. 2001. № 2. S. 18–19. (in Ukrainian)
2. Busel V. T. (Ed.) (2005) Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [The Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language]: 250000. Kyiv; Irpin: Perun. VIII. 1728 s. (in Ukrainian)
3. Bykov V. Yu. (2008) Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity [Models of Organizational Systems of Open Education]. K. : Atika, 684 p. (in Ukrainian)
4. Bym-Bad B. M. (Ed.) (2002) Pedahohycheskyi entsyklopedycheskyi slovar [The Pedagogical Encyclopedic Dictionary]. M.: Bolshaia rossyiskaia entsyklopedyia. 528 s. (in Russian)
5. Dychkivska I. M. (2004) Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative Pedagogical Technologies]. K.: Akademydav. 352 s. (in Ukrainian)
6. Hlosarii terminiv z tekhnolohii osvity [The Glossary of Terms on Education Technology]. Paryzh.: YuNESKO. 1989. 44 s. (in Ukrainian)
7. Kniazheva I. A. Klyasyfikatsiina kharakterystyka tekhnolohii rozvytku metodychnoi kultury maibutnykh vykladachiv pedahohichnykh dystsyplin spetsialnosti «Doshkilna osvita» [Classification Characteristics of the Technology of Development of Methodical Culture of Future Teachers of Pedagogical Disciplines of the Specialty «Preschool Education»]. 2014. №1 (22). URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2229](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2229) (in Ukrainian)
8. Kremin V. H. (Ed.) (2008) Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education] K.: Yunikom Inter. 1040 s. (in Ukrainian)
9. Krupskyi Ya. V., Mykhalevych V. M. (Ed.) (2010) Tlumachnyi slovnyk z informatsiino-pedahohichnykh tekhnolohii [The Explanatory Dictionary of Information and Pedagogical Technologies]. Vinnytsia: VNTU. 72 s. (in Ukrainian)
10. Milto L. O. (Ed.) (2013) Teoriia i tekhnolohiia rozv'iazannia pedahohichnykh zadach [The Theory and Technology of Solving Pedagogical Problems]. Kirovohrad: Imeks-LTD. 156 s. (in Ukrainian)
11. Navolokova N. P. (2009) Entsyklopediia pedahohichnykh tekhnolohii ta innovatsii [Encyclopedia of Pedagogical Technologies and Innovations]. Kharkiv: Osnova. 176 s. (in Ukrainian)
12. Ostroverkhova N. M., Danylenko L. I. (1995) Efektyvnist upravlinnia zahalnoosvitnoiu shkoloiu: sotsialno pedahohichni aspekt [The Efficiency of Secondary School Management: Socio-Pedagogical Aspect]. K. S. 197. (in Ukrainian)
13. Semenova A.V. (Ed.) (2006) Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary-Reference Book on Professional Pedagogy]. Odessa: Palmira. 221 s. (in Ukrainian)
14. Sysoieva S.O. Pedahohichni tekhnolohii: strukturno-funktsionalnyi analiz [Pedagogical Technologies: Structural and Functional Analysis]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. Zb. nauk. pr. Ch.1. Kyiv-Vinnytsia: DOV Vinnytsia, 2002. S. 86–91. (in Ukrainian)
15. Sysoieva S.O. Tekhnolohii pedahohichnoi tvorchosti v systemi osvity tekhnolohii [Technologies of Pedagogical Creativity in the System of Educational Technologies]. Osvitni tekhnolohii u shkoli ta vuzi: Materialy naukovopraktychnoi konferentsii 23–26 veresnia 1997 r. K., IZMN, 1998. S. 287–293. (in Ukrainian)
16. Syzonenko H. Kontseptualni zasady osvity tekhnolohii [Conceptual Principles of Educational Technologies]. URL: <http://osvita.ua/school/method/technol/361/> (in Ukrainian)

17. Yankovych O. I. (2008) Osvitni tekhnolohii v istorii vyshchoi pedahohichnoi osvity Ukrainy (1957–2008) [Educational Technologies in the History of Higher Pedagogical Education in Ukraine (1957–2008)]. Ternopil: Pidruchnyky ta posibnyky. S. 12. (in Ukrainian)
18. Yankovych O., Bednarek Yu., Andzheievska A. (Ed.) (2015) Osvitni tekhnolohii suchasnykh navchalnykh zakladiv [Educational Technologies of Modern Educational Institutions]. Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka. 212 s. (in Ukrainian)
19. Yarmachenko M. D. (Ed.) (2001) Pedahohichni slovnyk [The Pedagogical Dictionary]. K.: Pedahohichna dumka. 516 s. (in Ukrainian)
20. Zabiaka I. M. (Ed.) (2007) Tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [The Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language]. K.: Arii. S. 445. (in Ukrainian)

УДК 378.018.43

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.20>

**Ірина РАЄВСЬКА**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти, Херсонський державний університет, вул. Університетська, 27, м. Херсон, Україна, 73003

**ORCID:** 0000-0002-4582-2839

**Альона БАЛЪОХА**

викладач кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти, Херсонський державний університет, вул. Університетська, 27, м. Херсон, Україна, 73003

**ORCID:** 0000-0003-4256-5758

**Бібліографічний опис статті:** Раєвська, І., Балъоха, А. (2021). Розвиток дослідницьких умінь майбутніх учителів початкових класів в умовах дистанційного освітнього процесу. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 133–138, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.20>

**РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Статтю присвячено вивченню впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, а саме розробці електронних освітніх ресурсів, які здатні задовольняти освітні потреби здобувачів вищої освіти як під час очного, так і дистанційного навчання.

Метою статті є визначення особливостей розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів початкових класів в умовах сучасного освітнього середовища та розкриття можливостей дистанційних освітніх ресурсів у реалізації означеної проблеми.

Акцентовано на тому, що епідеміологічна ситуація в країні й світі, пов'язана з поширенням Covid-19, вимагає забезпечення реалізації освітніх послуг дистанційно. Тому постає питання не лише якості підготовки здобувачів вищої освіти, а й створення відповідних умов, які б сприяли оволодінню сучасними методами пошуку, обробки і використання інформації, вмінням її інтерпретувати й адаптувати у своїй професійній діяльності. Наголошується на тому, що розвиток дослідницьких умінь відбувається у процесі розв'язання педагогічних завдань і стають у нагоді вчителю при проведенні наукового пошуку. Для їх використання вчителю необхідно будувати свою діяльність відповідно до загальних правил евристичного пошуку.

Розглянуто особливості використання контенту електронного навчально-методичного ресурсу «Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу», який функціонує на педагогічному факультеті Херсонського державного університету. На прикладі освітньої компоненти «Методика навчання освітньої галузі «Природознавство»» як складової частини електронного навчально-методичного ресурсу схарактеризовано деякі розділи курсу: «Практичний модуль», «Мультимедіа галерея», «Відеотека» та їх зв'язок. Зосереджено увагу на змісті завдань природничого спрямування для розвитку дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкових класів.

**Ключові слова:** дослідницькі вміння, майбутній вчитель початкових класів, освітнє середовище, інформаційно-комунікаційні технології, Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу.

**Iryna RAEVSKA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool and Primary Education, Kherson State University, University str. 27, Kherson, Ukraine, 73003

**ORCID:** 0000-0002-4582-2839

**Alona BALOKHA**

Lecturer at the Department of Theory and Methods of Preschool and Primary Education, Kherson State University, University str.27, Kherson, Ukraine, 73003

**ORCID:** 0000-0003-4256-5758

**To cite this article:** Raevska, I., Balokha, A. (2021). Rozvytok doslidnytskykh umin maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh dystantsiinoho osvitnoho protsesu [The development of the investigation skills of future teachers of primary school in the conditions of the distant educational process]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 133–138, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.20>

## THE DEVELOPMENT OF THE INVESTIGATION SKILLS OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL IN THE CONDITIONS OF THE DISTANT EDUCATIONAL PROCESS

*The article is dedicated to the studying of the providing of the informational and communicative technologies in education, namely to the working out of the electronic educational resources which are able to satisfy the educational demands of the applicants of Higher education as during the full-time instruction and during the distant studying.*

*The aim of the article is the definition of the peculiarities of the development of the investigation skills of future teachers of primary classes in the conditions of modern educational environment and the opening of possibilities of the distant educational resources in the realization of the defined problem.*

*It is paid an attention that the epidemic situation in the country and in the world which is connected with the expansion of Covid-19 demands the providing of a realization of the educational services distantly. Thus, it is a question arisen not only concerning the training of the applicants of Higher education and also of the creation of new conditions which influence on the mastering of the modern methods of a research. For its usage a teacher needs to construct his activity in accordance with the general rules of the heuristic research.*

*It is considered the features of the usage of content of electronic studying and methodical resource «Web-multimedia encyclopedia on the disciplines of natural cycle» which makes a function at the Pedagogical faculty of the Kherson State University. In the example of educational component «Method of studying of the educational branch «Natural science»» as a part of the electronic studying and methodical resource, it is characterized some of the parts of the course: «Practical module», «Multimedia gallery», «Video» and its connection. It is concentrated an attention on the content of the tasks of the natural orientation for the development of the investigation skills of future teachers of primary school.*

**Key words:** investigation skills, future teacher of primary classes, educational environment, informational and communicative technologies, Web-multimedia encyclopedia on the disciplines of the natural cycle.

**Актуальність проблеми.** Реформування освіти ставить високі вимоги до особистості вчителя, зокрема вчителя початкових класів. Результати наукових пошуків та аналіз освітньо-нормативних вимог доводять, що роль вчителя змінюється, актуальності набуває вміння реалізувати власну професійну компетентність, виконання ключових функцій.

Затребуваним стає фахівець, що володіє загальними та дослідницькими вміннями, здатний вирішувати власні освітні потреби і використовувати отримані результати на практиці (Раєвська, 2010).

Законом України «Про вищу освіту» (2020) регламентовано створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема викладання та навчання, відповідно до європейських стандартів отримання знань, надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії (Закон України «Про вищу освіту», 2020).

На нинішньому етапі цивілізаційного поступу актуальним завданням підготовки майбутніх учителів початкових класів є розвиток у них дослідницьких умінь як необхідної умови підвищення професійного рівня, орієнтації у широкому арсеналі інноваційного руху, наукових розробках, якісного навчання та виховання здобувачів освіти у початковій школі (Раєвська, 2017, С. 34–47).

В полі наших наукових інтересів – розвиток дослідницьких умінь майбутніх учителів початкових класів в системі вищої освіти, а саме в умовах її дистанційної організації.

Відтак, **мета нашого дослідження** полягає у визначенні особливостей розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів початкових класів в умовах сучасного освітнього середовища та розкритті можливостей дистанційних освітніх ресурсів в реалізації означеної проблеми.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема розвитку дослідницьких умінь у майбутніх фахівців досліджувалася з різних аспектів і була об'єктом вивчення багатьох науковців: В. Базелюка, В. Краєвського, Н. Кузьміної, А. Маркової, А. Марон, Г. Сухобської, Л. Коржової, М. Князян, Р. Попової, Р. Шейразіної (Раєвська, 2017, С.7–30).

Серед шляхів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів є впровадження в освітній процес закладів вищої освіти інформаційно-комунікаційних технологій. Такою проблемою займалися В. Биков, Н. Воропай, М. Жалдак, Ю. Жук, В. Извозчиков, Е. Карпова, О. Коваль, В. Коткова, В. Монахова, Н. Морзе, Л. Пермінова, Л. Петухова, О. Саган, О. Співаковський (Бальоха, 2020).

Узагальнюючи наукові пошуки вітчизняних та зарубіжних учених, можна зробити висновок, що системні дослідження розвитку дослідниць-

ких умінь учителів початкових класів в умовах сучасного освітнього середовища практично не проводились.

### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Аналіз наукових досліджень дає підстави стверджувати що «розвиток» передбачає процес якісних змін особистості, та знаменує перехід від простого до складного, від нижчого до вищого. Він не тотожний процесу здобуття освіти, бо має цілком іншу природу: якщо освіта передбачає засвоєння і нагромадження інформації, то розвиток – певну перебудову і вдосконалення «функцій і якостей» людини. Також означене утворення, по-перше, пов'язано з логікою наукового дослідження, а саме: з висуванням гіпотези, виділенням істотних ознак досліджуваного явища, вибором методів дослідження тощо; по-друге, це – інтеграційне надбання особистості, що відбиває її здатність до адаптації й наукового пошуку та формується за допомогою дослідницької діяльності при наявності відповідних компетенцій.

У нашому дослідженні ми розглядаємо розвиток дослідницьких умінь вчителів, як закономірний і цілеспрямований процес якісних змін у професійних компетенціях, мотивах і особистісних якостях. Необхідність володіння дослідницькими вміннями визначається самою природою педагогічної діяльності, в зміст якої включено дослідження педагогічного процесу і його результатів (М. Кларін, В. Краєвський, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткин, В. Сластьонін, З. Шершнева тощо). За визначенням Л. Нікітіної, дослідницькі вміння – це вміння застосовувати відповідний прийом наукового методу в умовах рішення педагогічного, методичного чи власного дослідницького завдання (Раєвська, 2017, С.90–98).

За результатами наукових пошуків, окрім визначення, нами виокремлено критерії дослідницьких умінь майбутніх учителів початкових класів та їх показники:

*пошукові вміння:* вести пошук необхідної інформації, користуватися довідковою літературою, електронними каталогами; обробляти, зберігати, узагальнювати, систематизувати, інтерпретувати отриману інформацію; порівнювати різні точки зору на одну й ту ж проблему; складати план, тези, конспект тощо;

*операційні вміння:* визначати мету і об'єкт дослідження; формулювати проблему, яку

потрібно вирішити в ході проведеного навчального дослідження; уміння ставити завдання для досягнення мети;

*просектувальні вміння:* прогнозувати результати дослідження, визначати критерії успішності проведеної роботи; складати звіт про виконану роботу; створення нових продуктів, можливих варіантів майбутньої діяльності;

*комунікативні вміння:* уміння вести дискусію, відстоювати свої позиції, уміння співпрацювати у процесі дослідницької діяльності; вміти презентувати результати досліджень;

*рефлексивні:* уміння здійснювати самоаналіз і самооцінку результатів власної дослідницької діяльності в ролі вчителя (Раєвська, 2010).

Визначені структурні складові частини дослідницьких умінь майбутніх фахівців формуються особистісно у процесі здобуття освіти та професійної діяльності. А опанування ними дають можливість молодим фахівцям працювати і бути успішним у швидко змінюваному світі, дозволяють знаходити, аналізувати, використовувати нову інформацію з метою підвищення кваліфікації, допомагають адаптуватися до динамічних умов сьогодення, набувають соціальної мобільності і впевненості на ринку праці.

З огляду на вищезазначене, заклади вищої освіти (далі ЗВО) покликані створити умови для підготовки педагога якісно нового типу, зі сформованими дослідницькими вміннями.

Традиційно організація дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти у ЗВО має реалізацію у: навчально-дослідницькій роботі, яка передбачає написання курсових робіт, випускних кваліфікаційних робіт за освітніми програмами; власне дослідницькій діяльності здобувача вищої освіти, яка здійснюється під керівництвом наукового керівника або самостійно; роботі здобувачів вищої освіти у проблемних групах; активному залученні їх до роботи у семінарах, круглих столах, науково-практичних конференціях різного рівня; участі у всеукраїнських конкурсах наукових робіт здобувачів вищої освіти.

Означені види робіт доводять, що рівень сформованості дослідницьких умінь залежить від умов, створених на базі ЗВО. Однак вони не вичерпують усіх ресурсів на шляху до розвитку визначеного вміння у майбутніх фахівців, враховуючи швидкі зміни розвитку освіти та суспільних запитів.

Найбільш сприятливими умовам для розвитку дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкових класів є освітнє середовище ЗВО, як сукупність мотивів і впливів на професійно зростаючу людину, а також, як передумова для реалізації її подальших наукових чи професійних досліджень (Биков, 2010). Тому постає питання розвитку дослідницьких умінь також під час опанування освітніх компонент.

Враховуючи активну інформатизацію системи освіти та перехід на дистанційну форму освітнього процесу, у зв'язку з поширенням епідеміологічної ситуації, сьогодні інформаційно-комунікаційні технології носять імперативний характер та є рушійним фактором розвитку освітнього середовища (Sagan et al., 2020).

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, впровадження викладачами комп'ютерно-орієнтованих методик навчання, використання відкритих освітніх ресурсів є провідними чинниками мотивації здобувачів вищої освіти до професійного становлення та необхідною умовою під час переходу на дистанційну освіту. Це допомагає вчити та навчатися, робить освітні ресурси доступнішими, особливо для тих, кому бракує навчальних матеріалів, розвиває культуру навчання, творення, обміну і співпраці у швидкозмінному потоці інформації, формуючи таким чином позитивне ставлення до освітнього процесу, бажання навчатися, здобувати відповідні компетенції і як наслідок – забезпечує формування позитивної мотивації до учіння в новому інформаційному освітньому просторі та сприяє розвитку дослідницьких умінь у здобувачів вищої освіти.

Результатом інформатизації освітнього процесу є розробка та укомплектування електронних освітніх продуктів. Прикладом такого продукту виступає Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу, яка є частиною динамічного інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища на педагогічному факультеті Херсонського державного університету. Функціонує на рівні вже діючих електронних ресурсів педагогічних освітніх компонент для оптимізації процесу формування професійних компетентностей майбутніх фахівців і архітектура яких, обрана за основу. Перевагою такого ресурсу в сучасних освітніх умовах є забезпечення дистанційного

та очного управління процесом організації природничої діяльності здобувачів вищої освіти, також дозволяє проводити моніторинг результатів процесу, координувати й контролювати її (Бальоха, 2020).

З урахуванням принципу системності у питанні формування природознавчої компетентності майбутніх учителів початкових класів у ЗВО, навчальна платформа «Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу» представляє собою комплекс природничих освітніх компонент відповідно до програми СВО «бакалавр» з повним методичним та мультимедійним забезпеченням та програму навчальної (природничої) практики.

Вебсайт створено на базі навчальної платформи Moodle 3.6.2+. Кожна з освітніх компонент відзначається єдиною архітектурою, що сприяє швидкому та легкому орієнтуванню для користувачів та викладачів.

Для ознайомлення з можливостями електронного ресурсу у процесі розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів початкових класів, пропонуємо характеристику деяких розділів курсу (освітньої компоненти) «Методика навчання освітньої галузі «Природознавство»».

Варто зупинитись на особливостях функціонування такого розділу *Web-мультимедіа енциклопедії з дисциплін природничого циклу* як «Практичний модуль». Плани практичних занять розміщені за допомогою модулю «Сторінка», що дозволяє користувачеві швидко отримати доступ до завдань відповідної теми у будь який зручний час. Перевагою такого модулю є можливість зміни змісту завдання для здобувачів вищої освіти з відповідної теми, або виокремлення її для самоопрацювання.

До кожної сторінки плану практичного заняття прикріплено додаткові модулі діяльності «Завдання». Таке виокремлення завдань зумовлено кількома потребами. По-перше, є методичний супровід щодо виконання завдань, передбачених планом. У запропонованих «Завданнях» викладач має можливість надати методичні рекомендації здобувачам освіти до кожного із завдань плану практичного заняття до якого вони приєднані. По-друге, такий модуль дозволяє викладачеві сформулювати та запропонувати додаткові, диференційовані завдання, збирати роботи, оцінювати їх, залишати відгуки на виконані роботи. Варто



відзначити, що така організація діяльності чітко орієнтована на дисциплінованість користувачів, які маючи необхідний інструментарій, самостійно визначають траєкторію, темп виконання поставленого завдання з урахуванням його дедлайну. А це своєю чергою впливає на мотивацію здобувачів вищої освіти щодо якості виконання завдання та його оцінки.

Здобувачі освіти, під час опрацювання модуля, мають можливість здійснювати пошук додаткової інформації з різних джерел, обробляти, зберігати, узагальнювати, систематизувати, інтерпретувати отриману інформацію; порівнювати різні точки зору на одну й ту ж проблему; складати план, тези, конспект.

Для прикладу практичним модулем передбачена тема «Методична різноманітність проблемних завдань». Для підготовки до практичного заняття користувачам пропонується так завдання: «Сформулюйте 1–2 пізнавальних завдання до поданих тем. Для виконання завдання, перегляньте Вебінар, що розміщений у рубриці «Відеотека» курсу та зміст підручників для початкової школи. Складені вами завдання, завантажте на сайт та відправте для оцінки». Таке завдання не містить прямого роз'яснення різновидів та змісту пізнавальних завдань природничого змісту, однак орієнтує користувачів на методичний матеріал, який необхідно самостійно розглянути, дослідити, при можливості використати додаткові джерела.

Варто зауважити, що завдання пов'язане з іншим розділом курсу (освітнього компоненту) – «Відеотека». Він містить відеоролики чи покликання на необхідні наукові джерела для розширення знань здобувачів вищої освіти чи додаткової інформації. Для формулювання пізнавальних завдань, користувач має самостійно переглянути відповідний вебінар, проаналізувати зміст, визначити різновиди пізнавальних завдань, які доречно застосовувати в початковій школі: завдання на класифікацію, визначення головного тощо. За аналогією скласти авторські завдання природничого змісту.

Однак варто зазначити, що для успішного виконання такого завдання, майбутні вчителі початкових класів мають провести власні дослідження з природознавства та вміти прогнозувати результати дослідження; вибирати критерії успішності проведеної роботи; складати звіт про виконану роботу. Складність запропо-

нованої роботи полягає в тому, що пізнавальні завдання природознавчого змісту вимагають від майбутніх учителів початкових класів досить глибоких знань з різних природничих галузей. Відповідно, при виконанні завдання, здобувачі потребують самостійного повторення, розширення або вивчення деяких нових для себе тем чи інформації.

Також спікер у пропонованому вебінарі коментує пізнавальні завдання орієнтовані на середню школу, що вимагає від майбутнього вчителя початкових класів переосмислення та трансформації запропонованих спікером завдань для рівня початкової школи. Це спонукає до аналізу та пошуку додаткових джерел для реалізації завдання. Перший інструментарій, який пропонується здобувачеві вищої освіти розміщено в розділі «Мультимедіа галерея», який містить підручники з природознавства для початкової школи та матеріали педагогічної спадщини К.Д. Ушинського. Адже ретроспективний аналіз природничої освіти сприяє поглибленню розуміння майбутніх учителів початкових класів про її важливість у процесі навчання та розвитку підростаючого покоління. Саме така робота сприяє ефективному розвитку дослідницьких умінь у майбутніх фахівців, а «Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу» створює таке освітнє середовище, яке мотивує здобувачів вищої освіти, систематизує їх освітню діяльність та регулює її у динамічному інформаційному просторі.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, основним змістом діяльності ЗВО повинно стати формування інноваційного освітнього середовища, що передбачає: зміну організації і змісту освіти з урахуванням її дистанційної форми та потреб здобувачів вищої освіти, удосконалення професійного становлення майбутніх учителів початкових класів через опанування дослідницькими вміннями та інноваційними і дослідно-експериментальними видами діяльності.

Оскільки творчий підхід до педагогічної діяльності і володіння дослідницькими вміннями визначають успішність всього освітнього процесу, перспективою подальших наукових пошуків вбачаємо в уніфікації контенту *Web-мультимедіа енциклопедії з дисциплін природничого циклу спрямованого на ефективний розвиток дослідницьких умінь у здобувачів вищої освіти.*

# ЛІТЕРАТУРА:

1. Olena Sagan, Svitlana Yakovleva, Elena Anisimova, Alona Balokha, Halyna Yeremenko Digital didactics as a new model in the theory of education. *Revista inclusions*. 2020. Vol. 7, número especial. P. 173–204.
2. Бальоха А. С. Створення інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації природничої освітньої галузі в початковій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 33. Том 1. С. 257–261.
3. Биков В. Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. 2010. (9). Рр. 9–16. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/1159/1/B8.pdf>
4. Вебмультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу. URL: <http://webnc.kspu.edu/>.
5. Закон України «Про вищу освіту» від 25.09.2020. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
6. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017. – URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
7. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: [https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz\\_2736.pdf](https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf)
8. Раєвська І. Особливості розвитку дослідницьких умінь учителів початкових класів у сучасному середовищі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічний альманах*. 2010. Випуск 6. С. 130–135.
9. Раєвська І. Розвиток дослідницьких умінь учителів початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти: теорія і практика : монографія. 2017. 215 с.
10. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: початкова школа: іншомовна освіта + Державний стандарт початкової освіти. Київ : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 80 с.

# REFERENCES:

1. Sagan, O., Yakovleva, S., Anisimova, E., Balokha, A. & Yeremenko, H. (2020). Digital didactics as a new model in the theory of education. *Revista inclusions*, 7, 173–204 (in Spain).
2. Balokha, A.S. (2020). Stvorenia informatsiino-komunikatsiinoho pedahohichnoho seredovyscha u protsesi pidhotovky maibutnix uchyteliv pochatkovykh klasiv do realizatsii pryrodnychoi osvitnoi haluzi v pochatkovii shkoli [Creating an information and communication pedagogical environment in the process of preparing future primary school teachers for the implementation of natural education in primary school]. *Aktualni pytanja humanitarnykh nauk – Current issues of the humanities*, 33, (Vols. 1), 257–26 (in Ukrainian).
3. Bykov, V.Yu. (2010). Vidkryte navchalne seredovysche ta suchasni merezhni instrument system vidkrytoi osvity [Open learning environment and modern network tools of open education systems]. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Drahomanova – Scientific journal of NPU named after M.P. Drahomanov*, 9, 9–16. Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/1159/1/B8.pdf> (in Ukrainian).
4. Vebmultymedia entsyklopediia z dystsyplin pryrodnychoho tsyклу [Web Multimedia encyclopedia from the disciplines of natural sciences]. Retrieved from <http://webnc.kspu.edu/> (in Ukrainian).
5. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 25.09.2020 [Law of Ukraine "On Higher Education" of 25.09.2020]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (in Ukrainian).
6. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» vid 05.09.2017 [Law of Ukraine "On Education" of 05.09.2017]. Retrieved from <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (in Ukrainian).
7. Profesiyni standart za profesiiami «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dypломom molodshoho spetsialista)» [Professional standard for the professions «Primary school teacher of general secondary education», «Teacher of general secondary education», «Primary teacher (with a diploma of junior specialist)»]. Retrieved from [https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz\\_2736.pdf](https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf) (in Ukrainian).
8. Raevska, I. (2010). Osoblyvosti rozvytku doslidnytskykh umin uchyteliv pochatkovykh klasiv u suchasnomu seredovyschi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Features of the development of research skills of primary school teachers in the modern environment of postgraduate pedagogical education]. *Pedahohichniy almanakh – Pedagogical almanac*, 6, 130–135 (in Ukrainian).
9. Raevska, I. (2017). Rozvytok doslidnytskykh umin uchyteliv pochatkovoї shkoly u systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity: teoriia i praktyka [Development of research skills of primary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education: theory and practice]. Kherson: KVNZ «Khersonska akademiia neperervnoi osvity», 215 p. (in Ukrainian).
10. Typovi osvitni prohramy dlia zakl. zahalnoi serednoi osvity: pochatkova shkola: inshomovna osvita + Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity [Typical educational programs for zakl. general secondary education: primary school: foreign language education + State standard of primary education]. (2018). Kyiv: TD «OSVITA-TSENTR+», 80 p. (in Ukrainian).

УДК 94 (37):316.6

DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.21>**Галина РУСИН**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76000

**ORCID:** 0000-0001-9601-5466

**Бібліографічний опис статті:** Русин, Г. (2021) Етнопедагогічна складова змісту і форм діяльності громадських об'єднань та рухів в Західній Україні наприкінці XVIII – на початку XX століття. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 139–150, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.21>

## ЕТНОПЕДАГОГІЧНА СКЛАДОВА ЧАСТИНА ЗМІСТУ І ФОРМ ДІЯЛЬНОСТІ ГРОМАДСЬКИХ ОБ'ЄДНАНЬ ТА РУХІВ У ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ НАПРИКІНЦІ XVIII – НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

У статті визначено етнопедагогічний характер діяльності громадських організацій та суспільно-релігійних рухів на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – на початку XX століття, у зв'язку із чим проаналізовано етнопедагогічну складову частину змісту і форм діяльності молодіжних громадських об'єднань, учнівських класних громад, батьківських комітетів.

Обґрунтовано етнопедагогічну складову частину змісту і форм діяльності громадських рухів та об'єднань Західної України переважно в другій половині XIX – перших десятиліттях XX століття. Відзначено, що вагомість громадського складника у переліку провідних етнопедагогічних концептів визначається колективним характером суспільного життя західноукраїнської спільноти досліджуваного періоду. Обґрунтовано роль і значення громадських організацій та рухів в західноукраїнському регіоні в досліджуваній період (ці організації реалізували зміст і сутність Громади як провідного етнопедагогічного концепта; вони розвивалися як інституційна форма Громади; в них акумульовано величезний практичний досвід народно-педагогічної діяльності західних українців в досліджуваній період). Подано класифікацію громадських об'єднань і рухів в Західній Україні (суспільно-політичні рухи й організації; соціокультурні й просвітницькі рухи, товариства та спілки; освітні громадські рухи й спілки; науково-просвітницькі й наукові товариства, спілки та рухи).

Описано етнопедагогічну складову частину діяльності товариства «Просвіта» та «Рідна школа» в динаміці їх становлення та розвитку в XIX – перших десятиліттях XX століття на рівні поставлених просвітницьких, культурницьких, освітніх завдань в західноукраїнській спільноті. На підставі аналізу матеріалів звітів, зібраних з їздів громадських товариств доведено, що вони виконували роль координуючої структури й національно організованого педагогічного руху. Відзначено провідну етнопедагогічну місію громадських товариств (на рівні Родини – у вигляді підтримки українських сімей з дітьми, організації сільських народних шкіл, притулків та сиротинців; на рівні Мови – як організація та опіка над діяльністю україномовних навчальних закладів, читалень, бібліотек, створення системи підготовки українського національного вчительства, організація видавництва науково-методичної та наукової літератури; на рівні Віри – як постійна і плідна взаємодія з християнськими конфесіями, передовсім, греко-католицькою церквою, в питаннях освіти, просвітництва, залучення народно-педагогічного досвіду української родини до навчання та виховання дітей).

**Ключові слова:** етнопедагогіка, громадські організації, «Просвіта», «Рідна школа», культура, релігія, мова.

**Halyna RUSYN**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy of Primary Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko str., 57, Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76000

**ORCID:** 0000-0001-9601-5466

**To cite this article:** Rusyn, H. (2021). Etnopedagogichna skladova zmistu i form diialnosti hromadskykh ob'iednan ta rukhiv v Zakhidnii Ukraini naprykintsi XVIII – na pochatku XX stolittia [Ethnopedagogical component of the content and forms of activity of public associations and movements in Western Ukraine in the late XVIII – early XX centuries]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 139–150, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.21>

## ETHNOPEDAGOGICAL COMPONENT OF THE CONTENT AND FORMS OF ACTIVITY OF PUBLIC ASSOCIATIONS AND MOVEMENTS IN WESTERN UKRAINE IN THE LATE XVIII – EARLY XX CENTURIES

*The article identifies the ethno pedagogical nature of the activity of public organizations and socio-religious movements in Western Ukraine in the late XVIII – early XX century, in connection with which the ethno pedagogical component of the content and forms of the activity of youth associations, student communities and parent committees.*

*The ethno pedagogical component of the content and forms of the activity of public movements and associations of Western Ukraine, mainly in the latter half of the XIX and the first decades of the XX century, is substantiated. It is noted that the importance of the public component in the list of leading ethno pedagogical concepts is determined by the collective nature of social life of the Western Ukrainian community in the studied period. The role and significance of public organizations and movements in the Western Ukrainian region in the studied period are substantiated (these organizations implemented the content and essence of the Community as a leading ethno pedagogical concept; they developed as an institutional form of the Community; they accumulated vast practical experience of folk pedagogical activity of Western Ukrainians in the studied period). The classification of public associations and movements in Western Ukraine is given (socio-political movements and organizations; socio-cultural and enlightenment movements, societies and unions; educational social movements and unions; scientific and enlightenment and scientific societies, unions and movements).*

*The ethno pedagogical component of the activity of the Prosvita and Ridna Shkola societies in the dynamics of their formation and development in the XIX-first decades of the XX century at the level of the set enlightenment, cultural and educational tasks in the Western Ukrainian community is described. Based on the analysis of materials of reports, meetings and congresses of public societies, it is proved that they carried out a role of coordinating structure and nationally organized pedagogical movement. The main ethno pedagogical mission of public societies is noted (at the level of Family – support of Ukrainian families with children and organization of rural public schools, shelters and orphanages; at the level of Language – organization and guardianship of Ukrainian-language educational institutions, reading rooms and libraries, creation of the system of training for Ukrainian national teachership and organization of publishing of scientific and methodical and scientific literature; at the level of Faith – constant and fruitful interaction with Christian denominations, principally the Greek Catholic Church, in terms of education, enlightenment and involvement of national pedagogical experience of the Ukrainian family in teaching and raising of children).*

**Key words:** ethno pedagogy, public organizations, Prosvita, Ridna Shkola, culture, religion, language.

**Постановка проблеми.** Вагомість громадського складника в переліку провідних етнопедагогічних концептів визначається, на нашу думку, колективним характером суспільного життя західноукраїнської спільноти досліджуваного періоду. Погоджуємося із ґрунтовним дослідженням Олександри Юркевич (2018) стосовно того, що «більшість національно-культурних і соціально зорієнтованих товариств, які функціонували у 20-30-х рр. XX ст., виникли ще в австрійський період і, виступаючи як самостійні вагомні чинники суспільного життя краю (виділення моє. – Г.Р.), весь накопичений наприкінці XIX – на початку XX ст. культурний потенціал так чи інакше використовували для просвітницької, загальноосвітньої та агітаційно-пропагандистської роботи серед населення» (Yurkevich, 2018, p. 102). В. Гнатюк (1881) писав у своїх «Вибраних статтях про народну творчість»: «Ступінь культурного розвитку кожного народу залежить в першій мірі від усіх культурних осередків, які він потрафить у себе витворити, отже головно від шкіл та таких інституцій, що може не безпосередньо, але посередно мають вплив на освіту ширших кругів якоїсь суспільности, значить, різ-

них наукових товариств та академій» (Hnatyuk, 1981: 59).

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Розвиток української етнопедагогіки в різних її аспектах та в різні часи став предметом дослідження багатьох відомих учених: 1) в галузі методології історії педагогіки, в тому числі історіографії (О. Адаменко, Л. Березівська, С. Бобришов, Л. Ваховський, Н. Гупан, Н. Дічек, Н. Коляда, Г. Корнетов, Е. Панасенко, Н. Сейко, І. Стражнікова, О. Сухомлинська та ін.); 2) у сфері етнологічного (К. Гріца, Т. Зубко, М. Крепон, Дж. П. Мердок, І. Мірчук, А. Паладі-Ковач, О. Рафальський, М. Степико та ін.) та етнографічного (О. Васянович, Д. Ганус, В. Гнатюк, Й. Добровський, Р. Кирчів, І. Кожоляко, Ф. Колесса, А. Тейлор, Х. Ханч та ін.) аналізу проблеми розвитку етнопедагогіки українців в різних регіонах; 3) в галузі історико-педагогічної наративістики (О. Адаменко, Г. Васянович, Л. Ваховський, О. Петренко, О. Сухомлинська та ін.); 4) у площині історико-педагогічного та науково-методичного аналізу української народної педагогіки (О. Березюк, О. Вишневський, О. Дубасенюк, Т. Завгородня, М. Левківський,

С. Перський, Г. Розлуцька, М. Стельмахович, М. Ступарик, М. Чепіль та ін.).

**Мета статті** – обґрунтувати роль і значення громадських організацій та рухів в західно-українському регіоні, розкрити зміст та сутність Громади як провідного етнопедагогічного концепта.

**Основний зміст.** Початок українського національного громадського руху, що має в собі етнопедагогічну складову частину, ми відносимо до часу утворення «Руської Трійци» (у 20-х рр. XIX століття). Учасники цього товариства – студенти Львівського університету та духовної семінарії – поставили перед собою мету впровадження української мови в систему освіти та церковну службу. Це громадське літературне об'єднання репрезентували видатні літератори, освітяни, науковці: Маркіян Шашкевич (1811–1843), Яків Головацький (1814–1888), Іван Вагилевич (1811–1866), Антін Могильницький (1811–1873). Ми вбачаємо велике значення для розвитку української народної педагогіки досліджуваного періоду в тому, що ця громада зібрала значний масив західноукраїнських народних пісень, оповідок, казок у збірці «Зоря» і спробувала видати цю збірку друком. Упродовж півтора року рукопис вивчався і цензурувався в різних установах (Львівському університеті, у віденському цензурному комітеті, губернському уряді) і не отримав дозволу на друк. Водночас усьому світові відома ця збірка під назвою «Русалка Дністрова», що була видрукувана в Будапешті завдяки старанням Я. Головацького у 1836 році (Stuparik, 1994, p.143).

Величезний вплив на розвиток громадського руху в Західній Україні справила європейська «весна народів», що прийшла на період *середини XIX століття*. У цей час в середовищі західних українців засновуються не лише мистецькі і літературні об'єднання, а й перші громадсько-політичні рухи, як «Головна Руська Рада», утворена у Львові у 1848 році. Вона ставила за мету, окрім соціально-політичних завдань, «вдосконалення язика нашого, запровадження його в школах нижчих і вищих... поширенням добрих і корисних книжок в язиці руськім... поставити язик наш на рівні з іншими в урядах публічних» (Zorya, 1848). Успішна реалізація цієї мети відображена була в наказі австрійського цісаря (9 травня 1848 року) про введення української

мови в освітній процес в регіонах, де переважно представлена українська спільнота. Наступним кроком у запровадженні широкого громадського просвітницького руху в Західній Україні стало створення «Галицько-Руської Матиці» на чолі з М. Устияновичем (1839–1903), а її першою акцією – відкриття читальні українських книг у Коломиї. С. Перський (1932) пише у своєму дослідженні, що це товариство «зорганізоване й назване на зразок інших словянських освітніх товариств», як «Сербської Матиці», що існувала вже від 1826 р. у Пешті, та «Чеської Матиці» з 1830 р. в Празі.

Попри великий потенціал, закладений у громадському відношенні «весною народів», М. Возняк (1924) оцінює середину XIX століття як період марнот і втрачених можливостей для української громади та її прагнень, оскільки, на його думку, «весна народів» захопила українців «неприготованими до громадського життя» (Wozniak, 1994).

*Друга половина XIX століття* позначилася заснуванням чи не найбільш народно-педагогічно орієнтованої громадської організації українців у Західній Україні – «Просвіти» (1868 р.). Діяльність цього товариства досить ґрунтовно вивчена істориками Р. Гаратом (2005), І. Зуляк (2009), О. Потіхою (2019), С. Перським (1932), Г. Сварник (2009) та ін. Історія «Просвіти» розпочалася, власне, з того моменту, коли в другій половині XIX століття один з найбільш відомих громадських діячів того часу, о. Степан Качала, запропонував заснувати окреме видавниче товариство, яке би опікувалося видавництвом підручників, методичної літератури для вчителів, дитячими книжечками для читання: «Заснувати на основі законів про товариства з 1867 р. нове т-во, що поставило би собі за ціль: «Спомагати народню просвіту в напрямках моральнім, матеріяльнім і політичним через видавання практичних книжок, брошур і т. д. в тій мові, якою нарід говорить». ... міністерство прийняло статут до відома дозволило заснувати товариство «Просвіта» – розпорядком з дня 2 вересня 1868 р.» (Persky S., 1932).

О. Потіха відзначає, що «Просвіта» фактично стала матір'ю для всіх більш пізніх українських громадських організацій і товариств. Головними напрямками її діяльності, пов'язаними з народно-педагогічною спадщиною, вважаємо:

- організацію народних читалень, де накопичувався значний інформаційний ресурс народно-педагогічного й етнографічного змісту;

- заснування курсів для підготовки вчителів для народних шкіл як провідників ідей національного виховання;

- підтримку й організацію видавництва літератури українською мовою;

- організацію акцій, свят, маніфестацій, зокрема, на відзначення ювілейних дат в історії українського народу та його видатних представників;

- створення аматорських театральних (як і інших мистецьких) гуртків і спілок.

Для надання можливості читати як популярну, так і педагогічну літературу українською мовою «Просвіти» організували *читальні*, які поступово розширювали коло своєї діяльності, і крім суто читальної, стали виконувати ще й соціально-економічну місію (містили крамнички, каси ощадності, створювали рільничі спілки тощо). Проте основною їхньою функцією залишалася просвітницька, патріотична, виховна. На кінець XIX століття таких читалень «Просвіти» в Галичині нараховувалося майже три тисячі. Поступово «Просвіта» розширила читальні до рівня «Народних домів», особливо в Галичині.

З 1877 р. «Просвіта» почала видавати свою власну газету – «Письмо з Просвіти», що мала поширити ідеї цієї організації серед усього письменного люду – включно з селянами та ремісниками Західної України. Газета, як і інші видання «Просвіти», поширилася по читальнях, які стали поступово центрами не лише просвітництва, але й національної ідеї західних українців. С. Перський (1932) писав про їх діяльність так: «Життя по читальнях «Просвіти» плило повним руслом, поглиблювалося й стало виразником настроїв галицького села, що переживало трагедію малоземельності ... не до вподоби було це обшарникам, не на руку владі, не подобалося також і новому галицькому митрополитові Юліянові Кіловському... проте новий єпископ, що засів дня 12 вересня 1899 р. на станиславівському престолі, АнтрійШептицький, заохочував у своїх «Посланнях» засновувати читальні та взивав священників до праці в них» (Persky, 1932: 62).

*Товариство «Рідна школа» як координуюча структура й національно організований педагогічний рух.*

Товариство «Рідна школа» своїм початком мало організацію «Руська трійця» (20-ті рр. XIX століття), створену в 1833 р. Товариство провадило широку просвітницьку, організаційну і навіть інколи законотворчу діяльність в західноукраїнському регіоні, що відзначено у щорічних звітах «Рідної школи», які містяться в опрацьованих нами архівних матеріалах. Так, у звіті Руського Педагогічного товариства у Львові за 1881–1890 роки зазначалося, що РТП внесла до сейму кілька важливих пропозицій: «1) о зарядженє, чтобы управитель школы був не только вѣроисповѣданя але и народности большости детей школьных, ... 8) о запомогу на выдаванє органу своего «Учитель» и о запомогу для институту товариства подъ покровомъ св.о.Николая у Львове» (Archive, Lviv, 1895). У звіті головного відділу Руського педагогічного товариства у Львові за 1895–1896 рр. наголошувалося, що «заданем товариства є, як відомо, промишляти над потребами руского народа на поли шкіл народних, середніх і висших, займатися основуванем руских шкіл і піддержувати всякі справи виховання публічного і домашнього на основі матернього языка» (Archive, Lviv).

У 1912 році товариство «Рідна школа» стало називатися «Українське педагогічне товариство», а з 1926 року – Українське Педагогічне Товариство «Рідна школа». Найбільш повно й активно діяльність «Рідної школи» в контексті збереження й примноження народно-педагогічного досвіду навчання й виховання дітей проявила себе з початком XX століття. Вважаємо, що цьому певною мірою сприяли й формально-нормативні причини: австрійський, а згодом польський уряди позірно припускали функціонування національно налаштованої системи освіти українців, побудованої на засадах народної педагогіки та кращого європейського освітнього досвіду.

«Рідна школа» стала закладати приватні українські навчальні заклади, серед перших – перша українська приватна школа в Зарваниці, далі в Івашківцях і Щастівці (1906). Через кілька років (1909) Товариством було відкрито приватні українські гімназії в Рогатині й Городенці, Копичинцях і Яворові, Збаражі й Буську.

У 1912 році завдяки Українському Педагогічному Товариству було відкрито українську школу імені М. Шашкевича. Станом на 1935 р. в товаристві «Рідна школа» було задіяно більш як 80 тисяч учасників у 37 філіях в різних регіонах Західної України; вони організовувалися в майже 2 тисячах гуртків («кружків»).

У першій половині XX століття «Рідна школа» як громадський рух виступала найчастіше організуючим осередком для відкриття українських навчальних закладів по всій території Західної України. Один з найбільш міцних осередків цієї організації – «Руське педагогічне товариство» у Львові – у своїх звітах підкреслювали намагання урізноманітнити список заходів народно-педагогічного змісту, що проводився школами та гімназіями товариства. Так, у 1909\1910 навчальному році львівське товариство проводило тематичні вечорниці, концерти до пам'ятних дат (наприклад, на честь Т. Шевченка, з чого всі доходи пішли на друк українських книг), курси для неграмотних та ін. Члени товариства велику увагу приділяли навчанню дівчат-семінаристок, особливо з найбільш бідніших прошарків, про що в звіті писалося, що «нігде правди діти, що третина нашої молоді походить з бідніших верств суспільности та жиє часто густо в голоді і холоді...» (Archive, Lviv, 1910).

На початок XX століття товариство «Рідна школа» мало вже досить розгалужену структуру. Так, в Інструкції Головної Управи Українського педагогічного товариства у 1925 році зазначено, що «кружки» або філії товариства мають «дбати, щоби молодіж виховувалася в українському дусі... дбати, щоби в громаді була державна народна школа з українською викладовою мовою й українським учителем і боронити тої школи перед переменою ... Коли би українську державну школу – хоча би утративистичну (двомовну) – хто будь домагався перемінити на польську, Кругок обов'язаний поробити всі законні заходи проти того» (Archive, Lviv, 1910).

Одним із таких «кружків» Українського педагогічного товариства, досить добре представленим в науковій літературі, було бережанське. О. Коковін (2014) пише, що воно існувало з 1903 року; проте питання заснування української народної школи вдалося вирішити аж через 10 років.

Товариство «Рідна школа» стояло на сторожі рідномовного навчання в Західній Україні, про що часто нагадувало в своїх документах. Так, у звіті цього товариства за 1911\12 н.р. К. Малицька зазначає, що «основою науки в нашій школі повинна бути в першій мірі і передовсім наука рідної мови, української мови. Се, чого не хочуть дати нашим дітям чужі, мусимо і повинні ми їм дати, значить: основне знання рідної мови в слові і письмі, познакомити їх з історією нашої літератури в її найвизначніших представниках і їх найгарніших і найбільш характеристичних творах, розбудити любов до свого слова і охоту до дальшого студіювання рідного письменства» (Archive, Lviv, 1912). Авторка також прагне заохотити учениць та членів їхніх сімей до позашкільного читання, що розвиває знання рідної мови: «А рної мови треба ж і жінці-матери, що тихим вечером зимовим розповідає або читає своїм дітям чудову казку про лицаря-невмираку; треба вміти гарно читати і розповідати і учительці в школі, коли мзикою голосу хоче пірвати душі своїх учениць – треба сего робітниці народній, що в читальни до просвіти горне громади неграмотних, зацікавлюючи їх гарним читанєм – треба сего і будучій Укінці-горожанці, що добувши собі рівних прав з мущиною, стане побіч нього в соймі і парламенти, добувати прав свому народови» (Archive, Lviv, 1912).

Архівні документи підтверджують, наприклад, що в 1929 році місцева громада «Рідної Школи» у м. Станіславі звернулася до кураторії Львівської шкільної округи з проханням визнати приватній семикласній школі імені М. Шашкевича «право прилюдности», тобто надати право до подальшої діяльності. Так само «Рідна Школа» створила комітет з організації української школи у м. Дубно, де така школа була відкрита у 1921 р. (Archive, Lviv, 1921).

Діяльність «Рідної школи» була підкріплена й новою редакцією їхнього Статуту (1926), де зазначалося, зокрема, що основними завданнями цієї організації на наступні роки було: розгортання нових та підтримка існуючих освітніх закладів; поширення мережі шкільних курсів; видавнича діяльність, особливо на користь української молоді; стипендіальна благодійність; розширення мережі українських дитячих садочків; заснування бібліотек та музеїв; підтримка мистецьких ініціатив українства; охо-

рона інтересів українського учнівства та вчительства (Zomko, 2011: 23–25).

Що стосується «Просвіти», то вона, хоча й програвала кількісно і якісно схожим за змістом польським просвітницьким структурам (передовсім, *Polskiemu Towarzystwu Szkolnemu*), зосередила свою діяльність на вирішенні завдань освіти дітей українців. Громадські рухи й товариства західних українців у той час почасти об'єднували свої зусилля для досягнення окремо поставленої мети. Так, у 1910 році було створено Красний Шкільний Союз, що мав на меті поширити мережу українських навчальних закладів за допомогою створення спеціальних благодійних фондів. До цього Союзу ввійшли представники «Просвіти», Наукового товариства імені Т. Шевченка, «Учительської громади» та ін.

Як свідчать проаналізовані нами архівні документи, в одному лише Луцьку упродовж 20-30-х рр. XX століття функціонували численні громадські організації культурно-освітнього характеру, серед яких: Товариство імені Лесі Українки; Товариство імені Петра Могили; Луцький український музей тощо.

Товариство «Рідна Школа» в перші десятиліття XX століття продовжувало активно співробітничати з місцевими «Просвітами», які на той час мали свої осередки фактично у всіх містах, містечках і навіть селах західноукраїнського регіону. У 1922 році відбувся з'їзд *Луцького повітового товариства «Просвіти»*, який означив основні здобутки і невирішені проблеми в діяльності цієї організації. Матеріали цього з'їзду, що знаходяться у проаналізованих нами архівних матеріалах, свідчать про широку мережу філій цієї громадської організації по всьому повіту. Так, у «Протоколі з'їзду культурно-освітніх організацій Волині в м. Луцьку». 8 липня 1922 року зазначено, що на з'їзд прибули представники кількох просвітницьких організацій регіону: Луцької повітової «Просвіти» та її філій; Володимир-Волинської повітової «Просвіти»; Кременецької повітової «Просвіти»; Рівненської повітової «Просвіти»; Книгарні союзу кооперативів і Просвіти в Кременці; Книгарні «Відбудова» в Здолбунові; Острозького союзу кооперативів і Просвіти та ін. Крім того, на з'їзді «Просвіти» були присутні представники культурно-освітніх організацій Галичини, Кременецької української гімназії,

Луцької української гімназії, Холмської «Просвіти» («Рідна хата»), а також від польської партії «Визволення» (Archive, Volyn, 1912).

Зазначимо, що проведення цього з'їзду відбувалося в період загострення міжетнічних відносин у Західній Україні. Як зазначає М. Проців (2014), молодики з «ендеків» озгорнули проти українців терор, озброєні холодною та вогнепальною зброєю; вони влаштували вибухи в приміщеннях «Просвіти», Наукового товариства імені Шевченка у Львові, в будинку товариства «Сокіл» в Станіславі та ін.

У такій ситуації почав свою роботу просвітнянський з'їзд. Засідання відкрив голова організаційного бюро з'їзду Андрій Пашук. На порядку денному з'їзду було поставлено 3 основні питання: 1) справа об'єднання культурно-освітніх організацій Волині; 2) шкільна, дошкільна і позашкільна освіта; 3) преса і книгарні.

Із вітальним словом виступив голова львівської організації «Просвіта» д-р Володимир Гелевич, котрий наголосив на необхідності об'єднання зусиль усіх громадських організацій на користь українського народу. Оголошено було також вітання від Педагогічного товариства у Львові, Радикальної партії Галичини, Архімандрита Олексія, української соціал-демократичної партії Галичини. Крім того, біло надіслано вітальну телеграму вчительському з'їздові у Львові, який проводився в ті самі строки. Наведені факти, на нашу думку, свідчать про високий рівень інтеграції та співпраці українських громадських організацій на Західній Україні у 20-30-х рр. XX століття.

Голова луцької Просвіти Андрій Пашук наголосив у своєму звітному виступі на необхідності утворення об'єднання культурно-освітніх організацій Волині. Члени зібрання стверджували про проблеми в діяльності громадських організацій культурно-освітнього спрямування: «Статут Просвіти дуже широкий, але виконати його надзвичайно трудно через відсутність енергії до боротьби в українського громадянства, навіть через непрацездатність деяких членів, відсутність матеріальних засобів, взагалі слабу організацію і вузький світогляд, а головним чином через перешкоди влади, котра навіть доходить до такого абсурду, що забороняє відбувати співанки в помешканнях бувшої церковної школи» (Archive, Volyn, 1922).



Представник берестецької філії Дубенської Просвіти говорив про «невимовні перешкоди влади в відкриттю самої Просвіти і в культурно-освітній праці її, про ревізії Просвіти поліцією з метою застрашення населення, аби відштовхнути його від Просвіти, про окрему реєстрацію членів Просвіти, про вимоги поліції подавати відомости про кожного вступившого в Просвіту члена, про цензуру кореспонденції Просвіти і просвітян, поліцією і навіть гміною. В Берестечку, аби добитись дозволу на театральну виставу, потребується не менше 2 місяців, а в 1921 році дозволу на вистави обійшлись Просвіті в 50.000 марок... в помешканні місцевої школи шкільним інспектором забороняється Просвіті збиратися, а жидам і полякам дозволяється» (Archive, Volyn, 1922).

Про полонізаційні і пацифікаційні процеси в середовищі українських дітей та молоді на початку XX століття стверджують архівні документи, наприклад, матеріали з'їзду «Просвіти» *Волинського воєводства* (1924 р.): «Притулок для дітей в Берестечку виховує українських дітей в польському дусі і навіть простує до змін православної віри дітей на римо-католицьку, а пропозиція Просвіти про допущення в притулок українського учителя відсунена» (Archive, Volyn, 1922).

Представники ковельської «Просвіти» відзначали у матеріалах з'їзду просвітян волинського воєводства, що «утиски з боку влади Просвіті страшенні. Просвіта мала 5 філій, з котрих влада 2 філії зачинила через те, що дозволені загальні збори відбулись без представника влади». Ще більш жорстко висловлювалися на адресу місцевої польської влади представники луцької «Просвіти», зазначаючи «про заборону владою вивісок Просвіти на українській мові, про закриття бюро правних порад і подань, про арешти і висилку в табори інтернованих, навіть за те, що особа є членом Просвіти; про знущання і катування свідомого українського селянства, про притягнення Просвіти до відповідальності з метою загальної дискредитації Просвіти, про недозволення вистав навіть урядом воєводським; про закриття сільсько-господарських шкіл, про утиски українських учителів і звільнення їх з посад, про навмисне ненадання українському вчителству польського обивательства, про заборону шкільної влади користування помешканням шкіл для

культурно-освітніх цілей Просвітам» (Archive, Volyn, 1922).

Ковельські просвітяни писали: «В Ковелі при Просвіті мається притулок для дітей, в котрому знаходиться 40 душ, утримується притулок допомогою громадянства і збірками по церквах і видатки по утриманню виносять 500.000 марок місячно. Необхідно, аби Просвіти призначали що-місячно якусь певну суму на утримання притулку, який не може існувати без цього» (Archive, Volyn, 1922).

З'їзд волинської «Просвіти» (1924 р.) наголошував на значенні для населення регіону «української пісні, концерту і вистав, про велику потребу української середньої школи, а особливо для жіноцтва». Представники Рівненської «Просвіти» у 1924 році відзначали під час з'їзду волинських просвітян про те, що «Просвіта була закрыта 5 місяців, тепер же праця дуже слаба за відсутністю коштів. Театральний гурток працює. Відчувається потреба об'єднуючого центру». Про необхідність створення такого об'єднуючого центру зазначали й представники володимирської «Просвіти»: «Життя Просвіти характеризується слабкістю руху і відсутністю доброї волі, через це необхідно утворення центру, що давав би моральну підтримку». Натомість учасники з'їзду волинської «Просвіти» від Острозького повіту відзначали небезпеку проникнення в середовище «Просвіт» росіян, «котрі ввійшли в Просвіту і про місцеву владу, яка старається вижити Просвіту з зайнятого нею будинку» (Archive, Volyn, 1925–1927).

У результаті проведеного з'їзду волинської «Просвіти» було прийнято рішення про створення Об'єднання культурно-освітніх організацій «Волинська Просвіта».

Розглядалося також питання функціонування української початкової школи в умовах утисків з боку польської влади, причому було відзначено «тяжке становище початкового шкільництва на Волині і систематичне знищення його шкільною владою... закриття учительських шкіл і систематичний похід шкільної влади, а також адміністрації проти української школи» (Archive, Volyn, 1925–1927). Щодо середньої української школи, що відзначалося про її «наявний стан русифікації і полонізації разом...». Загалом з'їздові довелося констатувати «цілковитий розвал і систематичне

нищення нижчої і середньої української школи, що є виключно наслідком освітньої антиукраїнської політики польської шкільної влади; злочинну беззаконну працю, як відповідальних, так і невідповідальних урядових чинників в справі народної освіти (куратор, інспектори, поліція, ксьондзи, війти), наслідком чого є не заспокоєння країни, не укріплення ладу й порядку, яких так прагне наша нещасна країна, а навпаки, збільшення занепокоєння і анархії, що вносять деморалізацію, як в низи народу, так і серед інтелігенції» (Archive, Volyn, 1922). З'їзд протестував «проти призначення керівниками українських шкіл поляків і взагалі проти наповнення українських шкіл польським учительським елементом, а також зовсім некваліфікованим, непідготовленим до учительської праці персоналом; проти заснування польських шкіл в українських селах і вимагає заміни відкритих там польських шкіл на українські; ... проти нагинок і терору на українське учительство, відривання від українських шкіл енергійного мужеського елементу й заміни його менш відпорним жіночим і вимагає прийняття назад на посади всіх безправно звільнених українських учителів» (Archive, Volyn, 1922).

З'їзд волинських просвітян, розглянувши питання про дошкільну та початкову українську школу на Волині та в інших регіонах Західної України, прийняв постанову про «необхідні сучасні завдання в обсягу дошкільного виховання... відкриття Просвітами дитячих садків і притулків, а в обсягу позашкільної освіти про українізацію служби божої в цілях релігійно-морального і естетичного виховання народу... про необхідність організації українського пласту і української сільської молоді»; йшлося також про «улаштування читалень, мобілізацію культурних сил, про утворення театральної дружини, організацію хорів світського і церковного співу; ... про обов'язкове навчання на рідній українській мові в війську жовнірів-українців і про дозвіл їм співати українські пісні» (Archive, Volyn, 1922).

Велике значення на з'їзді волинської «Просвіти» (1924 р.) приділялося відноsinам просвітян з православною церквою як осередком українства. Так, учасники зібрання наполягали з метою «морально-релігійного виховання нашого народу і зміцнення його національної відпорності українізована церква православна

безперечно відіграє величезну ролю... з'їзд звертається до Волинського Владики з прозбою неухильно йти по дорозі як найскоршого заведення служби Божої на живій народній мові (бо жива віра вимагає живої мови), задовольняючи постійні і часті прозьби й вимоги в цій справі нашого народу, та усуваючи тих осіб, що в цій справі роблять свідомо перешкоди» (Archive, Volyn, 1925–1927).

В архівних матеріалах луцької повітової «Просвіти» вміщено відомості про українізації церкви на Волині: «Сучасний стан справи українізації Церкви висвітлив в рефераті член Ради Іван Власовський, подавши від імени Церковного ряд інформацій про працю Комітету від церковного з'їзду 5-6 червня і до останнього часу, закликаючи громадянство а) до поширення органу Церковного Комітету «Рідна Церква», б) до приєднання передплатників і офіродаців на орган і взагалі пресу, що має пропагувати рух в Церкві, в) до заініціювання в справі організації при церквах, згідно існуючих законів, парафіяльних рад, г) до улаштування лекцій по церковних парафіях» (Archive, Volyn, 1922).

У справі громадського руху просвітян було також ухвалено про «організацію читалень, розмаїтих систематичних курсів, лекцій по містах і селах Волині і організацію національних хорів»; а також вирішено «утворити об'єднання українських книгарень і видавництв Волині». Про активну діяльність волинської «Просвіти» в культурно-мистецькому розвитку краю пише і Б. Савчук (1996): «Театрально-аматорська діяльність стала однією з найбільш поширених та важливих напрямків діяльності «Просвіти» на Волині. Це зумовлювалось тим, що театральне мистецтво було найбільш доступним та популярним засобом національно-громадського та морального виховання» (Savchuk, 1996: 99).

У зв'язку з тим, що польська шкільна влада намагалася організувати видання підручників українською мовою без українського змісту, з'їзд прийняв рішення: «З приводу того, що Волинська кураторія має намір створити для українських шкіл Волині спеціальні підручники з антинародним напрямком що-до змісту книжок і з штучно-виробленою, при допомозі ворожих до українства і далеких від педагогії авторів, мовою-жаргоном, з'їзд, вбачаючи в цьому нечуваний замах на українську куль-

туру і рідне українське слово, гаряче проти цього протестує і свій протест-скаргу виносить на розгляд як Наукового Товариства імені Шевченка у Львові, всіх вищих наукових українських інституцій, так і польської вищої наукової інституції – Академії наук у Кракові» (Archive, Volyn, 1922).

У доповіді голови товариства «Просвіта» Волині на з'їзді було зазначено: «По революції, коли була зламана тюрма Московсько-царської деспотії, широким потоком поплила по всім українським землям найбільш відома форма культурно-освітньої організації «Просвіта», яка неоминула й нашої темної, затурканної, але рідної і дорогої нам Волині. Ця форма організації не є нова – вона є наслідок тих церковних брацтв, що вкрили українську землю, а найбільше Волинь, під час боротьби з унією і відіграли високу роль в боротьбі за рідну українську культуру, освіту і релігію православну». У доповіді зазначалося, що «Просвіта» «є майже єдиною ознакою організованого національно-культурного життя під польською владою»; «влада польська всіма способами боролась як з «непримиримим ворогом польськості на Волині» послуговуючись засобами темної епохи лютого дикунства, азійсько-московської деспотії, гадаючи, що вони як віск розтоплять 10.000.000 українського народу» (Archive, Volyn, 1922).

Голова просвітян Волині зазначив об'єктивні й суб'єктивні причини, що викликали основні проблеми в діяльності «Просвіти»: «Об'єктивні проблеми, котрі сильніші від нас: наша неорганізованість, мала національно-громадська свідомість, слаба диференціація, недостаток рук до нашої праці». Не обійшов він увагою й внутрішні проблеми «Просвіти»: «Часто товариське життя обмежувалося тільки виставами та забавами, а по більшості то й було єдиним проявом його життя. Поставали конфлікти між «поважними» й «молодими», «діпломними» й «недіпломними», «старими» й «новими», не знаходили того, біля чого всі могли би зійтися і знайти примінення для своїх бажань і здібностей» (Archive, Volyn, 1922).

Водночас він визначив і світлі перспективи діяльності цієї громадської організації: «Появлення 35 відділів луцької Просвіти в різних час-

тинах повіту, де вся праця знаходиться в руках селянства і сільської інтелігенції дає яскраву картину в рості національної свідомості широких верств українського народу» (Archive, Volyn, 1922).

Луцька повітова «Просвіта» активно займалася організацією якомога більшої кількості українських початкових шкіл в повіті, хоча й мала в цьому сенсі великі труднощі. В одному з протоколів засідань луцької повітової «Просвіти» зазначено про міркування членів цієї організації про стан початкового шкільництва в повіті, який окреслено як «безнадійний», а тому варто було би «закликати батьків українських дітей шкільного віку в повіті до складання шкільних декларацій за українську мову навчання для їх дітей по школах, при чому філії Просвіти мають допомогти населенню в переведенні цієї акції до 31 грудня 1927 року; звернутися до органів місцевого самоврядування (ради гмінні, магістрати, сеймик) з проханням, аби ті останні відповідними ухвалами підняли перед урядом справу змін в законі від 31\VII\1924 р. про організацію шкільництва в напрямку усунення кривд, заподіяних тим законом українському населенню; звернутися до Міністерства публічної освіти з домаганням відкриття на Волині української вчительської семінарії» (Archive, Volyn, 1925–1927).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, нами визначено етнопедагогічну складову частину змісту і форм діяльності громадських рухів та об'єднань Західної України, переважно в другій половині XIX – перших десятиліттях XX століття. Відзначено, що вагомість *громадського складника* в переліку провідних етнопедагогічних концептів визначається колективним характером суспільного життя західноукраїнської спільноти досліджуваного періоду. Обґрунтовано роль і значення громадських організацій та рухів в західноукраїнському регіоні в досліджуваний період (ці організації реалізували зміст і сутність Громади як провідного етнопедагогічного концепта; вони розвивалися як інституційна форма Громади; в них акумульовано величезний практичний досвід народнопедагогічної діяльності західних українців в досліджуваний період).

# ЛІТЕРАТУРА:

1. Юркевич О. Видавнича діяльність українських і єврейських громадських організацій Галичини 20-30-х рр. ХХ ст. у контексті поліетнічності культур. *Записки Львівської обласної наукової бібліотеки імені В. Стефаника*. 2018. Вип. 10. С. 98–132.
2. Гнатюк В. Вибрані статті про народну творчість. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. Т. 201. Філологічна секція. Нью-Йорк, 1981. 290 с. С. 59.
3. Ступарик Б.М. Шкільництво Галичини (1772–1939). Івано-Франківськ: [б.в.], 1994. 143 с. С. 40–41.
4. *Зоря Галицька*. 1848. 15 травня.
5. Устиянович Корнило Миколайович – український художник, письменник, публіцист і громадський діяч.
6. Ступарик Б.М. Шкільництво Галичини (1772–1939). Івано-Франківськ: [б.в.], 1994. 143 с. С. 44.
7. Перський С. *Популярна історія Товариства «Просвіта» у Львові*. Львів: Накладом Т-ва «Просвіта», 1932. 268 с. С. 11.
8. Возняк М. Як пробудилось українське народне життя в Галичині за Австрії. Львів. 1924. С. 137–138.
9. Гарат Р.М. Діяльність товариства «Просвіта» в Галичині (1868– 1921 рр.): монографія. Переяслав-Хмельницький, 2005. 167 с.
10. Дядюк М.С. Політизація українського жіночого руху в Галичині: 1921–1939 рр. Автореферат. Львів, 2002. 20 с.
11. Зуляк І.С. Товариство «Просвіта» у Західній Україні в міжвоєнний період: організаційні засади, господарське становище та культурнопросвітня діяльність. Монографія. Чернівці, 2006.
12. Потіха О.Б. Діяльність національно-культурних товариств Західної України у міжвоєнний період. Електронний ресурс. URL : [http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/21901/1/Potikha\\_tovarystva.pdf](http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/21901/1/Potikha_tovarystva.pdf)13.
13. Перський С. *Популярна історія Товариства «Просвіта» у Львові*. Львів: Накладом Т-ва «Просвіта», 1932. 268 с.
14. Сварник Г. Архів товариства «Просвіта»: історія формування, сучасний стан. URL : <http://www.lsl.lviv.ua/wp-content/uploads/Z/Z2009/JRN/PDF/35.pdf>.
15. Перський С. *Популярна історія Товариства «Просвіта» у Львові*. Львів: Накладом Т-ва «Просвіта», 1932. 268 с.
16. Ступарик Б.М. Шкільництво Галичини (1772–1939). Івано-Франківськ: [б.в.], 1994. 143 с. С. 109.
17. Перський С. *Популярна історія Товариства «Просвіта» у Львові*. Львів: Накладом Т-ва «Просвіта», 1932. 268 с. С. 62.
18. Справозданє зь діяльности головного відділу руского товариства педагогічного у Львові за часть водъ 1881 до 1890. Львів, 8 с.
19. Справозданє зь діяльности головного відділу руского товариства педагогічного у Львові за часть водъ 1881 до 1890. Львів, 8 с., с. 2.
20. Справозданє головного відділу руского товариства педагогічного за час від 25 марта 1895 до 1 січня 1896. Львів. 11 с., с. 2.
21. Атлас України й сумежних країв / під. заг. ред. В. Кубійовича. Львів: Український видавничий інститут, 1937. 66 карт, XLVIII с., с. XLVII.
22. Звіт шкіл Руского товариства педагогічного у Львові. За рік шкільний 1909\10. Львів: накладом Руского товариства педагогічного. 40 с. 44.
23. Звіт шкіл Руского товариства педагогічного у Львові. За рік шкільний 1909\10. Львів: накладом Руского товариства педагогічного, 1910. 40 с. С. 27.
24. Завдання сільських кружків Українського Педагогічного Товариства. Інструкція Головної Управи УПТ-ва з дня 8. квітня 1925., Ч. 2390. Львів: Накладом Українського Педагогічного Товариства, 1925. 15 с.
25. Завдання сільських кружків Українського Педагогічного Товариства. Інструкція Головної Управи УПТ-ва з дня 8. Квітня 1925., Ч. 2390. Львів: Накладом Українського Педагогічного Товариства, 1925. 15 с. С. 8.
26. Коковін О. Українське педагогічне товариство «Рідна школа» на Бережанщині: екскурс в минуле та відродження історичної пам'яті. Товариство «Рідна школа»: історія і сучасність. 2014. Вип. 7. С. 216–252.
27. Звіт шкіл Руского товариства педагогічного у Львові. За шкільний рік 1911\12. Львів: накладом Руского товариства педагогічного, 1912. 12 с. С. 1.
28. Звіт шкіл Руского товариства педагогічного у Львові. За шкільний рік 1911\12. Львів: накладом Руского товариства педагогічного, 1912. 12 с.
29. Кружок «Рідної Школи» (Українського Педагогічного Товариства) ім.М.Шашкевича в Станиславові. 1929 р. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 279, оп. 1., спр. 20., 57 арк., арк. 16.
30. Переписка комитета по организации украинской школы в г. Дубно с Дубенским старостом и магистратом о выдаче разрешения на проведение собраний об открытии украинской начальной школы в г. Дубно и списки учащихся. 1921 р. Рівненський обласний державний архів. Ф. 505. оп. 1. спр.1.

31. Зьомко Н.С. Українське педагогічне товариство «Рідна школа» як виразник української ідеї в освітньому та національному житті Галичини у міжвоєнний період. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Історія*. Вип. 142. Т. 154. 2011. С. 23–25.
32. Державний архів Волинської області. Ф. 190. оп. 1. спр. 58. 105 арк.
33. Проців М. Українська приватна гімназія ім.Маркіяна Шашкевича в Долині: історія створення, діяльність, постаті. *Альманах «Рідна школа»*. 2014. С. 193–215. С. 205.
34. Луцкое поветовое общество «Просвита». Материалы съезда культурно просветительных организаций на Волини. 1922 р. Державний архів Волинської області. Ф. 54. оп. 1. спр. 31. 26 арк., арк.3
35. Луцкое поветовое общество «Просвита». Материалы съезда культурнопросветительных организаций на Волини. 1922 р. Державний архів Волинської області. Ф. 54. оп. 1. спр. 31. 26 арк., арк. 4.
36. Савчук Б. Волинська «Просвіта». Рівне : Ліста, 1996. 154 с.
37. Луцкое поветовое общество «Просвита». Материалы съезда культурнопросветительных организаций на Волини. 1922 р. Державний архів Волинської області. Ф. 54. оп. 1. спр. 31. 26 арк., арк. 12.
38. Луцкое поветовое общество «Просвита». Материалы организационной секции Луцкой поветовой «Просвита». 1925–1927. Державний архів Волинської області. Ф. 54. оп. 1. спр. 70. 174 арк., арк. 6.

#### REFERENCES:

1. Yurkevich O. Publishing activities of Ukrainian and Jewish public organizations in Galicia in the 20-30's of the twentieth century. in the context of multiethnic cultures. Notes of the Lviv Regional Scientific Library named after V. Stefanyk. 2018. Issue.10. P. 98–132., P. 102.
2. Hnatyuk V. Selected articles on folk art. Notes of the Shevchenko Scientific Society. T.201. Philological section. New York, 1981. 290 pp., P. 59.
3. Stuparik B.M. Schooling in Galicia (1772–1939). Ivano-Frankivsk: [b.v.], 1994. – 143 p., P. 40–41.
4. Zorya Halytska. 1848. 15 May.
5. Ustyanovych Kornilo Mykolayovych – Ukrainian artist, writer, publicist and public figure.
6. Stuparik B.M. Schooling in Galicia (1772–1939). Ivano-Frankivsk: [b.v.], 1994. – 143 p., P. 44.
7. Persky S. Popular history of the Society "Education" in Lviv. Lviv: Published by TV "Prosvita", 1932. 268 p., P. 11.
8. Wozniak M. How did the Ukrainian people's life in Galicia in Austria. Lviv. 1924. S. 137–138.
9. Garat R.M. Activities of the society "Education" in Galicia (1868–1921). monograph. Pereyaslav-Khmelnytsky, 2005. 167 p.
10. Diadiuk M.S. Politicization of the Ukrainian women's movement in Galicia: 1921–1939. Abstract. Lviv, 2002. 20 p.
11. Zulyak I.S. Society "Education" in Western Ukraine in the interwar period: organizational principles, economic situation and cultural and educational activities. Monograph. Chernivtsi, 2006.
12. Fun O.B. Activities of national-cultural societies of Western Ukraine in the interwar period. URL: [http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/21901/1/Potikha\\_tovarystva.pdf](http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/21901/1/Potikha_tovarystva.pdf)13.
13. Persky S. Popular history of the Society "Education" in Lviv. Lviv: Published by TV "Prosvita", 1932. 268 p.
14. Svarnyk G. Archive of the society "Education": history of formation, current state. Electronic resource. <http://www.lsl.lviv.ua/wp-content/uploads/Z/Z2009/JRN/PDF/35.pdf>
15. Persky S. Popular history of the Society "Education" in Lviv. Lviv: Published by T-va "Prosvita", 1932. 268 p., P.
16. Stuparik B.M. Schooling in Galicia (1772–1939). Ivano-Frankivsk: [b.v.], 1994. – 143 p., P. 109.
17. Persky S. Popular history of the Society "Education" in Lviv. Lviv: Published by TV "Prosvita", 1932. 268 p., P. 62.
18. Report on the activities of the main branch of the Russian Pedagogical Society in Lviv for part of the waters of 1881 to 1890. Lviv, 8. 8 p.
19. Report on the activities of the main department of the Russian Pedagogical Society in Lviv for part of the waters from 1881 to 1890. Lviv, 8. 8 p., P.2.
20. Report of the main department of the Russian Pedagogical Society for the period from March 25, 1895 to January 1, 1896. Lviv, 11 p., P. 2.
21. Atlas of Ukraine and adjacent lands [under. head ed. V. Kubyovych]. - Lviv: Ukrainian Publishing Institute, 1937. – 66 maps, XLVIII p., P. XLVII.
22. Report of schools of the Russian Pedagogical Society in Lviv. During the school year 1909 \ 10. Lviv: published by the Russian Pedagogical Society. 40 s.
23. Report of schools of the Russian Pedagogical Society in Lviv. During the school year 1909 \ 10. Lviv: published by the Russian Pedagogical Society, 1910. 40 pp., P. 27.

24. Tasks of rural circles of the Ukrainian Pedagogical Society. Instruction of the Main Board of the UPT dated April 8, 1925, Part 2390. Lviv: Published by the Ukrainian Pedagogical Society, 1925. 15 p.
25. Tasks of rural circles of the Ukrainian Pedagogical Society. Instruction of the Main Board of the UPT dated April 8, 1925, Part 2390. Lviv: Published by the Ukrainian Pedagogical Society, 1925. 15 p., P. 8.
26. Kokovin O. Ukrainian Pedagogical Society "Native School" in Brzezany: a digression into the past and the revival of historical memory. Native School Society: History and Modernity. 2014. Issue 7. Pp. 216–252., P. 224.
27. Report schools of the Russian Pedagogical Society in Lviv. During the school year 1911 \ 12. Lviv: published by the Russian Pedagogical Society, 1912. 12 pp., P.1.
28. Report of schools of the Russian Pedagogical Society in Lviv. During the school year 1911 \ 12. Lviv: published by the Russian Pedagogical Society, 1912. 12 pp., P.13.
29. Circle "Native School" (Ukrainian Pedagogical Society) named after M. Shashkevych in Stanislavov. 1929 State Archives of Ivano-Frankivsk region. F.279, op.1., Spr.20., 57 ark., Ark.16.
30. Correspondence of the committee on the organization of the Ukrainian school in Dubno with the Dubno eldership and the magistrate on the issuance of permission to hold meetings on the opening of the Ukrainian primary school in Dubno and lists of students. 1921 Rivne Regional State Archive. F.505. op.1. file 1.
31. Zomko N.S. Ukrainian Pedagogical Society "Native School" as an expression of the Ukrainian idea in the educational and national life of Galicia in the interwar period. Scientific works of the Black Sea State University named after Petro Mohyla. History.
32. State Archives of Volyn region. F.190. op.1. cnp.58. 105 sheets.
33. Protsiv M. Ukrainian private gymnasium named after Markiyan Shashkevych in the Valley: history of creation, activity, figures. Almanac "Native School". 2014. p. 193–215. P. 205.
34. Lutsk County Society "Enlightenment". Proceedings of the congress of cultural and educational organizations in Volyn. 1922 State Archives of Volyn Region. F.54. op.1. cnp.31. 26 sheets, sheet 3
35. Lutsk County Society "Enlightenment". Proceedings of the congress of cultural and educational organizations in Volyn. 1922 State Archives of Volyn Region. F.54. op.1. cnp.31. 26 sheets, sheet 4.
36. Savchuk B. Volyn "Enlightenment". Rivne: List, 1996. 154 p.
37. Lutsk County Society "Enlightenment". Proceedings of the congress of cultural and educational organizations in Volyn. 1922 State Archives of Volyn Region. F.54. op.1. cnp.31. 26 sheets, sheet 12.
38. Lutsk County Society "Enlightenment". Materials of the organizational section of Lutsk district "Enlightenment". 1925–1927. State Archives of Volyn Region. F.54. op.1. cnp.70. 174 sheets, sheets 6

УДК 373.3.016:5]:373.3.011.3-051:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.22>

**Руслана РОСЛАВЕЦЬ**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0003-4564-4208

**Світлана ОРЛОВА**

кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0001-6884-4590

**Бібліографічний опис статті:** Рославець, Р., Орлова, С. (2021). Предметна природнича компетентність – одна з головних рис професійності вчителя. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 151–156, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.22>

### **ПРЕДМЕТНА ПРИРОДНИЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ – ОДНА З ГОЛОВНИХ РИС ПРОФЕСІЙНОСТІ ВЧИТЕЛЯ**

У статті розглянуто та обґрунтовано актуальні проблеми навчання природничої освітньої галузі за умов динамічності реформування сучасної системи освіти, де чітко виокремлюється проблема професіоналізму діяльності вчителя початкової школи.

Метою роботи є розкриття сутності готовності майбутніх учителів початкової ланки освіти до формування у молодших школярів предметної природознавчої компетентності; характеристика практичного стану цього феномена; дослідження відповідності підготовки майбутнього вчителя вимогам Державного стандарту початкової ланки загальної освіти, адже підготовка майбутнього фахівця наразі має бути спрямована на здатність керувати освітнім та виховним процесом, на впровадження нових інтерактивних технологій у процес навчання дітей молодшого шкільного віку природничої освітньої галузі інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Охарактеризовано та розкрито проблему формування природознавчої компетентності студентів – майбутніх учителів початкової школи. Досліджується відповідність підготовки майбутнього вчителя вимогам нового Державного стандарту початкової загальної освіти (від 24 липня 2019 р. № 688). Визначено зміст природознавчих компетенцій за результатами теоретичного аналізу досліджень учених-методистів як минулого, так і сучасності.

Особливу увагу приділено результативно-цільовій спрямованості початкової освіти. Пріоритетним підходом природничої освіти визначено компетентнісний та обґрунтовано його безперечну перевагу над традиційним та інноваційним підходами. Предметну природознавчу компетентність розглянуто нами з позиції інтегративного підходу та обґрунтовано методичні умови формування предметної компетентності учнів молодшого шкільного віку через системне набуття ними окремих предметних компетенцій на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

**Ключові слова:** компетентність, компетенції, предметна компетентність, природнича компетентність, наукова картина світу, методичні умови, організація навчання.

**Ruslana ROSLAVETS**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli ave., Lutsk, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0000-0003-4564-4208

**Svitlana ORLOVA**

Candidate of Psychological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli ave., Lutsk, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0000-0001-6884-4590

**To cite this article:** Roslavets, R., Orlova, S. (2021). Predmetna pryrodnycha kompetentnist – odna z holovnykh rys profesiinosti vchytelia [Subject natural competence is one of the main features of a teacher's professionalism]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 151–156, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.22>

## SUBJECT NATURAL COMPETENCE IS ONE OF THE MAIN FEATURES OF TEACHER'S PROFESSIONALITY

*The article considers and substantiates the current problems of teaching natural education in terms of dynamic reform of the modern education system, which clearly outlines the problem of professionalism of primary school teachers.*

*The purpose of the work was to reveal the essence of the readiness of future teachers of primary education to form in young students subject science competence, to characterize the practical state of this phenomenon; to study the compliance of future teacher training to the requirements of the State Standard of Primary Education, because the training of future professionals should now be aimed at the ability to manage the educational process, the introduction of new interactive technologies in the teaching of primary school children integrated education course "I explore world".*

*The problem of formation of natural science competence of students – future primary school teachers is characterized and revealed. The compliance of future teacher training in accordance with the requirements of the new State Standard of Primary General Education (from July 24, 2019 № 688) is investigated. The content of natural science competencies is determined by the results of theoretical analysis of researches of scientists-methodologists of both the past and the present.*

*Particular attention is paid to the effective and targeted focus of primary education. The priority approach to natural education is competence and its indisputable advantage over the traditional approach and innovative approaches. Subject science competence we considered from the standpoint of an integrative approach and substantiated the methodological conditions for the formation of subject competence of primary school students through the systematic acquisition of certain subject competencies in the lessons of the integrated course "I explore the world".*

**Key words:** competence, competences, subject competence, natural competence, scientific picture of the world, methodical conditions, organization of training.

**Постановка проблеми та її значення.** Природничу компетентність – один із основних складників формування підготовки майбутнього вчителя початкової ланки освіти до професійної діяльності.

Ключовими стають питання базової та якісної методичної підготовки студентської молоді до вирішення завдань, які належать до природничої освітньої галузі.

Наближаючи реформування української вищої школи до освіти європейського рівня, ми стверджуємо, що вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців постійно зростають. І в цьому аспекті основним завданням покращення педагогічної освіти є поглиблення фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної, інформаційної, соціально-гуманітарної та практичної підготовки спеціалістів у різних сферах суспільного життя (Наказ Міністерства освіти і науки України № 998..., 2004). Власне, це і дає поштовх до підготовки покоління завтрашнього дня, вчителів, здатних до творчих, дослідницьких завдань, вирішення глобальних професійно-педагогічних проблем освітнього процесу.

Це відображено і в Державному стандарті природничої компетентності учнів через засвоєння ними системи інтегрованих знань про природу, які здатні будуть в подальшому вирішувати доступні для них соціальні, практичні та пізнавальні завдання, що стосуються реальних об'єктів природи у взаємозв'язку «людина – природа» (Державний стандарт початкової освіти..., 2019).

Запровадження Державного стандарту початкової загальної освіти допоможе по-іншому підійти до гармонійного розвитку та набуття дитиною нових якостей, враховувати її вікові та індивідуальні психофізіологічні особливості і потреби, забезпечить ефективне формування її самостійності, допитливості, мислення, аналізу власних дій і вчинків.

Фундаментальною основою цього документа є принципи цінності дитинства, радості пізнання, формування особистості, безпеки. Серед основних підходів до розвитку школяра документ визначає і компетентність (Бібік, 2010: 1–4).

Компетентнісний підхід в умовах багатоаспектної та багатопланової професійної діяльності зможе об'єднати досвід і творчість, змістити акценти з процесу накопичення знань, умінь та навичок на новий ракурс – формування й розвиток у школяра вміння практично й активно діяти, творчо й ефективно залежно від ситуації використовувати знання і досвід.

Самостійне ж усвідомлення та осмислення того, що ти є невід'ємною частиною природи, лягає у площину і зміст природничої предметної компетентності, яка, будучи (як ми вже зазначали) особистісним утворенням, характеризує здатність учня орієнтуватися в навколишньому середовищі, визначати місце об'єктів, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Формування природничої предметної компетентності дітей молодшого шкільного віку здійснюється за наявності певних умов:



- використовувати методи і прийоми роботи на уроку мають бути спрямовані на забезпечення компетентнісного результату навчання;
- слід підбирати відповідні завдання, які б сприяли розвитку ціннісно-мотиваційного компонента природничої компетентності;
- варто обов'язково враховувати вікові та індивідуальні особливості школяра;
- необхідно повсякденно сприяти створенню відповідного навчального середовища та психологічної позитивної атмосфери навчального заняття.

Підходячи творчо до педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського, ми знаходимо різні методичні судження, глибокі думки про те, що уроки природознавства повинні бути не тільки метою, але й засобом, знаряддям, який би сприяв розвитку природничої компетентності молодшого школяра. Великий педагог акцентував увагу на оптимальному всебічному вивченні особистісних і навчальних особливостей дитини, взаємозв'язку ситуативної та перспективної мотивації навчання, використанні життєвого досвіду дітей. А урок, на думку визначного гуманіста, повинен поєднувати роботу, яку виконують учні, з первинним емоційним сприйняттям знань, з їх поглибленням, розвитком, залученням дітей до діалогічного спілкування, драматизації та імпровізації, парної і непарної роботи, рефлексивних суджень, впровадження в урок певної кількості вправ, дотримання їх тривалості, враховуючи індивідуальність школяра.

Такий діяльнісний підхід і створює той ґрунт, на якому формуються якості, визначені Державним стандартом як предметна природнича компетентність.

Зауважимо, що компетентнісний підхід – це лише один зі складників, який сприяє модернізації освіти і поповнює наявні інноваційні освітні компоненти, не зменшуючи фундаментальність чинних прийомів і форм роботи.

**Мета статті** передбачає визначення та розкриття сутності готовності майбутніх учителів до формування у молодших школярів предметної природознавчої компетентності та надає характеристику практичного стану цього феномена; досліджує відповідність підготовки майбутнього вчителя вимогам Державного стандарту початкової ланки загальної освіти, адже підготовка майбут-

нього фахівця має бути спрямована на здатність керувати освітнім процесом, на впровадження нових технологій у процес навчання дітей природознавству.

Отже, підготовка майбутнього вчителя до професійної діяльності загалом і до викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початкових класах школи зокрема – це пріоритетний напрям вищої освіти, бо тільки компетентнісний фахівець зможе навчити дитину творчо мислити, пізнавати науково-природничу картину світу, берегти унікальність природи, бачити і відчувати її цінності.

**Аналіз досліджень.** Власне, цьому надзвичайно важливому питанню присвятили свої дослідження та наукові роботи Т.М. Байбара (Байбара, 1998), Н.М. Бібік (Бібік, 2010), І.О. Зимня (Зимня, 2004), Л.В. Коваль (Коваль, 2011), О.Я. Савченко (Савченко, 2001).

У них простежуються методологічні підходи до впровадження понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція» в освітній процес, наголошено, що швидко змінювана педагогічна практика вимагає зміщення уваги з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на розвиток здатності практичної діяльності використовувати індивідуальні технології та набутий досвід у повсякденній практичній професійній і громадській роботі.

Розглядуване нами питання, хоч і вивчалось багатьма вченими, науковцями та педагогами, однак і сьогодні є актуальним.

**Виклад основного матеріалу.** Ознайомлення та аналіз наукових робіт показує, що проблема, пов'язана з компетентнісними підходами до формування природничої підготовки майбутнього вчителя початкової школи, перебуває у процесі становлення; залишається не досить обґрунтованим розуміння сутності ключових і предметних компетенцій та технологій їх формування.

Вчитель сьогодення повинен володіти сучасними основами професійної компетентності, творчими здібностями, дотримуватись духовних і моральних цінностей, бути ініціативним, конкурентоздатним, бо тільки такий спеціаліст буде спроможний виростити і виховати покоління майбутнього, здатне по-новому мислити, бачити найрізноманітніші критичні нестандартні ситуації, перетворювати і знаходити шляхи їх вирішення.

Сьогодні чітко виокремлюється проблема, пов'язана з основними підходами до вирішення природознавчої підготовки майбутнього педагога початкової ланки освіти в процесі формування його фахової компетентності.

У зміст компетентнісної освіти науковець О.Я. Савченко включає більше практичних результатів, акцентує увагу на тому, як діяти у відповідних ситуаціях, хоч і не виключає фундаментальність й обсяг набутих знань. Здобутки, які отримав учасник навчального процесу за нинішніх швидкоплинних умов, наповнені новими технологіями, утвердженнями безпосередніх взаємозв'язків природничої освітньої галузі з ринком праці.

У цьому сенсі набуває нового змісту підготовка фахівців у вищих навчальних закладах (Савченко, 2001).

На цих змінах наголошують у своїх працях й інші науковці.

Так, Л.В. Коваль стверджує, що компетентнісний підхід, який наразі так активно входить в освітній процес, має бути спрямований на співробітництво наставника і вихованця, на обов'язковий діалог між ними, на прагнення до самовдосконалення (Коваль, 2011).

Невідворотним й обов'язковим чинником формування майбутнього спеціаліста, його фаховості має бути синтез когнітивного, предметно-практичного й особистісного досвіду, а вся система навчання й виховання повинна допомогти виявити, розвинути в собі те, що органічно приналежить особистості (Коваль, 2011).

До того ж, такий підхід допоможе виявити і ширше розвинути здібності індивідуума, які просто необхідні йому за умови входження в широкий світовий глобальний простір.

Н.М. Бібік, доповнюючи зміст вищевикладеного, зазначає, що треба зважати на необхідність усвідомлення різнобічності позицій і поглядів на будь-які явища; враховувати негативи і позитиви відносно того чи іншого виду діяльності; вміло застосовувати інформацію; налагоджувати співпрацю та діалогічне навчання в умовах відносин окремих людей та інших носіїв різних поглядів і культур (Бібік, 2010).

Таким чином, майбутній вчитель може розвинути у дітей молодшого шкільного віку компетентності, зокрема і природознавчу. Вчитель, який сам володіє компетентнісним підходом, буде конкурентоздатним фахівцем, що і вимага-

ється Державним стандартом загальної початкової освіти.

Дослідники трактують поняття «компетентність» як необхідну вимогу в системі підготовки фахівця. Вона є головним чинником в якісній продуктивній діяльності певної сфери; наявність компетентності у спеціаліста допоможе кваліфіковано виконати будь-яку дію в тій чи іншій галузі.

Можна стверджувати, що компетенція – це визначена вимога, норма освітньої підготовки особистості, а компетентність – реально сформовані її особистісні риси та мінімальний досвід діяльності. Водночас компетентність можна розглядати як особистісну характеристику, а компетенцію – як поєднання конкретних професійних чи функціональних здібностей.

П.А. М'ясоїд характеризує компетентність як сукупність, що об'єднує фізичні та інтелектуальні здібності особистості, завдяки яким вона може ефективно і самостійно виходити з найскладніших життєвих ситуацій, створивши одночасно для себе кращі умови для взаємодії з іншими.

За визначенням А.К. Маркової компетентність – це психічний стан, індивідуальна здібність особистості, яка визначає ступінь її самостійних та відповідальних дій і вміння практично виконувати певні виробничі функції.

Отже, у науковому світі компетенції розглядаються як внутрішній потенціал, приховані психологічні утворення, зокрема знання, уявлення, програми дій, системи цінностей і відносин, які за тих чи інших обставин перетворюються на здатність виконувати певні дії.

Предметну природознавчу компетентність вчителя початкових класів слід розглядати як досвід, здобутий у процесі ознайомлення молодших школярів із навколишнім середовищем, це засновано на єдності уявлень, знань, умінь, різних оцінок своїх суджень щодо об'єктів та явищ навколишнього світу.

Природа, її розвиток, будучи універсальною, унікальною цінністю, що ґрунтується на відповідних законах, певного типу світогляді, створює науково-природничу картину світу та визначає місце і діяльність людини у ній (Танська, Мокрицька, 2005).

За таким же правилом працюють спеціалісти інших напрямів: чи то художник, чи то поет, чи то філософ, чи то інший дослідник –

всі вони сприймають і відображають науковий світ по-своєму, ґрунтуючись на об'єктивних законах і принципах.

До структури наукової картини світу входять фізична, хімічна і біологічна картини світу, а також соціально-гуманітарна, яка охоплює норми, правила поведінки та цінності.

Таким чином, майбутній вчитель у процесі навчання у вищому навчальному закладі повинен оволодіти відповідними вміннями:

– прогностичними, тобто у змісті природознавства має визначати елементи тих природничих знань, якими слід оволодіти учням молодшої ланки освіти, та знати основні напрями удосконалення природничої освіти в початкових класах;

– методичними та навчальними, зокрема вміти і бути готовим виконувати професійно-педагогічні функції під час навчання молодших школярів, що визначаються навчальним предметом і природничою освітньою галуззю; результативно діяти, ефективно вирішувати найрізноманітніші завдання різної складності, що виникають під час навчання учнів природі; досконало орієнтуватись у визначенні методів і форм роботи на уроках та у позаурочний час; вміло застосовувати інноваційні методи навчання, коректно використовувати наочні та інші дидактичні методи навчання відповідно до змісту та мети уроку; організовувати та проводити уроки інтегрованого курсу «Я досліджую світ» усіх типів; формувати природничу культуру з використанням можливості створення краєзнавчого куточка, кутка живої природи, географічного майданчика, навчально-дослідної ділянки.

– виховними, а саме утверджувати необхідність самоосвіти, прагнення до самовдосконалення, до подальшого розвитку творчих здібностей, володіти технічними засобами навчання, досконало використовувати техніку збереження здоров'я та продуктивно реалізовувати її в освітньому процесі загалом та на уро-

ках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» зокрема.

Видатні педагоги та науковці минулого (А.С. Макаренко, Ян Амос Коменський, К.Д. Ушинський) і сучасності (І.В. Андрусенко, О.А. Біда, Н.М. Бібік, О.В. Волощенко, І.І. Жаркова, Н.С. Коваль, Л.К. Нарочна, О.Я. Савченко, А.В. Хуторський та інші) у своїх дослідженнях були однастайні в поглядах стосовно того, що вчитель, який навчає молодшого школяра, має бути ерудитом; це той, у кого є величезний потяг до творчого зростання, непереборне прагнення, в кого закладено неперевершену відповідальність за майбутнє людства, розуміння того, що ти несеш величне ймення вчитель.

**Висновки і перспективи досліджень.** Перебуваючи у стінах ЗВО, студенти повинні сформувати і здобути не тільки ґрунтовні теоретичні знання, засновані на передових та інноваційних методах навчання, а й мають навчитися логічно і критично мислити, бачити перспективу, самостійно здобувати, удосконалювати і поглиблювати свої знання з інтегрованого курсу «Я досліджую світ», який охоплює громадянську, соціальну й охорони здоров'я, природничу, технологічну, мовно-літературну, математичну, мистецьку сфери; продуктивно опановувати та досконало володіти комплексом сучасних інформаційно-комунікаційних технологій; вміти на науковій основі організувати педагогічну діяльність, застосовувати нові методи пошуку, розуміти сутність та значущість своєї майбутньої професії.

Зазначимо, що перелічені нами вимоги, структуровані на знаннях, вміннях, навичках та компетентностях, не вичерпують проблеми цього дослідження і не повністю враховують специфіку природничої науки. Оскільки професійна компетентність вчителя є особистісною здібністю, то необхідно зробити акцент на структурі особистості, що охоплює мотиваційну, когнітивну та діяльнісну сфери. В такому аспекті у майбутньому і слід продовжити цю роботу.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах : навчальний посібник. Київ : Веселка, 1998. 338 с.
2. Бібік Н.М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. Початкова школа. 2010. № 9. С. 1–4.
3. Державний стандарт початкової освіти. Початкова школа. 2019. № 18. 43 с. URL: <https://nus.org.ua> (дата звернення: 17.04.2021 р.).
4. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2016 р. № 22. URL: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>.

5. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. Москва : ЛОГОС, 2004. 273 с.
6. Коваль Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: технологічний підхід : монографія. Донецьк : ЛОНДОН-XXI, 2011. 330 с.
7. Концепція НУШ. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 25.03.2021 р.).
8. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір : Наказ Міністерства освіти і науки України від 31 грудня 2004 р. № 998. URL: <http://mon.gov.ua/education/average/topic/rozv/knc/doc> (дата звернення: 25.03.2021 р.).
9. Савченко О.Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів. Початкова школа. 2001. № 7. С. 3–6.
10. Танська В.В., Мокрицька А.М. Методика навчання природознавства в початковій школі : навч.-метод. посібник. Житомир : Волинь, 2005. 144 с.

#### REFERENCES:

1. Baibara, T.M. (1998) *Metodyka navchannia pryrodoznavstva v pochatkovykh klasakh* [Methods of teaching science in primary school]. Kyiv : Veselka. (in Ukrainian)
2. Bibik, N.M. (2010) *Kompetentnist i kompetentsii u rezultatakh pochatkovoї osvity* [Competence and competencies in the results of primary education]. *Pochatkova shkola – Primary school*, 9, 1–4. (in Ukrainian)
3. *Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity* [State standard of primary education] (2019). *Pochatkova shkola – Primary school*, 18. (n.d.). Retrieved from <https://nus.org.ua>. (in Ukrainian)
4. *Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu”* [Law of Ukraine “On Higher Education”]. (2016) (n.d.). Retrieved from <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>. (in Ukrainian)
5. Zimnjaja, I.A. (2004) *Pedagogicheskaja psihologija* [Pedagogical psychology]. Moskva : LOGOS. (in Russian)
6. Koval, L.V. (2011) *Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv u konteksti rozvytku pochatkovoї osvity: tekhnologichnyi pidkhid* [Professional training of future teachers in the context of primary education development: a technological approach]. Donetsk : LONDON-XXI. (in Ukrainian)
7. *Kontseptsiiia NUSh* [NUS concept]. (n.d.). Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (in Ukrainian)
8. *Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy “Kontseptualni zasady rozvytku pedahohichnoi osvity Ukrainy ta yii intehtratsii v yevropeyskyi osvitnii prostir” № 998* [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine “Conceptual principles of development of pedagogical education of Ukraine and its integration into the European educational space” № 998]. (2004) (n.d.). Retrieved from <http://mon.gov.ua/education/average/topic/rozv/knc/doc>. (in Ukrainian)
9. Savchenko, O.Ia. (2001) *Udoskonalennia profesiinoї pidhotovky maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv* [Improving the professional training of future primary school teachers]. *Pochatkova shkola – Primary school*, 7, 3–6. (in Ukrainian)
10. Tanska, V.V., Mokrytska, A.M. (2005) *Metodyka navchannia pryrodoznavstva v pochatkovii shkoli* [Methods of teaching science in primary school]. Zhytomyr : Volyn. (in Ukrainian)

УДК 378.016:004.77]:373.3.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.23>

**Лада ФІЛАТОВА**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової та професійної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, Україна, 61002

**ORCID:** 0000-0003-0469-4743

**Анна ДРОБІНА**

студентка магістратури, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, Україна, 61002

**ORCID:** 0000-0001-7459-6343

**Бібліографічний опис статті:** Філатова Л., Дробіна А. (2021). Використання мультимедійних технологій у підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 157–165, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.23>

**ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх учителів початкової школи – використання мультимедійних технологій розвитку. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як мультимедіа, мультимедійні технології, презентація. Обґрунтована доцільність використання мультимедійних технологій у підготовці майбутніх учителів початкових класів. Висвітлюються структурні компоненти мультимедіа технологій, класифікація мультимедійних засобів навчання (за функціональним або методичним призначенням), засоби (програмні й апаратні) мультимедіа технологій, які доцільно використовувати в професійній підготовці майбутніх вчителів початкових класів: відеолекції, електронні підручники, посібники й енциклопедії, відеоуроки, можливості інтерактивної дошки, мультимедійні презентації. Автори виокремлюють мультимедійну презентацію як один із найбільш функціональних та ефективних засобів мультимедійних технологій під час проведення лекцій із навчальних дисциплін. Проілюстровано аспекти організації практичної роботи з навчального курсу «Педагогічна майстерність». Представлено схему використання лекцій-презентацій, що створюються за допомогою програм Microsoft Power Point і Canva. Окреслений підхід здатен допомогти в якісному опануванні навчального контенту.

Під час дослідження визначено, що ефективним шляхом використання мультимедійних технологій у підготовці майбутніх вчителів початкових класів є робота гуртка «Основи використання ефективних презентацій». Розробка структури гуртка, змістове наповнення та втілення його в освітній процес дадуть змогу здобувачам вищої освіти відчувати себе впевненими під час фахової діяльності. Стаття містить орієнтовну структуру гуртка «Основи використання ефективних презентацій», змістове наповнення, цільове призначення, форми й способи діяльності.

**Ключові слова:** майбутній учитель початкової школи, мультимедіа, презентація.

**Lada FILATOVA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Primary and Professional Education, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevsky str., 29, Kharkiv, Ukraine, 61002

**ORCID:** 0000-0003-0469-4743

**Anna DROBINA**

Master's Degree Student at the Department of Primary and Professional Education, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevsky str., 29, Kharkiv, Ukraine, 61002

**ORCID:** 0000-0001-7459-6343

**To cite this article:** Filatova L., Drobina A. (2021). The use of multimedia technologies in the training of future primary school teachers. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 157–165, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.23>

## APPLICATION OF THE MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

*The article is devoted to one of the urgent problems of training future primary school teachers – the application of developmental technologies via multimedia. In particular, the essence of such concepts as multimedia, multimedia technologies, presentation is revealed. The expediency of using multimedia technologies in the preparation of the future primary school teachers is substantiated. The structural components of multimedia technologies, classification of multimedia teaching aids (by functional or methodological purpose), tools (software and hardware) of multimedia technologies, which should be used in the training of future primary school teachers: video lectures, electronic textbooks, manuals, encyclopedias interactive whiteboards, multimedia presentations. The authors single out the multimedia presentation as one of the major functional and effective tools of multimedia technology on the lectures on academic disciplines. Aspects of the organization of practical work on the training course “Pedagogical skills” are illustrated. The scheme of using lectures-presentations, which is created with the help of Microsoft PowerPoint and Canva, is presented. The outlined approach is able to help to master the learning content. The article is devoted to one of the urgent problems of training future primary school teachers – the application of development technologies through multimedia.*

*During the research it was determined that the effective way of using multimedia technologies in the education of the future primary school teachers is the work of the section “Fundamentals of using effective presentations”. The development of the section’s structure, its content and its implementation in the educational process will allow higher education students to feel confident during their professional practice. The article contains the approximate structure of the section “Fundamentals of using effective presentations”, content, purpose, forms and methods of activities.*

**Key words:** future primary school teacher; multimedia, presentation.

**Постановка проблеми.** Натепер актуальним постає питання встановлення мотивації та зацікавленості до процесу навчання учнів початкових класів. Тому підготовка вчителів до роботи з підростаючим поколінням вимагає всебічного розгляду різноманітних технологій для якісної організації процесу подання та засвоєння знань. Як одну з технологій можна виокремити мультимедійну технологію. Специфікою навчання молодших школярів є візуалізація навчального матеріалу, а одним із найбільш ефективних способів забезпечення її – наочно-образний підхід за допомогою мультимедійних засобів навчання.

Застосування засобів мультимедіа в навчанні, як зазначає А. Осін, дозволяє: вирішити завдання гуманізації освіти; підвищити ефективність навчального процесу; розвинути особистісні якості учнів (здатність до навчання, самоосвіти, самовиховання, самонавчання, саморозвитку; творчі здібності; вміння застосовувати отримані знання на практиці; пізнавальний інтерес); розвинути комунікативні й соціальні здібності студентів; суттєво розширити можливості індивідуалізації та диференціації дистанційного навчання шляхом надання кожному студентові послуг персонального педагога, роль якого виконує комп’ютер; визначити студента як активного суб’єкта пізнання, визнати його самоцінність; врахувати суб’єктивний досвід студента, його індивідуальні особливості; здійснити самостійну навчальну діяльність, у ході якої студент може самонавчатися і саморозви-

ватися; прищепити студенту вміння та навички роботи із сучасними технологіями, що сприяє його адаптації до швидко мінливих соціальних умов для успішної реалізації своїх професійних завдань.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання формування комп’ютерної грамотності, інформаційної культури педагога, перспективи та проблеми застосування мультимедійних засобів навчання досліджують В. Бибков, Р. Гуревич, А. Гуржій, К. Елшир, М. Жалдак, Ю. Жук, І. Захарова, В. Ключко, Г. Козлакова, Є. Полат, І. Роберт та інші. Особливості застосування мультимедійних технологій в освітньому процесі різних закладів освіти презентують у дослідженнях: В. Імбер, Н. Ішук, О. Коношевський, М. Корнеєв, Г. Рубіна, О. Чайковська, І. Шахіна, Л. Шевченко, С. Яшанов та інші.

**Мета статті:** використання мультимедійних технологій у підготовці майбутніх учителів початкових класів.

**Виклад основного матеріалу.** Термін мультимедіа – латинського походження, що поширився внаслідок англійських джерел (“multy” – множинний, складний та “media” – середовище, засіб, спосіб). У перекладі з латинської «мультимедіа» означає «множинний засіб» або «багато середовищ» (Пінчук, 2007: 55). Аналіз опрацьованих наукових джерел дозволяє виділити три різних розуміння слова «мультимедіа»: мультимедіа як ідея – новий підхід до зберігання інформації різного типу; мультимедіа як технологія – сукупність організаційних тех-

нічних і програмних засобів, що слугують для розробки мультимедіа-продуктів; мультимедіа як продукт – організована сукупність мультимедіа-елементів, пов'язаних певною темою, постачання засобами навігації і розрахована, в першу чергу, на зорове й слухове сприйняття (Грицай, 2012).

Здебільшого науковці відходять від терміну «мультимедіа» та вживають поняття «мультимедійні технології», «мультимедійні засоби», «мультимедійна інформація», «мультимедійні продукти». Так, зокрема, під мультимедійними технологіями розуміють порядок розробки, функціонування та застосування засобів інформації різних модальностей. Мультимедійні засоби поділяються на апаратні (комп'ютер із процесором, мультимедіа-монітором із вбудованими стерео-динаміками, TV-тюнери, звукові плати) і програмні (програми й проблемно орієнтовані мови програмування, що враховують особливості мультимедіа). Слушним є таке тлумачення: «апаратні та програмні засоби, що реалізують мультимедійну технологію». Завершальними етапом мультимедійної технології є створення мультимедійних продуктів як документів, що несуть інформацію різних типів і припускають використання спеціальних технічних пристроїв для їх створення та відтворення.

Згідно з М. Утеніним мультимедіа технології мають такі компоненти: апаратні засоби – спеціальні комп'ютерні плати, які обробляють у реальному часі складні фізичні процеси, що працюють паралельно процесору (наприклад, графічні прискорювачі); програмні засоби, що дозволяють створювати, відбивати інформацію різних видів і використовувати її у роботі; інтерфейс – програмне забезпечення комунікації між комп'ютерами і його користувачем або між пристроями (Осадчий, 2011).

Існують різні підходи до класифікації мультимедійних засобів навчання. Найчастіше подібні засоби класифікують за функціональним або методичним призначенням. Найбільш актуальною є класифікація мультимедійних засобів навчання за методичним призначенням Ю. Браун: наставницькі, призначені для вивчення нового матеріалу; тренувальні, призначені для відпрацювання умінь і навичок; контролюючі, призначені для контролю рівня засвоєння знань; демонстраційні, призначені

для наочного подання навчального матеріалу; ігрові; результативні (Пінчук, 2007: 71–73).

Також опрацьовані наукові джерела дають підстави виділити такі засоби (програмні й апаратні) мультимедіа технологій, які доцільно використовувати у професійній підготовці майбутніх вчителів початкових класів: відеолекції (лекція викладача записується на відеоплівку. Методом нелінійного монтажу вона може бути доповнена мультимедійними додатками, що ілюструють виклад лекції. Такі доповнення не тільки збагачують зміст лекції, але і роблять її виклад більш привабливим для студентів. Безперечною перевагою цього способу викладу матеріалу є можливість прослуховувати лекцію в будь-який час, повторно звертаючись до складних місць (Синиця, 2014: 4–5), електронні підручники, посібники й енциклопедії, самостійно підготовлений викладачем матеріал, відеоуроки, можливості інтерактивної дошки, мультимедійні презентації та інше. У професійній підготовці майбутніх вчителів початкових класів найчастіше використовують мультимедійну презентацію.

**Результати дослідження** дають підстави переконалися, що мультимедійні презентації – це один із найбільш функціональних та ефективних засобів під час проведення лекцій з навчальних дисциплін.

Презентація (англ. “presentation” – подання, вистава) – набір слайдів, поданих у певному порядку. Їх демонструють на великому екрані за допомогою мультимедійного проєктора для ілюстрації розповіді викладача (Онлайн-курс для викладачів від Дз. Новаківської «Ефективні презентації»). Особливістю застосування мультимедійних презентацій є наявність автоматичного контролю й обмеження в часі, поєднання усного викладу матеріалу з демонстрацією слайд-шоу, що дає змогу зосереджувати увагу на найважливіших моментах. Також перевагою презентації є і те, що за необхідності студент може самостійно повернутися до тієї частини інформації, яку не засвоїв. Для проведення презентації необхідна аудиторія, обладнана засобами мультимедіа й затемненням. Основними елементами є комп'ютер і мультимедійний проєктор. Для створення і відтворення презентацій слугують спеціальні програмні засоби, наприклад, Microsoft PowerPoint, OpenOffice.org Impress, онлайн сервіс Google Презентації та ін.



У практичній роботі з навчального курсу «Педагогічна майстерність» доцільно використовувати лекції-презентації, що створюються за допомогою, наприклад, програм Microsoft Power Point і Canva. Для прикладу, наведемо декілька слайдів із лекцій-презентацій під час вивчення курсу «Педагогічна майстерність», створеними в ході дослідження. Загальна кількість слайдів, що передбачена на лекційне заняття, становила 30–40 одиниць (комбіновані слайди), впорядкованих за проблемно-хронологічним принципом (див. рис. 1).

Слайди 1–2 зображують ключову інформацію: тема, план заняття, список рекомендова-

ної літератури. Слайди повинні бути не надто яскравими – зайві прикраси створюють бар'єр на шляху ефективної передачі інформації. Підписи до ілюстрацій розміщуються під ними. Кожна з ілюстрацій демонструється впродовж 10–15 секунд.

На слайдах 3–4 розкриті текстові варіації лекції-презентації. Тексти-слайди можуть відтворювати статистичну інформацію, уривки з першоджерел та інших писемних документів теми. Інформація, яка міститься в таких базах даних, потребує свого виокремлення й акцентування, вимагає активізації особливої уваги з боку студентів та можливого конспектування.



**Майндмеппінг (mindmapping)** – це зручна техніка, що дозволяє ефективно відновлювати інформацію (минуле), генерувати і фіксувати нові ідеї (майбутнє), робити висновки та встановлювати зв'язки між ними.

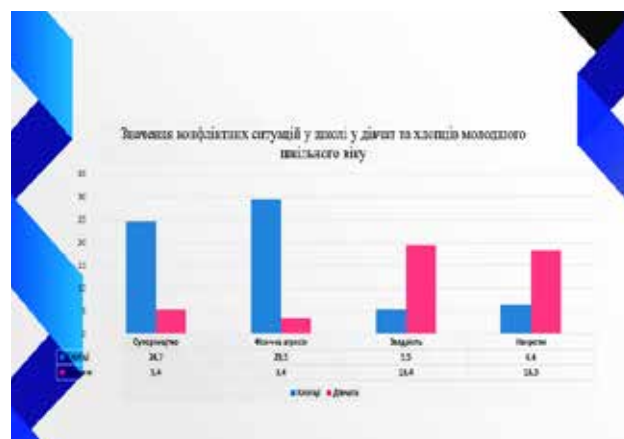
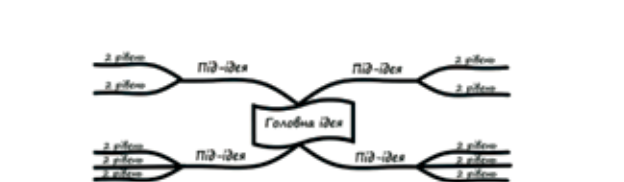


Рис. 1. Слайди для лекції-презентації з навчальної дисципліни «Педагогічна майстерність».



На цих слайдах необхідно подавати лише ключову інформацію, а заголовки мають узагальнювати основні положення слайду. Це значно полегшує організаційну підготовку викладача до заняття.

Особливістю слайдів 5–6 є подання матеріалу у вигляді схем, діаграм і таблиць. Використання такого масиву інформації дає змогу викладачу показати в стислій формі чимало структурних елементів певного явища чи процесу. Саме за допомогою комп'ютерної анімації викладач організовує інтерактивний зв'язок із студентами, формує в них навички роботи з логічно-схематичним матеріалом.

Демонстрація слайдів із текстами, схемами, таблицями має тривати на екрані не менше 40–60 секунд, оскільки викладач повинен надавати необхідний час аудиторії для опрацювання навчального матеріалу (Синиця, 2014: 8).

Враховуючи зацікавленість студентів факультету початкового навчання процесом побудови презентацій, необізнаність з різними онлайн-редакторами презентацій, застосування цих серверів для створення презентацій, вважаємо за доцільне запропонувати одним зі шляхів використання мультимедійних технологій у підготовці майбутніх вчителів початкових класів – гурток «Основи використання ефективних презентацій», мета якого полягає в: ознайомленні із інтерфейсом і базовим функціоналом онлайн-редакторів презентацій, видами шрифтів, вимогами до оформлення слайдів; формуванні вмінь створювати презентації засобами онлайн-редакторів Canva і Google Презентації (Унікальний освітній проєкт. Презентація: smart & simple); розвитку у здобувачів освіти умінь логічно, доступно й ефектно подавати інформацію, структуру-

### Орієнтовна структура гуртку «Основи використання ефективних презентацій»

| № з/п | Змістове наповнення                                                                             | Цільове призначення                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Форма та спосіб діяльності                                                                                                                                               | Орієнт. навант, год. |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
| 1.    | Поняття «презентація». Онлайн-редактор презентацій Canva.                                       | Ознайомлення з онлайн-редакторами презентацій, обґрунтування доцільності їхнього використання. Формування вмінь практичного застосування онлайн-сервісів для створення презентацій.                                                                                                                                                                                                     | Теоретичне навчання: демонстрація слайдів і фрагментів відео з коментуванням. Практична побудова власної презентації.                                                    | 2                    |
| 2.    | Онлайн-редактор презентацій Google Презентації.                                                 | Формування вмінь практичного застосування онлайн-сервісів для створення презентацій.                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Теоретичне навчання: демонстрація слайдів і фрагментів відео з коментуванням. Практична побудова власної презентації.                                                    | 2                    |
| 3.    | Етапи створення презентації. Вибір палітри й гарнітури. Класифікація гарнітур. Фон презентації. | Ознайомлення з етапами створення презентацій, її основними елементами й вимогами до оформлення слайду. Сприяння розумінню типології та основних особливостей кольорових палітр, гарнітури шрифтів.                                                                                                                                                                                      | Теоретичне навчання: демонстрація слайдів і фрагментів відео з коментуванням.                                                                                            | 2                    |
| 4.    | Умови створення ефективної презентації.                                                         | Ознайомлення з головними опорами будь-якої презентації: ідея презентації та ідентифікація її цілі. Використання «золотого правила» Сайсона Сінека: відповідь на запитання Чому? Як? Що? Вміння сформулювати три головних думки, які хотілося б донести до аудиторії. Створення “storyboard”, за принципом “map” розташування ключових ідей, підсилення їх цифрами, картинками, фактами. | Теоретичне навчання: демонстрація “storyboard”.                                                                                                                          | 2                    |
| 5.    | Дизайн презентації: ієрархія та правило трьох                                                   | Ознайомлення з видами зображень. Вимоги до оформлення слайду. Застосування принципу контрасту й правила трьох. Формування вмінь використовувати підходи для візуалізації тексту (ефекти злиття, мультівікон, лінзи).                                                                                                                                                                    | Теоретичне навчання: демонстрація слайдів і фрагментів відео з коментуванням. Практична побудова власної презентації з використанням ефектів злиття, мультівікон, лінзи. | 2                    |
| 6.    | Підсумкове оцінювання                                                                           | Перевірка рівня засвоєння знань.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Тестування онлайн за результатами курсу.                                                                                                                                 |                      |

вати її, застосовувати різні способи її подання, а також уміння викладати матеріал і зацікавлювати аудиторію; вихованні академічної доброчесності, естетичного смаку.

Так, у ході занять № 1–2 студенти знайомляться із поняттям «презентація» – це процес ознайомлення слухача із певною темою. Щоб створити презентацію майбутнім учителям початкових класів необхідно вміти користуватись редактором презентацій. Усі ці редактори можна поділити на дві групи: офлайнові й онлайнкові. Онлайнкові редактори презентацій мають такі переваги: по-перше, їх не треба встановлювати на комп'ютер, по-друге, ці редактори мають багато шаблонів. Одним з таких онлайнкових редакторів є Canva (<https://www.canva.com/>). Сайт підтримує український інтерфейс. Окрім презентацій редактор Canva дозволяє створювати інфографіки, плакати, сертифікати, візитівки, резюме та ін. Для користування сервісом достатньо мати акаунт на Facebook, Google пошти або іншого поштового серверу.

Іншим онлайнковим редактором є Power Point (<http://www.products.office.com/>). Для редагування і створення в офлайновій версії необхідно мати пакет MS Office або оновлений Office 365, для користування онлайнковою версією треба придбати ліцензію, мати сучасний браузер і останню версію флеш-плеєра.

Можливості названих сервісів потужні: велика база готових шаблонів; додавання тексту, зображень, фонів, стікерів; велика можливість форматування; збереження у різних форматах, тому й для створення презентацій студентами є великий вибір.

Під час роботи на занятті № 3 майбутні учителі дізнаються, що робота над презентацією має проходити у декілька етапів:

1) підготовка (підбір інформації, вивчення об'єкту);

2) структурування матеріалів та розподіл їх на вступ, основну частину, висновок;

3) добір стилю (палітра, шрифт, фон тощо).

Важливий момент – вибір гарнітури. Звертаємо увагу, що гарнітура і шрифт – це різні поняття, де під гарнітурою розуміють набір шрифтів в одному або декількох розмірах, що мають стильову єдність малюнка і складаються з певного набору друкарських знаків. Часто гарнітура може складатися з одного шрифту, тож для зручності ми їх називаємо просто «шриф-

тами». Взагалі вибір гарнітури дуже важливий етап у дизайні презентацій, що несе неабиякий емоційний та стильовий вплив.

Гарнітура має досить широку класифікацію:

- із зарубками / Serif (Times New Roman, );
- без зарубок / Sans serif (Arial);
- декоративні / Decorative (Lobster);
- рукописні / Script (Типографія від А до Я –

шрифти й правила їх використання в Інтернеті).

Історично склалося, що шрифти Serif широко використовуються у друкованих матеріалах, тоді коли Sans serif популярні у веб-середовищі. Це пов'язано з тим, що великі обсяги друкованого тексту на папері легше сприймати, якщо його надруковано шрифтом з засічками, а на екрані монітору краще сприймається текст без засічок.

Звертаємо увагу студентів на палітру. Краще за все використовувати 2-3 кольори для фону, заголовків, основного тексту та виділення особливих речей. Наприклад, доцільно користуватися сайтом <https://color.romanuke.com/>, який допоможе сортувати палітру за холодними та теплими відтінками.

На занятті № 4 майбутні вчителі початкових класів познайомляться із головними опорами будь-якої презентації: ідея та ідентифікація її цілі.

Робота над презентацією починається із накреслення ідеї, яку б автор хотів донести до аудиторії, але це не тема, яка потім з'явиться на титульному слайді. Це обґрунтування собі, а потім і слухачам, що цей виступ вартий проінвестованого часу. Ідея стане точкою опори в презентації та фільтром у підготовці до неї (У чому суть промови? Що важливе хотіли б донести? Яке коротке резюме хотіли б залишити в головах людей, до яких звертаєтесь?).

Друге правило сучасних комунікацій говорить, що вам потрібна власна ціль. Адже якщо ваша промова як подорож, то у безцільному форматі вона кудись призведе, але не відомо чи буде вдалий цей експеримент. Більшість людей чітко ідентифікують напрямок руху і точку прибуття, коли починають свої мандри. Зробіть те саме і ви. Дайте відповідь на питання: «Заради чого ви готуєте свою презентацію?».

Дослідник лідерських промов Саймон Сайнек вивів модель «Золоте коло», яка допоможе студентам заволодіти увагою людей і надихати на взаємодію та реалізацію задуманих проєктів. Ці запитання він піддивився в кращих промов-

ців, яким довіряють і які маю великий вплив. Саме відповідь на три питання дає можливість у промові досягнути якісного і передбачуваного впливу на аудиторію. Ця модель – чудове підтвердження вислову, що все геніальне – просто: Чому-Що-Як? (Sinek, 2009).

Отже, пропонуємо студентам виконати таке завдання: дати відповіді на ці питання. Для того, щоб ефективно з ним впоратись, ми рекомендуємо використати методику «монтажний стіл». Для цього знадобиться листок фліпчарт паперу й стікери трьох кольорів. Завдання полягає в тому, щоб вивантажити всі знання та дані з голови, виписати їх на стікери, щоб нарешті побачити інформацію, якою володіють автори майбутньої презентації. Це дасть зрозуміти об'єми бази знань, яку доведеться потім відфільтровувати для презентації (а в майбутньому це й основа для оперативної підготовки презентації за тією ж темою, але для іншої аудиторії чи з іншою ціллю). Водночас, така виставка інформації допоможе побачити «сліпі зони». Адже часто ми лише думаємо, що ми володіємо якимись знаннями, а в реальності це лише назва порожньої коробки.

Важливий принцип для виставки фондів знань – порядок відповіді на запитання по моделі «Золотого кола». Якщо в промові варто починати з відповіді на питання «Чому», то в підготовці варто йти по золотому колу в зворотному напрямку. Спершу вивантажити інформацію, що відповідає на питання «що», тоді «як», а лише тоді «заради чого».

Після цього треба взяти великі стікери і виписати ключові меседжі презентації. Для цього доцільно повернутися до опор – опису ідеї, цілей та потенційної аудиторії. А тепер потрібно вибрати з них лише три. Чому так? Відповідь лежить у відкритті кліпового мислення. Цей підхід у підході до сприйняття інформації та її обробки виявили в першу чергу у покоління «Y» (Filatowa, 2019). Аналітичне та аналогове мислення застаріло, бо не справляється із задачами оперативної обробки терабайтів інформації. Кожну секунду головний мозок переробляє понад 400 мільйонів бітів інформації, але до знання доходять лише 2 000 із них. Іншими словами, 99,9999% інформації, що виливається на нас кожен день, проходить непоміченою. І це працює не лише в молоді, а в усіх нас. Тому мозок виробив нову

систему запам'ятовування. Він робить нарізку «слайдів» для картотеки пам'яті, які логічно зв'язані поміж собою за у певний маленький ролик. Кожен слайд нагадує «карту пам'яті», де є асоціативна картинка та її описова назва. Залежно від важливості теми, цей ролик може складатись від кліпу з трьох до десяти слайдів.

Отже, необхідно вибрати 3–4 меседжі з огляду на ідею та цілі, які дуже ціно донести до аудиторії в першу чергу, щоб вони були включені в їх «кліп» про презентацію.

Тепер можна будувати ментальну карту, яка допоможе цілісно й водночас структурно побачити матеріал презентації. Вона передбачає, що по центру є ідея, яка розгортається в меседжі, а кожен з них отримує в підсилення, пояснення чи аргументацію інші слайди з графіками, ілюстраціями, історіями, кейсами чи алгоритмами. Це дає змогу будувати презентацію дотримуючись логічної структури з центральною темою-ідеєю, підтемами меседжами та аргументацією у вигляді слайдів-фактів та слайдів-історій. І така послідовність нагадує природню модель, яку ми використовуємо під час спілкування навіть із друзями.

Заняття гуртка № 5 присвячено вимогам до оформлення слайду, застосуванню принципу контрасту та правила трьох.

Тексту на слайді повинно бути стільки, щоб аудиторія змогла прочитати його за 3 секунди, а іншу, вкрай важливу інформацію, краще винести у роздатковий матеріал. Звідси робимо висновок, що для однієї тези або думки студентам краще використовувати 1 слайд.

Важливо знати, яка кількість об'єктів на слайді є адекватною. Науковці довели, що на обробку більш ніж 6 об'єктів мозок витрачатиме на 500% більше енергії. Тому доречно користуватися правилом «5/85»: треба показати свою презентацію своїм одногрупникам, друзям, колегам, рідним та дізнатися у них про недоліки. Зазвичай 85% помилок можна дізнатися саме в такий спосіб. Також важливо зменшити масштаб своєї презентації до 60%. Якщо цей текст не зможе прочитати студент-автор, інші глядачі також не зможуть його прочитати. Необхідно змінити масштаб (Онлайн-курс для викладачів від Дз. Новаківської «Ефективні презентації»).

Підбиваючи підсумки роботи гуртка на занятті № 6, ми напрацьовуємо вимоги до

побудови презентації: презентація має розкривати тему; всі слайди мають бути виконані в одному дизайні; текст має бути простим, лаконічним, зрозумілим; багато шрифтів не використовують, достатньо 1–2 шрифти, які гармонійно поєднані; складні діаграми та таблиці слід замінити лаконічним текстом; фото, малюнки, відео, таблиці, діаграми мають бути доречними, гармонійно підкреслювати текст; бажано використовувати 2–3 кольори в одній гамі для всієї презентації; розмір кегля має бути не менше 36 pt (дрібний текст важко приймати); назва слайда може відрізнятися від основного тексту; великі за обсягом тексти відволікають увагу слухачів, варто замінити цей текст короткими тезами, а зміст розкрити у ході доповіді; переходи повинні бути плавними; анімація

використовується лише задля підкреслення важливих деталей; треба обов'язково дякувати своїм слухачам за увагу.

**Висновки.** Отже, впровадження мультимедійних технологій, підвищує якість освіти, активізує освітню діяльність здобувачів вищої освіти, виявляє їх творчі здібності. Вважаємо за доцільне застосування у професійній підготовці майбутніх вчителів початкових класів таких мультимедійних засобів, як презентації, відеоуроки, віртуальні екскурсії, віртуальні лабораторії, ресурси Інтернету, мультимедійні дошки й інше. Залучення, зокрема, презентацій поліпшує якість представлення навчального матеріалу й ефективність його засвоєння, збагачує зміст освітнього процесу, підвищує мотивацію до навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Грицай Н.Б. Використання мультимедійних технологій у методичній підготовці майбутніх учителів біології. *Інформаційні технології в освіті*. 2012. Вип. 13. С. 107–113.
2. Пінчук О.П. Проблема визначення мультимедіа в освіті: технологічний аспект. *Нові технології навчання*. Київ, 2007. Вип. 46. С. 55–58.
3. Синиця М.О. Використання мультимедійних технологій у навчальному процесі ВНЗ як засіб формування педагогічних знань. *Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання* : монографія / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 418–438.
4. Онлайн-курс для викладачів від Дз. Новаківської «Ефективні презентації». URL: <http://gohigher.org/course-presentations> (дата звернення: 14.05.2021).
5. Осадчий В.В. Мультимедійні технології у професійній підготовці майбутніх учителів в умовах педагогічного університету. *Педагогіка*. 2011. № 2. С. 129–140.
6. Типографія від А до Я – шрифти і правила їх використання в Інтернеті. URL: <https://www.whitepress.com.ua/knowledge-base/171/typohrafiya-vid-a-do-ya-shryfty-i-pravyla-yikh-vykorystannya-v-interneti> (дата звернення: 14.05.2021).
7. Унікальний освітній проєкт. Презентація: smart & simple. URL: <http://www.osvitaua.com/smart-simple/> (дата звернення 14.05.2021).
8. Філатова Л.С. Педагогічна майстерність : навчальний посібник для здобувачів вищої освіти педагогічних університетів за спеціальностями 013 Початкова освіта; 016 Спеціальна освіта. Харків : ХНПУ, 2021. 90 с.
9. Filatowa Ł. Badanie typologii wizerunku (imidżu): doświadczenie, realia, perspektywę. *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічна науки*. № 1. 2019. С. 185–192.
10. Sinek S. Start with Why: How Great Leaders Inspire Everyone to Take Action. 2009. 255 p.

#### REFERENCES:

1. Hrytsai N.B. Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii u metodychnii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv biolohii. *Informatsiini tekhnolohii v osviti* [The use of multimedia technologies in the methodological training of future biology teachers. Information technology in education]. 2012. Vyp. 13. Pp. 107–113 [in Ukrainian].
2. Pinchuk O. Problema vyznachennia multymedia v osviti: tekhnolohichnyi aspekt [The problem of defining multimedia in education: technological aspect] // *Novi tekhnolohii navchannia*. Kyiv. 2007. Vyp. 46. Pp. 55–58 [in Ukrainian].
3. Synytsia M.O. Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii u navchalnomu protsesi VNZ yak zasib formuvannia pedahohichnykh znan [The use of multimedia technologies in the educational process of higher education as a means of forming pedagogical knowledge] // *Profesiina pedahohichna osvita: stanovlennia i rozvytok pedahohichnoho znannia: monohrafiia* / za red. prof. O.A. Dubaseniuk. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2014. Pp. 418–438 [in Ukrainian].
4. Onlain-kurs dlia vykladachiv vid Dzvenyslavy Novakivskoi “Efektyvni prezentatsii” [Online course for teachers from Dz. Novakivska “Effective presentations”]. URL: <http://gohigher.org/course-presentations> (date of application 14.05.2021) [in Ukrainian].

5. Osadchyi V.V. Multymediini tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv v umovakh pedahohichnoho universytetu [Multimedia technologies in the training of future teachers in a pedagogical university]. Pedahohika. 2011. № 2. Pp. 129–140 [in Ukrainian].
6. Typohrafiia vid A do Ya – shryfty i pravyla ikh vykorystannia v Interneti [Printing house from A to Z – fonts and rules of their use on the Internet]. URL: <https://www.whitepress.com.ua/knowledge-base/171/typohrafiya-vid-a-do-ya-shryfty-i-pravyla-yikh-vykorystannya-v-interneti> (data of application: 14.05.2021) [in Ukrainian].
7. Unikalnyi osvithnyi proekt. Prezentatsiia: smart & simple [A unique educational project. Presentation: smart & simple] URL: <http://www.osvitaua.com/smart-simple/> (date of application: 14.05.2021) [in Ukrainian].
8. Filatova L.S. (2021) Pedahohichna majsternist' : navchal'nyj posibnyk dlia zdobuvachiv vyschoi osvity pedahohichnykh universytetiv za spetsial'nostiamy 013 Pochatkova osvita; 016 Spetsial'na osvita. Kharkiv : KhNPU,. 90 s. [in Ukrainian].
9. Filatowa Ł. Badanie typologii wizerunku (imidżu): doświadczenie, realia, perspektywy // Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriia Pedahohichna nauky. №1. 2019. Pp.185–192.
10. Sinek S. (2009) Start with Why: How Great Leaders Inspire Everyone to Take Action p. 255.

УДК [37.011.3-051:373.3]:[37.091.217:379.8]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.24>

**Олександра ЧУПРУН**

аспірантка, Полтавський національний педагогічний університет імені Володимира Короленка,  
вул. Остроградського, 2, м. Полтава, Україна, 36000

**ORCID:** 0000-0003-2754-7076

**Бібліографічний опис статті:** Чупрун, О. (2021). Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до організації культурно-дозвілєвої діяльності у сучасних дослідженнях. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 166–171, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.24>

### ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Метою статті є аналіз стану сучасних наукових досліджень з підготовки майбутніх вчителів початкової школи до організації культурно-дозвілєвої діяльності. Саме дозвілєва сфера представляє природну потребу дитини. Однак лише педагогічно організоване дозвілля дає можливість задовольнити дозвілєві інтереси, нахили, розвинути здібності, таланти дитини. Аналізується досвід зарубіжних країн щодо розробки і впровадження нових навчальних програм підготовки вчителів. Зазначається, що з усіх якостей майбутнього педагога американські дослідники ключовими вважають здатність до емпатії, ефективне неформальне спілкування та оптимістично налаштовану комунікабельність.

У статті висвітлюються вектори сучасних українських наукових пошуків щодо підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Серед них: розробка теоретичних засад позашкільної виховної роботи та функціонування позашкільних закладів, теоретико-методологічні засади культурно-дозвілєвої діяльності, виховання духовної особистості та раціоналізація організованого дозвілля, організація виховної та культурно-дозвілєвої діяльності у школі, підготовка майбутнього вчителя початкової школи до культурно-дозвілєвої діяльності. Науковці роблять різні акценти на значенні культурно-дозвілєвої діяльності у школі. Одні вважають культурно-дозвілєву діяльність необхідним складником системи виховання, інші – розглядають організаційний аспект культурно-дозвілєвої діяльності як ключовий або розуміють вільний час як умову поглиблення знань, соціалізації особистості, прояву здібностей, талантів дітей. Підсумовуючи, зазначимо, що сьогодні триває пошук шляхів та умов покращення педагогічної підготовки до організації культурно-дозвілєвої діяльності в умовах позаурочної, позакласної роботи. Науковці пропонують такі шляхи покращення підготовки: інтеграцію управлінських зусиль суб'єктів системи професійної підготовки; оновлення змісту теоретичної, методичної, практичної підготовки; перегляд змісту вузівських підручників; впровадження активних методів навчання; введення нових дисциплін.

**Ключові слова:** виховна робота, культурно-дозвілєва діяльність, дозвілля дітей, професійна підготовка майбутніх вчителів, соціально-педагогічна діяльність.

**Aleksandra CHUPRUN**

Postgraduate Student, Volodymyr Korolenko Poltava National Pedagogical University, 2 Ostrohradskoho str.,  
Poltava, Ukraine, 36000

**ORCID:** 0000-0003-2754-7076

**To cite this article:** Chuprun, A. (2021). Pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovoi shkoly do orhanizatsii kulturno-dozvillievoi diialnosti u suchasnykh doslidzhenniakh [Preparation of a future primary school teacher for the organization of cultural and leisure activities in modern research]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 166–171, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.24>

### PREPARATION OF A FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER FOR THE ORGANIZATION OF CULTURAL AND LEISURE ACTIVITIES IN MODERN RESEARCH

The purpose of the article is to analyze the state of modern research on the preparation of future primary school teachers for the organization of cultural and leisure activities. It is the leisure sphere that represents the natural need of a child. However, only pedagogically organized leisure provides an opportunity to satisfy leisure interests, inclinations, develop the abilities and talents of the child. The experience of foreign countries in the development and implementation

of new teacher training programs is analyzed. It is noted that among the key qualities of the future teacher, some American researchers consider the ability to empathize, effective informal communication and optimistic sociability.

The article highlights the vectors of modern Ukrainian scientific research on the training of future primary school teachers. Among them: development of theoretical principles of extracurricular educational work and functioning of extracurricular institutions, theoretical and methodological principles of cultural and leisure activities, education of spiritual personality and rationalization of organized leisure, organization of educational and cultural and leisure activities at school, preparation of future primary school teachers for cultural and leisure activities. The scholars place different emphasis on the purpose of cultural and leisure activities at school. Some researchers consider cultural and leisure activities as a necessary component in the education system, others suppose organizational aspect of cultural and leisure activities to be the key point, or understand free time as a condition for deepening knowledge, socialization of personality, manifestation of abilities and talents of children. The article concludes that today there is a search for ways and conditions to improve pedagogical training for the organization of cultural and leisure activities in extracurricular work. The scientists propose the following steps: integration of management efforts of the participants of the vocational training system; updating the content of theoretical, methodological and practical training; review of the content of university textbooks; introduction of active teaching methods; introduction of new disciplines.

**Key words:** educational work, cultural and leisure activity, children's leisure, professional training of future teachers, social and pedagogical activity.

**Вступ.** Актуальною потребою сьогодення є формування повноцінної особистості, розвинутої фізично, духовно та інтелектуально, яка буде здатна до рішучих позитивних змін у суспільстві. Для виховання такої особистості необхідні відповідні умови, які включають водночас із якісним засвоєнням предметів повноцінну позанавчальну культурно-дозвілєву сферу. Саме дозвілєва сфера є природною потребою дитини. Однак лише педагогічно організоване дозвілля, орієнтоване на врахування психофізичних особливостей, дозвілєвих інтересів, можливостей, нахилів дитини, буде сприяти реалізації особистісного потенціалу, соціальної активності, творчого розвитку здібностей і талантів. Успішному вирішенню зазначених завдань допоможе покращення професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. У зв'язку з цим активізувалися наукові пошуки із вдосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів.

**Метою статті** є дослідження стану сучасних наукових доробків у контексті підготовки майбутніх вчителів початкової школи до організації культурно-дозвілєвої діяльності.

**Основний розділ.** Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи займає важливе місце у системі формування сучасних педагогічних кадрів. Про це свідчить процес пошуку найбільш ефективних моделей такої підготовки. Цікавим є досвід західних країн, Канади та США. Загалом останніми роками в зарубіжних країнах спостерігаються істотні зміни, що стосуються розробки і впровадження нових навчальних програм підготовки вчителів. Вони пов'язані з особистісно орієнтованим підходом, спрямованим на розвиток особис-

тості майбутнього вчителя, розширення його загальної культури та професійної компетентності. У західній педагогіці не виокремлюється дозвілєва діяльність у школі, вона розглядається як соціально-педагогічна робота з акцентом на соціальну адаптацію дитини. Серед ключових якостей майбутнього педагога американські дослідники М. Грін, А. Комбс, М. Сомервіль називають здатність до емпатії, ефективне неформальне спілкування, емоційно стійку та оптимістично налаштовану комунікабельність (Somerville, Green, 2011: 14–24; Combs, 1988: 38–40). Слід зазначити, що підготовка майбутніх педагогів в університетах Західної Європи здійснюється на факультетах соціальної педагогіки, де студенти здобувають теоретичні знання про загальні закони соціально-психологічного розвитку різних категорій дітей, роботу з їхніми батьками, здійснення превентивної та реабілітаційної допомоги дітям та їхнім сім'ям, оволодівають навичками професійного соціально-педагогічного діагностування тощо.

У вищих педагогічних навчальних закладах зарубіжжя значна увага приділяється практичній підготовці майбутніх фахівців до соціально-педагогічної діяльності з учнями та їхніми батьками (опікунами), консультативної допомоги батькам з проблем навчання і виховання дітей, організації змістовного дозвілля, збереження фізичного, психічного, духовного та морального здоров'я. Цьому сприяє реалізація різноманітних освітньо-просвітницьких і соціально-профілактичних програм. Останніми роками актуалізується значення суспільно-культурної анімації в теорії та практиці професійної підготовки учителя.

Закордонний досвід підготовки майбутнього вчителя початкової школи до культурно-дозвілєвої діяльності представляє для нас значний інтерес. Але при цьому не можна забувати про існування власного досвіду і необхідність розробки вітчизняних теорій організації змістовного дозвілля молодших школярів в умовах шкільного життя.

Однією з концепцій сутності діяльності сучасного вчителя є педагогічний менеджмент, згідно з яким педагогічна праця вчителя з організації культурно-дозвілєвої діяльності учнів представляє певну функціональну систему. До складу цієї системи входять гностична, проєктувальна, конструктивна, комунікативна та організаційна функції. Управління цілісним процесом складається з чотирьох провідних етапів: орієнтувального, моделювального, виконавського і рефлексивного. На думку науковців, опанування вчителем кожного з означених етапів педагогічної праці зводиться до розробки, ухвалення, реалізації і контролю якості виконання педагогічних завдань в аспекті організації культурно-дозвілєвої діяльності учнів (Бойчев, 2005: 10).

На вчителя початкової школи сьогодні покладено багато функцій. Водночас із навчальною важливим складником діяльності вчителя є виховна функція. Позаурочний час найбільш сприятливий для виховання та формування особистості дитини. Культурно-дозвілєва сфера в умовах шкільного життя входить до системи виховної роботи у школі. Науковець І. Бойчев розглядає культурно-дозвілєву діяльність учнів в умовах школи як аматорську діяльність, що пов'язана з організацією їхнього вільного часу та відпочинку і виконує певну виховну мету через реалізацію соціально-педагогічної, інформаційно-освітньої, творчо-розвивальної та рекреаційно-розважальної функцій. Автор проводить глибокий аналіз сутності поняття «організація культурно-дозвілєвої діяльності учнів» та розглядає його як процес управління вільним часом дітей. Під організацією культурно-дозвілєвої діяльності дослідник розуміє двобічний процес, в якому «органічно поєднуються опосередкований педагогічний вплив учителя з активною самодіяльністю учнів, їхньою свободою у виборі видів і форм дозвілля та способів заповнення його змісту» (Бойчев, 2005: 9). Саме завдяки організації

культурно-дозвілєвої діяльності відбувається цілеспрямований позитивний вплив на особистість дитини, створюються умови для розвитку дозвілєвих інтересів, потреб, формуються стилі проведення вільного часу та відбувається формування ціннісних орієнтацій. Важливим аспектом вільного часу є те, що він може бути використаний учнями для поглиблення своїх знань з усіх навчальних предметів, виступає одним із засобів соціалізації особистості, а також є необхідною умовою для прояву здібностей, талантів у різних напрямках дозвілєвої діяльності. Деякі науковці зосереджуються на ролі дозвілєвої діяльності як умові розширення пізнання (Голік, 2008: 31). В інших дослідженнях визначаються провідні засади щодо організації дозвілєвої діяльності молодших школярів, серед яких: рівноправність усіх її учасників, добровільність, змагальність, ігрова спрямованість, театралізація та імпровізація (Гончарук, 2017: 127).

Серед важливих показників дозвілєвої діяльності на перший план виходить концепція раціональної організації дозвілля. Науковці стверджують, що раціональне використання вільного часу – це види занять, які ефективно впливають на особистість, на її фізичні, емоційні, інтелектуальні сили. Вони спрямовані на формування суспільно корисних установок особистості та сприяють заняттям художньою, технічною, соціальною творчістю, фізкультурою і спортом, відпочинку і розвагам, самоосвіті і самовдосконаленню. Для раціональної організації дозвілля ключовим є створення сприятливих умов для такого дозвілля, стимулювання соціально значущих мотивів культурно-дозвілєвої діяльності, розвиток вмінь і навичок раціонально будувати власне дозвілля, формування установки на самовираження і самоствердження особистості у сфері вільного часу (Голік, 2008: 28–29). Дослідження В. Балахтар дозволяють тлумачити дозвілля як природну потребу, можливість розвитку соціальної активності і творчого потенціалу особистості. При цьому зазначається, що лише педагогічно організоване дозвілля, орієнтоване на врахування можливостей, інтересів, нахилів, психофізичних особливостей, стану здоров'я дитини, буде корисним для її подальшої поведінки, активності, розвитку здібностей, комунікативних компетентностей. Основну увагу



дослідниця приділяє позашкільним виховним закладам, визначаючи їх як «справжні осередки дозвілля» (Балахтар, 2010: 3).

Водночас можна виокремити і недоліки у використанні виховного потенціалу дозвілля дітей та підлітків, зокрема: формалізм у проведенні виховних заходів, що призводить до низького інтересу та відсутності активності дітей; вільний час заповнюється нецікавими виховними заходами, на які учнів приводять примусово, а не за бажанням; застарілі форми не викликають зацікавленість у колективній дозвіллевій діяльності; не враховуються вікові особливості дітей та індивідуальний підхід до вибору форм і змісту дозвілля. Про це свідчить й опитування учителів середніх загальноосвітніх шкіл з метою з'ясування знань, умінь, навичок щодо взаємодії зі школярами у сфері їхнього дозвілля. За результатами анкетування, переважна більшість учителів, а саме 89,2%, підтвердили, що у сфері дозвілля не можуть продуктивно взаємодіяти з дітьми, не знають, які форми, методи є ефективними. А ті, хто позитивно взаємодіє зі школярами, використовують дуже обмежену кількість методів, застосовуючи переважно метод бесіди (Яцула, 2010: 100–101).

Важливою умовою ефективної виховної роботи з дітьми є співробітництво школи і сім'ї, спрямоване на формування високого рівня педагогічної культури батьків. Школа відіграє визначальну роль у формуванні зразків, стилів, форм проведення дозвілля у сім'ї. Про зв'язок шкільного і родинного дозвілля говорить науковець Д. Огієнко, стверджуючи, що дозвілля у сім'ї повинно бути не лише різноманітним, змістовним, активним, але і цікавим, креативним, розвивальним та має сприяти формуванню об'єктивної картини світу дитини, моральної культури (Огієнко, 2019: 178).

Питання підготовки майбутніх учителів до організації дозвіллевої діяльності у системі вищої педагогічної освіти є актуальним і потребує оновлення змісту теоретичної, методичної і практичної підготовки. Вчені розглядають різні аспекти такої підготовки. Одним із чинників теоретичної підготовки є опанування теоретико-методичної літератури. Деякі дослідники, використовуючи контент-аналіз, проводять ґрунтовну аналітичну роботу щодо стану готовності студентів вищих педагогічних навчальних закладів до організації дозвілля школярів на

основі змісту навчальної літератури. У процесі дослідження виявилось, що зміст підручників не повністю спрямовує майбутніх учителів на виховну сутність педагогічної діяльності, не орієнтує на постійний саморозвиток та самовдосконалення. Щодо підготовки до організації дозвіллевої діяльності вчителя, то у вузівських підручниках і посібниках практично немає означених матеріалів. Дослідниця Т. Яцула дійшла висновку, що професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя-вихователя у вищих педагогічних навчальних закладах освіти загалом не була спрямована на його діяльність у сфері дозвілля школярів (Яцула, 2010: 89). Авторка також припускає, що готовність майбутніх учителів до організації дозвілля школярів залежить від стану розвитку їхньої культури особистісної взаємодії (Яцула, 2010: 279).

Вченими розробляються компоненти готовності професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи до організації взаємодії зі школярами у сфері дозвілля. Серед компонентів готовності виокремлюють мотиваційний; когнітивний; операційний; особистісний; комунікативний (Голік, 2008: 89). На думку інших дослідників, до таких компонентів культури особистісної взаємодії майбутнього вчителя належать мотиваційно-ціннісно-смысловий, когнітивно-методологічний, операційно-діяльнісний та індивідуально-творчий (Яцула, 2010: 262). О. Гончарук подає структуру процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи до ефективної організації дозвіллевої діяльності учнів, визначаючи критерії та рівні їх підготовленості. До таких показників входять: мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний та особистісний критерії. Серед рівнів підготовленості майбутніх учителів початкової школи до організації дозвіллевої діяльності молодших школярів визначаються репродуктивний, продуктивний і творчий (Гончарук, 2017: 128).

Готовність майбутнього вчителя до організації позакласної дозвіллевої діяльності розглядається науковцями як здатність здійснення дозвіллевої діяльності, що формується в процесі спеціально організованої професійної підготовки. Високий рівень розвитку професійних якостей майбутнього вчителя, відповідно, сприяє успішній організації позаурочної дозвіллевої діяльності.

Результатом наукових досліджень вітчизняних вчених з професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації дозвілля молодших школярів стала розробка педагогічних умов означеної підготовки. Науковець О. Гончарук запропонувала такі умови: інтеграцію управлінських зусиль суб'єктів системи професійної підготовки; відповідність педагогічного середовища закладу вищої освіти сучасним інноваційним вимогам; формування цілеспрямованої позитивної мотивації та стимулювання потреби у студентів в творчому рівні готовності до організації дозвілля молодших школярів; оновлення змісту аудиторної та позааудиторної підготовки студентів до організації дозвілля учнів початкової школи; застосування інтерактивних методів і форм навчання, спрямованих на формування компонентів готовності студентів до організації дозвілля молодших школярів (Гончарук, 2017). Зазначається, що оволодіння ключовими компетентностями організації дозвіллевой діяльності молодших школярів можливе через вивчення професійно орієнтованих дисциплін, опанування практичних завдань з організації дозвілля молодших школярів, вплив особистості викладача, стосунки у студентському колективі, здорове суперництво, наявність досягнутих результатів, застосування навчальних прийомів, елементів активізації особистісної свідомості та практичної дії за умов співпраці викладачів і студентів. Інший автор вважає одним із найбільш перспективних шляхів удосконалення підготовки майбутніх учителів впро-

вадження активних методів навчання (Голік, 2008). Підтримуючи цю думку, слід зазначити, що активне навчання спонукає студента до самостійності, відповідальності, більш свідомих дій, пошуку нестандартних виробничих рішень. Способами оновлення змісту аудиторної та позааудиторної підготовки майбутніх вчителів до культурно-дозвіллевой діяльності зі школярами можна вважати запровадження нових дисциплін, спецкурсів, спецсеминарів, вдосконалення програм практичної підготовки. І дійсно, зазначені способи будуть цілеспрямовано формувати культурно-дозвіллевi компетентності майбутнього вчителя до організації дозвілля молодших школярів за умов позаурочної, позакласної діяльності.

**Висновки.** Підсумовуючи вищевикладене, необхідно зазначити, що підготовка майбутнього вчителя початкової школи до культурно-дозвіллевой діяльності залишається актуальною. Про це свідчить інтерес науковців до означеної теми. Пошуки тривають у площині усвідомлення культурно-дозвіллевой сфери як важливої частини шкільного життя; досліджень сутності та змістового наповнення вільного часу дітей в умовах школи; налагодження співробітництва школи і сім'ї в організації сімейного дозвілля; розуміння та задоволення дозвіллевих інтересів, потреб, здібностей дітей; покращення професійної підготовки майбутніх вчителів через вдосконалення змісту підручників, посібників, запровадження спецкурсів, поглиблення практичної підготовки студентів тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Combs, A. New Assumptions for Educational Reform. *Educational Leadership*. XLV. 1988. No. 5. P. 38–40.
2. Somerville, M., Green, M. A pedagogy of “organized chaos”: ecological learning in primary schools. *Children, Youth and Environments*. 2011. Vol. 21. Issue 1. P. 14–34.
3. Балахтар В. Педагогічні засади організації дозвілля дітей та підлітків у системі позашкільної освіти в Україні (1960–1991 рр.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 2010. 21 с.
4. Бойчев І. Підготовка майбутнього вчителя до організації культурно-дозвіллевой діяльності учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Одеса, 2005. 21 с.
5. Голік О. Організаційно-управлінський аспект позакласної дозвіллевой діяльності старшокласників : монографія. Донецьк, 2008. 168 с.
6. Гончарук О. Дослідження стану підготовленості майбутніх учителів початкової школи до організації дозвіллевой діяльності молодших школярів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. № 79 (1). С. 126–130.
7. Кічук Н. Інноваційні педагогічні технології як засіб розвитку критичного мислення сучасного студентства. *IV Дунайські педагогічні читання: гуманітарна освіта в теорії та практиці*. 2018. С. 45–47.
8. Лесик А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності учнів. *Journal “ScienceRise: Pedagogical Education”*. 2018. № 2 (22). С. 21–24.

9. Огієнко Д. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації дозвілєвої діяльності учнів. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т.Г. Шевченка*. 2019. Вип. 4 (160). С. 176–179.
10. Яцула Т. Підготовка майбутніх учителів до організації дозвілля школярів : монографія. Херсон : Айлант, 2010. 404 с.

#### REFERENCES:

1. Combs, A. (1988) New Assumptions for Educational Reform Arthur Combs [Educational Leadership]. XLV. № 5. P. 38–40.
2. Somerville, M., Green, M. (2011) Pedagogy of “organized chaos”: ecological learning in primary schools. *Children, Youth and Environments* [E]. Vol 21. Issue 1. P. 14–34.
3. Balakhtar, V. (2010) Pedagogichni zasady orhanizatsii dozvillia ditei ta pidlitkiv u systemi pozashkilnoi osvity v Ukraini (1960–1991 rr.) [Pedagogical ambush of the organization of children and children in the system of health education in Ukraine (1960–1991)]. Ivano-Frankivsk. 21 p. (in Ukrainian)
4. Boichev, I. (2005) Pidhotovka maibutnoho vchytelia do orhanizatsii kulturno-dozvillievoi diialnosti uchniv [Preparation of the Maybut teacher before organizing the cultural and reconciliation of scholars]. Odesa. 21 p. (in Ukrainian)
5. Holik, O. (2008) Orhanizatsiino-upravlinskyi aspekt pozaklasnoi dozvillievoi diialnosti starshoklasnykiv [Organizational and managerial aspect of the postal approval of senior pupils]. Donetsk, 168 p. (in Ukrainian)
6. Honcharuk, O. (2017) Doslidzhennia stanu pidhotovlenosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly do orhanizatsii dozvillievoi diialnosti molodshykh shkoliariv. [Before the preparation of the majestic teachers of the pochatkoy school before the organization of the progress of the young schoolchildren]. № 79 (1). P. 126–130. (in Ukrainian)
7. Kichuk, N. (2018) Innovacijni pedagogichni tekhnologii yak zasib rozvitku kritichnogo mislennya suchasnogo studentstva. [IV Dunajs’ki pedagogichni chitannya: gumanitarna osvita v teorii ta praktici]. P. 45–47. (in Ukrainian)
8. Lesik, A. (2018) Pidgotovka majbutnih uchiteliv pochatkovoï shkoly do formuvannya komunikativnoï kompetentnosti uchniv [Journal “ScienceRise: Pedagogical Education”]. № 2 (22). P. 21–24. (in Ukrainian)
9. Ohienko, D. (2019) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly do orhanizatsii dozvillievoi diialnosti uchniv. [Preparatory work for teachers of the cob school before organizing the level of activity of the schools]. № 4 (160). Chernihiv. (in Ukrainian)
10. Iatsula, T. (2010) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do orhanizatsii dozvillia shkoliariv. [Preparing maybutt teachers before organizing the school students]. Kherson. 404 p. (in Ukrainian)

УДК 37.015.3:159.922.7–044.332

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.25>

**Оксана ЯСТРУБ**

кандидат педагогічних наук, учитель початкових класів, КЗ «Луцький навчально-виховний комплекс № 26 Луцької міської ради Волинської області», вул. Кравчука, 30, м. Луцьк, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0003-4354-668X

**Бібліографічний опис статті:** Яструб, О. (2021). Шкільна адаптація першокласників. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 172–177, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.25>

## ШКІЛЬНА АДАПТАЦІЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

У статті розкриваються сутність, види, етапи, особливості та умови успішної шкільної адаптації першокласників. Актуальність проблеми зумовлена вирішенням завдань створення новітнього освітнього простору, в якому кожен учень зможе самовизначитися, реалізувати власні творчі здібності за допомогою різноманітних засобів і способів діяльності.

Мета статті полягає у визначенні умов успішної шкільної адаптації першокласників. Для реалізації мети вважаємо за необхідне вирішити такі завдання: 1) розкрити сутність, особливості, види та етапи адаптації дитини до школи; 2) визначити умови успішної шкільної адаптації першокласників.

Адаптацію розглянуто як універсальну форму взаємодії людини з навколишнім середовищем; як складне соціально зумовлене явище, що характеризується пристосуванням особистості до життя, до умов середовища; як наявність гармонії та взаємовідповідності між організмом і середовищем.

Шкільна адаптація першокласників аналізується як прийняття дітьми 6–7 років основних вимог шкільного навчання, які для них є новими, незвичними, на відміну від умов закладу дошкільної освіти чи сім'ї; гармонійна взаємодія дітей з новими ровесниками, вчителем і повноцінна реалізація своїх здібностей, можливостей та потреб в умовах школи. Визначено ознаки шкільного адаптаційного періоду (зміна соціального статусу дитини, провідного виду діяльності, соціального оточення та часткова заборона рухової активності дітей), види шкільної адаптації (біологічна, психологічна та соціальна), етапи (орієнтаційний, нестійкого та стійкого пристосування) і рівні (високий, середній, низький (деадаптаційний)).

Виявлено педагогічні умови успішної шкільної адаптації першокласників: створення сприятливого освітньо-розвивального середовища в школі; виховання в першокласників основи культури міжособистісної взаємодії; активізація фасилітаторської ролі педагога як фахівця, котрий супроводжує процес адаптації дитини в школі, допомагає й підтримує дитину; організація комплексу заходів, спрямованих на формування необхідних соціальних компетенцій дитини.

**Ключові слова:** адаптація, першокласники, види адаптації, етапи адаптації, рівні адаптації, шкільна адаптація першокласників, умови успішної шкільної адаптації першокласників.

**Oksana YASTRUB**

Candidate of Pedagogical Sciences, Primary School Teacher, Municipal Institution "Lutsk educational complex № 26 of Lutsk City Council of Volyn region", 30 Kravchuk str., Lutsk, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0000-0003-4354-668X

**To cite this article:** Yastrub, O. (2021). Shkilna adaptatsiia pershoklasnykiv [School adaptation of first-graders]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 172–177, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.25>

## SCHOOL ADAPTATION OF FIRST GRADES

The article reveals the essence, types, stages and features of successful adaptation of first-graders to study in the conditions of NUS. The urgency of the problem is due to the solution of the problems of creating the latest educational space in which each student will be able to self-determine, realize their own creative abilities by various means and methods of activity.

The purpose of the article is to determine the conditions for successful adaptation of first-graders to school. In order to achieve the goal, we consider it necessary to solve the following tasks: 1) to reveal the essence, features, types and stages of adaptation of the child to school; 2) to determine the conditions for successful adaptation of first-graders in the conditions of NUS.

Adaptation is considered as a universal form of human interaction with the environment; complex socially conditioned phenomenon, characterized by the adaptation of the individual to life, to environmental conditions; the presence of changes so that the individual and the environment restore the relationship of balance; the presence of harmony and correspondence

*between the organism and the environment. School adaptation of first-graders is analyzed as the acceptance by children 6–7 years of age of the basic requirements for schooling, which are new to them, unusual compared to the conditions of the preschool institution in the family; harmonious interaction with new peers, the teacher and the full realization of their abilities, capabilities and needs in the school environment. Signs of the child's adaptation period (change in the child's social status, leading activity, social environment and partial prohibition of children's physical activity), types of school adaptation (biological, psychological and social), stages (orientation, unstable and sustainable adaptation) and levels (high, medium), low (maladaptation).*

*In order to successfully adapt first-graders, pedagogical conditions are determined: creation of a favorable educational and developmental environment at school, education of first-graders in the basics of culture of interpersonal interaction between classmates, activation of teacher's facilitating role as a person accompanying child adaptation process; organization of a set of measures aimed at forming the necessary social competencies of the child.*

**Key words:** *adaptation, first-graders, types of adaptation, stages of adaptation, levels of adaptation, school adaptation of first-graders, conditions of successful school adaptation of first-graders.*

**Актуальність проблеми.** Сьогодення вимагає від школи виховання соціально компетентного випускника, здатного успішно реалізувати основні ролі, необхідні сучасному суспільству (громадянина, працівника, патріота, сім'янина, товариша і друга). Дитина з перших днів свого життя формується як соціальний організм, тому результат її шкільної адаптації до навколишнього середовища залежить від злагоженості та ефективності педагогічних впливів на кожному віковому етапі її розвитку, а особливо у перший рік навчання.

Закон України «Про освіту», концепція Нової української школи ставлять перед закладами загальної середньої освіти завдання створення такого освітнього простору, в якому кожен учень зможе самовизначитися, реалізувати власні творчі здібності за допомогою різноманітних засобів і способів діяльності. Відповідно до цих нормативних документів організація безперервного навчання першокласників має здійснюватися за двома циклами: адаптаційно-ігровим та основним. Для нашого дослідження цікавим є перший цикл, коли пропонується навчання дітей через діяльність, ігрові методи як у класі, так і поза його межами (Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти, 2016). Разом із формуванням компетентностей основними завданнями адаптаційно-ігрового циклу є особистісний розвиток і збереження психологічного здоров'я учнів. У цьому контексті суттєве значення в їх розв'язанні має педагогічна підтримка першокласників у період адаптації до шкільного життя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми адаптації першокласників до умов навчання в школі розглядалися такими вітчизняними вченими, як Л.І. Березовська, Л.А. Венгер, О.А. Дзюбенко, Г.В. Колесова, О.В. Коло-

сова, В.С. Мухіна, Т.О. Нежнова, Л.І. Цеханська, Г.М. Чуткіна, І.О. Шпильківська, та іншими. Труднощі адаптації за умов зміни гри як провідного виду діяльності дошкільника на навчальну діяльність учнів початкових класів аналізують відомі психологи Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, А.В. Петровський та інші. Науковці М.В. Антропова, С.А. Белічева, М.М. Кольцова, А.Г. Хрипкова зазначають, що оптимальний період адаптації триває 2 місяці, однак деяким дітям може знадобитись і півроку, й рік. Тому важливим є визначення тих обставин, які сприятимуть успішній шкільній адаптації першокласників.

**Мета статті** полягає у визначенні умов успішної адаптації першокласників до школи. Для реалізації мети вважаємо за необхідне вирішити такі завдання: 1) розкрити сутність, особливості, види та етапи адаптації дитини до школи; 2) визначити умови успішної адаптації першокласників в умовах НУШ.

**Виклад основного матеріалу.** Для розв'язання виокремлених завдань звернемося до аналізу самого поняття «адаптація». Адаптація (лат. *adaptatio*, від *adapto* – пристосовую) – процес пристосування об'єкта; стан пристосованості об'єкта; дія, спрямована на об'єкт з метою його пристосування до визначених вимог; пристосування об'єкта до використання за конкретних умов (Алгоритми діяльності працівників психологічної служби, 2019); універсальна форма взаємодії людини з навколишнім середовищем (Енциклопедія сучасної України, 2006); складне соціально зумовлене явище, що характеризується пристосуванням особистості до життя та умов середовища (Дзюбенко, 2018).

Як засвідчує аналіз наукової літератури, вперше цей термін почали використовувати у біології для характеристики явища пристосування органів чуття людини, що виражається

в підвищенні або зниженні чутливості у відповідь на дії адекватного подразника. О.В. Колосова адаптацією називає комплексне явище соціального буття особистості, універсальну здатність людини, яка забезпечує засвоєння нею соціально корисних стандартів поведінки і ціннісних орієнтацій, гармонізацію взаємозв'язків із новим соціальним середовищем (Колосова, 2019).

Згідно з проведеним нами аналізом адаптація реалізується тоді, коли у людини в середовищі виникають суттєві зміни, що зумовлюють порушення адекватності їхніх відносин. Оскільки людина і середовище перебувають не в статичній, а у динамічній рівновазі, їхнє співвідношення постійно змінюється, також постійно триває і процес адаптації.

Отже, адаптація – це процес пристосування людини до умов навколишнього середовища: наявність гармонії та взаємовідповідності між організмом і середовищем. Адаптованою вважається особистість, яка найкраще відповідає умовам життя. Адаптивну діяльність людини мотивують соціально зумовлені потреби, водночас для неї властиве і специфічно біологічне, притаманне людському організму, тому це цілісний біопсихосоціальний процес. Якщо особистість адаптувалася до чогось, то з нею відбулися певні зміни, достатні для реалізації її практичних потреб.

Шкільну адаптацію першокласників розуміємо як процес прийняття дітьми 6–7 років основних вимог до шкільного навчання, які для них є новими, незвичними, на відміну від умов закладу дошкільної освіти чи сім'ї; гармонійну взаємодію з новими ровесниками, вчителем і повноцінну реалізацію своїх здібностей, можливостей та потреб в умовах школи.

Аналізуючи психологічні особливості першокласників, Г.В. Колосова наголошує, що діти 6–7 років реагують на стан невизначеності всією своєю суттю: в них порушується біологічна і психологічна рівновага, знижується опір стресам, зростає напруженість, можуть з'явитися стан тривоги, примхи, проявитися труднощі характеру: впертість, неухважність, замкненість, демонстративність тощо (Колосова, 2010). Спираючись на дослідження вченої, нами визначені такі ознаки адаптаційного періоду дитини:

- зміна соціального статусу дитини – з дошкільника на учня;

- зміна провідного виду діяльності – з ігрової через навчально-ігрову до навчальної;

- зміна соціального оточення – інші школярі, вчителі тощо;

- часткова заборона рухової активності учнів.

Аналіз психолого-педагогічної та соціальної літератури дозволяє виділити біологічний, психологічний і соціальний види шкільної адаптації першокласників. Так, біологічна адаптація передбачає пристосування першокласників до нового життя загалом та режиму навчання зокрема.

Уже психологічна адаптація (перехід до нової системи вимог, пов'язаних із виконанням навчальної діяльності) визначає процес взаємодії дитини з середовищем, за якого вона має враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх основних потреб і реалізацію значущих зв'язків (Алгоритми діяльності працівників психологічної служби, 2019). Процес взаємодії особистості й середовища полягає в пошуку й використанні адекватних шляхів реалізації її основних потреб (потреби у безпеці, фізіологічних потреб (в їжі, сні, відпочинку тощо), потреби у прийнятті та любові, у визнанні та повазі, у самовираженні, самоствердженні й розвитку). В такий спосіб закладаються можливості для успішної соціальної адаптації й соціалізації дитини.

Соціальна адаптація (входження дитини до учнівського колективу) визначається як процес, за допомогою якого дитина досягає стану соціальної рівноваги за умови відсутності переживання конфлікту з навколишніми людьми. Це завершальний, підсумковий, етап адаптації, що забезпечує як фізіологічний і психологічний, так і соціальний добробут дитини. Першокласник повинен пристосуватися до вимог тих соціальних груп, які характерні для школи (однокласники, вчителі, учні інших класів тощо) (Шпильківська, 2019). Соціальна адаптація пов'язується із соціальною активністю, входженням та погодженням об'єктивних і суб'єктивних особливостей особистості з новими соціальними умовами.

Всі види шкільної адаптації передбачають суттєві зміни в житті першокласників, їхньому фізіологічному та психічному станах, що супроводжуються відчуттями дискомфорту

(пов'язаними переважно із втратою звичних та улюблених занять, зі зміною соціального оточення), зламом і дисбалансом динамічних стереотипів, швидким накопиченням нової інформації та особистісними змінами. Проявами таких станів можуть бути тривожність, фрустрація, депресія, невпевненість у собі, невротичні розлади.

Процес адаптації першокласників до школи можна розділити на три взаємопов'язані та взаємозалежні етапи, кожен із яких має свої особливості й характеризується різним рівнем напруження функціональних систем організму дитини (рис. 1).

Як зрозуміло з рис. 1, перший етап включає комплекс нових дій, пов'язаних із початком систематичного спілкування, навчання, бурхливою реакцією, і в психологічних джерелах називається «фізіологічною бурєю». На першому етапі про жодну економію ресурсів організму не йде мова, оскільки він витрачає все, що є, а інколи і «в борг бере» (Дуткевич, 2007).

У «Методичних рекомендаціях щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу» зазначено, що в перші тижні навчання у класній спільноті має панувати атмосфера прийняття, довіри, взаємозацікавленості, бажання слухати одне одного, висловлюватись. У цей час закладаються основи для усної взаємодії учителя з учнями та учнів між собою (Методичні рекомендації щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу, 2019). Вже етап нестійкого пристосування характеризується пошуком організму оптимальних/близьких до оптимальних варіантів реакцій на ці дії. На наступному етапі організм знаходить найбільш відповідні варіанти реагування на навантаження з меншою напругою всіх систем.

Результатом соціальної адаптації є адаптованість або дезадаптованість дитини. Тому за рівнем адаптованості першокласників можна умовно поділити на три групи (табл. 1).

У презентації Міністерства освіти і науки України визначено першочергові умови адаптації першокласників у перший місяць навчання: знайомство зі школою та класом; наявність легкого портфеля (або відвідування школи без портфеля) без важкого приладдя і книжок; вивчення безпечної дороги від будинку до школи; опанування і прийняття правил поведінки у класі; опанування алгоритмів повсякденного життя у школі (Корошенко, 2017). Тому вчителю важливо передбачити у вересні заняття, які б сприяли реалізації зазначених умов.

Початок навчання дитини у школі є одним із кризових етапів в її житті, оскільки зазнають змін умови життя і діяльності. Тому важливим є створення відповідного середовища для адаптації дитини до систематичного навчання, яке сприятиме її подальшому розвитку, успішному навчанню, вихованню, а також збереженню її фізичного та психічного здоров'я. Позитивне освітньо-розвивальне середовище забезпечує першокласникам можливості робити власний вибір, розвивати нові та удосконалювати наявні практичні навички, позитивне ставлення до інших. Тому, враховуючи вимоги НУШ, педагог спільно з дітьми створює це середовище (Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти, 2016).

Успішність процесу адаптації першокласників визначає ще й те, наскільки міцно вони змогли утвердити свою позицію серед однолітків, наскільки в них сформовані навички міжособистісної взаємодії й основи культури міжособистісної взаємодії. Активний та ініці-

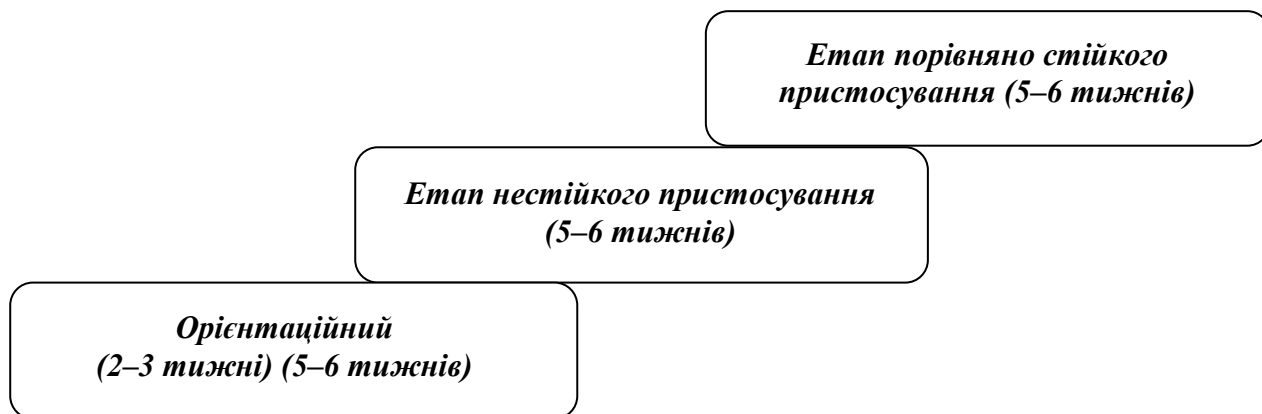


Рис. 1. Етапи адаптації першокласників до школи

Таблиця 1

## Рівні адаптованості першокласників

| Назва рівня              | Орієнтовна тривалість | Характеристика                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Форма адаптації |
|--------------------------|-----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| Високий                  | Перші два місяці      | Першокласники цього рівня комунікабельні, позитивні, доброзичливі, швидко знаходять друзів у колективі, освоюються у школі; сумлінно і без видимих зусиль виконують усі вимоги вчителя, хоча інколи можуть не знайти контакт із дітьми або вчителем, оскільки їм ще важко дотримуватися всіх вимог правил поведінки. До кінця жовтня ці діти засвоюють новий статус, вимоги і режим, що і дозволяє їм з перших днів відчувати свої досягнення, що підвищує навчальну мотивацію.                                       | Легка           |
| Середній                 | До півроку            | У дітей цього рівня невідповідність їхньої поведінки вимогам школи затягується: вони не можуть прийняти ситуацію навчання, спілкування з учителем, однокласниками. Як правило, їм важко опанувати навчальну програму. Завдяки доброзичливому і тактовному ставленню вчителя до кінця першого півріччя реакції таких дітей стають адекватнішими.                                                                                                                                                                       | Середня         |
| Низький (деадаптаційний) | Тривалий              | Дитина не може адаптуватися до навчання у школі, як наслідок – зниження і порушення здатності дитини до навчання; незадоволення психофізіологічних можливостей і потреб; неможливість через особистісні причини реалізувати свої здібності; неадекватні умови шкільного навчання.<br>Постійні невдачі в навчанні, відсутність контакту з учителем створюють відчуження і зумовлюють негативне ставлення однокласників. Серед цих дітей трапляються такі, які потребують лікування, або не готові до навчання у школі. | «Група ризику»  |

ативний першокласник стає лідером, починає добре навчатися, тихий і несміливий – перетворюється на аутсайдера та здобуває знання неохоче. Нездатність налагодити відносини з однокласниками і вчителем позначається на успішності учнів та їхньому емоційному стані (емоційний дискомфорт: сум, тривога, напруженість тощо).

Перебіг адаптації першокласників до навчання у школі, її успіх здебільшого залежить від педагога. Саме вчитель створює загальну атмосферу у класі. Однак в умовах впровадження НУШ цей період є складним і для педагогів, оскільки вони мають адаптуватися не тільки до першокласників, але й до нових підходів в організації навчання учнів, форм і методів роботи з ними. Швидкість, з якою відбуваються зміни у початковій школі, впливає на зміну психологічного стану педагогів, рівень їхньої впевненості у собі, що актуалізує питання емоційної підтримки вчителя, пошуку ресурсів та мотивів його діяльності. Водночас для того, щоб допомогти дитині відчувати себе в школі комфортно, вивільнити наявні в неї інтелектуальні, особистісні, фізичні ресурси для успішного навчання і повноцінного розвитку, педагог має бути компетентним у психологічних, вікових

та індивідуальних особливостях першокласників і враховувати їх у своїй діяльності.

**Висновки** та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, адаптація першокласників до школи – це складний процес, який потребує значних зусиль з боку вчителя, батьків і самих учнів. Шкільна адаптація першокласників передбачає прийняття ними основних вимог до шкільного навчання, які є новими і незвичними. Для успішної адаптації першокласників необхідно створити сприятливе освітньо-розвивальне середовище у школі, виховувати в дітях основи культури міжособистісної взаємодії, активізувати фасилітаторську роль педагога як людини, котра супроводжує процес адаптації дитини в школі. Також доцільно організовувати комплекс заходів, спрямованих на формування необхідних соціальних компетенцій дитини. Успішній адаптації дитини в освітньому середовищі Нової української школи також сприяє баланс між навчальними видами діяльності, їхньою інтерактивністю та ігровим характером.

Зазначена стаття не претендує на вичерпний розгляд проблеми, подальшого дослідження потребують питання обґрунтування визначених педагогічних умов успішної адаптації дитини в школі.



#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Алгоритми діяльності працівників психологічної служби. Т. 1 / авт. кол. за заг. ред. В.Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 138 с.
2. Дзюбенко О.А. Особливості адаптації першокласників до навчальної діяльності в умовах впровадження концепції Нової української школи. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : збірн. наук.-вих. праць. 2018. № 7. С. 14–18.
3. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 392 с.
4. Енциклопедія сучасної України : вебсайт / І.М. Дзюба та ін. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. URL: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=42642](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=42642).
5. Колесова Г.В. Діагностика адаптації першокласників: методичне забезпечення. *Психолог.* 2010. № 23–24 (407–408). С. 3–18.
6. Колосова О.В. Адаптація першокласників до шкільного життя засобами театралізації. *Young scientist.* 2019. № 5.2 (69.2). С. 143–149.
7. Короденко М.В. Нова школа – нові підходи. *Освіта України.* 2017. № 43. С. 6.
8. Методичні рекомендації щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/1-klas-nysh/nmo-923-dodatok.pdf>.
9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти / за заг. ред. М.С. Грищенка ; Міністерство освіти і науки України. 2016. 34 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf>.
10. Шпильківська І.О. Педагогічні умови адаптаційно-ігрового циклу в початковій школі. *International Electronic Scientific Journal “Science Online”.* 2019. № 11. URL: <http://nauka-online.com>.

#### REFERENCES:

1. Algoritmi diyalnosti pracivnikov psihologichnoyi sluzhbi (2019) [Algorithms of activity of employees of psychological service]. T. 1. Kiyiv : UNMC praktichnoyi psihologiyi i socialnoyi roboti. 138 s.
2. Dzyubenko O.A. (2018) Osoblivosti adaptaciyi pershoklasnikov do navchalnoyi diyalnosti v umovah vprovadzheniya koncepciyi novoyi ukrayinskoyi shkoli [Features of adaptation of first-graders to educational activity in the conditions of introduction of the concept of new Ukrainian school]. *Naukovi zapiski Nacionalnogo universitetu “Ostrozka akademiya”*. Seriya “Psihologiya”. Vol. 7. P. 14–18. (in Ukrainian)
3. Dutkevich T.V.(2007) Dityacha psihologiya [Child psychology]. Kiyiv : Centr uchbovoyi literaturi. 392 s. (in Ukrainian)
4. Enciklopediya suchasnoyi Ukrayini (2006) [Encyclopedia of Modern Ukraine]. URL: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=42642](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=42642) (дата відвідування сайту: 19.08.2021).
5. Kolesova G.V. (2010) Diagnostika adaptaciyi pershoklasnikov [Diagnosis of adaptation of first-graders]. *Psiholog.* Vol. 23–24 (407–408). P. 3–18. (in Ukrainian)
6. Kolosova O.V. (2019) Adaptaciya pershoklasnikov do shkilnogo zhittya zasobami teatralizaciyi [Adaptation of first-graders to school life by means of dramatization]. *Young scientist.* Vol. 5.2 (69.2). P. 143–149. (in Ukrainian)
7. Korodenko M.V. (2017) Nova shkola – novi pidhodi [New school – new approaches]. *Osvita Ukrayini.* Vol. 43. P. 6. (in Ukrainian)
8. Metodichni rekomendaciyi shodo adaptacijnogo periodu dlya uchniv pershogo klasu (2019) [Methodical recommendations on the adaptation period for first grade students]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/1-klas-nysh/nmo-923-dodatok.pdf> (дата відвідування сайту: 17.08.2021).
9. Nova ukrayinska shkola. Konceptualni zasadi reformuvannya serednoyi osviti (2016) [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary education reform] / Ministerstvo osviti i nauki Ukrayini. 34 p. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf> (дата відвідування сайту: 19.08.2021).
10. Shpilivska I.O. (2019) Pedagogichni umovi adaptacijno-igrovogo ciklu v pochatkovij shkoli. [Pedagogical conditions of the adaptation-game cycle in primary school]. *International Electronic Scientific Journal “Science Online”*. Vol. 11. URL: <http://nauka-online.com> (дата відвідування сайту: 19.08.2021).

## РОЗДІЛ 3 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

УДК 378:372.8:331.4

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.26>

**Ельвіза АБІЛЬТАРОВА**

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант, Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України, пров. Віто-Літовський, 98А, м. Київ, Україна, 03045

**ORCID:** 0000-0001-9747-3303

**Бібліографічний опис статті:** Абильтарова, Е. (2021). Культура безпеки професійної діяльності майбутніх інженерів з охорони праці: аналіз дефініції. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 178–185, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.26>

### КУЛЬТУРА БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ: АНАЛІЗ ДЕФІНІЦІЇ

Стаття присвячена проблемі формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці. Мета статті – систематизація та аналіз наукової літератури щодо визначення понятійно-термінологічного апарату дослідження. У процесі здійснення наукового дослідження нами було застосовано метод аналізу загальнонаукової, філософської, культурологічної, соціологічної, психолого-педагогічної літератури, нормативно-правових документів, навчально-методичної документації закладів вищої освіти; семантичний та контент-аналіз, синтез, узагальнення та систематизація – для визначення суті поняття «культура безпеки професійної діяльності». Методологічною основою дослідження проблеми формування культури безпеки професійної діяльності є теорії, концепції особистісно-орієнтованого навчання, культурологічної та гуманістичної парадигм освіти, системного, культурологічного, аксіологічного, суб'єкт-суб'єктного, діяльнісного підходів. Автором детально аналізуються поняття «культура», «безпека», «професійна діяльність». Запропонована авторська редакція дефініції «культура безпеки професійної діяльності майбутнього інженера з охорони праці», яка визначена як інтегральна якість особистості фахівця, що виражається сукупністю професійних знань, умінь, навичок, професійно-особистісних якостей із профілактики нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань, зниження рівня професійних ризиків; проявляється мотиваційно-ціннісним ставленням до особистої безпеки та безпеки всього колективу, створення безпечних і нешкідливих умов праці, безпечного здійснення професійної діяльності; характеризується високим ступенем відповідальності, самоорганізації та саморозвитку, заснованих на глибокому усвідомленні пріоритету безпеки під час розв'язання професійних завдань. Зроблено висновок про необхідність здійснення подальшого дослідження, спрямованого на вивчення та встановлення структурних компонентів культури безпеки професійної діяльності майбутніх інженерів з охорони праці.

**Ключові слова:** культура безпеки, професійна діяльність, інженер з охорони праці, професійна підготовка, методика охорони праці, безпека.

**Elviza ABILTAROVA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Doctoral Student, Institute of Vocational Education and Training of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Vito-Litovsky lane, 98A, Kyiv, Ukraine, 03045

**ORCID:** 0000-0001-9747-3303

**To cite this article:** Abiltarova, E. (2021) Kultura bezpeky profesiinoi diialnosti maibutnix inzheneriv z okhorony pratsi: analiz definitsii [Culture of safety of professional activity of future occupational safety and health engineers: analysis of the definition]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 178–185, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.26>

## CULTURE OF SAFETY OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE OCCUPATIONAL SAFETY AND HEALTH ENGINEERS: ANALYSIS OF THE DEFINITION

*The article is devoted to the problem of formation of the culture of safety of professional activity in future occupational safety and health engineers. The purpose of the article is to systematize and analyze the scientific literature to determine the conceptual and terminological apparatus of the study. In the process of scientific research, we used the method of analysis of general scientific, philosophical, cultural, sociological, psychological, and pedagogical literature, legal documents, educational and methodological documentation of higher education institutions; semantic and content analysis, synthesis, generalization, and systematization – to define the essence of the concept of “the culture of safety of professional activity”. The methodological basis for studying the problem of formation of the culture of safety of professional activity are theories, concepts of personality-oriented learning, cultural and humanistic paradigms of education, systemic, cultural, axiological, subject-subject, and activity approaches. The author analyzes in detail the concepts of “culture”, “safety”, “professional activity”. The author’s edition of the definition “the culture of safety of professional activity of the future occupational safety and health engineer” is offered, which is defined as an integral quality of the specialist’s personality, expressed by a set of professional knowledge, skills, professional and personal qualities on prevention of accidents at work and occupational diseases, occupational risks reduction; manifested by a motivational and value attitude to personal safety and the safety of the whole team, creation of safe and harmless working conditions, providing safe professional activities; characterized by a high degree of responsibility, self-organization, and self-development, based on a deep awareness of the priority of safety in completing professional tasks. It is concluded that further research is needed to study and establish the structural components of the culture of safety of professional activity of future occupational safety and health engineers.*

**Key words:** safety culture, professional activity, occupational safety and health engineer, professional training, methods of labor protection, safety.

**Актуальність проблеми.** В умовах реалізації Концепції сталого розвитку та Концепції зеленої економіки особливої актуальності набуває культура безпеки професійної діяльності майбутнього інженера з охорони праці, який у свої професійній діяльності має керуватися такими принципами культури безпеки, як встановлення пріоритету безпеки над економічними та виробничими цілями, систематичне навчання з охорони праці керівників організації та персоналу, суворе дотримання дисципліни та вимог безпеки праці, розподіл обов’язків, повноважень та сфери відповідальності з охорони праці між суб’єктами системи управління охороною праці на підприємстві, створення позитивного ставлення до безпеки, мотивація персоналу до безпечної поведінки та безпечної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичну основу дослідження становлять наукові праці, в яких розглядаються питання культури безпеки (Р. Бойчук, В. Дем’янчук, О. Дашковська, О. Кобилянський, Н. Кулалаєва, Л. Малинівська, Л. Романів, О. Третяков, В. Чабан), культури безпеки життєдіяльності (О. Балашов, І. Голубєва, Л. Горіна, О. Дронов, Т. Зирянова, В. Євтєєв, Г. Казьміна, С. Косинкіна, В. Мошкін, І. Петрухина, Т. Петухова, А. Снегирьов), організаційної культури та клімату безпеки (М. Гріффін, Д. Зоар, С. Кокс, М. Купер, Дж. Керолл, Т. Лі, Е. Ніл, Н. Піджен, П. Хадсон); культури ядерної безпеки (Ю. Скалецький, В. Бегун, Д. Бірюков, О. Мартюшева,

С. Широков, Л. Яценко), культури здоров’я (Н. Башавець, В. Горащук, Л. Соколенко), екологічної культури (Ю. Бойчук, Н. Єфіменко, І. Лесникова, Л. Лук’янова, Л. Юрченко). Досліджуючи проблему формування культури безпеки професійної діяльності майбутніх інженерів з охорони праці, ми встановили, що в роботах вітчизняних і зарубіжних вчених відсутнє єдине розуміння щодо визначення дефініції «культура безпеки професійної діяльності». Крім того, в контексті професійної підготовки інженерів з охорони праці як носіїв культури безпеки та суб’єктів з розвитку культури усвідомленої безпеки у співробітників і працівників організацій, підприємств, важливим і своєчасним є розгляд сутності цього поняття. Враховуючи це, **метою статті** є систематизація та аналіз наукової літератури щодо визначення понятійно-термінологічного апарату дослідження проблеми формування культури безпеки професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** З метою розробки понятійно-термінологічного апарату дослідження вважаємо за необхідне спрямувати наукові пошуки на вивчення та аналіз окремих компонентів дефініції «культура безпеки професійної діяльності» як базових понять дисертаційної роботи. З огляду на викладене вище, звернемося до семантичного аналізу її складників.

Насамперед визначимо етимологію поняття «культура», яке досить глибоко досліджено

в українському та зарубіжному просторі. Аналіз наукової літератури свідчить про наявність різноманітних визначень терміну «культура», вивчення та дослідження якого здійснюється з позиції філософії, соціології, культурології, антропології, аксіології. Слід зазначити, що поява та зародження досліджуваного поняття пов'язана з іменами філософів-просвітителів А. Шопенгауера, Ф. Ніцше, А. Бергсона, О. Шпенглера. Вперше цей термін був вжитий німецьким філософом В. Оствальдом, а введений до наукового обігу американським антропологом Л. Уайтом. Представники аксіології культури (У. Бекет, М. Бердяєв, М. Вебер, Г. Вишелецов, П. Гуревич, М. Каган, О. Мамчур, Г. Ріккерт, П. Сорокін, М. Шелер) обґрунтовують, що ядром і внутрішньою основою культури є цінності, що виступають методологічним принципом справжньої самосвідомості культури (Вишелецов, 1996; Вишелецов, 2000). Культурна антропологія (А. Гелен, Б. Малиновський, Е. Тайлор) розглядає культуру як вираження людської природи, аналізує індивідуальність особистості, її унікальність і неповторність, співвідношення свідомих дій та несвідомих імпульсів, витoki життєвої енергії і привабливої сили впливу на інших людей, душевне здоров'я та привабливість, фальш і лицемірство, агресивність та зло (Солонин, 2005: 35). Соціологія культури (І. Бенет, Д. Даунс, Н. Рейдерс, Е. Тайлор, Л. Уорд) визначає, що культура тісно пов'язана з суспільством, і вивчає культуру в контексті соціальних процесів, виявляє закономірності її функціонування в суспільстві, особливості культурного рівня різних груп (Каган, 1996: 57).

Варто зазначити, що в науковому світі існують різні підходи до трактування поняття «культура». Так, Ю. Воробйов виділяє такі підходи: функціональний, згідно з яким культура розглядається як спосіб функціонування суспільства, як засіб здійснення людської діяльності, взаємозв'язку між людьми та довкіллям, як спосіб реалізації людських потреб, інтересів, ідей, програм; якісний: культура характеризується як якісний стан суспільства, як рівень, ступінь панування людей над природою та суспільними відносинами, як міра олюднення природи; аксіологічний, ціннісний: культура виступає як сукупність матеріальних і духовних цінностей; креативний: твори культури розгля-

даються як наслідок творчої діяльності людей, створеної ними техніки, засобів спілкування, науки, мистецтва; нормативний, згідно з яким культура пов'язана з існуванням норм, правил поведінки людей, з їх традиціями, звичаями; духовно-особистісний, що містить розвиток здібностей людей, певний рівень їх освіченості, вихованості (Воробйов, 2006). Кілька вчених доповнює вищезазначені походи такими: діяльнісний (культура – це специфічно людський спосіб діяльності); історичний (культура є продуктом історії суспільства, вона розвивається через передачу набутого людиною досвіду від покоління до покоління); ідеаціональний (культура – духовне життя суспільства); семіотичний (культура – це система знаків) (Драч, Штомпель, 2014: 52).

Результати аналізу наукової літератури, різних підходів і визначень дають можливість узагальнити поняття «культура» з позиції нашого дослідження та визначити найбільш вагомі його сутнісні характеристики. Так, встановлено, що культура – багатоаспектне поняття, що є сукупністю міждисциплінарного злиття філософії, соціології, антропології, аксіології, культурології та є системою матеріальних і духовних цінностей, нормативних і моральних порядків, які впливають на розвиток самосвідомості особистості людини, суспільства.

Наступним базовим поняттям нашого дослідження є «безпека». Результати аналізу технічної, ноксологічної, психологічної літератури свідчать про різні підходи вчених до визначення поняття «безпека». Так, В. Хролоков визначає поняття «безпека» як стан, за яким не загрожує небезпека, є захист від небезпеки (Хролоков, 2017: 42). І. Немкова трактує зазначену дефініцію як стан середовища життєдіяльності та взаємодію людини з його елементами, за яким ймовірність впливу небезпечних чинників не перевищує прийнятних значень (Немкова, 2004: 39). Узагальнення та систематизація термінологічного апарату щодо сутності дефініції «безпека» представлена в додатку. Аналіз публікацій показує, що в більшості наукових досліджень у галузі теорії безпеки розглянуте поняття визначається як стан або міра захищеності життєво важливих інтересів особистості та суспільства від ризику пошкодження здоров'я; стан, при якому не загрожує небезпека, є захист від небезпеки; стан середовища

життєдіяльності та взаємодія людини з її елементами, при якому ймовірність впливу небезпечних чинників не перевищує прийнятих значень.

У ДСТУ 2293:2014 «Охорона праці: терміни та визначення основних понять» не дано визначення терміну «безпека». У працях українських вчених безпека виражається через відсутність небезпек і неприпустимого ризику, пов'язаного з можливістю нанесення шкоди, та тісно пов'язана з охороною праці (Березуцький, 2018; Желібо, 2011). Зарубіжні вчені О. Коджаспиров і Г. Коджаспирова характеризують безпеку людини як стан повного фізичного, соціального та духовного благополуччя, яке визначається внутрішніми (спадковість, фізичне і психічне здоров'я та зовнішніми (навколишнє природне, антропогенне, техногенне, соціальне середовище) чинниками; на їхню думку, безпечна поведінка – така поведінка, коли людина чітко усвідомлює відповідальність за наслідки своєї поведінки, коли поведінка окремої особистості не є загрозою фізичному, психічному або соціальному здоров'ю інших людей (Коджаспиров, 2017: 33–34). Вивчаючи теоретичні основи безпеки, встановили, що розрізняють такі види безпеки: особисту, психологічну, економічну, продовольчу, військову, екологічну, промислову, енергетичну, транспортну, радіаційну, фізичну, хімічну, біологічну, інформаційну. Вважаємо, що безпека є суттєвим чинником сталого розвитку суспільства і залежить від рівня культури безпеки. На нашу думку, це поняття оперує такими категоріями, як безпечне мислення та світогляд, особиста відповідальність кожної людини, старанність, стабільність і нормативність. Безпека пов'язана з безпечними умовами праці, за якими вплив шкідливих і небезпечних виробничих чинників на працівників виключено або їх показники знаходяться в межах нормативних значень. Крім того, безпека залежить від особистої безпеки працівника, а також від безпечного виконання робіт. Зі свого боку, чинниками, що характеризують особисту безпеку працівника, є компетентність, кваліфікаційні якості, психічний і фізичний стан.

Відтак, результати аналізу наукової літератури дозволяють зробити висновок, що безпека позначається як стан захищеності людини та суспільства від внутрішніх і зовнішніх загроз. Водночас ми виділяємо безпеку праців-

ника в процесі праці, що визначається як рівень захищеності працівника, який залежить від особистої безпеки працівника (психологічного та фізичного стану, професійної компетентності, мотивації до дотримання вимог охорони праці); техносферної безпеки (стан довкілля та виробничого середовища, інструментів, механізмів, пристосувань, устаткування, будівель, споруд відповідає вимогам охорони праці та наукової організації праці); безпеки суспільства (психологічний клімат у колективі); безпеки держави (демократична держава, що розвивається за європейськими стандартами та піклується про своїх громадян).

Перейдемо до розгляду етимології поняття «професійна діяльність», що є ключовим поняттям теорії та методики професійної освіти, теоретичні основи якого закладені С. Батишевим, А. Беляєвою, С. Васильєвим, Б. Гершунським, О. Коваленко, А. Киверялгом, Є. Климовим, М. Махмутовим, М. Михнюк, В. Радкевич, Н. Ронжиною, Л. Тархан, М. Скаткіним. Методологічні аспекти вивчення діяльності та діяльнісного підходу обґрунтовані Л. Виготським, Є. Климовим, О. Леонтьєвим, Л. Мітіною, Л. Рубінштейном. Так, О. Леонтьєв визначає діяльність людського індивіда як систему, введену в систему відносин суспільства. За таких умов, як зазначає вчений, діяльність кожної окремої людини залежить від її місця в суспільстві, від умов, що випадають на її долю, від того, як вона складається в неповторних індивідуальних обставинах (Леонтьєв, 1977: 38). Важлива особливість діяльності полягає в тому, що вона завжди має явний і неявний предметний характер, усі її компоненти мають той чи інший предметний зміст, а сама спрямована на творче творення певного матеріального або духовного продукту (Давыдов, 1999: 13).

Так само професійна діяльність – це соціально значуща діяльність, виконання якої вимагає знань, умінь і навичок, а також професійно обумовлених якостей особистості. Залежно від змісту праці (предмета, мети, засобів, способів та умов) розрізняють види професійної діяльності. Співвіднесення цих видів з вимогами, що висуваються до людини, утворює професії (Зеер, 2003: 14). Як стверджує С. Дружилов, професійна діяльність вживається для позначення трудової діяльності людини, що характеризується високими показниками якості, надій-

ності та ефективності її виконання; а також для позначення діяльності в межах професії, яка постає перед людиною як певний спосіб виконання чого-небудь, що має нормативно встановлений характер (Дружилов, 2018: 51).

У нашому розумінні професійна діяльність інженера з охорони праці є діяльністю, що передбачає створення системи управління охороною праці на підприємстві, в організаціях та установах і спрямована на профілактику виробничого травматизму та професійних захворювань на виробництві та розвиток усвідомленої культури безпеки у працівників, вимагає певних професійних знань, умінь, компетенцій і професійно-особистісних якостей.

Слід зазначити, що Є. Клімов за ознакою предметної галузі виділяє п'ять галузей трудової професійної діяльності людини: людина-людина, людина-природа, людина-техніка, людина – знакова система, людина – художній образ (Клімов, 2004: 115). Вважаємо, що діяльність інженера з охорони праці за встановленою класифікацією належить до галузей людина-людина, людина – знакова система. Це твердження обґрунтовується наведеними нижче фактами. У першому випадку інженер з охорони праці з метою оптимізації умов та охорони праці, зниження професійних ризиків встановлює взаємодію з працівниками, роботодавцем, керівниками структурних підрозділів, органами державного нагляду та контролю за охороною праці. У другому випадку він здійснює обробку та аналіз актуальних редакцій законодавчої та нормативно-правової бази з охорони праці, а також постійну розробку локальних актів підприємства, пов'язаних із гарантуванням безпеки праці.

У межах вивчення поняття «професійна діяльність» в аналітичному полі нашого дослідження необхідно виділити погляди Л. Мітіної, яка розглядає дві моделі професійної діяльності: модель адаптивного функціонування, при якій в самосвідомості людини домінує тенденція до підпорядкування професійної діяльності зовнішнім обставинам, відрізняється трьома стадіями (адаптація, становлення, стагнація); модель професійного розвитку, яка характеризується здатністю людини вийти за межі повсякденної практики та відрефлексувати свою професійну працю, що виражається такими стадіями, як самовизначення, само-

вираження, самореалізація) (Мітіна, 2014: 115–116). У нашому дослідженні передумови реалізації моделі професійного розвитку можливо тільки за умови формування високого (креативного) рівня культури безпеки майбутніх інженерів з охорони праці, що передбачає не тільки сформованість знань, умінь, навичок, досвіду професійної діяльності, а й професійно-особистісних якостей, що характеризуються такими категоріями, як самосвідомість, відповідальність, самоаналіз, саморефлексія, самовдосконалення, самопрофілактика захворюваності.

У теорії діяльнісного підходу важливо відзначити позицію О. Леонтьєва, який поняття «діяльність» пов'язує з поняттям «мотиву». Так, на його думку, діяльності без мотиву не буває: «невмотивована» діяльність – це діяльність, не позбавлена мотиву, а діяльність з суб'єктивно та об'єктивно прихованим мотивом (Леонтьєв, 1977: 49). Враховуючи це висловлювання, вважаємо, що навчально-виховний процес, спрямований на формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці, має передбачати актуалізацію спонукальних і стимулюючих мотивів до необхідності забезпечення та дотримання безпеки праці. Створення мотиваційної пізнавальної діяльності студентів буде одною з ключових організаційно-педагогічних умов, що сприяють виконанню завдань дисертаційного дослідження.

Отже, здійснений аналіз наукових праць показав досить широкий спектр наукових досягнень вітчизняних і зарубіжних вчених щодо визначення та змістовного наповнення базових понять дослідження «культура», «безпека», «професійна діяльність», інтеграція яких дозволяє перейти до розгляду сутності головного концепту термінологічно-категоріального апарату дисертації «культура безпеки професійної діяльності». Аналіз дисертаційних досліджень показав, що розглянута категорія зустрічається в роботах двох вчених – Н. Кулаєвої та М. Усачова. Так, М. Усачов визначає культуру безпеки професійної діяльності як інтегральну якість особистості фахівця, що характеризує цілісну єдність його потреб, знань, умінь щодо запобігання небезпечним ситуаціям і загрозам і ступінь готовності до саморозвитку, засновану на глибокому усві-

домленні пріоритету безпеки при розв'язанні будь-яких професійних завдань (Усачев, 2020: 20). Н. Кулалаєва розглядає поняття «культура безпеки професійної діяльності майбутнього кваліфікованого робітника будівельного профілю» як інтегративне особистісне утворення, що виявляється у ціннісному ставленні до професійної та особистої безпеки, охоплює належне володіння загальнопрофесійними, ключовими та професійними компетентностями (знаннями, вміннями, навичками в будівельній галузі, професійно важливими якостями), забезпечує прагнення до запобігання та подолання небезпечних ситуацій та загроз і здійснення відповідних дій у разі виникнення небезпек на будівельних підприємствах (Кулалаєва, 2020: 96). Результати аналізу основних підходів до поняття «культура безпеки професійної діяльності» дають можливість сформулювати власне визначення цього терміну. Отже, *культуру безпеки професійної діяльності інженера з охорони праці ми визначаємо як інтегральну якість особистості фахівця, що виражається сукупністю професійних знань, умінь, навичок, професійно-особистісних якостей із профілактики нещасних випад-*

*ків на виробництві та професійних захворювань; проявляється мотиваційно-ціннісним ставленням до особистої безпеки та безпеки всього колективу, створення безпечних і нешкідливих умов праці, безпечного здійснення професійної діяльності; характеризується високим ступенем відповідальності, самоорганізації та саморозвитку, заснованих на глибокому усвідомленні пріоритету безпеки при розв'язанні професійних завдань.*

**Висновки** і перспективи подальших досліджень. Отже, здійснений нами бібліографічний аналіз наукової літератури з обраної проблеми дав нам змогу проаналізувати базові поняття дослідження («культура», «безпека», «професійна діяльність», «культура безпеки», «культура безпеки життєдіяльності»), здійснити їх семантичний аналіз; спираючись на визначені українськими та зарубіжними дослідниками сутнісні характеристики понять, запропонувати власне визначення базового поняття дослідження – «культура безпеки професійної діяльності». Перспективою подальшого дослідження є вивчення та уточнення структурних компонентів культури безпеки професійної діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Выжлецов Г. Аксиология культуры. Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1996. 152 с.
2. Выжлецов Г. Аксиология культуры в системе культурофилософского знания. Вестник Новгородского государственного университета. 2000. № 16. URL: [http://www.admin.novsu.ac.ru/uni/vestnik.nsf/all/37C182FCDA018214C3256AC000205E21/\\$file/%D0%92%D1%8B%D0%B6%D0%BB.pdf](http://www.admin.novsu.ac.ru/uni/vestnik.nsf/all/37C182FCDA018214C3256AC000205E21/$file/%D0%92%D1%8B%D0%B6%D0%BB.pdf) (дата звернення: 16 серпня 2021 р.)
3. Культурология : учебник / Под ред. Ю. Солонина, М. Кагана. Москва : Высшее образование, 2005. 566 с.
4. Каган М. Философия культуры. Санкт-Петербург : ТОО ТК «Петрополис», 1996. 414 с.
5. Воробьев Ю. Культура безопасности жизнедеятельности: системообразующий фактор снижения риска чрезвычайных ситуаций. Право и безопасность. 2006. № 3–4 (20–21). С. 111–118.
6. Драч Г., Штомпель О., Штомпель Л., Королев В. Культурология : учебник для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2014. 384 с.
7. Хролоков В. Культура безопасности: основные аспекты развития. Вестник Полесского государственного университета. 2017. № 2. С. 41–46.
8. Немкова И. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности – необходимое условие устойчивого развития социума. Вестник ТГУ. 2004. Вып. 1. Т. 9. С. 39.
9. ДСТУ 2293:2014 «Охорона праці: терміни та визначення основних понять» / Мінекономрозвитку України. URL: [https://web.kpi.kharkov.ua/safetyofliving/wp-content/uploads/sites/171/2017/10/dstu\\_2293\\_2014.pdf](https://web.kpi.kharkov.ua/safetyofliving/wp-content/uploads/sites/171/2017/10/dstu_2293_2014.pdf). (дата звернення: 16 серпня 2021 р.)
10. Безпека людини у сучасних умовах : монографія / В. Березуцький, Н. Березуцька, А. Богодист та ін.; За заг. ред. проф. В. Березуцького. Харків : ФОН Мезіна В.В., 2018. 208 с.
11. Желібо Є., Сагайдак І. Безпека життєдіяльності : навчальний посібник для аудиторної та практичної роботи. Київ : ЕКОМЕН, 2011. 200 с.
12. Коджаспиров А., Коджаспирова Г. Психолого-педагогическая безопасность образовательной среды детских учреждений : курс лекций. Москва : Проспект, 2017. 464.
13. Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1977. 304 с.
14. Давыдов В. Что такое учебная деятельность? Начальная школа. 1999. № 7. С. 12–18.

15. Зеер Э. Психология профессий : учебное пособие для студентов вузов. Москва : Академический Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. 336 с.
16. Дружилов С. Профессиональная деятельность и профессия в системе «человек-профессия-общество». Современное состояние и перспективы развития психологии труда и организационной психологии / Отв. ред. А. Занковский, А. Журавлев. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. С. 51–64.
17. Климов Е. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2004. 304 с.
18. Митина Л. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. Москва ; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2014. 376 с.
19. Усачев Н. Технология формирования культуры безопасности профессиональной деятельности у студентов факультетов физической культуры : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Нац. гос. ун-т физ. культуры, спорта и здоровья им. П. Лесгафта, С.-Петерб. Санкт-Петербург, 2010. 156 с.
20. Кулалаева Н. Теоретичні і методичні основи формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Київ, 2020. 661 с.

#### REFERENCES:

1. Vyzhlecov G. (1996) Aksiologiya kul'tury [Axiology of culture]. Saint-Petersburg: Izd-vo S.-Peterburgskogo un-ta, 152 p. [in Russian]
2. Vyzhlecov G. (2000) Aksiologiya kul'tury v sisteme kul'turofilosofskogo znaniya [The axiology of culture in the system of cultural and philosophical knowledge]. Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of the Novgorod State University]. № 16. Retrieved from: URL: [http://www.admin.novsu.ac.ru/uni/vestnik.nsf/all/37C182FCDA018214C3256AC000205E21/\\$file/%D0%92%D1%8B%D0%B6%D0%BB.pdf](http://www.admin.novsu.ac.ru/uni/vestnik.nsf/all/37C182FCDA018214C3256AC000205E21/$file/%D0%92%D1%8B%D0%B6%D0%BB.pdf) (accessed 16 August 2022). [in Russian]
3. Kagan M. (ed) (2005) Kul'turologiya : uchebnik [Cultural studies] Moscow: Vysshee obrazovanie, 566 p. [in Russian]
4. Kagan M. (1996) Filosofiya kul'tury [Philosophy of culture]. Saint-Petersburg: TOO TK «Petropolis», 414 p.
5. Vorob'ev YU. (2006) Kul'tura bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti: sistemoobrazuyushchij faktor snizheniya riska chrezvychajnykh situacij [Life safety culture: a system-forming factor for reducing the risk of emergency situations]. Pravo i bezopasnost' [Law and security]. № 3–4 (20–21). Pp. 111–118. [in Russian]
6. Drach G., SHtompel' O., SHtompel' L., Korolev V. (2014) Kul'turologiya : uchebnik dlya vuzov [Cultural studies: a textbook for universities]. Saint-Petersburg: Piter, 384 p. [in Russian]
7. Hrolov V. (2017) Kul'tura bezopasnosti: osnovnye aspekty razvitiya [Safety culture: the main aspects of development]. Vestnik Polesskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of the Polessky State University]. № 2. Pp. 41–46. [in Russian]
8. Nemkova I. (2004) Formirovanie kul'tury bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti – neobhodimoe uslovie ustojchivogo razvitiya sociuma [The formation of a culture of life safety is a necessary condition for the sustainable development of society]. Vestnik TGU [Bulletin of TSU]. no. 1. T. 9. p. 39. [in Russian]
9. DSTU 2293:2014 “Okhorona pratsi: terminy ta vyznachennia osnovnykh poniat” [Labor protection: terms and definitions of basic concepts]. Minekonomrozvytku Ukrainy [Ministry of Economic Development and Trade of Ukraine]. Retrieved from: [https://web.kpi.kharkov.ua/safetyofliving/wp-content/uploads/sites/171/2017/10/dstu\\_2293\\_2014.pdf](https://web.kpi.kharkov.ua/safetyofliving/wp-content/uploads/sites/171/2017/10/dstu_2293_2014.pdf) (accessed 16 August 2022). [in Ukrainian]
10. Berezutsky V. (ed) (2018) Bezpeka ljudyny u suchasnykh umovakh [Human security in modern conditions]. Kharkov: FON Mezina V.V., 208 p. [in Ukrainian]
11. Zhelibo Ye., Sahaidak I. (2011) Bezpeka zhyttiedialnosti : navchalnyi posibnyk dlia audytornoj ta praktychnoj roboty [Life safety: a textbook for classroom and practical work]. Kiev: EKOMEN, 200 p. [in Ukrainian]
12. Kodzhaspirov A., Kodzhaspirova G. (2017) Psihologo-pedagogicheskaya bezopasnost' obrazovatel'noj sredy detskikh uchrezhdenij : kurs lekcij [Psychological and pedagogical safety of the educational environment of children's institutions : a course of lectures]. Moscow: Prospekt, 464 p. [in Russian]
13. Leont'ev A. (1977) Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activity. Conscience. Personality]. Moscow: Politizdat, 304 p. [in Russian]
14. Davydov V. (1999) CHto takoe uchebnaya deyatel'nost'? [What is a learning activity?] Nachal'naya shkola [Elementary school]. no. 7. Pp. 12–18. [in Russian]
15. Zeer E. (2003) Psihologiya professij : uchebnoe posobie dlya studentov vuzov [Psychology of professions : a textbook for university students]. Moscow: Akademicheskij Proekt; Ekaterinburg: Delovaya kniga, 336 p. [in Russian]
16. Druzhilov S. (2018) Professional'naya deyatel'nost' i professiya v sisteme “chelovek-professiya-obshchestvo” [Professional activity and profession in the “person-profession-society” system]. Sovremennoe sostoyanie i perspektivy



razvitiya psihologii truda i organizacionnoj psihologii [Current state and prospects of development of labor psychology and organizational psychology] (eds. A. Zankovskij, A. ZHuravlev). Moscow: Izd-vo «Institut psihologii RAN», pp. 51–64. [in Russian]

17. Klimov E. (2004) Psihologiya professional'nogo samoopredeleniya : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij [Psychology of professional self-determination: textbook. manual for students. higher. ped. studies. institutions]. Moscow: Izdatel'skij centr «Akademiya», 304 p. (in Russian)

18. Mitina L. (2014) Psihologiya lichnostno-professional'nogo razvitiya sub"ektov obrazovaniya [Psychology of personal and professional development of subjects of education]. Moscow; Saint-Petersburg: Nestor-Istoriya, 376 p. [in Russian]

19. Usachev N. (2010) Tekhnologiya formirovaniya kul'tury bezopasnosti professional'noj deyatel'nosti u studentov fakul'tetov fizicheskoy kul'tury [Technology of formation of a culture of safety of professional activity among students of the faculties of physical culture] (PhD Thesis), Saint-Petersburg: National State University of Physics. culture, sports and health named after P. Lesgaft. [in Russian]

20. Kulalaieva N. (2020) Teoretychni i metodychni osnovy formuvannia kultury bezpeky profesiinoi diialnosti u maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv budivelnoho profilu [Theoretical and methodological foundations of forming a safety culture of professional activity among future qualified construction workers] (PhD Thesis), Kiev: Institute of vocational education of the National Academy of Sciences of Ukraine. [in Ukrainian]

УДК:796.012.1

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.27>

**Жанна АНТИПОВА**

старший викладач кафедри фізичного виховання, Національний університет «Одеська юридична академія», Фонтанська дорога, 23, м. Одеса, Україна, 65009

**ORCID:** 0000-0002-3052-0862

**Людмила ШУРХАЛ**

старший викладач кафедри фізичного виховання, Національний університет «Одеська юридична академія», Фонтанська дорога, 23, м. Одеса, Україна, 65009

**ORCID:** 0000-0003-2455-7236

**Бібліографічний опис статті:** Антипова, Ж., Шурхал, Л. (2021). Нові підходи у застосуванні оздоровчої гімнастики на заняттях з фізичного виховання зі здобувачами вищої освіти. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 186–191, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.27>

## НОВІ ПІДХОДИ У ЗАСТОСУВАННІ ОЗДОРОВЧОЇ ГІМНАСТИКИ НА ЗАНЯТТЯХ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена результатам розробки та експериментального застосування комплексів оздоровчої гімнастики в системі фізичного виховання для здобувачів вищої освіти, що належать за станом здоров'я до підготовчої медичної групи. Наукова розробка комплексів розкриває ефективні методи проведення занять з оздоровчої гімнастики, які сприяють залученню студентів до активного способу життя в період навчання в закладах вищої освіти.

Заняття, апробовані на практиці, представлені у вигляді комплексів оздоровчих вправ: танцювальні рухи аеробіки, загальнорозвиваючі комплекси вправ та комплекс вправ з м'ячем, надані методичні рекомендації.

Окремо зазначено, що проблемою залучення студентів підготовчої групи до занять оздоровчою гімнастикою цікавляться педагоги і вчені в багатьох країнах, розглянуті деякі результати науково-педагогічних досліджень.

Аналіз наявного навчального процесу і дослідницька робота показали, що введення в програму з фізичного виховання оздоровчої гімнастики і вправ з м'ячем дає позитивний результат у підвищенні активності студентів. У проведенні занять оздоровчою гімнастикою в поєднанні з вправами з м'ячем виділені основні цілі:

- навчання різним танцювальним рухам;
- формування стійкого інтересу до рухової активності;
- збереження і зміцнення здоров'я студентів.

Висунуто припущення, що такі методи проведення занять нададуть можливість систематизувати теоретичні знання, урізноманітнити практичні вміння, формувати навички для самостійних занять у позанавчальний час, що в підсумку дозволить успішно вирішити головне, найбільш актуальне на сьогодні завдання навчання.

Розроблено план проведення заняття оздоровчою гімнастикою в поєднанні з вправами з м'ячем, зроблена порівняльна характеристика даних фізичної підготовленості до і після експериментальних занять, зроблено математичний аналіз та підбито підсумки застосування запропонованих комплексів вправ.

**Ключові слова:** фізичне виховання, студенти, оздоровча гімнастика, підготовча медична група, заклади вищої освіти.

**Zhanna ANTIPOVA**

Senior Lecturer at the Department of Physical Education, National University "Odessa Law Academy", Fontanskaya road, 23, Odessa, Ukraine, 65009

**ORCID:** 0000-0002-3052-0862

**Ludmila SHURKHAL**

Senior Lecturer at the Department of Physical Education, National University "Odessa Law Academy", Fontanskaya road, 23, Odessa, Ukraine, 65009

**ORCID:** 0000-0003-2455-7236

**To cite this article:** Antipova, Zh., Shurkhal, L. (2021). Novi pidkhody u zastosuvanni ozdorovchoi himnastyky na zaniattiakh z fizychnoho vykhovannia zi zdobuvachamy vishchoi osvity [New approaches

in the application of health gymnastics in physical education classes with professors of property education]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 186–191, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.27>

## NEW APPROACHES IN THE APPLICATION OF HEALTH GYMNASTICS IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES WITH PROFESSORS OF PROPERTY EDUCATION

*The article is devoted to the results of development and experimental application of health-improving classes on physical education for students classified by health status to the preparatory medical group. Scientific development reveals effective tools and methods of conducting classes in health gymnastics, which contribute to the involvement of students in an active lifestyle during their studies in higher education.*

*Classes tested in practice are presented in the form of sets of health exercises: basic and dance movements of aerobics, general development of sets of exercises and a set of exercises with a ball, methodical recommendations are given.*

*It is separately noted that teachers and scientists in many countries are interested in the problem of involving students of the preparatory group in gymnastics, some results of scientific and pedagogical research are considered.*

*The analysis of the existing educational process and research work showed that the introduction of health gymnastics and ball exercises in the program of physical education can give a positive result in increasing the activity of students. In carrying out classes in health gymnastics in combination with exercises with a ball the main purposes are allocated:*

- Training in various dance movements;
- The formation of a lasting interest in physical activity,
- Preservation and strengthening of students' health.

*It is suggested that these methods will allow systematizing theoretical knowledge, diversifying practical skills, and developing skills for independent study in extracurricular activities, which, in the end, will successfully solve the main task of learning, which is most relevant and important today.*

*The plan of carrying out of training of improving gymnastics in combination with exercises with a ball is developed, the comparative characteristic of data of physical fitness and activity of cardiovascular system before and after experimental employments is made, the mathematical analysis is made and results of application of the offered sets of exercises are summed up.*

**Key words:** physical education, students, health gymnastics, preparatory medical group, institutions of higher education.

Фізичне виховання в системі освітнього процесу студентської молоді займає одне з важливих місць у становленні й удосконаленні професійної компетентності майбутнього фахівця. При цьому пріоритетними є напрями, пов'язані із застосуванням таких форм і методів навчання та виховання, використання яких із більшою ефективністю здатне формувати ціннісне ставлення молоді до занять фізичним вихованням, перетворювати особистість, її руховий потенціал і примножувати її здоров'я.

**Постановка проблеми.** Необхідно зазначити, що сьогодні багато вчених і практиків вказують на істотне зниження рівня фізичної підготовленості студентської молоді та, як наслідок, її стану здоров'я. Треба думати, що подібна негативна тенденція пов'язана з несприятливими екологічними і соціально-економічними умовами, недостатньою ефективністю навчального процесу з фізичного виховання, низькою ціннісною значимістю у значної частини студентської молоді навичок здорового способу життя (Афонська, 2004; Балувев, 2005; Лю Юн Цянь, 2008).

Реальність сьогоднішнього дня показує, що одне з актуальних завдань навчального процесу

з фізичного виховання в закладах вищої освіти полягає в тому, щоб спонукати студентів займатися фізичними вправами, які відповідають їх фізичному стану, розвитку і функціональним можливостям організму та сприяють зміцненню їх здоров'я.

Водночас необхідно підкреслити, що традиційний підхід до використання засобів і методів фізичного виховання, закладеного в типові програми з фізичного виховання для студентів, які мають незначні відхилення у стані здоров'я, не завжди виявляється достатнім для збільшення функціональних можливостей організму й ефективного розвитку основних рухових якостей і оздоровлення.

Однак останнім часом стає помітним прояв інтересу студентської молоді до занять різними видами рухової активності для відпочинку, відновлення, підтримання рівня фізичної підготовленості і зміцнення здоров'я, адже сьогодні образ успішного молодого фахівця нерозривно пов'язаний із привабливим зовнішнім виглядом, гармонійно розвиненою особистістю і хорошим здоров'ям.

У зв'язку з цим вельми актуальною є проблема підвищення ефективності занять шляхом

зміни їх змісту. Це призводить до необхідності внесення суттєвих якісних змін до навчального процесу шляхом комплексного застосування традиційних засобів фізичної культури і сучасних видів оздоровчої гімнастики, які стають усе більш популярними (Брусник, 2009; Афонська, 2004; Сусоліна, 2006).

**Аналіз сучасних досліджень і публікацій.** Відповідно до правил прийому до закладів вищої освіти кожному абітурієнту надається довідка про стан здоров'я із зазначенням медичної групи, до якої вони належать. До підготовчої медичної групи належать особи, які мають незначні відхилення у стані здоров'я, з недостатнім фізичним розвитком і недостатньою фізичною підготовленістю.

Автори В.Д. Іванов, Л.П. Долженко, Н.А. Салькова зазначають у своїх роботах, що гармонійний розвиток особистості студента, його фізичне вдосконалення і збереження здоров'я на весь період навчання у вищій школі є актуальною і важливою проблемою сучасного суспільства, а також підкреслюють, що фізична підготовка здобувача залежить від функціональних особливостей організму та рівня його фізичного здоров'я. (Іванов, 2019; Долженко, 2007; Салькова, 2019).

Як стверджує Т.А. Брусик, Е.В. Бурдигіна, методи, виявлені з оздоровчих видів гімнастики і вибірково спрямовані на зміцнення опорно-рухового апарату, можуть позитивно впливати на його стан і формування правильної постави. А при застосуванні розроблених комплексів фізичних вправ, узятих з оздоровчих видів гімнастики для студентів підготовчої групи, велике значення має їх послідовність і дозування (Брусик, 2009; Бурдигіна, 2000).

У роботах В.Ю. Карпова, Е.С. Сусоліної приділяється велика увага тому, що під час виконання вправ оздоровчої гімнастики викладачі повинні орієнтуватися на самопочуття студентів, їх психічну реактивність, що дасть змогу за необхідності своєчасно проводити на основі суб'єктивної оцінки корекцію обсягу й інтенсивності навантаження (Карпов, 2009; Сусоліна, 2006).

В.Г. Шилько, М. Чіа, Б. Хартман у своїх роботах приділяють велику увагу планам і навчальним програмам, які передбачають відносно вільний вибір виду рухової активності і забезпечують реалізацію диференційованого

й індивідуалізованого підходів до студентів, що нею займаються, з урахуванням їх інтересів, стану здоров'я, рівнів загальної та спеціальної фізичної підготовленості, мотиваційних устремліннь до рухової активності та відсутності його (Шилько, 2007; Chia, 2010; Hartman, 2007).

**Мета дослідження.** Мета нашого дослідження – обґрунтування необхідності застосування занять оздоровчою гімнастикою в поєднанні з вправами з м'ячем зі студентами підготовчої медичної групи на основі запропонованих нами комплексів вправ.

**Виклад основного матеріалу.** На основі аналізу наявних розробок із застосування оздоровчої гімнастики з урахуванням рекомендацій сучасних дослідників і вчених були розроблені комплекси оздоровчих вправ. Вивчивши ефективність застосування оздоровчої гімнастики і фактори, що впливають на функціональний і фізичний розвиток тих, хто займається, ми включили в програму вправи з м'ячем на основі раніше вивчених основ ігор в баскетбол і волейбол.

Головна особливість таких занять – застосування музичного супроводу (навіть при виконанні завдань з м'ячем), що сприяло підвищенню загальної активності, успішному розвитку фізичних здібностей студенток, формуванню у них стійкої мотивації, а головне, зміцненню здоров'я.

Аналіз занять дозволить виявити вплив оздоровчої гімнастики і вправ з м'ячем на розвиток рухових якостей студентів, удосконалити методику проведення подібних занять.

З метою доведення ефективності застосування запропонованих нами комплексів були проведені дослідження на базі Національного університету “Одеська юридична академія”. Дослідження були узгоджені з керівництвом Судово-адміністративного факультету і з-поміж студенток 1 курсу були створені експериментальні групи, заняття в яких проводилися за розкладом 2 рази на тиждень. У заняття входили оздоровча гімнастика, стретчинг, вправи з м'ячем і вправи для розвитку спритності і координації рухів.

*Перше* – ознайомлювальне заняття включало теоретичну і практичну частини.

*Теоретична частина:* знайомство з оздоровчою гімнастикою в цілому, з технікою безпеки під час занять, із завданнями навчання та загальними вимогами до студентів.

*Практична частина:* знайомство з термінологією і жестами викладача, навчання основним базовим крокам, простим танцювальним рухам, правильному диханню. Під час проведення заняття використовувалася музика 130–138 ударів на хвилину. Це заняття значно допомогло студентам надалі при оволодінні складними рухами.

*Заняття оздоровчою гімнастикою з використанням м'яча* проводилися на основі наявних класичних вимог до занять: підготовча, основна і заключна частини, в яких вирішувалися певні завдання.

#### 1. Підготовча частина (7–12 хв.)

*Завдання:* підготовка серцево-судинної і дихальної систем організму до роботи: «розігрів» м'язів, зв'язок і суглобів.

*Рекомендується використовувати:* вправи з невеликими переміщеннями (частота серцевих скорочень (далі – ЧСС) 110–120 уд./хв.), блок кроків на місці і в русі, різні рухи головою з напівприсідання і різними рухами руками (8–12 повторів).

#### 2. Основна частина (35–45 хв.)

*Завдання:* розвиток фізичних якостей, підвищення рівня функціональних можливостей організму, що сприяє формуванню гармонійно розвиненої особистості.

*Рекомендується використовувати:* аеробні вправи, вправи з м'ячем, естафети та рухливі ігри для розвитку швидкісно-силових якостей і координації рухів, стрибкові вправи (залежно від захворювань тих, хто займається), які забезпечують максимальне навантаження від 1 до 3 хвилин при ЧСС «180 – вік» (пік навантаження).

#### 3. Заключна частина (5–15 хв.)

*Завдання:* відновити дихання, знизити ЧСС до рівня, близького до норми.

*Рекомендується використовувати:* вправи на розслаблення, що сприяють відновленню дихання, вправи для формування постави, стретчинг.

Для оцінки успішності в навчанні була запропонована нова форма атестації: участь у фізкультурно-масових виступах на спортивному святі в академії «Здоров'я в наших руках», що сприяло активізації занять фізичним вихованням загалом. Від кожного факультету або групи були заявлені команди, організовані вболівальники, запрошені гості та судді.

Такий захід сприяв підвищенню активності всіх факультетів, популяризації навчальних занять, а також занять фізичною культурою і спортом, успішному формуванню стійкої мотивації до рухової активності. Участь у заході дозволила студентам, які не мали відмінної оцінки, додати бали до своєї успішності і підвищити підсумкову оцінку за семестр.

Для дослідження ефективності наших комплексів на початку і в кінці експериментального періоду було проведено тестування. Рівень підготовленості визначався за результатами контрольних нормативів для м'язів черевного преса, ніг, рук і на гнучкість:

1. Для м'язів черевного преса. І.П. – лежачи на спині, руки вздовж тулуба. Підняти прямі ноги до кута 90 градусів і опустити в і.п. (кількість разів за одну хвилину).

2. Для м'язів ніг. І.П. – основна стійка, ноги нарізно, руки в замок перед грудьми. Присісти до прямого кута між стегном і гомілкою, повернутися в і.п. (кількість разів за одну хвилину).

3. Для м'язів рук. І.П. – упор лежачи на гімнастичній лаві. Згинання і розгинання рук до торкання грудьми лавки (кількість разів).

4. Гнучкість. І.П. – сидючи на підлозі ноги нарізно, відстань між стопами 20 см, руки вгору. Нахил вперед, руками тягнутися за лінію п'ят (тримати протягом 3 секунд, кількість см).

Залежно від якості виконання контрольних нормативів оцінювався рівень фізичного розвитку, визначалася фізична підготовленість студентів (табл. 1).

Таблиця 1

### Оцінка рівня розвитку фізичних якостей

| Контрольна вправа                                    | Рівень розвитку |          |         |
|------------------------------------------------------|-----------------|----------|---------|
|                                                      | високий         | середній | низький |
| Піднімання-опускання ніг (к-сть разів)               | 30–25           | 24–15    | 14–11   |
| Присідання (к-сть разів)                             | 40–35           | 34–30    | 29–25   |
| Згинання-розгинання рук в упорі лежачи (к-сть разів) | 24–18           | 17–11    | 10–5    |
| Гнучкість (см)                                       | 25–19           | 18–13    | 12–6    |

У результаті аналізу даних тестування на початок експерименту було виявлено:

- 34% від загальної кількості студентів (69 ос.) мають низький рівень підготовки;
- 49% (99 ос.) – середній;
- 17% (35 ос.) – високий рівень.

У процесі занять з використанням комплексів оздоровчої гімнастики і вправ з м'ячем були зафіксовані помітні позитивні зміни в розвитку фізичних якостей, формуванні фігури і постави та в емоційному настрої студентів.

Порівняльний аналіз результатів показав:

- 22% (44 ос.) мали на кінець експерименту низький рівень підготовленості, число їх зменшилося на 12%;
- 62% (125 ос.) після проведених занять тепер із середнім рівнем підготовленості, число збільшилося на 13%;
- 26% (34 ос.) тепер мають високий рівень підготовленості, число збільшилося на 9%.

Що найцікавіше:

- середній результат нормативу для сили ніг збільшився на 18%;
  - для м'язів черевного преса збільшився на 11%;
  - результат кількості згинань-розгинань рук в упорі лежачи збільшився на 43%;
  - норматив на гнучкість покращився на 15%.
- Це означає, що запропоновані комплекси

вправ оздоровчої гімнастики дають позитивний результат у рівні фізичної підготовленості, до того ж такі заняття сприяють виконанню завдань з виховання необхідних морально-вольових якостей, працездатності й формування умінь та використання набутих навичок у майбутній професійній юридичній діяльності.

**Висновки та рекомендації.** Отримані результати показали: запропоновані комплекси оздоровчої гімнастики в навчальних заняттях зі студентами підготовчої медичної групи є ефективним способом, який сприяє гармонійному розвитку особистості.

Наші дослідження підтвердили високу ефективність використання цих комплексів. Регулярні заняття підняли емоційний стан студентів і сприяли загальному оздоровленню організму. А виступ сформованих факультетських команд на спортивному заході сприяв не тільки підвищенню активності всіх студентів академії, а й популяризації занять фізичною культурою і спортом, формуванню усвідомленої мотивації до ведення активного і здорового способу життя.

Ці рекомендації можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти на навчальних заняттях і можуть ще ширше розглядатися в якості предмета наукового вивчення як важливого і актуального на сьогодні питання.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Долженко Л.П. Фізична підготовка і функціональні особливості студентів з різним рівнем фізичного здоров'я : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення». Збірник наукових праць : КНУФВіСУ. Київ, 2007. 21 с.
2. Брусник Т.А. Оздоровительные виды гимнастики как эффективные средства, направленные на укрепление опорно-двигательного аппарата студенток. Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2009. № 8 (54). С. 27–31.
3. Карпов В.Ю., Сапожникова Ю.И. Проектирование содержания и методики учебных занятий по физическому воспитанию коррекционной направленности со студентами специальных медицинских групп. Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2009. № 2 (48). С. 41–44.
4. Селуянов В.Н. Технология оздоровительной физической культуры. Москва : Спорт Академ Пресс, 2001. 169 с.
5. Афонская А.О. Эффективность методики формирования основных приемов оздоровительной аэробики у студентов в процессе физического воспитания: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 Тул. гос. пед. ун-т им. Л. Н. Толстого. Тула, 2004. 19 с.
6. Белкина Н.В. Здоровьеформирующая технология физического воспитания студенток вуза. Теория и практика физ. культуры. 2006. № 2. С. 7–11.
7. Болуева В.А. Организация физического воспитания для учащихся с отклонениями в состоянии здоровья. Фізична культура і здоров'я / 2005. № 3. С. 59–60.
8. Бурдыгина Е.В. Методика занятий оздоровительной аэробикой для реабилитации здоровья студенток с нарушениями функций позвоночника : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Волгоград, 2000. 26 с.
9. Лю Юн Цянь. Физическая культура в ценностных ориентациях современных студентов. Мир спорта. 2008. № 1 (30). С. 33–34.
10. Прокопьев В.Н. Методология здоровья: пособие для педагогов. СПб. 2000. 265 с.

11. Сусолина Е.С. Комплексное использование оздоровительных видов гимнастики в физическом воспитании девушек 10–11 классов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 Омск, 2006. 24 с.
12. Чайлдс Г. Великолепная фигура за 15 минут в день. Минск : Попурри, 2002. 208 с.
13. Шилько В.Г. Организация физического воспитания студентов в классическом университете с использованием спортивно-оздоровительных технологий. Теория и практика физ. культуры. 2007. № 3. С. 2–6.
14. Areiss A., Weiss A. The AbSmart Fitness Plan / McGraw-Hill, 2008. 256 p.
15. Chia M. Maximal intensity exercise performance of youths. Anaerobic fitness of children and adolescents. M. : Triumph Books, 2010. 292 p.
16. Hartman B., Campbell A. (2007) Total Body Plan: Men's Fitness. M. : Triumph Books, 2007. 190 p.

#### REFERENCES:

1. Dolzhenko L.P. (2007) Fizychna pidhotovka i funktsionalni osoblyvosti studentiv z riznym rivnem fizychnoho zdorovia: avtoref. dys. ... kand. nauk z fiz. vykhovannia i sportu: spets. 24.00.02 "Fizychna kultura, fizychno vykhovannia riznykh hrup naselennia". Zbirnyk naukovykh prats KNUFViSU. Kyiv, 21 p. (in Ukrainian)
2. Brusnyk T.A. (2009) Ozdorovytnie vydi hymnastyky kak efektyvnie sredstva, napravleniye na ukreplenyie oporno-dvyhatel'nogo apparata studentok: Uchenie zapysky unyversyteta ymeny P.F. Leshafta. № 8 (54). p. 27–31 (in Russian)
3. Karpov V.Iu., Sapozhnykova Yu.Y. (2009) Proektyrovanye soderzhaniya y metodyky uchebnykh zaniaty po fizycheskomu vospytaniyu korrektsionnoi napravlenosti so studentamy spetsyalnykh medytynskykh hrupp: Uchenie zapysky unyversyte ta ymeny P.F. Leshafta. № 2 (48). p. 41–44. (in Russian)
4. Selivanov V.N. (2001) Tekhnolohiya ozdorovytelnoi fizycheskoi kultury: M.: Sport Akadem Press, 169 p. (in Russian)
5. Afonskaia A.O. (2004) Effektyvnost metodyky formirovaniya osnovnykh pryemov ozdorovytelnoi aerobyky u studentov v protsesse fizycheskoho vospytaniya: avtoref. dys. kand. pед. nauk: 13.00.04/ Tul. hos. pед. un-t ym. L. N. Tolstoho. Tula, 19 p. (in Russian)
6. Belkina N.V. (2006) Zdoroveformyuiushchaia tekhnolohiya fizycheskoho vospytaniya studentok vuza / Teoriya y praktika fiz. kulturi. № 2. p. 7–11. (in Russian)
7. Bolueva V.A. (2005) Orhanyzatsiya fizycheskoho vospytaniya dlia uchashchysia s otkloneniyami v sostoianny zdorovia: Fizichnaia kultura i zdorovia / № 3. p. 59–60. (in Russian)
8. Burdihyna E.V. (2000) Metodyka zaniaty ozdorovytelnoi aerobykoi dlia reabyltatsy zdorovia studentok s narusheniyami funktsyi pozvonochnyka: avtoref. dys. ... kand. pед. nauk: 13.00.04 Volhohrad, 26 p. (in Russian)
9. Liu Yun Tsian (2008) Fizycheskaia kultura v tsennostnykh oryentatsiyakh sovremennykh studentov / Myr sporta. 2008. № 1 (30). p. 33–34. (in Russian)
10. Prokopen V.N. (2000) Metodolohiya zdorovia: posobyie dlia pedahohov. SPb. 265 p. (in Russian)
11. Susolyna E.S. (2006) Kompleksnoe yspolzovanye ozdorovytelnykh vydov hymnastyky v fizycheskom vospytany devushek 10–11 klassov: avtoref. dys. ... kand. pед. nauk: 13.00.04 Омск, 24 p. (in Russian)
12. Chailders H. (2002) Velykolepnaia fyhura za 15 mynut v den / Mynsk: Popurri, 208 p. (in Russian)
13. Shylko V.H. (2007) Orhanyzatsiya fizycheskoho vospytaniya studentov v klassycheskom unyversytete s yspolzovanyem sportyvno-ozdorovytelnykh tekhnolohiy / Teoriya y praktika fiz. kulturi. № 3. p. 2–6. (in Russian)
14. Areiss A., Weiss A. (2008) The AbSmart Fitness Plan. McGraw-Hill, 256 p. (in English)
15. Chia M. (2010) Maximal intensity exercise performance of youths. Anaerobic fitness of children and adolescents / M: Triumph Books, 292 p. (in English)
16. Hartman B., Campbell A. (2007) Total Body Plan: Men's Fitness M.: Triumph Books, 190 p. (in English)

УДК 378.091:376-056.264]:616.89-008.434

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.28>

**Марія БОДАРЕВА**

аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, вул. Роменська, 87, м. Суми, Україна, 40002

**ORCID:** 0000-0002-8933-8184

**Бібліографічний опис статті:** Бодарева, М. (2021). Проблеми і перспективи клінічної логопедії в дзеркалі профільної освіти. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 192–198, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.28>

## ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ КЛІНІЧНОЇ ЛОГОПЕДІЇ В ДЗЕРКАЛІ ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті аналізуються проблеми і перспективи клінічної логопедії через призму її освітнього забезпечення і супроводу.

Логопедичний простір умовно поділяється на чотири підвиди: інклюзивний, клінічний і спеціальний та паліативно-реабілітаційний.

Звертається увага на клінічну логопедію як важливу ланку підготовки дитини з мовленнєвими порушеннями до спеціального і інклюзивного освітнього простору.

Підкреслюються лідерські функції клінічної логопедії в соціалізації немовленнєвих дітей з тяжкими мовленнєвими порушеннями.

Констатується домінування «педагогічної традиції» в додипломній (бакалаврській і магістерській) і післядипломній логопедичній освіті, коли освітні потреби клінічної логопедії враховуються незадовільним чином.

Розглядається специфічне для клінічної логопедії коло проблем:

- відсутність медичної, теоретичної і практичної освітньої компоненти в додипломній освіті;
- незадовільні, у порівнянні з лікарями мультидисциплінарної команди, термін і «заочна якість» додипломної підготовки;
- важливість створення в системі охорони здоров'я вхідних фахово-кваліфікаційних фільтрів;
- необхідність заснування структур безперервного післядипломного підвищення кваліфікації;
- потреба в створенні формалізованих медичних інструментів – національних логопедичних реабілітаційних протоколів.

Пропонується авторське бачення вирішення перелічених проблем через диференційований підхід до логопедичної додипломної і післядипломної освіти, з поділом їх на інклюзивну і клінічну. Успішність вирішення актуальних проблем клінічної логопедії вбачається, перш за все, у знаходженні консенсусних рішень і їх імплементації у трикутнику «МОН – логопедична спільнота – МОЗ».

Висвітлена в статті тема розуміється як запрошення до широкої фахової дискусії. Подальший її розвиток вбачається в розбудові соціального інституту клінічної логопедії через колективне напрацювання його освітньої компоненти.

**Ключові слова:** клінічний логопед, мультидисциплінарна команда, клінічна база кафедри, логопедичне лідерство, логопедичний протокол реабілітації, концепція безперервного професійного розвитку.

**Mariia BODARIEVA**

Postgraduate Student at the Department of Special and Inclusive Education, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, Romenska str., 87, Sumy, Ukraine, 40002

**ORCID:** 0000-0002-8933-8184

**To cite this article:** Bodarieva, M. (2021). Problemy i perspektyvy klinichnoi lohopedii v dzerkali profilnoi osvity [Problems and prospects of speech pathology in the mirror of professional education]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 192–198, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.28>

## PROBLEMS AND PROSPECTS OF SPEECH PATHOLOGY IN THE MIRROR OF PROFESSIONAL EDUCATION

The article analyzes the problems and prospects of speech pathology through the prism of its educational support and maintenance.

Speech therapy space is conventionally divided into four subspecies: inclusive, clinical, special and palliative rehabilitation.



*Attention is paid to speech pathology as an important part of preparing a child with speech disorders for an inclusive educational space.*

*Emphasis is placed on the leadership function of speech pathology in the socialization of non-speech children with severe speech disorders.*

*The dominance of the “pedagogical tradition” in undergraduate and postgraduate speech therapy education is stated, the educational needs of speech pathology are taken into account unsatisfactorily.*

*The range of problems specific to speech pathology is considered:*

- lack of medical theoretical and practical educational component in undergraduate education;*
- unsatisfactory, in comparison with the doctors of the multidisciplinary team, the term and correspondence quality of undergraduate training;*
- the importance of creating input professional qualification filters in the health care system;*
- the need to establish structures of continuous postgraduate training;*
- creation of formalized medical instruments – national speech pathology rehabilitation protocols.*

*The author’s vision of their solution through a differentiated approach to speech therapy undergraduate and postgraduate education, with their division into inclusive and clinical. The success of solving mature problems of speech pathology is seen, first of all, in finding consensus solutions and their implementation in the triangle “Ministry of Education and Science – speech therapy community – Ministry of Health”.*

*The topic covered in the article is understood as an invitation to a broad professional discussion. Its future is seen in the development of the social institute of speech pathology through the collective development of its educational component.*

**Key words:** *speech pathologist, multidisciplinary team, clinical base of the speech therapy department, speech therapy leadership, speech pathology rehabilitation protocol, the concept of continuous professional development.*

**Постановка проблеми.** Станом на 2020–2021 навчальний рік студенти спеціальності 016 Спеціальна освіта (016.01 Логопедія) проходять підготовку за затвердженим Міністерством освіти і науки України навчальним планом, зорієнтованим на набуття професійних педагогічних компетенцій для роботи в умовах інклюзивного дошкільного і шкільного простору, спеціальних закладів загальної середньої освіти (підпорядковуються МОН), реабілітаційних центрів (підпорядковуються Міністерству соціальної політики). Такий же стан речей і в безперервній післядипломній освіті: інститути післядипломної педагогічної освіти (далі – ІППО) зорієнтовані на підвищення кваліфікації працівників перерахованих вище закладів через формування відповідних педагогічних компетенцій.

Тим часом суспільний запит пропонує вакансії логопедам не тільки в межах перерахованих міністерств. Важливим соціальним реабілітаційним інститутом і загальнонаціональним роботодавцем є також Міністерство охорони здоров’я. У його складі працюють понад 900 логопедів. Однак аргументовано пояснити, з точки зору отриманих університетських і післядипломних знань і навичок, як випускники і загалом фахівці опиняються в клініці – нічим. Як, власне, нічим пояснити і раціональні критерії відбору, якими керуються в подібних випадках відповідальні представники медичної установи-роботодавця.

З точки зору логіки і усталеної світової практики, першим критерієм прийому кандидата на

роботу в клініку мала би бути наявність у нього клінічно зорієнтованої логопедичної освіти. Але таку освітню послугу МОН не надає. З однієї сторони, відсутність диференціації в підготовці логопедів, у поєднанні з дозрілим суспільним запитом на неї, виокремили і підживлюють проблему специфіки клінічної логопедії. Навзаєм, аналіз цієї специфіки є одним із додаткових аргументів на користь удосконалення освітнього логопедичного процесу в бік його клінізації.

**Аналіз літератури.** Вітчизняна корекційна освіта загалом знаходиться на немовлячій стадії власного онтогенетичного розвитку. На неї все ще чекає безліч тем для досліджень. Однією з них є тема специфічності клінічної логопедії. Як уже зазначалося, логопедія викладається у вітчизняних закладах вищої освіти як традиційно педагогічна, зорієнтована на потреби дошкільної та шкільної: початкової, середньої і спеціальної освіти. Поодинокі, приємні для ока клінічного логопеда, винятки становлять навчальні посібники авторів, орієнтовані на виклад основ медичних знань – І. Лазаревої (2005), Л. Томіч (2010), З. Полівари (2013), Т. Махукової (2015), М. Шеремет і О. Боряк (2016), Н. Лопатинської (2017). Але, незважаючи на це, потенційні логопеди клінічних закладів навчаються зазвичай за загальними для всіх логопедів педагогічно орієнтованими навчальними планами. Категорія майбутніх клінічних логопедів навіть не виокремлюється зі студентського загалу впродовж всього академічного процесу.

«Педагогічна традиція» зберігається і в післядипломній логопедичній освіті. Згідно з навчальними планами, ІППО проводять регулярні курси обов'язкового післядипломного підвищення кваліфікації для логопедів НВК і спеціальних закладів загальної середньої і дошкільної освіти. Для клінічних логопедів такі можливості професійного вдосконалення обмежені незадовільним кадровим забезпеченням післядипломного освітнього процесу: практикуючі клінічні логопеди-спеціалісти вищої категорії не мають, релевантного вищій школі, досвіду викладацької діяльності і рівня науково-педагогічних компетенцій, а науково-педагогічні працівники МОН зазвичай не мають клінічного досвіду через неможливість доступу до пацієнтів лікарень і відсутність клінічних баз у складі логопедичних кафедр. Безперервне підвищення кваліфікації логопедів МОЗ, яке мали би реалізовуватися за наказом МОЗ від 14 жовтня 1994 р. № 276 на базі Національного медичного університету післядипломної освіти ім. П.Л. Шупика, впродовж не встановленого тривалого часу і станом на сьогодні, не відбувається, про що свідчить навчальний план закладу (Навчальний календарний план..., 2020; Про удосконалення логопедичної допомоги дітям..., 2017).

Таким чином, досліджувана категорія майбутніх і діючих клінічних фахівців виявляється, вочевидь, обмеженою у своєму фаховому розвитку.

Такий стан речей, безумовно, не міг пройти поза увагою фахівців. Заслугує на увагу анонс досягності змін у вищій спеціальній освіті в бік збільшення кількості фундаментальних медичних дисциплін (М. Шеремет, 2020) (Урись, 2020). Ряд авторів і авторських колективів-розробників стратегії розвитку вітчизняної освіти опинилися в фарватері цієї ідеї створенням методичних посібників і курсів лекцій (Лопатинська, 2014; Лопатинська, 2018), пілотними теоретичними моделями (Бодарева та ін., 2021), законодавчо закріпленими актами щодо впровадження міждержавного студентського і післядипломного обміну з отриманням міжнародних дипломів і сертифікатів тощо (Бодарева, Боряк, 2021; Закон України «Про вищу освіту», 2014; Лопатинська, 2018; Лопатинська, 2014).

Таким чином на сьогодні вітчизняна логопедія, в її науково-педагогічній частині, починає усвідомлювати необхідність власної клінізації.

**Мета статті** – обґрунтування дозрілих змін в до- і післядипломній освіті клінічних логопедів через аналіз специфіки їх фахової діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** З нашої точки зору, в сучасних умовах робота практичного логопеда-дефектолога відбувається в чотирьох середовищах: інклюзивному (ЗДО, НВК, ЗЗСО), клінічному (нейрохірургічні, психоневрологічні відділення медичних установ тощо), спеціальному (СЗЗСО) і умовно паліативному (реабілітаційні центри для постійного контингенту пацієнтів).

Факт проходження нейрохірургічними пацієнтами шкільного віку подальшої реабілітації в дитячій психоневрології дозволяє нам зв'язати поняття клінічного логопедичного середовища до його психоневрологічного різновиду. Такій інтерпретації також сприяє різна тривалість стаціонарного лікування (і, відповідно, кваліфікованого мультидисциплінарного логопедичного втручання) в нейрохірургії і психоневрології: перебування в першій обмежується одноразовим максимальним 24-денним терміном лікування і реабілітації; в другій, в залежності від діагнозу, носить регулярний характер (1–2 рази на рік до 15 діб), а в окремих випадках сягає місяців і навіть років.

Реабілітаційні центри ми не розглядаємо: з точки зору перспективності, здатності повернути дитину в суспільство, вони значно поступаються і СЗЗСО і інклюзії і клініці. Певною мірою, в контексті невикористаних сензитивних періодів і відсутньої соціальної, інклюзивної зони найближчого розвитку, центри є сумним місцем втрачених можливостей.

Відмінність закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) з інклюзивною формою навчання та спеціальних закладів загальної середньої освіти (СЗЗСО) від клініки полягає в тяжкості мовленнєвих порушень і супутніх порушень психофізичного розвитку (ППФР). У практиці психоневрологічного стаціонару часто зустрічаються випадки повної або часткової (наприклад, зі сформованим пасивним словником) немовленнєвості. Частими є випадки, коли вербальне мовлення у пацієнта відсутнє у старшому дошкільному віці, що ставить під загрозу саму можливість і інклюзії і відповідно – потрібного суспільству рівня соціалізації. Обтяжувачим фоном, з не завжди позитивною динамікою

розвитку, в логопедичній клініці виступає фактор комплексності порушень розвитку.

Метою роботи клінічного логопеда / дефектолога з тяжкими мовленнєвими порушеннями і супутніми ППФР є формування, корекція, абілітація мовлення дитини з ППФР.

В залежності від визначеного діагностикою рівня актуального розвитку мовлення і психічних процесів, логопед має почати з цього виявленого рівня і надалі, по-можливості, пройти з дитиною весь шлях онтогенетичного розвитку і мовлення і психіки, притаманний нормі.

Від результативності його роботи залежатиме, куди потрапить дитина, яка реабілітується:

- до реабілітаційного центру і, через патологічну однорідність соціального оточення та обмеженість зон найближчого розвитку, матиме труднощі з соціалізацією;
- до СЗЗСО, де матиме шанс на соціальну перспективу і роботу в її спрощених формах;
- до інклюзивної групи в ЗДО чи інклюзивного класу ЗЗСО і, згодом, за сприятливих умов, повністю інтегрується в суспільство;
- до ЗДО чи ЗЗСО, у разі превентивного втручання в перебіг дизонтогенетичного розвитку.

Перевівши дитину з тяжкими мовленнєвими порушеннями (ТПМ) зі статусу пацієнта психоневрологічного стаціонару з певним рівнем немовленнєвості в статус спеціального чи інклюзивного дошкільника (школяра), ми вважаємо місію клінічного логопеда, в основній, найскладнішій її частині, завершеною.

Доцільно зауважити: цей перехід, в кінцевому підсумку, залежить не від медичного психолога, невролога чи інших медичних спеціалістів, які, в різних конфігураціях, залучаються до мультидисциплінарної команди лікарів. А саме від логопеда / дефектолога.

Пояснимо, чому. Метою невролога, психіатра, сурдолога тощо є стабілізація фізіологічного стану і розвитку дитини шляхом медикаментозного втручання. Метою фізіотерапевта, нейропсихолога, фахівця з ЛФК, масажиста тощо – те ж саме, але немедикаментозними реабілітаційними засобами. Метою медичного психолога – створення оптимальних для розвитку дитини емоційно-пізнавальних умов в оточуючому її середовищі шляхом тренінгів і консультацій з батьками і іншими афілійованими особами.

Перша, друга і третя групи спеціалістів, як ми бачимо, створюють, хоч і необхідні, але, все ж таки, тільки передумови, підґрунтя для соціалізації. Соціалізація, як ми знаємо, є неможливою без засвоєння всього того досвіду, який накопичило людство впродовж філогенетичного розвитку. А засвоєння філогенетичного досвіду можливе тільки через засвоєння дитиною мовлення. Приклади багатьох комбінованих порушень (а саме такі і присутні у психоневрології) показують, що, природнім шляхом, мовлення само собою не формується, або формується не так, як того вимагає норма. Навіть, не зважаючи на наявність соціального оточення, його оптимізацію медичними психологами і відносно нормальний, завдячуючи успішному хірургічному, медикаментозному і фізіо-реабілітаційному втручанням, психофізіологічний функціонал.

У таких випадках, єдиним фахівцем, який у змозі привести індивіда в соціум, зробивши особистістю, виявляється клінічний логопед / дефектолог. Саме в цьому сенс концепції логопедичного лідерства, лідерська місія логопедії.

Зважаючи на непересічну роль логопедії в перебігу мультидисциплінарного процесу, доцільно розглянути і проблемний ряд, з яким має справу фахова спільнота, і бажані позитивні прогнози його розвитку.

По-перше, це неусвідомлення суспільством і пересічною фаховою спільнотою згаданої вище лідерської функції логопедії в соціалізації осіб зі складними порушеннями мовлення і нерозуміння, що з цією функцією робити. Вирішенням проблеми є: активізація роз'яснювальної роботи вже існуючими і новостворюваними фаховими громадськими об'єднаннями; створення приватних логопедичних кабінетів, центрів тощо для втілення ідеї лідерської функції логопедії в життя. Віддаленою стратегічною метою – створення відповідних університетських кафедр і логопедичних відділень клінік, де неврологія, психіатрія, отоларингологія, медична психологія та інші спеціальності розумітимуться як допоміжні в перебігу онтогенетичної соціалізації дитини через мовлення. Таке амбітне розуміння ролі клінічної логопедії вимагає певною мірою елітарної (більш просунутої відносно колег-медиків) освіти.

По-друге, дискусивною є тривалість додипломної (бакалаврат і магістратура) і після-

дипломної освіти клінічних логопедів. Через усталену ідею мультидисциплінарності, де немає зайвих і кожен фахівець є необхідною і важливою складовою загального процесу, а також в контексті просування ідеї логопедичного лідерства по відношенню до дітей з тяжкими порушеннями мовлення (Бодарєва, 2020), видається мало логічним, що невролог очно навчається 6 років у виші, відповідно до чинних стандартів Всесвітньої федерації медичної освіти, а клінічний логопед може обмежитись заочними 1,5 роками магістратури як отримувач другої вищої освіти. Жодних законодавчих і, загалом, будь-яких, упереджень у МОЗ до таких фахівців не існує. На додаток, медична освіта не використовує болонську дворівневу систему підготовки студентів «бакалавр-магістр», яку застосовує МОН. Додипломна освіта в медицині є лише початковим елементом в структурі цілісної підготовки лікаря: за нею йдуть 1–3 роки навчання в інтернатурі, тільки після успішного закінчення якої, лікар отримує право на самостійну практику.

Таким чином, існуюча система підготовки зводить разом у мультидисциплінарній команді, ще на стадії молодих фахівців, різних за компетентнісним рівнем спеціалістів. В подальшому, через уже згадувану повну відсутність спеціалізованої клініко-логопедичної післядипломної освіти, на противагу медичній дворічній ординатурі і регулярним профільним курсам підвищення кваліфікації, різниця між фаховими рівнями лікарів і клінічних логопедів має тенденцію до поглиблення.

При створенні післядипломної клініко-логопедичної інфраструктури потрібно враховувати кількість отримувачів відповідних освітніх послуг. Педагогами опікуються кілька десятків бюджетних обласних ІППО або виокремлених, в складі ВНЗ, ліцензованих МОН для післядипломної освіти, навчальних підрозділів. Медиками (5,4% від загальної кількості випускників вищої школи) – 3 медичні заклади післядипломної освіти, 14 факультетів при медичних вишах, а з 2019 року до цього переліку відносяться будь-які, в т.ч. і недержавні освітні провайдери, які зацікавили медиків – отримувачів послуг. З 1 січня 2020 року, в рамках концепції безперервного професійного розвитку (БПР), для успішної атестації (переатестації), кожен лікар зобов'язаний щорічно отримувати 50 балів за

спеціальною рахувальною методикою (Безперервний професійний розвиток: запитання-відповіді..., 2020; «Медична освіта»...). Якщо, підкоряючись логіці МОЗ і їх відповідних атестаційних нововведень, спробувати знайти в них місце клінічної логопедії, з'ясується, на жаль, що для цієї категорії працівників відсутня навіть (!) вимога МОЗ щодо їхньої щорічної успішної атестації (переатестації): «Нині БПР запроваджено для лікарів. Тому вимоги Наказу МОЗ України № 588 щодо атестації професіоналів з вищою немедичною освітою поки залишаються чинними. В майбутньому концепція БПР має поширюватися на всі категорії працівників сфери охорони здоров'я: фармацевтів, професіоналів з вищою немедичною освітою, медичних сестер та інших фахівців» (Безперервний професійний розвиток: запитання-відповіді..., 2020). Для більшої ясності зазначимо, що Наказ № 588 клінічних логопедів не стосується, і в контексті наведеної цитати вони належать до категорії «інші фахівці».

Не зважаючи на плин часу (концепція БПР прийнята 22 лютого 2019 року) і сформовану пропозицію на ринку недержавних логопедичних освітніх послуг – «майбутнє» все ще не поспішає стати реальністю.

Для його наближення, окрім прийняття відповідного міністерського Наказу, необхідне забезпечення процесу БПР хоча б одним державним освітнім провайдером – факультетом (можливо, навіть кафедрою), які мають в своєму складі клінічну базу.

В умовах, коли НМУПО ім. П.Л. Шупика усунувся від процесу забезпечення безперервної післядипломної освіти клінічних логопедів, а медичні виші історично не мають у своєму складі логопедичних кафедр, можливо, ініціативу по акредитації загальнонаціонального оператора післядипломної клінічної логопедичної освіти, по узгодженню з МОЗ, має взяти на себе МОН України. Безумовно, це призведе до остаточної втрати і так не існуючого на сьогодні, але потенційно можливого, контролю МОЗ – основного роботодавця в галузі охорони здоров'я – за якісним рівнем професійної підготовки й підвищення кваліфікації спочатку клінічних логопедів, а згодом, за ланцюговою реакцією – і деяких інших категорій педагогічних працівників міністерства. А можливо, навпаки, МОЗ, який понад десять років зна-

ходиться в фазі активної протидії трансферу медичних освітніх закладів в МОН, усе ж згадає про міністерську приналежність клінічних логопедів і знайде якесь старе чи нове організаційне рішення для створення релевантної державної післядипломної освітньої структури (Медична освіта). Вітчизняну клінічну логопедичну спільноту – це споконвічне «дитя сімох няньок» – задовольнить будь-яке з рішень, що підсилить її фахові і лідерські перспективи.

По-третє, це обмеженість медичних знань: і загальномедичних і спеціалізованих (неврологічних, психіатричних, сурдологічних тощо). Вирішенням проблеми в сучасних умовах, за відсутності бюджетних альтернатив, є професійне вдосконалення клінічних логопедів через мережу недержавних освітніх медичних провайдерів. Це потрібно для кращого розуміння дій колег і розуміння власного місця у мультидисциплінарному реабілітаційному процесі. Стратегічною метою, як уже зазначалося вище, є насичення базової університетської корекційної освіти медичними дисциплінами (Урись, 2020). Важливим чинником закріплення медичних знань на практиці мали би стати клінічні бази логопедичних кафедр при психоневрологічних і нейрохірургічних відділеннях. Нажаль, принцип оплатності послуг, яким керується МОЗ у відносинах з МОН, фактично, перешкоджає їх утворенню. Це – ще один штучний освітній бар'єр, який від самого початку ставить клінічних логопедів в нерівні умови з іншими фахівцями мультидисциплінарної команди.

По-четверте, спеціалісти звертають увагу на методологічну еклектичність і незадовільну методичну забезпеченість спеціальної освіти альтернативними і аугментативними засобами

формування, корекції і абілітації, обумовлену її молодістю як науки. Проблемою також є вибухова ефективної взаємодії цих методик із вже існуючими в реабілітаційній практиці. Виходом із цієї ситуації є створення нового методичного інструментарію і взаємоадаптація його із традиційним на засадах культурно-історичної і діяльнісної теорій (Бодарева, 2020; Бодарева, 2020; Бодарева, 2021; Цветкова, 1998). Прикінцевою метою цього процесу є створення і регулярне поновлення національних логопедичних реабілітаційних протоколів за прикладом медичних протоколів лікування і як їх логічне продовження.

Безумовно, складність, соціальна значущість, піонерський характер і масштаб протокольної роботи вимагатимуть від логопедичної спільноти науково-дослідницької, науково-педагогічної, клініко-практичної і мультидисциплінарної взаємодії. Своєю чергою, розробка і ефективна імплементація протокольного проекту принципово можливі за первісної фундаментальної умови міксу егалітарного медичного і елітного корекційно-педагогічного компонентів в логопедичній до- і післядипломній освіті.

**Висновки і перспективи.** Таким чином, дослідженням визначені специфічні проблеми клінічної логопедії і позитивні прогнози їх розв'язання через удосконалення процесів додипломної і безперервної післядипломної освіти.

Висвітлена у статті тема трактується як запрошення до широкої фахової дискусії. Подальший її розвиток вбачається у розвитку соціального інституту клінічної логопедії через колективне напрацювання його освітньої компоненти.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бодарева М.І. Інтерференція PECS і системи П. Гальперіна як оптимізація мовленнєвих розладів. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 25. Том 1. С. 130–132. URL: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/25/part\\_1/25-1.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/25/part_1/25-1.pdf)
2. Бодарева М.І. Латентний компонент порушення як методична проблема логопедії. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 31. Том 3. С. 47–53. URL: [http://www.apfn-journal.in.ua/archive/31\\_2020/part\\_3/10.pdf](http://www.apfn-journal.in.ua/archive/31_2020/part_3/10.pdf)
3. Бодарева М.І., Боряк О.В. Логотерапевтичний дефіцит як проблема інклюзії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Збірник наукових праць. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 79. Том 1. С. 47–52. URL: [http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/79/part\\_1/11.pdf](http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/79/part_1/11.pdf)
4. Міністерство охорони здоров'я України. 2020. URL: <https://moz.gov.ua/article/for-medical-staff/bezperervnij-profesijnij-rozvitok-zapitannja-vidpovidi>
5. Про вищу освіту : Закон України / Верховна Рада України. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37–38. С. 2716. Ст. 2004.

6. Лопатинська Н.А. Історія становлення та розвитку нейрологопедичних досліджень: клінічний аспект. *Актуальні питання корекційної освіти*. Педагогічні науки. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2018. Вип. 11. С. 186–202.
7. Лопатинська Н.А. Управління самостійною роботою студентів шляхом впровадження робочих зошитів з неврологічних основ логопедії. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. Вип. 132. С. 105–111.
8. «Медична освіта» [Електронний ресурс]. URL: <http://medosvita.info/2019/10/31/mon-moz/>
9. Навчальний календарний план циклів спеціалізації, тематичного удосконалення, передатестації, стажування, інтернатури лікарів (провізорів) та циклів спеціалізації і удосконалення молодших медичних і фармацевтичних спеціалістів на 2021 рік. Київ : Нац. ун-т ім. П.Л. Шупика, 2020. URL: <https://nmapo.edu.ua/images/Docs/Rozklad/CalendarniyPlan2021.pdf>
10. Про удосконалення логопедичної допомоги дітям в лікувально-профілактичних закладах : Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 14 жовтня 1994 р. № 276. Вища школа. 2017. № 7. С. 106–107.
11. Урись Т. «Ми готуємо унікальних фахівців». *Україна молода*. 2020. № 13 (5615). С. 8. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27218>
12. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. Москва : «Российское педагогическое агентство», «Когито-центр», 1998. Изд. 2-е, исправленное и дополненное. 128 с.

#### REFERENCES:

1. Bodarieva M.I. (2020) Interferentsiia PECS i systemy P. Halperina yak optymizatsiia movlennievyykh rozladv [The interference of the picture exchange communication system and the Halperin system is a speech disorders optimization]. *Innovatsiina pedahohika : naukovyi zhurnal*. Drohobych: Vydavnychiy dim "Helvetyka". Issue 25. Vol. 1. P. 130–132. URL: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/25/part\\_1/26.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/25/part_1/26.pdf) [in Ukrainian].
2. Bodarieva M.I. (2020) Latentnyi komponent porushennia yak metodychna problema lohopedii [Latent component of disorder is a methodical problem of speech pathology]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats*. Drohobych: Vydavnychiy dim "Helvetyka". Issue 31. Vol. 3. P. 47–53. URL: [http://www.apfn-journal.in.ua/archive/31\\_2020/part\\_3/10.pdf](http://www.apfn-journal.in.ua/archive/31_2020/part_3/10.pdf) [in Ukrainian].
3. Bodarieva M.I., Boriak O.V. (2021) Lohoterapevtychnyi defitsyt yak problema inkluzii [Speech-therapy deficit is a problem of inkluziia]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova*. Ser. 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. Zbirnyk naukovykh prats. Kyiv : Vydavnychiy dim «Helvetyka», 2021. Issue 79. Vol. 1. P. 47–52. URL: [http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/79/part\\_1/11.pdf](http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/79/part_1/11.pdf) [in Ukrainian].
4. Bezperervnyi profesiyni rozvytok: zapytannia-vidpovidi. Ministerstvo okhorony zdorovia Ukrainy. 2020. URL: <https://moz.gov.ua/article/for-medical-staff/bezperervnij-profesijnij-rozvitok-zapitannja-vidpovidi> [in Ukrainian].
5. Pro vyshchu osvitu : Zakon Ukrainy (2014) [Law of Ukraine "On Higher Education"]. Verkhovna Rada Ukrainy. Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy. № 37–38. P. 2716. St. 2004 [in Ukrainian].
6. Lopatynska N.A. Istoriia stanovlennia ta rozvytku neirolohopedychnykh doslidzhen: klinichniy aspekt [History of becoming and development of neurological research: clinical aspect]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity*. Pedahohichni nauky. Kamianets-Podilskyi: PP Medobory-2006, 2018. Issue 11. P. 186–202 [in Ukrainian].
7. Lopatynska N.A. Upravlinnia samostiinoiu robotoiu studentiv shliakhom vprovadzhennia robochykh zoshytiv z nevrolohichnykh osnov lohopedii [Management of independent work of students by introduction of workbooks on neurological bases of speech therapy]. *Naukovi zapysky*. Ser. : Pedahohichni nauky. Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vynnychenka, 2014. Issue 132. P. 105–111 [in Ukrainian].
8. «Medychna osvita» [«Medical education»]. URL: <http://medosvita.info/2019/10/31/mon-moz/>
9. Navchalnyi kalendarnyi plan tsyklyv spetsializatsii, tematychnoho udoskonalennia, peredatestatsii, stazhuvannia, internatury likariv (provizoriv) ta tsyklyv spetsializatsii i udoskonalennia molodshykh medychnykh i farmatsevtichnykh spetsialistiv na 2021 rik [Curriculum of cycles of specialization, thematic improvement, transfer, internship, internship of doctors (pharmacists) and cycles of specialization and improvement of young medical and pharmaceutical specialists for 2021]. Kyiv: Nats. un-t im. P.L. Shupyka, 2020. URL: <https://nmapo.edu.ua/images/Docs/Rozklad/CalendarniyPlan2021.pdf> [in Ukrainian].
10. Pro udoskonalennia lohopedychnoi dopomohy ditiam v likuvalno-profilaktychnykh zakladakh [On improvement of speech therapy care for children in medical and preventive institutions]: Nakaz Ministerstva okhorony zdorovia Ukrainy vid 14 zhovtnia 1994 r. № 276. Vyshcha shkola. 2017. № 7. P. 106–107 [in Ukrainian].
11. Urys T. (2020) «My hotuiemo unikalnykh fakhivtsiv» [We train unique professionals]. *Ukraina moloda*. № 13 (5615). P. 8. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27218> [in Ukrainian].
12. Cvetkova L. S. Metodika nejropsihologicheskoy diagnostiki detej [The method of neuropsychological diagnosis of children.]. Moskva: «Rossijskoe pedagogicheskoe agentstvo», «Kogito-centr», 1998. Izd. 2-e, ispravlennoe i dopolnennoe. 128 p. [in Russian].

УДК 159.973: 376.42+ 372.3

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.29>

**Оксана БОРЯК**

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, вул. Роменська, 87, Суми, Україна, 40002  
**ORCID:** 0000-0003-2484-1237

**Анна ЧОБАНЯН**

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, вул. Роменська, 87, Суми, Україна, 40002  
**ORCID:** 0000-0001-6191-1068

**Бібліографічний опис статті:** Боряк, О., Чобанян, А. (2021) Дослідження сформованості показників психічного здоров'я дошкільників з інтелектуальними порушеннями. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 199–204, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.29>

## ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ ПОКАЗНИКІВ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Авторками статті на основі порівняльного аналізу даних за результатами емпіричного дослідження виявлено специфіку сформованості показників психічного здоров'я старших дошкільників розумовою відсталістю, що конкретизується в низькому рівні сформованості обох критеріїв (соціально-особистісного/емоційно-поведінкового). У межах статті конкретизовано, що становлення психічного здоров'я на тлі розумової відсталості дітей дошкільного віку зумовлено низьким рівнем усвідомлення дитиною себе як члена соціальної групи, несформованою здатністю сприймати та продукувати інформацію про себе, свої вподобання, значущих дорослих, неспроможністю дотримання соціальних норм та цінностей у поведінці, високому рівні тривожності, наявних агресивних тенденцій, відсутності самостійності й безпорадності щодо надання допомоги іншим, очікуванні допомоги з боку дорослих, неадекватності емоційно-бурхливих реакцій, що супроводжуються частими змінами настрою, прагненнями до усамітнення.

Дослідниці висувують припущення про переважання постнатального періоду розвитку, як першочергового фактора впливу на становлення психічного здоров'я дошкільника. В цьому аспекті актуальності набуває підвищення виховного потенціалу матері (батьків/осіб, що їх заміщують) на потребу формування/розвитку визначених показників психічного здоров'я розумово відсталих дітей.

Отримані результати підтверджують зумовленість виникнення розумової відсталості негативними чинниками пренатального, натального та постнатального етапів розвитку. Важливо саме у дошкільному віці правильно діагностувати існуючі прояви порушень показників психічного здоров'я, для впровадження відповідних заходів для їх виправлення та розвитку. Подальші дослідження повинні визначити взаємодію інтелектуальних порушень до виявлених підвищених показників порушень психічного здоров'я.

**Ключові слова:** психічне здоров'я, нормотиповий розвиток, порушення психофізичного розвитку, розумово відсталі діти.

**Oksana BORIAK**

Doctor of Pedagogical Sciences, Assistant Professor, Professor at the Department of the Special and Inclusive Education, Sumy A. S. Makarenko State Pedagogical University, Romenska str., 87, Sumy, Ukraine, 40002  
**ORCID:** 0000-0003-2484-1237

**Anna CHOBANIAN**

Candidate of Psychology Sciences (Special Psychology), Senior Lecturer at the Department of the Special and Inclusive Education, Sumy A. S. Makarenko State Pedagogical University, Romenska str., 87, Sumy, Ukraine, 40002  
**ORCID:** 0000-0001-6191-1068

**To cite this article:** Boriak, O., Chobanian, A. (2021). Doslidzhennia sformovanosti pokaznykiv psykhichnoho zdorovia doshkilnykiv z intelektualnymy porushenniamy [Study mental health indicators in preschoolers with intellectual disorders]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 199–204, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.29>

## STUDY MENTAL HEALTH INDICATORS IN PRESCHOOLERS WITH INTELLECTUAL DISORDERS

*The authors of the article based on a comparative analysis of data based on empirical research revealed the specifics of the formation of mental health indicators of older preschoolers mental retardation, which is specified in the low level of formation of both criteria (socio-personal / emotional-behavioral). Within the limits of the article, it is specified that the formation of mental health on the background of mental retardation of preschool children is due to low level of self-awareness as a member of a social group, unformed ability to perceive and produce information about themselves, their preferences, meaningful adults. behavior; high levels of anxiety, aggressive tendencies, lack of independence and helplessness in helping others, expectation of help from adults, inadequacy of emotionally violent reactions, accompanied by frequent mood swings, the desire for solitude.*

*Researchers make assumptions on the predominance of the postnatal period of development, as a primary factor influencing the formation of mental health of the preschooler. In this aspect, the increase in the educational potential of the mother (parents / persons replacing them) for the formation / development of certain indicators of mental health of mentally retarded children and postnatal stages of development. It is important to correctly diagnose the existing manifestations of mental health disorders in preschool age, to implement appropriate measures for their correction and development. Further research should determine the interaction of intellectual disabilities to the identified elevated rates of mental health disorders.*

**Key words:** mental health, normative development, psychophysical development disorders, prenatal, mentally retarded children.

**Актуальність проблеми.** Стан психічного здоров'я дітей із порушеннями психофізичного розвитку – гостра проблема сьогодення. У сучасних виданнях трактування психічного здоров'я особистості зводиться до успішного виконання психічної функції, результатом якої є продуктивна діяльність, встановлення відносин з іншими людьми і здатність адаптуватися до змін і справлятися з несприятливими життєвими обставинами (J. Barling & J. Staniszkis, 2010). Проблематика психічного здоров'я при нормотиповому та порушеному розвитку тривалий час залишається гострим питанням як для науковців, так і для практиків: психічне здоров'я дорослих з розумовою відсталістю (E. Emerson & C. Hatton, 2007), психічні розлади у дорослих з обмеженими інтелектуальними можливостями (S.-A. Cooper, E. Smiley, J. Morrison, 2007).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Наукова розвідка з обраної теми дослідження підтверджує та доповнює дані про зумовленість психічного здоров'я розумово відсталих дітей. Науковці дійшли висновків про те, що розумова відсталість зумовлює появу трьох найпоширеніших категорій психічних розладів (поведінкові, емоційні, включаючи тривожний розлад, та гіперкінези). Показники поширеності трьох категорій психічних розладів були суттєво вищими серед розумово відсталих дітей, детермінантами визначено: інтелектуальне порушення, вік дитини, стать дитини (чоловіча), погане фізичне/психічне здоров'я матері, відсутність освітньої кваліфікації матері (E. Emerson, C. Hatton, 2007).

Актуальним є дослідження щодо співіснування психічних розладів з інтелектуальною недостатністю у дітей віком від 3 до 18 років (R. Lakhan, 2013). Серед психічних розладів дітей із інтелектуальною недостатністю виявлено поведінкові проблеми, енурез, розлади дефіциту уваги і гіперактивність, тривожність, депресію. Поширеність психічних розладів була статистично вищою серед дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю, ніж серед дітей з легким інтелектуальним порушенням.

Дослідження щодо інтеграції соціальних, психологічних та генетичних впливів на інтелектуальні порушення дітей та їхній вплив на психічне здоров'я батьків (K. Baker, R.T. Devine, E. Ng-Cordell, F. Lucy Raymond, C. Hughes, 2020) довело, що показники фізичного здоров'я батьків виступають важливим предиктором психічного здоров'я дітей і мають підвищену значущість для батьків із успадкованими геномними варіантами.

Утім, ці дослідження виконано на різному методологічному підґрунті й поза достатньою увагою залишилося питання психічного здоров'я дошкільників з розумовою відсталістю. Специфіка порушень психічного здоров'я у них характеризується, перш за все, тотальним недорозвиненням вищих кіркових функцій, інертністю психічних процесів, тотальним недорозвиненням пізнавальної діяльності при вираженому стійкому дефіциті абстрактного мислення, процесів узагальнення і відволікання (Лебединський, 2003). Надзви-



чайно вразливою в цьому аспекті є вікова категорія дошкільників, оскільки показники їхнього психічного здоров'я виступають істотною умовою соціальної стабільності особистості, що є першочерговим завданням корекційно-розвиткової, навчально-виховної роботи з дітьми представленої нозологічної групи.

**Мета дослідження** – виявлення показників психічного здоров'я розумово відсталих дошкільників за специфікою пренатального, натального та постнатального етапів їх розвитку.

**Виклад основного матеріалу** дослідження. У ході дослідження було використано наступні методи: аналіз спеціальної медичної, психолого-педагогічної літератури для розкриття сутності детермінант психічного здоров'я старших дошкільників з розумовою відсталістю та визначення показників психічного здоров'я; порівняння та систематизація дослідного матеріалу для визначення показників психічного здоров'я дошкільників легкого та помірного ступенів розумової відсталості від ускладнень пренатального, натального та постнатального етапів розвитку; дедуктивний – для системного опису явища, що досліджується; індуктивний – для встановлення закономірностей, систематизації результатів емпіричного дослідження; діагностичний комплекс для виявлення особливостей показників психічного здоров'я – «Методика оцінки рівня соціального розвитку» (за А. Закрепіною) дала змогу визначити рівень сформованості соціального інтелекту, знань про себе та своє місце у світі, уявлень про соціальні норми, правила, розуміння соціальної дійсності, співробітництва; проєктивна методика тестування: «Будинок, дерево, людина» (за Дж. Буком) у межах якого використовувалася бальна система, яка дозволила оцінити психоемоційний стан дитини за такими симптомокомплексамі: ворожість; конфліктність; агресивність; негативізм; комплекс меншовартості, методика «Спільне сортування» (за Г. Бурменською), дозволила дослідити адекватність взаємодії дітей з розумовою відсталістю з однолітками та дорослими. Кутове перетворення Фішера (критерій  $\phi^*$ ).

Вибірка дослідження становила 448 дітей дошкільного віку, з яких – 292 дошкільники з розумовою відсталістю помірного ступеня та 156 – дошкільник із розумовою відсталістю легкого ступеня.

У ході проведення збору анамнестичних даних були одержані такі результати. У 17,5% це були перші діти в сім'ї, що народилися від першої вагітності матері; у 45,7% діти народилися від другої–третьої вагітності матері; 36,8% – від 4 і більше, при цьому в більшості випадків це були перші діти в сім'ї. Кількість балів за шкалою Апгар у 89,5% дітей становила від 4 до 6 балів.

Було виявлено випадки, що ймовірно спричинили виникнення розумової відсталості на ранніх етапах життя (віком до трьох років) – ускладнення після щеплень (18,9%), інфекційні захворювання (менінгіт, тяжкі форми стафілококів, коклюшу) – 29,7%. У 32,7% розумова відсталість нез'ясованої генези.

Спираючись на ретроспективний аналіз історій хвороб, клінічних висновків, додаткових медичних (неврологічних) обстежень, анамнестичних даних дошкільників, ми виявили низку системних порушень раннього розвитку: у всіх дітей має місце в більшому чи меншому ступені виражена затримка психомоторного розвитку, передусім – затримка в розвитку рухових функцій. Ці діти починають тримати головку у віці після п'яти місяців, сидіти – після року, як правило, вони самостійно не оволодівають рухами перевертання зі спинки на живіт і навпаки; формування хапальних рухів виникає після року–півтора.

За результатами обробки медико-психолого-педагогічної документації (медичних карт, медичних висновків, карт здоров'я) було встановлено:

Супутні порушення розумової відсталості при легкому ступені (F 70.0): неускладнена форма – 86 (55%); аутистичні порушення (F 84) – 16 (10%); розлади експресивного мовлення (F 80.1) – 14 (9%); епілепсія (генералізована) – 14 (9%); ДЦП – 10 (6,4%); невроз нав'язливих рухів – 10 (6,4%); хвороба Дауна – 6 (4,2%).

Виявлені такі супутні порушення при поміжному ступені розумової відсталості (F 71.0): неускладнена форма – 178 (61%), хвороба Дауна – 65 (22,2%), невроз нав'язливих рухів – 33 (11,3%), порушення спектру аутизму (F 84) – 16 (5,5%). Розлади експресивного мовлення (F 80.1) виявлено в 197 (67,5%) від загальної кількості дітей із помірним ступенем розумової відсталості.

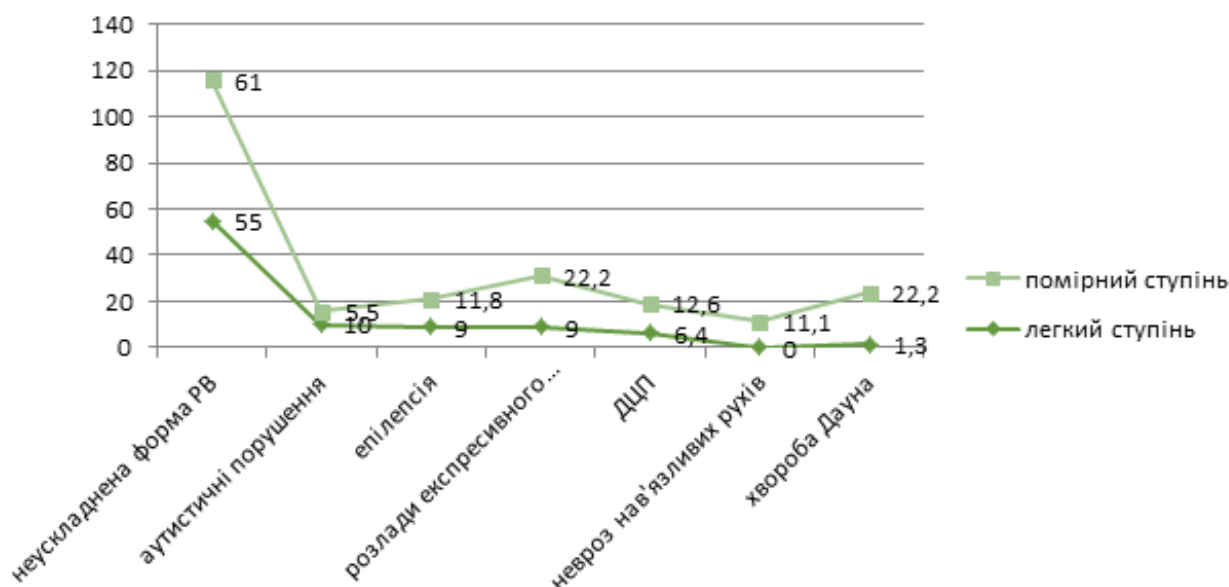


Рис. 1. Результати виявлення супутньої симптоматики порушень розвитку розумово відсталості дошкільників (у %)

Розподіл дітей за супутньою симптоматикою порушень розвитку подано на діаграмі (рис. 1).

Узагальнюючи викладене вище, можемо зазначити, що загальною ознакою, притаманною всім дітям, є тотальна затримка психомоторного та мовленнєвого розвитку. В етіології інтелектуальних, мовленнєвих та інших супутніх порушень визначаємо суттєвий вплив на стан психічного здоров'я дітей патологічного перебігу вагітності та її ускладненнями.

Першим критерієм, який досліджувався, був соціально-особистісний за «Методикою оцінки рівня соціального розвитку» (А. Закрепіна). Результати свідчать, що у дітей обох груп з розумовою відсталістю спостерігається низький рівень сформованості *соціально-особистісного критерію* (помірна розумова відсталість = 52,8% проти легкої розумової відсталості = 26,8  $\phi^* = 1,89$ , що відповідає  $p \leq 0,02$ ) за рахунок низьких показників сформованості: уявлень про себе (помірний ступінь = 23,7% проти легкої = 51,2% при  $p \leq 0,02$ ), уявлень про інших (помірний ступінь = 16,9% проти легкого ступеня = 56,1% при  $p \leq 0,01$ ), розуміння соціальної дійсності основ співробітництва (помірний ступінь = 15,8% проти легкого ступеня = 39,1% при  $p \leq 0,02$ ) (табл. 1).

Було з'ясовано, що постнатальний період відіграє суттєву роль у входженні розумово відсталості дитини в соціум. Існує сталий харак-

тер зв'язку між дітьми обраної категорії та їх батьками на різних етапах онтогенезу, на відміну від системи взаємин батьки – дитина з нормотиповим розвитком. Ця особливість зумовлює посилення значимості ролі батьків, зокрема як прикладів для наслідування їх соціальної поведінки та як учасників процесу соціального життя.

Таблиця 1

Результати вивчення рівнів сформованості соціального особистісного критерію (у %)

| Рівні    | Дошкільники з розумовою відсталістю помірного ступеня | Дошкільники з розумовою відсталістю легкого ступеня |
|----------|-------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| Високий  | –                                                     | 3,2                                                 |
| Середній | 24,5                                                  | 53,6                                                |
| Низький  | 52,8                                                  | 26,8                                                |
| Нульовий | 22,7                                                  | –                                                   |

Другим критерієм дослідження став емоційно-поведінковий. Результати засвідчили також низькі показники сформованості емоційно-поведінкового критерію показників психічного здоров'я дошкільників з розумовою відсталістю обох груп.

Установлено низьку сформованість емоційно-поведінкового критерію показників психічного здоров'я (нульовий рівень у помірного ступеню = 52,8% проти легкого ступеня = 20,7% при  $p \leq 0,02$ ), що конкретизується в низькій продуктивності спільної

діяльності, наявності комплексу меншовартості, підвищеній тривожності та схильності до усамітнення ( $y = 64,1\%$   $\phi^* = 1,91$  при  $p \leq 0,02$ ), невмінні домовлятися з оточуючими ( $y = 73,5\%$   $\phi^* = 2,07$  при  $p \leq 0,01$ ), високому рівні агресивності, негативізму, відсутності самостійності й безпорадності щодо надання допомоги іншим, очікуванні допомоги з боку дорослих ( $y = 73,5\%$   $\phi^* = 2,07$  при  $p \leq 0,01$ ), неадекватності емоційно-бурхливих реакцій, що супроводжуються частими змінами настрою ( $y = 64,1\%$   $\phi^* = 1,92$  при  $p \leq 0,02$ ), проявами неадекватності поведінки в незнайомих умовах ( $65\%$  при  $p \leq 0,01$ ). Зведені показники дослідження подано у таблиці (табл. 2).

Таблиця 2

**Результати вивчення рівнів сформованості емоційно-поведінкового критерію ( $y\%$ )**

| Рівні    | Дошкільники з розумовою відсталістю помірного ступеня | Дошкільники з розумовою відсталістю легкого ступеня |
|----------|-------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| Високий  | –                                                     | –                                                   |
| Середній | 16,9                                                  | 28,3                                                |
| Низький  | 30,3                                                  | 51                                                  |
| Нульовий | 52,8                                                  | 20,7                                                |

Отримані дані засвідчують, що події пренатального/натального періоду накладають значний відбиток на подальше життя дитини. Достеменним фактом, є підтвердження тісної взаємодії між матір'ю і ще ненародженою дитиною (дитина вчиться сприймати світ разом із матір'ю). Виражена тривожність породилі, страхи щодо очікування пологів/їхнього ускладнення, зумовлюють виникнення аналогічних за своєю спрямованістю емоційних станів дитини (Сюсюка, Котлова, 2014).

Проте, для відносно гармонійного психічного здоров'я та соціального функціонування дитини з розумовою відсталістю надважливе значення має поведінка матері і після народження дитини.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** На основі порівняльного аналізу даних за результатами емпіричного дослідження виявлено специфіку сформованості показників психічного здоров'я старших дошкільників розумовою відсталістю, що конкретизується в низькому рівні сформованості обох критеріїв. Загалом, можемо констатувати, що ста-

новлення психічного здоров'я на тлі розумової відсталості дітей дошкільного віку зумовлено низьким рівнем усвідомлення дитиною себе як члена соціальної групи, несформованою здатністю сприймати та продукувати інформацію про себе, свої вподобання, значущих дорослих, неспроможністю дотримання соціальних норм та цінностей у поведінці, високому рівні тривожності, наявних агресивних тенденцій, відсутності самостійності й безпорадності щодо надання допомоги іншим, очікуванні допомоги з боку дорослих, неадекватності емоційно-бурхливих реакцій, що супроводжуються частими змінами настрою, прагненнями до усамітнення.

Робимо припущення про переважання постнатального періоду розвитку, як першочергового фактора впливу на становлення психічного здоров'я дошкільника. В цьому аспекті актуальності набуває підвищення виховного потенціалу матері (батьків/осіб, що їх заміщують) на потребу формування/розвитку визначених показників психічного здоров'я розумово відсталих дітей.

Отримані результати підтверджують зумовленість виникнення розумової відсталості негативними чинниками пренатального, натального та постнатального етапів розвитку. Важливо саме у дошкільному віці правильно діагностувати існуючі прояви порушень показників психічного здоров'я, для впровадження відповідних заходів для їх виправлення та розвитку. Ці прояви порушень детермінують з негативними чинниками зазначених етапів розвитку. Доведено тяжкість проявів порушень психічного здоров'я: детермінанти пренатального, натального етапів розвитку зумовлюють більш глибокі комплексні прояви порушень психічного здоров'я.

Подальші дослідження повинні визначити відносний внесок (та взаємодію) інтелектуальних порушень, соціальні / екологічні фактори, психологічні фактори та біологічні фактори до виявлених підвищених показників порушень психічного здоров'я. Дослідження в цьому напрямі буде вимагати використання більш складних та довготривалих експериментальних дослідницьких проєктів, використання наявних методів або розробки нових методологічних підходів у психопатології, що засто-

совуються до дітей з розумовою відсталістю розумового розвитку.

Вивчення взаємодії між біологічними та соціальними факторами пренатального, натального

та постнатального розвитку також потребуватимуть посиленої акцентуації на міждисциплінарних дослідженнях, які заповнюють розрив між соціальною епідеміологією та поведінковою генетикою.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Закрепина А. Изучение особенностей социального развития детей дошкольного возраста с отклонениями в умственном развитии. Дошкольное воспитание. 2010. № 1. С. 66–73.
2. Романова Е.С. Графические методы в практической психологии. Санкт-Петербург : Речь, 2001. 529 с.
3. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте : учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2003. 144 с.
4. Сюсюка В.Г., Котлова Ю.В. Вплив тривожності жінок під час вагітності на стан новонароджених та перебіг їх раннього неонатального періоду. Актуальні питання педіатрії, акушерства та гінекології. 2014. № 1. С. 117–120.
5. Barling, J. History of occupational health psychology. In: J.C. Quick, L.E. Tetrick (Eds.) [2nd ed.] Washington, DC : APA Books, 2010. P. 21–34.
6. Emerson E., Hatton C. Mental health of children and adolescents with intellectual disabilities in Britain. The British Journal of Psychiatry 2007. № 191. P. 493–499.
7. Cooper S.-A., Smiley E., Morrison J. et al. Mental ill-health in adults with intellectual disabilities: prevalence and associated factors. The British Journal of Psychiatry 2007. № 190. P. 27–35.
8. Lakhan R. The Coexistence of Psychiatric Disorders and Intellectual Disability in Children Aged 3–18 Years in the Barwani District, India. Hindawi Publishing Corporation ISRN Psychiatry Volume 2013, Article ID 875873, 6 pages.
9. Baker K., Devine R.T., Ng-Cordell E. et al. Childhood intellectual disability and parents' mental health: integrating social, psychological and genetic influences. IMAGINE-ID consortium and Claire Hughes. The British Journal of Psychiatry. 2020. Page 1 of 8.

#### REFERENCES:

1. Zakrepina A. (2010) Study of the peculiarities of social development of mentally retarded preschoolers. Preschool education. No. 1: p. 66–73.
2. Romanova E.S. (2001). Graphic methods in practical psychology. Saint Petersburg.: Rech, 529 p.
3. Lebedinsky V.V. (2003). Disorders of mental development in childhood: textbook for students of the psychological faculty of higher educational establishments. Moscow: Akademiya; 144 p.
4. Siusiuka V.H., Kotlova Yu.V. (2014). Influence of anxiety of women during pregnancy on the condition of newborns and the course of their early neonatal period. Current issues of pediatrics, obstetrics and gynecology. No. 1: p. 117–120.
5. Barling J. (2010). History of occupational health psychology. In: J.C. Quick, L.E. Tetrick (Eds.). [2nd ed.]. Washington, DC: APA Books. p. 21–34.
6. Emerson E., Hatton C. (2007). Mental health of children and adolescents with intellectual disabilities in Britain. The British Journal of Psychiatry. P. 493–499.
7. Cooper S.-A., Smiley E., Morrison J. (2007). Mental ill-health in adults with intellectual disabilities: prevalence and associated factors. The British Journal of Psychiatry. P. 190: 27–35.
8. Lakhan R. (2013). The Coexistence of Psychiatric Disorders and Intellectual Disability in Children Aged 3–18 Years in the Barwani District, India. Hindawi Publishing Corporation ISRN Psychiatry Volume, Article ID 875873, 6 pages.
9. Baker K., Devine R. T., Ng-Cordell E. (2020). Childhood intellectual disability and parents' mental health: integrating social, psychological and genetic influences. IMAGINE-ID consortium and Claire Hughes. The British Journal of Psychiatry Page 1 of 8.

УДК 376.1-056.264:373.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.30>

**Ірина БРУШНЕВСЬКА**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0002-3381-6490

**Бібліографічний опис статті:** Брушневська, І. (2021). Організація комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини з особливими освітніми потребами. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 205–211, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.30>

## ОРГАНІЗАЦІЯ КОМПЛЕКСНОЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОЦІНКИ РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Метою статті є аналіз та обґрунтування основних етапів здійснення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Сучасний стан розвитку спеціальної освіти України характеризується посиленою увагою вчених до поглибленого вивчення особливостей загального, психічного та мовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами з метою забезпечення індивідуального розвитку кожної дитини з урахуванням її психофізичних особливостей, можливостей, здібностей, вподобань. Науково обґрунтована психолого-педагогічна оцінка розвитку, корекція порушеного розвитку дитини, психолого-педагогічний супровід її розвитку забезпечує підґрунтя створенню передумов навчальної діяльності, успішної соціалізації дитини із особливими освітніми потребами. Інклюзивно-ресурсні центри – перші сервісні організації, які мають завдання виявити в дитини якомога раніше особливі освітні потреби й надати їй фахову і компетентну допомогу. Комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини є кінцевим результатом процесу оцінювання, що орієнтує фахівців інклюзивно-ресурсних центрів на визначення оптимального освітнього маршруту для кожної дитини з особливими освітніми потребами. Важливість комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини зумовлена тим фактом, що вона є одним із механізмів забезпечення права дітей із особливими освітніми потребами на належну освіту. В статті проаналізовано передумови проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини з особливими освітніми потребами, пріоритетні напрями проведення, основні етапи реалізації, ефективні методи і прийоми реалізації. Для проведення комплексного обстеження когнітивно-мовленнєвого розвитку дітей із особливостями психофізичного розвитку запропоновано використати розроблену авторську діагностику, апробовану у роботі з дітьми дошкільного віку із порушеннями мовленнєвої діяльності.

**Ключові слова:** діти з особливими потребами, інклюзивно-ресурсні центри, комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку.

**Iryna BRUSHNEVSKA**

Ph.D. in Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Special and Inclusive Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, Volyn Avenue, 13, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0000-0002-3381-6490

**To cite this article:** Brushnevskaya, I. (2021). Orhanizatsiya kompleksnoyi psykholoho-pedahohichnoyi otsinki rozvitku dytyny z osoblyvymy osvitynymy potrebami [Organization of a comprehensive psychological and pedagogical assessment of the development of a child with special educational needs]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 205–211, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.30>

## ORGANIZATION OF A COMPREHENSIVE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASSESSMENT OF THE DEVELOPMENT OF A CHILD WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

The purpose of the article is to analyze and substantiate the main stages of a comprehensive psychological and pedagogical assessment of the development of a child with special educational needs. The current state of the development of special education in Ukraine is characterized by increased attention of scientists to in-depth study of the characteristics of the general, mental and speech development of children with special educational needs in order to ensure the individual development of each child, taking into account his psychophysical characteristics,

capabilities, abilities, preferences. Scientifically grounded psychological and pedagogical assessment of development, correction of impaired child development, psychological and pedagogical support of his development provides the basis for creating the prerequisites for educational activities, successful socialization of a child with special educational needs. Inclusive Resource Centers are the first service organizations whose task is to identify a child's special educational needs as early as possible and provide him with professional and competent assistance. A comprehensive psychological and pedagogical assessment of a child's development is the result of the assessment process; it orientates specialists of inclusive resource centers to determine the optimal educational route for each child with special educational needs. The importance of a comprehensive psychological and pedagogical assessment of child development is because it is one of the mechanisms for ensuring the right of children with special educational needs to proper education. The article analyzes the prerequisites for conducting a comprehensive psychological and pedagogical assessment of the development of a child with special educational needs, priority areas of implementation, the main stages of implementation, methods and techniques of implementation. To conduct a comprehensive examination of the cognitive-speech development of children with psychophysical developmental features, it is proposed to use the author's developed diagnostics, tested in work with preschool children with speech disorders.

**Key words:** children with special needs, inclusive resource centers, complex psychological and pedagogical assessment of development.

**Актуальність проблеми.** На сучасному етапі модернізації системи спеціальної освіти одним із основних завдань є пошук оптимальних моделей організації допомоги дітям з особливими освітніми потребами. Реалізація цього завдання можлива через організацію системи комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини. Це особливо важливо у фокусі щорічного збільшення кількості дітей, які потребують комплексної психолого-медико-педагогічної та соціальної підтримки. Максимально чітке визначення механізмів та сфери порушеного розвитку, вторинних відхилень є запорукою ефективності перспективного корекційно-розвиткового та корекційно-відновлювального процесів. Науково обгрунтована психолого-педагогічна оцінка розвитку, корекція порушеного розвитку дитини, психолого-педагогічний супровід її розвитку забезпечує підґрунтя створенню передумов навчальної діяльності, успішної соціалізації дитини із особливими освітніми потребами, виводить на перший план потребу кардинально нового ставлення й підтримки такої дитини у системі спеціального, інклюзивного та інтегрованого виховання.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Сучасний стан розвитку спеціальної освіти України характеризується посиленою увагою вчених до поглибленого вивчення особливостей загального, психічного та мовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами з метою забезпечення індивідуального розвитку кожної дитини з урахуванням її психофізичних особливостей, можливостей, здібностей, вподобань.

Аналіз науково-методичної літератури засвідчив, що дослідники розглядають комплексну

психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини як процес збору та інтерпретації кількісної та якісної інформації про особливості розвитку дитини з метою визначення її особливих освітніх потреб, в тому числі коефіцієнта її інтелекту, розроблення рекомендацій щодо освітньої програми, організації освітнього середовища, особливостей організації психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, відповідно до потенційних можливостей дитини (З. Ленів, І. Мартиненко, Н. Пахомова, Ю. Рібцун, Л. Федоренко, М. Шеремет та ін.).

Зокрема, своєрідність перебігу мовленнєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами досліджувала ціла плеяда вчених (Т. Візель, Г. Волкова, Б. Гріншпун, І. Гудим, В. Засенко, В. Ковшиков, А. Колупаєва, С. Конопляста, Р. Лалаєва, Р. Левіна, З. Ленів, А. Маркова, І. Мартиненко, Н. Мікляєва, Н. Пахомова, О. Проскурняк, Ю. Рібцун, В. Селіверстов, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Н. Уфимцева, Т. Ушакова, Г. Чиркіна, О. Шахнарович, В. Шевченко, М. Шеремет та інші науковці), методи комплексної діагностики і компенсації порушень мовленнєвого розвитку у дітей розглянуто у працях Е. Данілавичюте, С. Коноплястої, О. Лурія, О. Маслюкової, О. Орфінська, Л. Трофименко тощо (Данілавичюте, 2020; Трофименко, 2014). Особливості пізнавального розвитку дітей вивчалися у працях науковців В. Бондаря, Л. Вавіної, Л. Виготського, О. Граборова, Г. Дульнева, І. Єременка, Л. Занкова, Н. Коломінського, В. Лубовського, С. Миронової, С. Мирського, Г. Мерсіянової, Б. Пінського, В. Синьова, К. Турчинської, О. Хохліної, Ж. Шиф та інших (Миронова, 2007; Синьов, 2009).

Особливості комплексної діагностики дітей із порушеннями розвитку розглядають у своїх працях О. Чеботарьова, І. Гладченко, Н. Ярмола, Н. Пахомова, Ю. Рібцун, Н. Стадненко (Чеботарьова, Гладченко, Ярмола, 2019; Стадненко, 2001).

**Мета дослідження** – аналіз та обґрунтування основних етапів здійснення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини із особливими освітніми потребами.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Нині в Україні створена нова служба системної підтримки та супроводу дітей з особливими потребами – Інклюзивно-ресурсні центри (далі –ІРЦ), функціонування яких унормовано Положенням про інклюзивно-ресурсний центр (Положення, 2017), де зазначається, що ці установи утворюються з метою забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у професійно-технічних закладах освіти, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини. ІРЦ – перші сервісні організації, які мають завдання виявити в дитини якомога раніше особливі освітні потреби й надати їй фахову і компетентну допомогу.

Інклюзивно-ресурсні центри у своїй діяльності виконують важливі завдання не тільки з проведення комплексної оцінки з метою визначення особливих освітніх потреб дитини за місцем навчання або проживання дитини з особливими потребами, а також з надання психолого-педагогічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, які навчаються у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах, надання методичної допомоги педагогічним працівникам освітніх закладів тощо (Колупаєва, 2020).

Комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини є кінцевим результатом процесу оцінювання, що орієнтує фахівців ІРЦ на визначення оптимального освітнього маршруту для кожної дитини з особливими освітніми потребами.

Важливість комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини зумовлена тим фактом, що вона є одним із механізмів забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на належну освіту.

Ініціаторами комплексного психолого-педагогічного оцінювання можуть бути лише батьки дитини або її законні представники. Участь батьків (одного з батьків) або законних представників дитини у проведенні комплексної оцінки є обов'язковою.

У разі встановлення фахівцями центру наявності у дитини особливих освітніх потреб висновок про комплексну оцінку є підставою для складення для неї індивідуальної програми розвитку та надання їй психолого-педагогічної допомоги.

Комплексна оцінка може проводитися перед зарахуванням дитини з особливими освітніми потребами до дошкільного або загальноосвітнього навчального закладу. З метою створення у такому закладі умов для навчання дитини її батьки (один з батьків) або законні представники звертаються до центру за шість місяців до початку навчального року.

Однак, практика свідчить, що здебільшого саме працівники закладів освіти виявляють існування певних особливостей, які стримують розвиток дитини й ускладнюють процес виховання та навчання. У разі виявлення такої дитини, здебільшого саме на рівні закладу проводиться її первинне оцінювання командою фахівців закладу (зазвичай, це директор закладу, медична сестра, практичний психолог, вчитель-логопед, дефектолог, вихователі, вчителі тощо).

Під час первинного оцінювання узагальнюються дані про особливості фізичного розвитку дитини, мовленнєві й комунікативні здібності, когнітивний розвиток, особливості емоційно-вольової сфери, поведінку. Така комплексна оцінка є, зазвичай, об'єктивною та інформативною, адже ґрунтується на:

- тривалому спостереженні за особою (від трьох місяців);
- у різних умовах (адаптація, перенесені хвороби, комфортне перебування, стресові ситуації, вплив психотравмуючих факторів);
- різними спеціалістами, які можуть констатувати наявність або відсутність прогресу у розвитку.

Зазначена багатовекторність унеможливорює суб'єктивну оцінку одного із працівників закладу внаслідок упередженого ставлення до дитини.

Отримані відомості є основою для формулювання наступних висновків:

– дитина не має труднощів у розвитку і навчанні та не потребує додаткових освітніх послуг, її розвиток відповідає віковим особливостям;

– дитина має труднощі в розвитку і навчанні (зазвичай тимчасові), які можуть бути усунені педагогічними працівниками закладу;

– дитина має труднощі в розвитку і навчанні (не тимчасові), які не можуть бути усунені на рівні ресурсів закладу. Потребує проведення комплексної оцінки кваліфікованими фахівцями ІРЦ.

Комплексне оцінювання розвитку дитини може здійснюватися в межах ІРЦ, за місцем навчання та за потреби – за місцем проживання дитини. Наприклад, можливий виїзд фахівців ІРЦ за місцем проживання або перебування дитини, якщо її пересування ускладнене.

У виборі методик для здійснення комплексної оцінки педагогічні працівники ІРЦ мають враховувати:

- вік дитини;
- інформацію, подану у документах до заяви про проведення оцінки;
- можливість невідповідності розвитку дитини віковим особливостям;
- можливі прояви поведінки.

Проведення комплексної оцінки передбачає:

1. Встановлення емоційного контакту.
2. Використання методів оцінювання.
3. Фіксацію записів з дитиною згідно з планом спостереження.

Пріоритетними напрямками комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини із особливими освітніми потребами є:

– оцінка фізичного розвитку дитини (визначення рівня загального розвитку дитини, її відповідності віковим нормам, розвитку дрібної моторики, способу пересування тощо);

– оцінка мовленнєвого розвитку дитини (визначення рівня мовленнєвого розвитку та використання вербальної/невербальної мови, наявності мовленнєвого порушення та його структури);

– оцінка когнітивної сфери дитини (визначення рівня сформованості таких пізнавальних процесів, як сприйняття, пам'ять, мислення, уява, увага);

– оцінка емоційно-вольової сфери дитини (виявлення здатності дитини до вольового зусилля, схильностей до проявів девіантної поведінки та її причин);

– оцінка освітньої діяльності дитини (визначення рівня сформованості знань, умінь, навичок відповідно до навчальної програми, основних критеріїв формування вмінь та навичок дітей дошкільного або молодшого шкільного віку).

У разі потреби фахівці ІРЦ можуть проводити комплексну оцінку за іншими напрямками, зокрема, визначення рівня соціальної адаптації, взаємовідносин з однолітками, дорослими. Усі напрями оцінювання мають бути спрямовані на визначення позитивних сторін розвитку дитини як основи для її подальшого розвитку, навчання та виховання.

Для проведення комплексного обстеження когнітивно-мовленнєвого розвитку дітей із особливостями психофізичного розвитку ми пропонуємо використати розроблену авторську діагностику, апробовану у роботі з дітьми дошкільного віку із порушеннями мовленнєвої діяльності (Брушневська, Рібцун, 2020).

Мета запропонованих діагностичних завдань – визначення рівня сформованості основних складових пізнавальної та мовленнєвої діяльності.

В основу методики дослідження покладено серію пізнавальних завдань, які розподілені за такими блоками:

– діагностика видів сприймання (зорового, слухового):

– *зорове сприймання*: завдання «Які предмети заховані у малюнках?», «Сховані фігури», «Розрізні картинки 4-складові», «Чого не вистачає на малюнках?», «Впізнай предмет», «Неповні малюнки» (тест Терстоуна), «Віднови килимок», «Дізнайся, хто це?», «Чим залатати килимок?», «Знайди відмінності»;

– *слухове сприймання*: завдання «Шуми», «Що буде після звуку?»;

– *рухове сприймання*: завдання «Продовж дію».

– обстеження видів уваги (зорова, слухова), їхніх основних показників (стійкість, розподіл, концентрація зорової та слухової уваги): завдання «Порівняння «картинок», «Що неправильно?», «Розмалюй картинку», «Лабіринт» тощо;

– вивчення основних видів пам'яті (зорова, слухова, словесно-логічна, рухова, короткочасна, довгочасна, оперативна, мимовільна, довільна) та мнестичних процесів



(запам'ятовування, збереження, відтворення, упізнавання): завдання «Назви малюнки, які ти запам'ятала». «Що до чого підходить?», складання картинки по пам'яті з частинок і тому подібні;

– вивчення сформованості ймовірного прогнозування (зорового, слухового, рухового);

– оцінка наочно-образного мислення (розумових операцій аналізу і узагальнення, процесу класифікації, міркування, розуміння дітьми змісту сюжетних картин): завдання «Фігури-пустунки», «Ліліпути і гіганти», «Пори року», «Що тут зайве?», вербальне мислення дітей (методика Я. Йєрасика);

діагностика емоційно-вольової сфери.

Серія діагностичних завдань для визначення рівня сформованості мовленнєвого розвитку складається з таких блоків:

– обстеження артикуляційної та дрібної моторики рук;

– вивчення фонематичної системи мовлення:

- *фонематичне сприймання*: завдання «Послухай і повтори», «Послухай і покажи», «Назви, що побачив»;
- *фонематичний слух*: завдання «Назви, що почув», «Плесни у долоні, коли почуєш звук у слові»;
- *фонематичний аналіз*: завдання «Чутливе вушко», «Назви перший звук у слові», «Звукові чарівники», «Поверни перший звук у слово»;
- *фонематичне уявлення*: завдання «Знайди малюнок», «Парні слова», «Кожному звуку – своє місце», «Чутливе вушко», «Хто-хто в цьому слові живе?», «Зниклий звук».

– діагностика звуковимови (завдання «Що намальовано?») та складової структури слів (завдання «Назви малюнки», «Де живе склад?», «Де хвостик у слова?», «Один склад – багато слів», «Впізнай слово», «Вітер-пустунець»);

– обстеження словникового запасу (завдання «Що це?», «Хто що робить?», «Який, яка, яке?», «Що роблять ці люди?», «Назви одним словом», «Слова-друзі», «Слова-вороги», «Близькі слова», «Найкраще слово», «Доповни речення», «Гімнастика для розуму», «Впізнай слово», «Найвлучніше слово», «Точні слова», «Багатозначні слова», «Слова-пазли»);

– вивчення граматичної складової мовлення (завдання «Де літає метелик?», «Де хто знаходиться?», «Він, вона, воно, вони», «Чого

багато?», «Рахуємо разом», «Змінимо слова», «Які вони?», «Я, ти, він, вони», «Сердиті і лагідні слова», «Один-багато», «Добери правильне слово», «Який, яка, яке?», «Що яке?», «Дружні в реченні слова», «Слова-пустуни», «Щедрий урожай слів», «Кольорові слова», «Розумні речення»);

– діагностика сформованості ймовірного прогнозування на невербальному (граматичне, складове, лексичне, морфологічне, синтаксичне) та вербальному (фонологічне, фонетичне, складове, лексичне, морфологічне, граматичне, синтаксичне) рівнях;

– обстеження зв'язного мовлення (завдання «Виклади розповідь з картинок», «Склади речення за малюнком», «Склади речення за серією малюнків», «Перекажи знайому казку», «Склади оповідання за малюнком або серією сюжетних малюнків»).

Для ефективності проведення психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та достовірності отриманих результатів під час проведення комплексної оцінки педагогічні працівники ІРЦ повинні:

– створити атмосферу довіри та доброзичливості;

– враховувати фізичний та емоційний стан дитини;

– зважати на індивідуальні особливості її розвитку;

– враховувати вік, місце проживання, мову спілкування тощо.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Забезпечення повноцінної реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на отримання якісної освіти відповідно до потреб та можливостей є пріоритетним завданням розвитку освіти України. Про це свідчать, зокрема, останні рішення (<https://mon.gov.ua/ua/news/mon-osnova-yakisnogo-navchannya-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-sepravdo-mati-vibir>). Відтепер робота українських ІРЦ буде наближена до європейських стандартів безбар'єрності. Послуги з визначення та задоволення особливих освітніх потреб дітей стануть більш якісними, з'являться нові діагностичні інструменти для підтримки дітей, які відчувають труднощі в навчанні, буде запроваджено міжнародні підходи до визначення категорій (типів) освітніх труднощів у осіб з особливими освітніми потребами. Упрова-

дження нових концепцій освітньої діяльності потребуватиме також оновлення підходів, методів і прийомів проведення якісної комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку

дітей. Тому наукові розвідки стосовно цього питання залишаються актуальними та перспективними для науковців та практиків спеціальної освіти України.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Брушневська І., Рібсун Ю. Комунікативний компонент мовленнєвої діяльності у дітей : діагностичний комплекс : навч.-метод. посіб. для роботи з дітьми із порушеннями мовлення. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2020. 124 с.
2. Григор'єв А., Завіна В. Психолого-педагогічна діагностика. Київ : Преса України, 2005. 448 с
3. Данілавичюте Е. Особливі мовленнєві потреби: стратегія організації гуманістичного освітнього середовища. Гуманізація освітнього простору спеціальної та інклюзивної освіти: теорія і практика : колект. монографія / Е.А. Данілавичюте, С.П. Миронова, Н.Г. Пахомова, О.М. Таранченко [та ін.]. Рівне : Волинські обереги, 2020. С. 84–94.
4. Колупаєва А. Законодавче та нормативно-правове регулювання інклюзивного навчання в Україні у світлі освітнього реформування. Новітні технології психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному просторі закладів загальної середньої освіти : збірник матеріалів. Дніпро, 2020. 327 с.
5. Миронова С. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту : монографія. Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2007. 304 с.
6. Положення про інклюзивно-ресурсний центр. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення: 15 серпня 2021 р.)
7. Синьов В. Актуальні проблеми розвитку освіти дітей з обмеженнями життєдіяльності : Шлях від інституалізації до інтеграції. Київ, 2009. 112 с.
8. Стадненко Н. Методика діагностики готовності до навчання в школі дітей шестирічного віку. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2001. 20 с.
9. Трофименко Л. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 104 с.
10. Чеботарьова О., Гладченко І., Ярмола Н. Основи діагностичної діяльності корекційного педагога в роботі з дітьми з комплексними порушеннями розвитку : метод. рекомендації. Київ, 2019. 46 с.

#### REFERENCES:

1. Brushnevska I., Ribsun Yu. (2020). Komunikatyvnyi komponent movlennievoi diialnosti u ditei : diahnostychnyi kompleks [Communicative component of speech activity in children: diagnostic complex] Zaporizhzhia : TOV «LIPS» LTD. 124 p. (in Ukrainian).
2. Hryhoriev A., Zavina V. (2005). Psykholoho-pedahohichna diahnostyka [Psychological and pedagogical diagnostics]. Kyjiv: Presa Ukrainy. 448 p.
3. Danilavichiutie E. (2020). Osoblyvi movlennievi potreby : stratehiia orhanizatsii humanistychnoho osvitnoho seredovyshcha [Special speech needs: strategy of organization of humanistic educational environment]. Humanizatsiia osvitnoho prostoru spetsialnoi ta inkliuzyvnoi osvity: teoriia i praktyka : kolekt. monohrafiia / E. Danilavichiutie, S. Myronova, N. Pakhomova, O. Taranchenko [et a.] Rivne: Volynski oberehy, p. 84–94.
4. Kolupaieva A. (2020) Zakonodavche ta normatyvno-pravove rehuliuвання inkliuzyvnoho navchannia v Ukraini u svitli osvitnoho reformuvannia. [Legislative and regulatory regulation of inclusive education in Ukraine in the light of educational reform]. Novitni tekhnolohii psykholoho-pedahohichnoho suprovodu ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v inkliuzyvnomu navchalnomu prostori zakladiv zahalnoi serednoi osvity : zbirnyk materialiv. Dnipro. 327 p.
5. Myronova S. (2007). Pidhotovka vchyteliv do korektsiinoi roboty v systemi osvity ditei z vadamy intelektu : monohrafiia [Preparation of teachers for correctional work in the education system of children with intellectual disabilities]. Kamianets-Podilskyi: Abetka-NOVA. 304 p.
6. Polozhennia pro inkliuzyvno-resursnyi tsentr. [Regulations on the inclusive resource center] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> (data zvernennia: 15.08.2021).
7. Synov V. (2009). Aktualni problemy rozvytku osvity ditei z obmezheniamy zhyttiediialnosti : Shliakh vid instytualizatsii do intehtratsii. [Current problems of education development of children with disabilities: The path from institutionalization to integration]. Kyjiv: 112 p.
8. Stadnenko N. (2001) Metodyka diahnostyky hotovnosti do navchannia v shkoli ditei shestyrichnoho viku. [Methods of diagnosing readiness for schooling of six-year-old children]. Kamianets-Podilskyi: Abetka. 20 p.

9. Trofymenko L. (2014) Shliakhy podolannia zahalnoho nedorozvytku movlennia u ditei doshkilnoho viku : monohrafiia. [Ways to overcome the general underdevelopment of speech in preschool children] Kirovohrad: Imeks-LTD. 104 p.

10. Chebotarova O., Hladchenko I., Yarmola N. (2019). Osnovy diahnostychnoi diialnosti korektsiinoho pedahoha v roboti z ditmy z kompleksnymy porushenniamy rozvytku : metod. rekomendatsii. [Fundamentals of diagnostic activities of a correctional teacher in working with children with complex developmental disorders]. Kyiv. 46 p.

УДК 316.6:159-007.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.31>**Ганна ВОШКОЛУП**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інноваційних технологій в педагогіці, психології та соціальній роботі, Університет імені Альфреда Нобеля, вул. Січеславська Набережна, 18, Дніпро, Україна, 49000

**ORCID:** 0000-0002-5255-1993

**Бібліографічний опис статті:** Вошколуп, Г. (2021). Чинники формування професійного іміджу сучасного психолога. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 212–218, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.31>

**ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ СУЧАСНОГО ПСИХОЛОГА**

У статті на основі аналізу наукових праць з питань сутності та особливостей формування професійного іміджу психолога визначено основні підходи науковців щодо трактування категорій «імідж» та «професійний імідж». Визначено, що імідж людини частіше за все визначають як певний образ, що сформувався у особистості на основі її поведінки, вчинків, поводження в соціумі, який сприймається оточуючими людьми. З'ясовано, що професійний імідж є складовою частиною особистісного іміджу психолога. визначення професійного іміджу є логічним продовженням іміджу в звичайному розумінні з урахуванням формування образу особистості як професіонала своєї справи. Сформульовано основні завдання формування професійного іміджу сучасного психолога, серед яких: формування позитивної установки на отримання професійних результатів; сприяння професійному успіху на основі формування сприятливого враження на оточуючих; зростання впевненості в собі й своїх силах; забезпечення концентрації зусиль на сильних сторонах своєї професійної діяльності й коригуванні слабких; адаптація зовнішнього вигляду та поведінки до умов різних професійних ситуацій. Доведено, що формування професійного іміджу у середовищі «людина – людина» є важливим, оскільки професійна діяльність фахівців цієї сфери, зокрема психологів, заснована на міжособистісній взаємодії. Це тягне за собою обґрунтування вибору з боку клієнта щодо психолога, до якого бажано звернутися за допомогою. У статті здійснено порівняльний критичний аналіз чинників формування професійного іміджу психолога, виділених іншими дослідниками. З урахуванням проведеного аналізу сформовано перелік найбільш важливих з точки зору автора чинників. Наведено результати дослідження рівнів значущості чинників формування професійного іміджу сучасного психолога. У дослідженні взяло участь три групи респондентів: практикуючі психолога у кількості 30 осіб, клієнти у кількості 50 осіб та студенти у кількості 60 осіб. За результатами проведеного дослідження виявлено, що всі три групи респондентів віддають перевагу таким чинникам, як: знання і професіоналізм; емоційна рівноваженість і стабільність; прагнення до саморозвитку; результативність професійної діяльності; професійна інтуїція; презентабельність; популярність, активність у соціальних мережах; зовнішній вигляд, професійна індивідуальність. Крім того, професійні психологи на одне з перших місць ставлять також стресостійкість та вміння уникати конфліктів, а також зовнішній вигляд. Серед клієнтів найбільш значущими також є: відповідальність, цілеспрямованість. А студенти також наголошують на важливості цілеспрямованості і зовнішнього вигляду.

**Ключові слова:** психолог, професійна діяльність, імідж, професійний імідж, формування іміджу, чинники.

**Hanna VOSHKOLUP**

Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer at the Department of Innovative Technologies in Pedagogy, Psychology and Social Work, Alfred Nobel University, Sicheslavska Naberezhna str., 18, Dnipro, Ukraine, 49000

**ORCID:** 0000-0002-5255-1993

**To cite this article:** Voshkolup, H. (2021). Chynnyky formuvannia profesiinoho imidzhu suchasnoho psykholoha [Factors of formation of the professional image of the modern psychologist]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 212–218, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.31>

**FACTORS OF FORMATION OF THE PROFESSIONAL IMAGE OF THE MODERN PSYCHOLOGIST**

The article, based on the analysis of scientific works on the essence and features of the formation of the professional image of a psychologist, identifies the main approaches of scientists to the interpretation of the categories "image" and "professional image". It is determined that the image of a person is most often defined as a certain image formed in the individual on the basis of his behavior, actions, behavior in society, which is perceived by others. It has been found

*that the professional image is an integral part of the personal image of the psychologist. definition of professional image is a logical continuation of the image in the usual sense, taking into account the formation of the image of the individual as a professional. The main tasks of forming the professional image of a modern psychologist are formulated, among which: formation of a positive attitude to obtaining professional results; promotion of professional success based on the formation of a favorable impression on others; growth of self-confidence and self-strength; ensuring the concentration of efforts on the strengths of their professional activities and correcting the weaknesses; adaptation of appearance and behavior to the conditions of different professional situations. It is proved that the formation of professional image in the environment "man - man" is important because the professional activity of specialists in this field, in particular, psychologists, is based on interpersonal interaction. This entails justifying the client's choice of the psychologist to whom it is desirable to seek help. The article provides a comparative critical analysis of the factors shaping the professional image of a psychologist, identified by other researchers. Taking into account the analysis, a list of the most important factors from the point of view of the author is formed. The results of research of levels of significance of factors of formation of professional image of the modern psychologist are resulted. Three groups of respondents took part in the study: 30 psychologists, 50 clients and 60 students. The results of the study revealed that all three groups of respondents prefer such factors as: knowledge and professionalism; emotional balance and stability; desire for self-development; effectiveness of professional activity; professional intuition; presentability; popularity, activity in social networks; appearance, professional personality. In addition, professional psychologists also put stress resistance and the ability to avoid conflicts, as well as appearance, in one of the first places. Among the clients the most significant are also: responsibility, purposefulness. And students also emphasize the importance of focus and appearance.*

**Key words:** *psychologist, professional activity, image, professional image, image formation, factors.*

**Актуальність проблеми.** На сьогоднішній день професія психолога є однією з найбільш популярних та затребуваних суспільством. Пересічні громадяни все частіше звертаються за психологічною допомогою до таких фахівців. Крім того, на зразок західного досвіду, окремі вітчизняні компанії також починають вдаватися до послуг штатних або позаштатних психологів з метою покращення психологічного клімату в колективі та налаштування працівників на продуктивну працю. Конкуренція серед психологів, які пропонують свою допомогу, з кожним роком зростає. Досить багато подібних фахівців фігурує в соціальних мережах, пропонуючи свої послуги. Проте не завжди можна точно і правильно визначитися з тим, до кого з них звертатися, щоб отримати дійсно якісну психологічну допомогу. Багато в чому визначитися з вибором психолога допомагає його імідж. Тому питання формування професійного іміджу сучасного психолога не втрачає своєї актуальності, а навпаки, посилюється реаліями сьогодення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сьогодні як вітчизняною, так і зарубіжною наукою та практичним досвідом накопичено широкий арсенал методів, способів та технологій, спрямованих на формування та підвищення професійного іміджу різних фахівців, у т.ч. психологів. Серед зарубіжних дослідників питаннями формування іміджу особистості займалися: П. Берд, Ф. Котлер, М. Мескон, М. Спіллейн, Б. Швальбе, В. Шепель та ін. Серед вітчизняних – О. Володарська, В. Зазінкін, О. Панасюк, О. Перелігіна, О. Петрова,

Г. Почечов, І. Чертикова та ін. Питаннями формування професійного іміджу психолога займалися: О. Затворнюк, Л. Зотова, А. Кривцова, О. Купріна, Т. Лигоміна, С. Салманова, О. Шолох та ін.

Не дивлячись на такі значні наукові доробки щодо формування психологами свого професійного іміджу, на практиці досить часто трапляються випадки, коли фахівці недостатньо уваги приділяють своєму іміджу, що зумовлює вивчення питання не тільки з теоретичної, але і з практичної сторони.

Узагальнення вищевказаних та багатьох інших праць дозволяє сформулювати мету дослідження, спрямовану на визначення чинників формування сучасного фахівця нового типу, який якісно підходить до своєї професійної діяльності, постійно розвивається та самовдосконалюється з урахуванням вимог часу.

**Мета дослідження** – визначити чинники формування та підвищення професійного іміджу сучасного психолога у контексті забезпечення конкурентоспроможності такого виду фахівців у сфері надання якісної психологічної допомоги.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Звертаючись до теоретичних основ визначення поняття «імідж» у сучасній науці, знаходимо його латинське коріння від *imago*, яке має декілька схожих значень – «правило», «візуальний образ», «символ прообразу», «копія» тощо (Затворнюк, 2014, С. 42).

У середині ХХ ст. поняття іміджу почало широко використовуватися в бізнесовій і політичній сфе-

рах для рекламування та просування конкретних товарних брендів або політиків, що надало цьому поняттю специфічний сенс, визначивши його як «образ», який може бути сформований під конкретні умови чи запити. Результати дослідження наукових праць щодо сутності поняття «імідж» у сучасному його розумінні з психологічної точки зору узагальнено нами у табл. 1.

Отже, імідж людини частіше за все визначають як певний образ, що сформувався в особистості на основі її поведінки, вчинків, поводження в соціумі, який сприймається оточуючими людьми.

Цікавим у межах дослідження вбачається погляд Г. Почепцова на формування іміджу особистості. З його точки зору розглядається модель трикутника іміджу, в якому присутні:

– ідеальний образ – точка зору про особистість всієї досліджуваної аудиторії стосовно

ідеального прояву іміджу (для психолога це його колеги-психологи, майбутні фахівці, існуючі та потенційні клієнти);

– реальний образ – тобто такий, що співпадає з уже існуючими характеристиками особистості, його сильними і слабкими сторонами;

– створений образ – масова свідомість, яка сформована щодо особистості після проведення відповідної іміджеформувальної роботи (Почепцов, 2009).

Багато дослідників також наголошують, що імідж – категорія динамічна. Імідж може змінюватися під впливом активності людини, яка частіше за все носить професійний характер або певним чином пов'язана з її професійною діяльністю. У зв'язку з цим дослідниками також виділяється поняття «професійного іміджу» (табл. 2).

Таблиця 1

## Визначення поняття «імідж» у працях дослідників

| Автор                          | Визначення іміджу                                                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| О. Затворнюк (Zatvornuk, 2014) | Символ про соціальний статус особистості, її характер, темперамент, можливості, смаки, професійну належність тощо, який інформує оточуючих, характеризуючи її цінності, установки, знання та уміння.                |
| П. Берд (Berd, 1997)           | Візитна картка особистості, загальне враження про неї з боку оточуючих, що складається з таких компонентів: як ви поведетеся в соціумі, як представляєте свої ідеї, одягаєтеся, говорите, виконуйте певні дії тощо. |
| А. Панасюк (Panasyuk, 2000)    | Думка щодо особистості, яка сформувалась про неї у певної групи людей. Це «оцінений образ», тобто образ, до якого сформовано певне ставлення.                                                                       |
| Л. Вечер (Veher, 2002)         | Відповідність внутрішнього змісту особистості її зовнішньому обліку.                                                                                                                                                |
| О. Шолох (Sholokh, 2020)       | Повідомлення про статус особистості, її професійну роль, унікальні риси та особистісні якості, яке сприймається соціумом та формує уявлення про неї.                                                                |
| Г. Почепцов (Pochepcov, 2009)  | Сукупність асоціацій та уявлень однієї особистості про іншу, які складаються в її уяві.                                                                                                                             |

Таблиця 2

## Визначення поняття «професійний імідж» у працях дослідників

| Автор                             | Визначення професійного іміджу                                                                                                                                                         |
|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| В. Шепель (Shepel', 2002)         | Уявлення про особистість як про фахівця та професіонала своєї справи.                                                                                                                  |
| О. Попова (Popova, 2007)          | Враження про фахівця, яке він справляє на оточуючих, що формується на основі його професійно-особистісних здібностей, якостей, комунікативних умінь, зовнішнього вигляду та поведінки. |
| Г. Андрєєва (Andreeva, 2004)      | Образ професіонала, який формується в результаті соціальної перцепції та зумовлюється суб'єктами сприйняття.                                                                           |
| І. Ніколаєску (Nikolaiesku, 2011) | Форма життєвого прояву та самоствердження фахівця за допомогою активізації ним своїх особистісно-ділових якостей та професійних здібностей.                                            |
| Т. Лигоміна (Lyhomyna, 2019)      | Образ особистості як фахівця, професіонала своєї справи, який формується у оточуючих під впливом її професійних та особистісних якостей.                                               |
| С. Наумова (Naumova, 2004)        | Імідж, що базується на формуванні в очах рецепієнтів знань про образ ідеального представника тієї чи іншої професії.                                                                   |

З наведених визначень видно, що визначення професійного іміджу є логічним продовженням іміджу в звичайному розумінні з урахуванням формування образу особистості як професіонала своєї справи.

Головними завданнями формування професійного іміджу, на нашу думку, можна вважати: формування позитивної установки на отримання професійних результатів; сприяння професійному успіху на основі формування сприятливого враження на оточуючих; зростання впевненості в собі й своїх силах; забезпечення концентрації зусиль на сильних сторонах своєї професійної діяльності й коригуванні слабких; адаптація зовнішнього вигляду та поведінки до умов різних професійних ситуацій.

Погоджуємося з точкою зору багатьох дослідників, що професійний імідж виступає частиною іміджу особистісного. Водночас як один, так і інший вид іміджу призначений забезпечувати гармонійну взаємодію особистості із зовнішнім оточенням, як в особистісному, так і професійному житті. Отже, виступаючи системним утворенням, професійний імідж складається як з особистісних, так і професійних характеристик індивіда (фізичні, психологічні, соціальні, професійні тощо).

Так склалося, що у забезпеченні належного професійного іміджу в першу чергу зацікавлені фахівці, що реалізують свою професійну діяльність у середовищі «людина – людина», до яких належать також і психологи. З урахуванням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (зокрема використання соціальних мереж), психологи постійно знаходяться на виду, тому формування та підтримання професійного іміджу відбувається постійно.

Якісно сформований професійний імідж дозволяє психологу розкрити свої професійні якості, внести у повсякденне спілкування зі своїми клієнтами особливий психологічний комфорт. Погоджуємося з автором праці (Шепель, 1997), що імідж не може замінити професіоналізм фахівця. Але, у той же час, ці дві категорії мають доповнювати одна одну, оскільки імідж виступає особливим інструментарієм, за допомогою якого більш якісно реалізуються професійні здібності людини.

Переходячи до чинників формування професійного іміджу сучасного психолога, варто відзначити, що дослідження у цьому напрямі

досить часто проводяться науковцями. Ними виділяються, систематизуються та класифікуються різноманітні чинники. Тому перш, ніж перейти до визначення значущості того чи іншого чинника у формуванні професійного іміджу психолога, звертаємося до існуючих на сьогодні класифікацій таких чинників, розроблених іншими дослідниками.

Зокрема, О. Чебикін і С. Астрейко до таких чинників відносять: емоційна врівноваженість; прагнення до саморозвитку; комунікабельність; відповідальність; культура поведінки; широта інтересів; незалежність поглядів; здатність емоційно притягувати до себе людей; гнучкість; стресостійкість (Чебикін, Астрейко, 2010).

Т. Лигоміна такі чинники відносить до таких критеріїв (Lyhomyna, 2019):

- когнітивний – обізнаність психолога у сфері іміджу;
- мотиваційний – наявність мотиву стати справжнім професіоналом своєї справи; розуміння особливостей власної професійної ідентичності; прагнення до розвитку; внутрішня потреба у створенні власного професійного іміджу;
- оцінювальний – рівень задоволеності власним професійним іміджем; рівень психологічного комфорту фахівця;
- операційний (діяльнісний) – уміння використовувати методи, інструменти та прийоми формування власного професійного іміджу; уміння організовувати та планувати власну професійну діяльність та діяльність з формування іміджу;
- рефлексивний – знання особливостей своєї особистості, власних сильних сторін і можливостей; самооцінка та уявлення про ідеальний образ психолога;
- критерій сприйняття професійного іміджу психолога в масовій свідомості.

О. Ковальова виділяє три групи чинників (Ковальова, 2007):

- особистісні якості – цілеспрямованість, рішучість, емоційна стійкість, правдивість, сила волі, наявність почуття гумору, інтелектуальний потенціал, оптимізм, інтуїція в ухваленні рішень;
- професійно-спеціалізовані якості – володіння ораторським мистецтвом, уміння уникати конфлікти, уміння вести розмову, відповідність обіцянок вчинкам, працьовитість, відкритість у спілкуванні, професійний досвід;

- соціальні якості – популярність, респектабельність, частота згадування у ЗМІ, правильний спосіб життя, прихильність до спорту, сімейність, сексуальність, зовнішній вигляд і матеріальне благополуччя.

О. Терентьева виокремлює такі групи чинників (Терентьева, 2021):

- соціальні – професійне життя психолога; навчання та освіта; сімейне життя; суспільне життя; активні соціальні контакти; відсутність конформізму;

- особистісні – уподобання; власний престиж, високий матеріальний стан; креативність; саморозвиток; збереження власної індивідуальності;

- поведінкові – конкретне та абстрактне мислення; емоційна стабільність; стриманість; експресивність; самоконтроль; нормативність поведінки; комунікабельність; сміливість; реалізм; чуттєвість.

З урахуванням проведеного критичного аналізу, а також власної позиції на досліджувану проблематику, нами було сформовано набір чинників формування професійного іміджу

сучасного психолога та здійснено дослідження у напрямку визначення значущості окремих із цих чинників. Для цього нами було проведено опитування серед таких груп респондентів: практикуючі психологи, клієнти, майбутні фахівці (студенти-психологи). Було сформовано три вибірки у такій кількості: практикуючі психологи – 30 осіб; клієнти – 50 осіб; студенти – 60 осіб.

Респондентам можна було виділити з наведеного списку чинників не більше п'яти найбільш значущих за їхньою думкою. Результати опитування усіх трьох груп респондентів у відсотковому вираженні виявилися такими (табл. 3).

З отриманих результатів видно, що всі три групи респондентів віддають перевагу таким чинникам, як: знання і професіоналізм; емоційна врівноваженість і стабільність; прагнення до саморозвитку; результативність професійної діяльності; професійна інтуїція; презентабельність; популярність, активність у соціальних мережах; зовнішній вигляд, професійна індивідуальність. Крім того, професійні психологи на одне з перших місць став-

Таблиця 3

**Результати опитування груп респондентів щодо значущості чинників формування професійного іміджу сучасного психолога, %**

| Чинники                                  | Психологи | Клієнти | Студенти |
|------------------------------------------|-----------|---------|----------|
| Знання та професіоналізм                 | 66,7      | 62,9    | 68,6     |
| Емоційна врівноваженість та стабільність | 62,3      | 58,2    | 50,2     |
| Прагнення до саморозвитку                | 52,4      | 48,6    | 58,6     |
| Комунікабельність                        | 58,8      | 42,4    | 49,3     |
| Відповідальність                         | 36,3      | 52,2    | 42,2     |
| Культура поведінки                       | 27,8      | 38,5    | 36,6     |
| Незалежність поглядів                    | 21,4      | 24,3    | 18,2     |
| Гнучкість                                | 25,6      | 32,2    | 22,1     |
| Стресостійкість                          | 48,5      | 36,6    | 35,6     |
| Цілеспрямованість                        | 32,4      | 52,2    | 43,2     |
| Результативність професійної діяльності  | 66,4      | 66,1    | 60,2     |
| Сила волі                                | 21,4      | 32,2    | 22,6     |
| Інтелектуальний потенціал                | 18,5      | 34,5    | 28,4     |
| Професійна інтуїція                      | 55,6      | 56,8    | 43,5     |
| Уміння уникати конфліктів                | 52,4      | 42,6    | 40,5     |
| Відкритість у спілкуванні                | 32,4      | 52,6    | 41,6     |
| Презентабельність                        | 50,2      | 60,3    | 65,4     |
| Популярність                             | 66,7      | 63,4    | 67,2     |
| Активність у соціальних мережах          | 48,5      | 58,6    | 60,2     |
| Зовнішній вигляд                         | 45,5      | 46,2    | 50,4     |
| Матеріальне благополуччя                 | 42,0      | 36,9    | 38,7     |
| Сімейне життя                            | 32,4      | 24,6    | 21,3     |
| Креативність                             | 41,4      | 32,1    | 38,2     |
| Професійна індивідуальність              | 52,4      | 50,2    | 45,6     |



лять також стресостійкість та уміння уникати конфліктів, а також зовнішній вигляд. Серед клієнтів найбільш значущими також є: відповідальність, цілеспрямованість. А студенти також наголошують на важливості цілеспрямованості і зовнішнього вигляду.

Відповідно до вищенаведеного вважаємо, що під час формування професійного іміджу сучасному психологу варто більше уваги приділяти наведеним вище чинникам із найвищими рейтингами.

**Висновки** і перспективи подальших досліджень. Таким чином, дослідження наукових праць з питань визначення сутності іміджу показало, що у більшості дослідників

поняття іміджу співвідноситься з поняттям образу. Водночас професійний імідж виступає складовою частиною особистісного іміджу та визначає образ та стиль поведінки людини під час професійної діяльності. Професійний імідж сучасного психолога виступає сьогодні основним ідентифікатором його професійної діяльності, оскільки дозволяє визначити рівень його професійної культури, соціальної активності та якості надаваних послуг. Перспективою подальших досліджень визначено формування розширеної класифікації чинників формування професійного іміджу психолога з урахуванням сформованих рейтингів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреева Г. М. Психология социального познания : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Аспект Пресс, 2004. 244 с.
2. Берд П. Подай себя! Эффективная тактика улучшения вашего имиджа. Пер. с англ. Т. А. Сиваковой. Москва : Амаффея, 1997. 208 с.
3. Вечер Л. С. Ваш имидж. Минск : Полымя, 2002. 288 с.
4. Затворнюк О. М. Формування та розвиток професійного іміджу майбутніх психологів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 9–10 (28–29). С. 41–44.
5. Ковальова О. О. Психологічні особливості формування основ професійного іміджу у майбутніх педагогів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2007. 20 с.
6. Лигомина Т. Критерії формування професійного іміджу практичного психолога як соціально-психологічного феномена. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 5. Т. 1. С. 147–151.
7. Наумова С. А. Имиджология : учебное пособие. Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2004. 116 с.
8. Ніколаєску І. О. Розвиток професійного іміджу соціального педагога в післядипломній освіті : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Теорія та методика професійної освіти. Черкаси, 2011. 259 с.
9. Панасюк А. Ю. Вам нужен имиджмейкер? Или о том, как создать свой имидж. 2-е изд. Москва : Дело, 2000. 240 с.
10. Попова О. И. Имидж преподавателя вуза: проблемы трансформации в современной России : автореф. дис. ... канд. соц. наук : 22.00.04 Социальная структура, социальные институты и процессы. Екатеринбург, 2007. 22 с.
11. Почепцов Г. Г. Имиджология: инструментарий по управлению будущим. 6-е изд., стер. Москва : СмартБук, 2009. 575 с.
12. Терентьева Е. А. Психологические факторы формирования профессионального имиджа студента-психолога. URL : <https://pgu.ru/upload/iblock/9dd/25.pdf>
13. Чебикін О. Я., Астрейко С. В. Імідж психолога та можливості його формування. *Наука і освіта*. 2010. № 8. С. 44–48.
14. Шепель В. М. Имидж. *Воспитание школьников*. 1997. № 1. С. 40–44.
15. Шепель В. М. Имиджология. Как нравится людям : учебное пособие. Москва : Народное образование, 2002. 576 с.
16. Шолох О. А. Формування професійного іміджу майбутнього психолога у процесі фахової підготовки. *Сучасні досягнення в науці та освіті* : зб. пр. XV Міжнар. наук. конф., 16-23 вересня 2020 р., м. Нетанія (Ізраїль). Хмельницький : ХНУ, 2020. С. 20–25.

#### REFERENCES:

1. Andreeva G. M. (2004) *Psikhologiya social'nogo poznaniya* [Psychology of social cognition]. Moskva : Aspekt Press, 2004. 244 p. (in Russian)
2. Berd P. (1997) *Podaj sebya! Ehffektivnaya taktika uluchsheniya vashego imidzha* [Serve Yourself! An effective tactic to improve your image]. Moskva : Amalfeya, 208 p. (in Russian)

3. Vecher L. S. (2002) Vash imidzh [Your image]. Minsk : Polymya, 288 p. (in Russian)
4. Zatvorniuk O. M. (2014) Formuvannia ta rozvytok profesiinoho imidzhu maibutnikh psykholohiv [Formation and development of professional image of future psychologists]. Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti. No. 9–10(28–29). P. 41–44. (in Ukrainian)
5. Kovalova O. O. (2007) Psykholohichni osoblyvosti formuvannia osnov profesiinoho imidzhu u maibutnikh pedahohiv [Psychological particularities of the formulation of the foundations of the professional image of the maybut pedagogue]. Ph.D. Thesis. Pivdenoukr. derzh. ped. un-t im. K.D. Ushynskoho. Odesa, 20 p. (in Ukrainian)
6. Lyhomyna T. (2019) Kryterii formuvannia profesiinoho imidzhu praktychnoho psykholoha yak sotsialno-psykholohichnoho fenomena [Criteria for the formation of the professional image of a practical psychologist as a socio-psychological phenomenon]. Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii. No. 5. T. 1. P. 147–151. (in Ukrainian)
7. Naumova S. A. (2004) Imidzhelohiya [Imageology]. Tomsk : Izd-vo Tomskogo politekhnicheskogo univesriteta, 116 p. (in Russian)
8. Nikolaiesku I. O. (2011) Rozvytok profesiinoho imidzhu sotsialnoho pedahoha v pislidyplomnii osviti [Development of professional image of the social teacher in postgraduate education]. Abstract of Ph.D. dissertation. Cherkasy, 259 p. (in Ukrainian)
9. Panasyuk A. YU. (2000) Vam nuzhen imidzhmejker? Ili o tom, kak sozdat' svoj imidzh [Do you need an image maker? Or how to create your own image]. Moskva : Delo, 240 p. (in Russian)
10. Popova O. I. (2007) Imidzh prepodavatelya vuza: problemy transformacii v sovremennoj Rossii [The image of a university teacher: problems of transformation in modern Russia]. Ph.D. Thesis. Ekaterinburg, 22 p. (in Russian)
11. Pohepcov G. G. (2009) Imidzhelohiya: instrumentarij po upravleniyu budushchim [Imageology: tools for managing the future]. Moskva : SmarTBuk, 575 p. (in Russian)
12. Terent'eva E. A. Psikhologicheskie faktory formirovaniya professional'nogo imidzha studenta-psikhologa [Psychological factors in the formation of the professional image of a student psychologist]. URL : <https://pgu.ru/upload/iblock/9dd/25.pdf> (in Russian)
13. Chebykin O. Ya. and Astrieiko S. V. (2010) Imidzh psykholoha ta mozhlyvosti yoho formuvannia [Image of a psychologist and the possibility of its formation]. Nauka i osvita. No. 8. P. 44–48. (in Ukrainian)
14. Shepel' V. M. (1997) Imidzh. [Image]. No. 1. P. 40–44. (in Russian)
15. Shepel' V. M. (2002) Imidzhelohiya. Kak nraivtsya lyudyam [Imageology. How people like it]. Moskva : Narodnoe obrazovanie, 576 p. (in Russian)
16. Sholokh O. A. (2020) Formuvannia profesiinoho imidzhu maibutnoho psykholoha u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of professional image of the future psychologist in the process of professional training]. Suchasni dosiahnennia v nautsi ta osviti : XV Mizhnar. nauk. konf., 16-23 veresnia 2020, m. Netaniia (Izrail). Khmelnytskyi : KhNU, P. 20–25. (in Ukrainian)

УДК 373.5.041:316.61]:54, де 373.5.041

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.32>**Ірина ЄСІКОВА***аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61168***ORCID:** 0000-0003-0794-2781

**Бібліографічний опис статті:** Єсікова, І. (2021). Тенденції розвитку інклюзивної освіти під час вивчення хімії в умовах дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 219–224, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.32>

## ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ХІМІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено тенденції розвитку інклюзивної освіти під час вивчення хімії в умовах дистанційного навчання. Розглянуто поняття «віртуальна лабораторія», охарактеризовано види віртуальних засобів, що надають можливість всім учасникам навчального процесу, незалежно від фізичних можливостей робити хімічні експерименти та актуальність їх застосування в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти.

Мета статті полягає в аналізі віртуальних хімічних лабораторій та їх можливостей, перевірці їх ефективності під час навчання дітей з особливими освітніми потребами. Проаналізовано літературні джерела із використання віртуального хімічного експерименту на уроках хімії під час навчання дітей з особливими потребами. На основі досліджень визначено переваги та недоліки використання віртуальних лабораторій, їх позитивний вплив на процес навчання дітей з особливими потребами.

Здійснено огляд сучасних віртуальних хімічних засобів навчання котрі доцільно використовувати в інклюзивному середовищі під час вивчення хімії. Наведено приклади віртуальних хімічних лабораторій, котрі визнані в Україні та за її межами, а саме: ChemCollective, phet.colorado.edu, Chemist Free- Virtual Chem Lab, VirtuLab. Описано їх функціональні можливості та методику застосування як спеціально розроблених програмних засобів, для застосування в освітніх цілях в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти.

Встановлено, що віртуальні хімічні лабораторії дають змогу виконувати хімічний експеримент всім, незалежно від фізичних особливостей учнів. Надають можливість учням котрі були відсутні на занятті виконувати дослід, забезпечують індивідуальний темп виконання дослідів та мотивують до засвоєння нового матеріалу шляхом роботи в віртуальному середовищі.

Отже, проведення хімічних експериментів за допомогою віртуальних лабораторій дозволяє ефективно вирішити низку навчальних задач таких як безпечність для здоров'я учнів, фінансова недоступність та можливість навчатися та виконувати дослідів в період пандемії та дистанційного навчання. Вказано перспективні напрями продовження дослідження.

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, дистанційна освіта, віртуальні хімічні лабораторії, інклюзивна освіта.

**Irina YESIKOVA***Postgraduate Student at the Department of Education and Innovative Pedagogy, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Valentynivska str., 2, Kharkiv, Ukraine, 61168***ORCID:** 0000-0003-0794-2781

**To cite this article:** Yesikova, I. (2021). Tendentsiyi rozvytku inklyuzyvnoyi osvity pry vyvchennya khimiyyi v umovakh dystantsiynoho navchannya v zakladyakh zahal'noyi seredn'oyi osvity [Trends in the development of inclusive education in the study of chemistry in distance learning in general secondary education]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 219–224, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.32>

## TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE STUDY OF CHEMISTRY IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

This article highlights the trends in inclusive education in the study of chemistry in distance learning. The concept of "virtual laboratory" is considered, the types of virtual tools that allow all participants in the learning process, regardless

*of physical capabilities to do chemical experiments and the relevance of their use in an inclusive environment of general secondary education.*

*The purpose of the article is to analyze virtual chemical laboratories and their capabilities, to test their effectiveness in teaching children with special educational needs. Literature sources on the use of virtual chemical experiment in chemistry lessons in teaching children with special needs are analyzed. Based on research, the advantages and disadvantages of using virtual laboratories, their positive impact on the learning process of children with special needs have been identified.*

*A review of modern virtual chemical teaching aids that should be used in an inclusive environment in the study of chemistry. Examples of virtual chemical laboratories that are recognized in Ukraine and abroad are given, namely: ChemCollective, phet.colorado.edu, Chemist Free-Virtual Chem Lab, VirtuLab. Their functionality and methods of application as specially developed software for use for educational purposes in an inclusive environment of general secondary education are described.*

*It has been established that virtual chemical laboratories allow anyone to perform a chemical experiment, regardless of the physical characteristics of students. They provide an opportunity for students who were absent from the class to perform experiments, provide an individual pace of the experiment and motivate them to learn new material by working in a virtual environment.*

*Thus, conducting chemical experiments with the help of virtual laboratories allows to effectively solve a number of educational tasks such as safety for students' health, financial inaccessibility and the ability to learn and perform experiments during the pandemic and distance learning. Promising areas for further research are indicated.*

**Key words:** *information and communication technologies, distance education, virtual chemical laboratories, inclusive education.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** В умовах пандемії, коли весь світ перебуває в умовах необхідності працювати по-іншому, неможливо уявити сучасний навчальний процес без застосування інноваційних технологій. Поняття навчання в режимі online (тобто через Internet) стало традиційним. Загроза поширення коронавірусної інфекції (COVID-19) та стрімкі темпи розвитку інноваційних підходів до навчання, такі як дистанційне навчання, змішане (гібридне або комбіноване) зумовили необхідність реформування навчального процесу.

Згідно з Положенням про дистанційне навчання, яке затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 р. № 466, під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій (Положення, 2004; Положення, 2013).

Основними завданнями Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року в загальній середній освіті є оновлення змісту, форм і методів організації навчально-виховного процесу; створення умов для посилення професійної орієнтації учнівської молоді, забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії розвитку учнів від-

повідно до їхніх особистісних потреб, інтересів і здібностей; підвищення ефективності навчально-виховного процесу на основі впровадження досягнень психологопедагогічної науки, педагогічних інновацій, інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) (Про національну стратегію, 2013).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання інтеграції та соціалізації осіб з особливими потребами розкриті у працях вітчизняних та закордонних дослідників О. В. Безпалька, Е. В. Жулиної, І. Б. Іванової, А. Й. Капської, В. А. Кудрявцева, Г. М. Лактіонової та ін.

Питання застосування технологій дистанційного навчання присвятили свої наукові праці багато вітчизняних та зарубіжних вчених, серед яких особливий внесок зробили: О. М. Андреева, В. О. Колос, С. М. Березенська, В. Ю. Ващенко, К. Л. Бугайчук, О. В. Рибалко, В. М. Кухаренко, В. І. Алещенко та ін.

Підходами до визначення «віртуальна лабораторія» займалися такі вчені, як А. Alexiou, Ch. Bourgas, І. Б. Галелюка, Т. М. Гранкіна, Т. А. Клименко, Т. І. Нарожна, М. Н. Морозов, Т. Підгірна.

В умовах пандемії вірусу COVID-19 питання застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання та реалізації технологій дистанційного навчання на уроках хімії є особливо актуальним.

**Метою статті** є я є аналіз віртуальних хімічних лабораторій та їх можливостей, перевірка їх ефективності під час навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Реалізація передбачала виконання завдань: 1) проаналізувати віртуальні лабораторії та їх можливості; 2) перевірити їх ефективність та визначити можливі недоліки під час навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Відповідно до мети дослідження були використані такі методи і методики дослідження: теоретико-методичний аналіз і синтез науково-методичної літератури та нормативних документів); вивчення й аналітичне узагальнення впровадження віртуальних лабораторій під час навчання дітей з особливими потребами.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із різновидів ІКТ, що набули популярності під час вивчення хімії, є віртуальні лабораторії, котрі залучають всіх учнів незалежно від фізичних особливостей до проведення експерименту. Виконання лабораторних робіт в класі з дітьми з особливими освітніми потребами потребують значної уваги.

Як зазначають дослідники, віртуальна лабораторія є навчальним середовищем, яке дає змогу віртуально виконувати хімічні експерименти і дає змогу оволодівати новими знаннями та вміннями. (Semenihina, Shamonya, 2011) Вона повністю замінює шкільну лабораторію з її установками та матеріалами, весь процес організації досліду виконують комп'ютер, а дослідник лише має правильно його налаштувати та виконувати експеримент (Юрченко, Хворостіна, 2016).

Згідно з визначенням О.В. Трухіна віртуальна лабораторія – це програмно-апаратний комплекс, який дає змогу проводити досліди без наявності реальної установки (Трухин, 2002).

Віртуальні хімічні лабораторії мають ряд переваг, які полягають:

1) у відсутності необхідності придбання коштовного матеріального забезпечення й реактивів; в більшості шкільних хімічних лабораторій, через недостатнє фінансування, залишилось у наявності лише старе обладнання, що може створювати потенційну небезпеку для учнів під час проведення дослідів,

2) у можливості моделювання процесів, для перебігу і спостереження котрих необхідно спеціальні умови (надвисокі або наднизькі температури, тиски, використання небезпечних для здоров'я або рідкісних речовин, додаткового обладнання тощо);

3) у відсутності ризику для життя і здоров'я учнів, пов'язаних із проведенням реальних

експериментів, особливо якщо у них застосовуються токсичні або їдкі речовини, легкозаймисті матеріали, електричні прилади тощо;

4) у можливості використання віртуальної хімічної лабораторії для дистанційного та інклюзивного навчання, що полягає у організації виконання лабораторних робіт навіть у разі відсутності можливості доступу до шкільних лабораторій, наприклад під час роботи з дітьми, в яких обмежені фізичні можливості, які пропускають відповідні заняття через хворобу;

5) у комфортності сприйняття інформації учнями, для яких з дитинства звичними джерелами інформації є комп'ютери, смартфони та інші гаджети;

6) у можливості застосування віртуальної хімічної лабораторії в дистанційному навчанні, коли немає можливості відвідувати лабораторії в закладі навчання (Трухин, 2002).

Прикладами віртуальних хімічних лабораторій, котрі визнані в Україні та за її межами є ChemCollective, phet.colorado.edu, Chemist Free- Virtual Chem Lab, VirtuLab.

**ChemCollective** – безкоштовний для встановлення, використання та поширення програмний засіб. Користуватись ним можна як онлайн запустивши віртуальні лабораторії з сайту, так і офлайн, завантаживши файли інсталяції для подальшого встановлення програми на ПК. Для запуску програми – симулятора хімічної лабораторії необхідний файл VLab.exe (VLabUK.exe – для україномовної версії).

У вікні програми (рис. 1.), Панель «Меню» знаходиться зверху, в ній розташовано 5 вкладок. У вкладці «файл» можна завантажити завдання, створити новий робочий стіл, перейменувати його або видалити.

У вкладці «Редагування» можна скасовувати дії, повторювати, копіювати, видаляти, перейменовувати та термічні можливості.

У вкладці «Спорядження» можна обрати посуд а саме: хімічні стакани, піпетки, мірні колби різних об'ємів, конічні колби, мірні циліндри, а також бюретку на 50 мл. та пінопістиреновий стакан.

Можна обрати обладнання: човник для зважування та терези, пальник Бунзена.

Наступна вкладка «Вигляд» дає змогу змінити тему робочого столу.

Вкладка «Допомога» містить зміст програми й інформацію про віртуальну лабораторію.

У вікні програми (рис. 1), ліва панель назва якої «Препараторська», в ній зберігаються хімічні реактиви.

По центру розташована область під назвою «Робочий стіл», місце для проведення дослідів. На робочий стіл можна винести усі необхідні, для експерименту компоненти: реактиви, посуд, обладнання, та працювати з ними.

На правій стороні панелі знаходиться інформація про речовину або суміш: її назва, кількість речовин, агрегатний стан, об'єм, концентрація (моль/л або г/л), показання спектрометра, термометру, рН-метру.

Натепер програмне забезпечення ChemCollective охоплює стехіометрію, термохімію, кінетику, рівновагу, кислотно-основну хімію, розчинність, окиснено-відновні процеси, електрохімію, аналітичну та фізичну хімію.

Програма в умовах дистанційного навчання дає змогу учням виконувати хімічні досліди, спостерігати хімічні процеси, обирати із сотень стандартних реагентів та користуватися ними, як в справжній лабораторії (ChemCollective).

**Phet.colorado.edu** – безкоштовний ресурс з моделювання експериментів. Має зручний інтерфейс українською мовою, нескладний в управлінні, дозволяє самостійно складати й проводити експерименти за допомогою віртуальних приладів. За допомогою цього ресурсу можна віртуально провести фактично всі демонстраційні та лабораторні роботи з загальної та квантової хімії. Користування сторінкою буде корисним також і під час очного навчання – на сайті можна попередньо

моделювати параметри експерименту, а, впевнившись, що жоден прилад не постраждає від некоректного використання, тоді вже ставити реальний дослід.

Користуватись ним можна онлайн запустивши програму – симулятора хімічної лабораторії з сайту.

У вікні програми (рис. 2), панель «Меню» знаходиться зверху, в ній знаходиться 7 вкладок.

У вкладці «симулятори» можна обрати предмет.

У вкладці «навчання» можна ознайомитися з порадами по використанню phet, знайти за класифікатором, переглянути та поділитися своїми розробками та перейти до віртуальної майстерні.

Вкладка «дослідницька робота» містить інформацію як створюються симулятори, відповіді на найчастіші запитання та публікації і презентації.

Наступна вкладка «доступність» дає змогу ознайомитися з доступними симуляціями та їх спеціальними можливостями.

По центру розташовані усі симулятори з назвами експериментів, потрібно обрати потрібний, натиснути на нього та починати виконувати хімічний експеримент.

Зліва знаходиться вкладка «предмет» в якій можна обрати предмет та його розділи, клас та доступність (PhET).

**Chemist Free- Virtual Chem Lab** – красиво візуалізований додаток, має як практичну можливість позмішувати реактиви, так і лаконічне теоретичне пояснення. На жаль, в безкоштов-

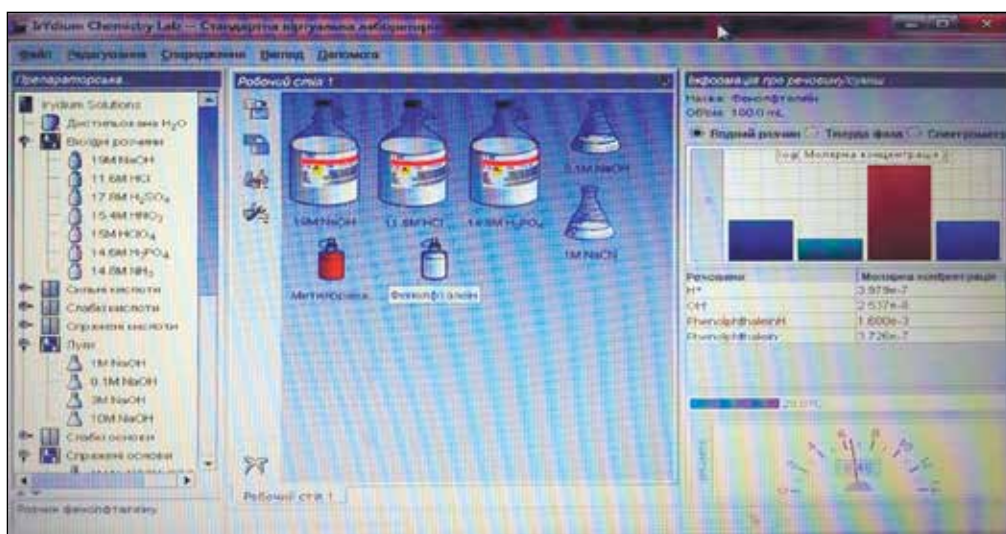


Рис. 1. ВХЛ VLab під час роботи



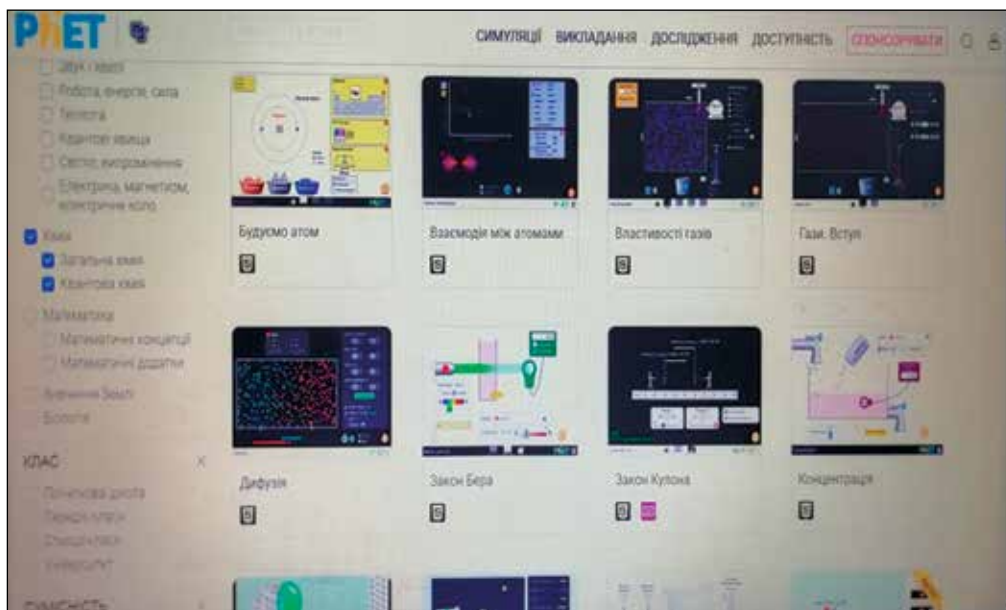


Рис. 2. ВХЛ PhET під час роботи

ній версії доволі мало реактивів і можливостей, до того ж в ній можна зробити експерименти лише з неорганічної хімії (Chemist Free- Virtual Chem Lab).

**VirtuLab** – віртуальна лабораторія, яка складається з інтерактивних практичних робіт та дослідів для закріплення ключових моментів у вивченні хімії. Вона досить зручна у використанні. Для того, щоб виконати лабораторну роботу, потрібно перед початком роботи опрацювати теорію, так як в додатку вона відсутня. Саму роботу можна виконати лише за чітким сценарієм, тож імпровізувати і творчо хімічити в ній не вийде. Інформація подана стисло та адекватно. Віртуальна лабораторія містить дослідів для ознайомлення зі зразками простих і складних речовин, мінералів і руд, вивчення фізичних і хімічних властивостей деяких з них (VirtuLab).

Використання освітнього ресурсу «Віртуальна лабораторія з хімії» дає можливість виконувати експеримент за відсутності складного обладнання та малодоступних реактивів, дозволяє учням з особливими освітніми потребами працювати індивідуально та власноруч виконувати хімічний експеримент. На нашу думку, в освітньому процесі найкраще поєднувати віртуальні хімічні лабораторії та традиційне виконання хімічного експерименту, використовуючи переваги кожного, для забезпечення якісного навчання та зацікавлення учнів хімією.

Виконання хімічного дослідів в віртуальній хімічній лабораторії не замінить традицій-

ного виконання лабораторної роботи, це є гарним доповненням для виконання дослідів для учнів котрі були відсутні на занятті, виконувати дослідів, які не включені до навчальної програми, та надає можливість навчатися та виконувати дослідів в період пандемії та дистанційного навчання.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** У статті перелічені та охарактеризовані віртуальні лабораторії та їх можливості, які доцільно використовувати під час навчання дітей з особливими освітніми потребами на уроках хімії.

Віртуальні хімічні лабораторії являють собою програмно-апаратні комплекси, які надають змогу здійснювати хімічні експерименти без використання користувачем реальних хімічних речовин та обладнання. Вони надають віддалений доступ до обладнання реальної лабораторії тим самим роблять заняття більш цікавим, наочним, залучаючи учнів до активно пізнавальної і дослідницької діяльності.

Проведення хімічних експериментів за допомогою віртуальних лабораторій дозволяє ефективно вирішити низку навчальних задач таких як безпечність для здоров'я учнів, фінансова недоступність.

Наше дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальшого вивчення потребує впровадження віртуальних хімічних лабораторій в практику сучасної української школи, створення та адаптування програмно-

апаратних комплексів з хімії для навчання та вдосконалення власних компетентностей дітей з особливими освітніми потребами у користуванні інформаційно-комунікаційними технологіями.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Положення про дистанційне навчання: наказ Міністерства освіти і науки України від 21.01.2004 р. № 40. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0464-04#Text> (дата звернення 10. 06.2021)
2. Положення про дистанційне навчання: наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 р. № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення 10. 06.2021)
3. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: наказ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013 URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. (дата звернення 10. 06.2021)
4. Семеніхіна О. В., Шамо́ня В. Г. Віртуальні лабораторії як інструмент навчальної та наукової діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2011. № 1 (11). С. 341–346.
5. Трухин А. В. Об использовании виртуальных лабораторий в образовании. *Открытое и дистанционное образование*. 2002. № 4 (8). С. 67–69
6. Юрченко А. О., Хворостіна Ю. В. Віртуальна лабораторія як складова сучасного експерименту. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород, 2016. Вип. 2 (39). С. 281–283.
7. ChemCollective URL: <http://chemcollective.org/vlabs> (дата звернення 10. 06.2021)
8. PhET URL: <https://phet.colorado.edu/uk/simulations/filter?subjects=chemistr> (дата звернення 10. 06.2021)
9. Chemist Free- Virtual ChemLab URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=air.thix.sciencesense.chemist&hl=uk&gl=US> (дата звернення 10. 06.2021)
10. VirtuLab URL: [http://www.virtulab.net/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=57&Itemid=108](http://www.virtulab.net/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=57&Itemid=108) (дата звернення 10. 06.2021)

#### REFERENCES:

1. Polozhennya pro dystantsiynе navchannya (Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy). [Regulations on distance learning from January 21 2004, № 40. (By order of the Ministry of Education and Science of Ukraine)]. Ofitsiyniy sait Ministerstva osvity i nauky Ukrainy. [Official website of the Ministry of Education and Science of Ukraine] Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0464-04#Text> [in Ukrainian]
2. Polozhennya pro dystantsiynе navchannya (Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy). [Regulations on distance learning from April 25 2013, № 466. (By order of the Ministry of Education and Science of Ukraine)]. Ofitsiyniy sait Ministerstva osvity i nauky Ukrainy. [Official website of the Ministry of Education and Science of Ukraine] Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> [in Ukrainian]
3. Pro Natsional'nu stratehiyu rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku (Nakaz Prezydenta Ukrainy). [On the National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021 from June 25 2013, № 344/2013 (By order of the Verkhovna Rada of Ukraine)]. Ofitsiyniy sait Verkhovnoyi Rady Ukrainy. [Official website of the Verkhovna Rada of Ukraine] Retrieved from URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
4. Semenihina, O. V., Shamonya, V. G. (2011). Virtuani laboratorii yak instrument navchalnoi ta naukovoї dialnosti [Virtual laboratories as a tool for educational and scientific activities]. *Pedagogichni nauky: teoria, istoria, innovacijni tehnologii*, 1 (11), 341–346. [in Ukrainian]
5. Trukhyn, A. V. (2002). Ob ispol'zovanii virtual'nykh laboratoriy v obrazovanii [On the use of virtual laboratories in education]. *Otkrytoye i distantsionnoye obrazovaniye*, 4, 67–69. [in Russian]
6. Yurchenko, A. O., Xvorostina, Yu. V. (2016). Virtualna laboratoria yak skladova suchasnogo eksperymentu [Virtual laboratory as a component of modern experiment]. *Naukovyj visnyk Uzhгородського університету. Pedagogika. Socialna robota*, 2 (39), 281–283. [in Ukrainian]
7. ChemCollective (2021) Ofitsiyniy sait virtual'noyi laboratorii [Official site virtual laboratory]. Retrieved from <http://chemcollective.org/vlabs>
8. PhET (2021) Ofitsiyniy sait virtual'noyi laboratorii [Official site virtual laboratory]. Retrieved from <https://phet.colorado.edu/uk/simulations/filter?subjects=chemistr>
9. Chemist Free – Virtual ChemLab (2021) Ofitsiyniy sait virtual'noyi laboratorii [Official site virtual laboratory]. Retrieved from <https://play.google.com/store/apps/details?id=air.thix.sciencesense.chemist&hl=uk&gl=US>
10. VirtuLab (2021) Ofitsiyniy sait virtual'noyi laboratorii [Official site virtual laboratory]. Retrieved from [http://www.virtulab.net/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=57&Itemid=108](http://www.virtulab.net/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=57&Itemid=108)



УДК 378.147.091.313-024.63:61

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.33>**Наталія ОСТАПОВИЧ**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри медичної інформатики, медичної і біологічної фізики, Івано-Франківський національний медичний університет, Галицька 2, м. Івано-Франківськ, Україна, 76000

**ORCID:** 0000-0002-0905-203X

**Бібліографічний опис статті:** Остапович, Н. (2021). Використання відео для навчання майбутніх лікарів медичної та біологічної фізики – потреба сьогодення. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 225–232, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.33>

## ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕО ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ МЕДИЧНОЇ ТА БІОЛОГІЧНОЇ ФІЗИКИ – ПОТРЕБА СЬОГОДЕННЯ

У статті розглянуто теоретичні та методологічні засади використання навчальних відео у процесі викладання медичної та біологічної фізики студентам медичних та фармацевтичних спеціальностей на прикладі Івано-Франківського національного медичного університету. Метою роботи є обґрунтування доцільності та дидактичної ефективності використання навчальних відео в умовах дистанційного навчання в карантинний та пост-карантинний період. Наукова новизна роботи зумовлена аналізом та доповненням чинних практичних рекомендацій до розробки навчального відео із вузькоспеціалізованим контентом. Методологія роботи містить аналіз наукової літератури та кількісний аналіз емпіричного і статистичного матеріалу. В роботі наведено рекомендований перелік програмного забезпечення для самостійного створення навчального відео, апробованого на основі авторського педагогічного досвіду. На основі статистичних показників частоти перегляду авторських розробок – відео-інструкцій до проведення практичних занять із курсу медичної та біологічної фізики – емпірично визначені тематичні та часові особливості практичного застосування відео як навчального засобу. На підставі проаналізованих даних зроблено висновки про дидактичний потенціал навчального відео та досягнення завдяки його використанню ефектів демонстративності, фрагментарності, методичної інваріантності, лаконічності, евристичності та самостійності. Підтверджено очевидний попит у студентському середовищі в Україні і за кордоном на навчальний відео-продукт. Кількісний аналіз статистики переглядів представленого контенту засвідчує пряму залежність від вивчення окремих тем за календарно-тематичним плануванням та від графіків тематичного підсумкового модульного контролю знань. Водночас виявлені приклади позапланових переглядів у пікові періоди пандемії дозволяють твердити про позанавчальний науково-популярний ефект такої продукції і перспективи її подальшої розробки.

**Ключові слова:** навчальні відео, медична та біологічна фізика, дистанційне навчання.

**Nataliia OSTAPOVYCH**

Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer at the Department of Medical Informatics, Medical and Biological Physics Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska str., 2, Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76000

**ORCID:** 0000-0002-0905-203X

**To cite this article:** Ostapovych, N. (2021). Vykorystannia video dlia navchannia maibutnix likariv medychnoi i biolohichnoi fizyky – potreba sohodennia [Usage of videos for teaching of future doctors in medical and biological physics as a demand of present]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 225–232, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.33>

## USAGE OF VIDEOS FOR TEACHING OF FUTURE DOCTORS IN MEDICAL AND BIOLOGICAL PHYSICS AS A DEMAND OF THE PRESENT TIME

The article considers the theoretical and methodological principles of using educational videos in the process of teaching medical and biological physics to students of medical and pharmaceutical specialties based on the example of Ivano-Frankivsk National Medical University. The aim of the paper is to prove the expediency and didactic efficiency of the use of educational videos in the conditions of distance learning in the quarantine and post-quarantine period. The scientific novelty of the paper is due to the analysis and addition of current practical recommendations for the development of educational videos with highly specialized content. The methodology of research includes analysis of scientific literature

*and quantitative analysis of empirical and statistical material. The paper presents a recommended list of software for independent creation of educational videos, approved on the basis of the author's pedagogical experience. Based on statistical data of the frequency of viewing author's works – video instructions for conducting practical classes in the course of medical and biological physics – the thematic and temporal features of the practical application of the videos as a teaching tool were empirically determined. Based on the analyzed data, conclusions are made about the didactic potential of educational videos and about the achievement due to its use of the effects of demonstrativeness, fragmentation, methodological invariance, conciseness, heuristics and independence. The obvious demand for the educational video product among students in Ukraine and abroad has been confirmed. Quantitative analysis of the statistics of views of the presented content shows a direct interdependence on the study of particular topics according to the calendar-thematic planning and on the schedules of the thematic final modular control of knowledge. At the same time, the identified examples of unscheduled views during the peak periods of the pandemic allow us to assert the extracurricular popular science effect of such products and the prospects for its further development.*

**Key words:** educational videos, medical and biological physics, distance learning

**Вступ.** У сучасному освітньому середовищі використання цифрових технологій є не забаганкою, а необхідністю. У житті й професійній діяльності сучасної людини тісно переплелись використання мобільних телефонів, комп'ютерів, доступу до всесвітньої мережі Інтернет, а отже, і освіта повинна змінюватись під впливом тенденцій суспільного розвитку.

Роль візуальних медіа в житті сучасної молоді складно заперечувати. Тенденції до зростання кількості візуальної комунікації породжують нові підходи у сфері освіти, зокрема в навчанні студентів медичних спеціальностей медичної та біологічної фізики.

**Актуальність дослідження** зумовлена передусім тенденцією до поширення використання сучасних медійних засобів, зокрема відеоматеріалів, а особливо під час переходу на дистанційне навчання в період пандемії Covid-19 з метою формування предметних компетентностей у майбутніх медиків та фармацевтів під час вивчення медичної та біологічної фізики.

Зрозуміло, що прогресивно мислячі педагоги приречені на постійний пошук шляхів оптимізації діяльності студентів. В ідеалі будь-який студент повинен стати не пасивним реципієнтом, а активним розпорядником отриманих знань. В наш час, більш, ніж коли-небудь за останні роки, попри традиційні форми навчання, організація роботи студентів ґрунтується на основі сучасних інформаційних та навчальних технологій. До найбільш інформативних та легко зрозумілих матеріалів навчання, що сприяють підвищенню рівня знань студентів та покращенню процесу підготовки до занять, вочевидь належать відеофільми.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Всі ми добре пам'ятаємо приказку, в якій говориться, що краще один раз побачити, ніж сто разів почути. Сучасні педагоги, спираючись

на конус навчання Едгара Дейла, теж погоджуються з цією ідеєю, адже, коли ми щось тільки бачимо, то запам'ятовуємо 30%, коли тільки чуємо, то беремо з цього 20% інформації, однак, якщо нам вдасться одночасно побачити щось на власні очі та ще й почути про це коментар, то і вивчити з цього вийде 50% (рис. 1).

Крім того, сучасна молодь, яка належить до так званого Z-покоління, з легкістю поринає у веб-простір, ефективно використовує такі засоби комунікації як веб-сайти, блоги, чати, відео, має широкий вибір цифрових носіїв, які вони використовують для навчання, що потребує цілковито нових методів навчання.

З огляду на масштабність потреб закладів освіти в якісному навчальному контенті, що дозволяє ефективно досягати результатів навчання, рекомендовано по можливості використовувати всі доступні матеріали, які перебувають у відкритому доступі на умовах відповідних ліцензій, що передбачають їхнє подальше використання. За умови готовності викладачів до масового впровадження змішаного навчання, створення власних фото-, відеостудій, інших спеціалізованих підрозділів із розроблення контенту буде економічно вигіднішим (Бершадська та ін., 2020).

Викладач у сучасну добу, так би мовити, «навздогін» своїм студентам оволодіває навичками медіа-грамотності та зобов'язаний і сам активно створювати медіа-продукцію в освітній діяльності. Вона покликана розкривати, розвивати та реалізовувати інтелектуальний потенціал студентів. Саме тому для задоволення потреб Z-покоління викладачі усе частіше впроваджують різноманітні педагогічні інновації, зокрема створюють власну навчальну відеопродукцію.

Сьогодні ми все ширше використовуємо відкриті освітні електронні ресурси, впроваджуємо технології дистанційного навчання,



Рис. 1. «Конус навчання» Едгара Дейла (Dale, 1969)

але в той же час ми зіткнулись з проблемою браку вузькоспеціалізованих освітніх ресурсів і потребою створення власного відео-контенту.

Вчені, які досліджували проблеми використання мультимедіа, аудіо- та відеотехнологій у освітньому процесі, відзначають, що використання навчально-методичних мультимедійних матеріалів сприяє формуванню та розвитку комунікативної компетентності, підвищенню мотивації вивчення дисципліни, забезпечує ефект присутності, інтерактивність, пробуджує до діалогу та є невичерпним джерелом навчального матеріалу (Вембер, Бучинська, 2016).

Завдяки мережі Інтернет зараз педагоги мають доступ до безлічі відеоуроків, різноманітних навчальних курсів, для розробки яких регулярно проводяться вебінари. Але тільки деякі з них є якісними, якщо під час їх створення враховувались психолого-педагогічні особливості сприйняття навчального матеріалу з екрану.

Відомо, що око та мозок здатні працювати в двох режимах: в режимі швидкого панорамного огляду за допомогою периферійного зору та в режимі повільного сприйняття детальних відомостей за допомогою центрального зору. Під час роботи в режимі периферійного зору система «око-мозок» майже миттєво сприймає великий обсяг матеріалу, під час роботи в режимі центрального зору – відбувається ретельний послідовний аналіз. Отже, коли людина читає текст, тим більше з екрану комп'ютера, мозок працює в повільному режимі. Якщо ж навчальний матеріал подано в графічному вигляді, око

перемикається в режим периферійного зору, і мозок працює швидше (Краснова, 2001).

Вплив цієї особливості сприйняття результату у можливості забезпечення відео-засобами навчання таких ефектів:

- демонстративності (можливості для педагога на занятті продемонструвати процес або явища в динаміці; вивчити нові види техніки і технологій, тощо);
- фрагментарності (дозованого викладання навчального матеріалу, в залежності від швидкості його сприйняття);
- методичної інваріантності (використання відео на розсуд педагога на різних етапах навчального заняття, з різними методичними цілями);
- лаконічності (викладання більшої кількості інформації за короткий час, з вищим рівнем ефективності; заощадження часу заняття);
- евристичності (подання нового матеріалу максимально зрозуміло і доступно для свідомого засвоєння нових знань);
- самостійності (використання відео як наочного засобу і водночас самостійного джерела навчальної інформації).

Відео є мультимодальним, тобто задіює різні органи чуття, завдяки чому покращує сприйняття та засвоєння навчальних матеріалів. Об'єктивна суспільна значущість відео підтверджує доцільність його використання в навчальному процесі (Бучинська, 2015).

У багатьох країнах світу відео розглядається як ефективний засіб для організації навчаль-

ної діяльності. У Великій Британії та США ще у 2006 році почали впроваджувати цифрові відео для підготовки вчителів. В 2007 році виходить стаття «Майбутні вчителі зможуть створити відео» (Hernandez-Ramos, 2007), в якій було розглянуто питання, як допомогти вчителю перебороти страх перед новітніми технологіями та розпочати їх використання в навчальному процесі (Бучинська, 2015).

**Мета дослідження.** У нашій роботі ми розглянемо особливості використання відеоматеріалів на лабораторних заняттях з медичної та біологічної фізики у студентів медичних та фармацевтичних спеціальностей Івано-Франківського національного медичного університету.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Щоб задовольнити освітні потреби сучасного та майбутнього студента і перебороти власний страх перед створенням навчального відео, ми прислухались до рекомендацій фахівців щодо створення відеороликів:

– **коротке і чітке відео (до 6 хвилин) у якому висвітлюється одне конкретне питання, є ефективнішим за довгу лекцію;**

P.J. Guo та його колеги дослідили тривалість перегляду потокових відео, взявши за основу досвід і результати студентів чотирьох масових онлайн-курсів на EdX і проаналізувавши статистику з 6, 9 мільйонів сеансів перегляду відео (Guo, 2014). Вчені з'ясували, що в середньому неперервність взаємодій із відео, тривалістю меншою за шість хвилин, була майже стовідсотковою, тобто студенти, як правило, дивилися ціле відео. Однак, зі збільшенням тривалості відео зацікавлення студентів знижувалося, зокрема, відсоток взаємодій із відеороликами тривалістю 9–12 хвилин був уже приблизно 50 %, а відсоток взаємодій із роликами тривалістю 12–40 хвилин не перевищував 20 %. Фактично студенти взаємодіяли з навчальними відеороликами будь-якої тривалості максимум шість хвилин. З огляду на це, варто брати до уваги, що зусилля, спрямовані на створення відео тривалістю понад 6–9 хвилин, можуть бути невиправданими (Brame, 2015).

– **пояснення мають бути максимально стислими** (краще у процесі демонстрації поставити його на паузу і дати додаткові пояснення, ніж затягувати час відеоролика);

– **поєднуйте у відео різні типи ілюстративного матеріалу** (таблиці, схеми, інфографіку)

з аудіо-коментарями викладача;

– **розробіть заздалегідь пофразовий сценарій**, для того, щоб можна було зняти декілька планів якогось процесу, що потребує особливої уваги і потім легко змонтувати відео;

– **дотримуйтесь одного стилю викладу навчального матеріалу;**

– **дотримуйтесь одного темпоритму мовлення** (під час записування відео це зробить непомітними склеювання декількох фрагментів під час монтажу);

– **дотримуйтесь авторських прав** (якщо у відео використовуються фрагменти з відкритих джерел);

– **використовуйте розмовний стиль.** Цей принцип, що його Річард Меєр назвав *принципом персоналізації*, передбачає використання розмовного, а не формалізованого стилю мовлення під час мультимедійного навчання і суттєво впливає на навчання студентів. Це може бути пов'язано з тим, що завдяки розмовному стилю в студента з'являється відчуття соціального партнерства з оповідачем, що спонукає глибше зануритися в матеріал і докласти більше зусиль для його вивчення (Meyer, 2008);

– **демонструйте ентузіазм, посміхайтесь.** Присутність викладача у кадрі стимулює студентів.

Наведемо перелік кількох програмних засобів, за допомогою яких можна власноруч створити навчальні відеоматеріали:

Програми для монтажу.

1. Програма Windows Movie Maker, яка входить до складу ОС Windows.

2. Програми Movavi Video Suite і Free Video Editor – безкоштовні та нескладні в експлуатації.

3. Програми для монтування відео більш широкого призначення, наприклад, Sony Vegas Pro, Adobe Premier Pro, Pinnacle Studio, та ін.

Спецпрограми, що виконують відеозахоплення екрану («живий» відеозапис): захоплення екрану за допомогою ігрової панелі Windows (комбінація клавіш Win+G), професійні програми, що вимагають платної ліцензії – Bandicam, CamStudio.

З дотриманням вищенаведених рекомендацій викладачами кафедри медичної інформатики, медичної і біологічної фізики Івано-Франківського національного медичного університету було створено пакет відео-інструкцій до практичних робіт з курсу «Медична і біологічна

фізика» для студентів медичних спеціальностей. Курс ми спершу розмістили на закритій університетській онлайн-платформі, але у багатьох студентів виникли проблеми з його відтворенням на різних гаджетах, а особливо під час дистанційного навчання, тому його розмістили у відкритому доступі на платформі YouTube. На каналі розміщено 15 відео тривалістю 3–5 хвилин (режим доступу: <https://www.youtube.com/channel/UCrZgXNXH0dCAILDyFuebG6g>).

З моменту завантаження першого відео і по сьогоднішній день відео переглянули 5719 раз, загальною тривалістю 192,1 години, середня тривалість перегляду відео 2:00 (рис. 2).

Проміжки зростання переглядів з жовтня 2020 по березень 2021 відповідають календарно-тематичному плану вивчення такої дисципліни, а от зростання кількості переглядів у квітні місяці 2021 вказує на те, що студенти активно переглядали відео під час підготовки до підсумкового модульного контролю з дисципліни. Рис. 3 показує, для повторення яких тем студенти частіше використовували відео під час підготовки до підсумкового модульного контролю.

Тема, під час вивчення якої переглядалось відео «Вивчення роботи пульсоксиметра», згідно з календарно-тематичним планом, роз-

глядалась в жовтні місяці, а от зростання цікавості до цього відео з лютого по кінець березня (друга хвиля пандемії Covid-19 в Україні) вказує на те, що таке навчальне відео мало ще й науково-популярний характер (рис. 4).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Особистісні характеристики сучасних студентів уже не перше десятиліття спонукають до кардинальних змін у традиційному навчальному процесі. В карантинно-ковідну добу ця тенденція ще більше актуалізувалася, стала вимогою часу, умовою виживання освіти.

Але ці особливості, окрім проблем і викликів, дають педагогу можливість оптимізувати процес навчання, мотивувати студентів до активізації їх навчально-пізнавальної діяльності і, незважаючи на складні умови, покращити ефективність і результативність навчання.

Сучасний педагог або вчиться швидко реагувати на виклики сьогодення, щоб бути не лише дипломованим фахівцем у своїй галузі знань, але й не боятись впроваджувати інновації в освітній процес, вчитись упродовж всього життя, або безнадійно випадає із сучасного освітнього простору. А він уже немислимий без навчального відео.

Відео, зручне для використання та відтворення в різних життєвих ситуаціях, у навчаль-

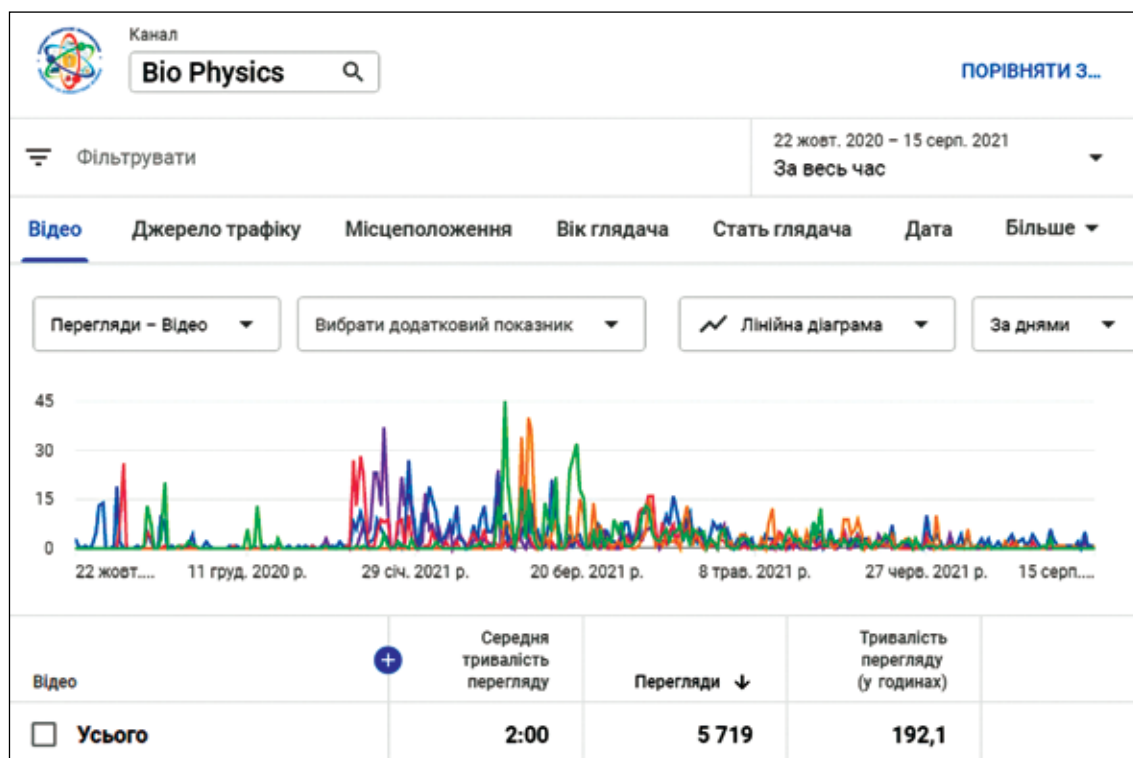


Рис. 2. Статистика переглядів відео від 22.10.2020 до 15.08.2021

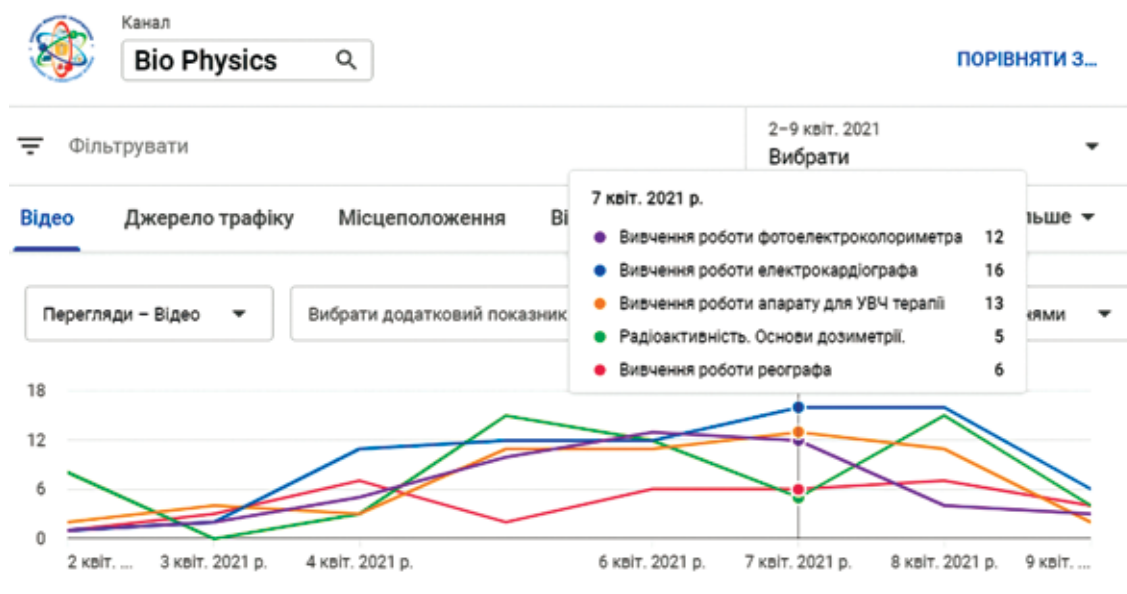


Рис. 3. Статистика переглядів відео від 7.04. 2021 року по темах

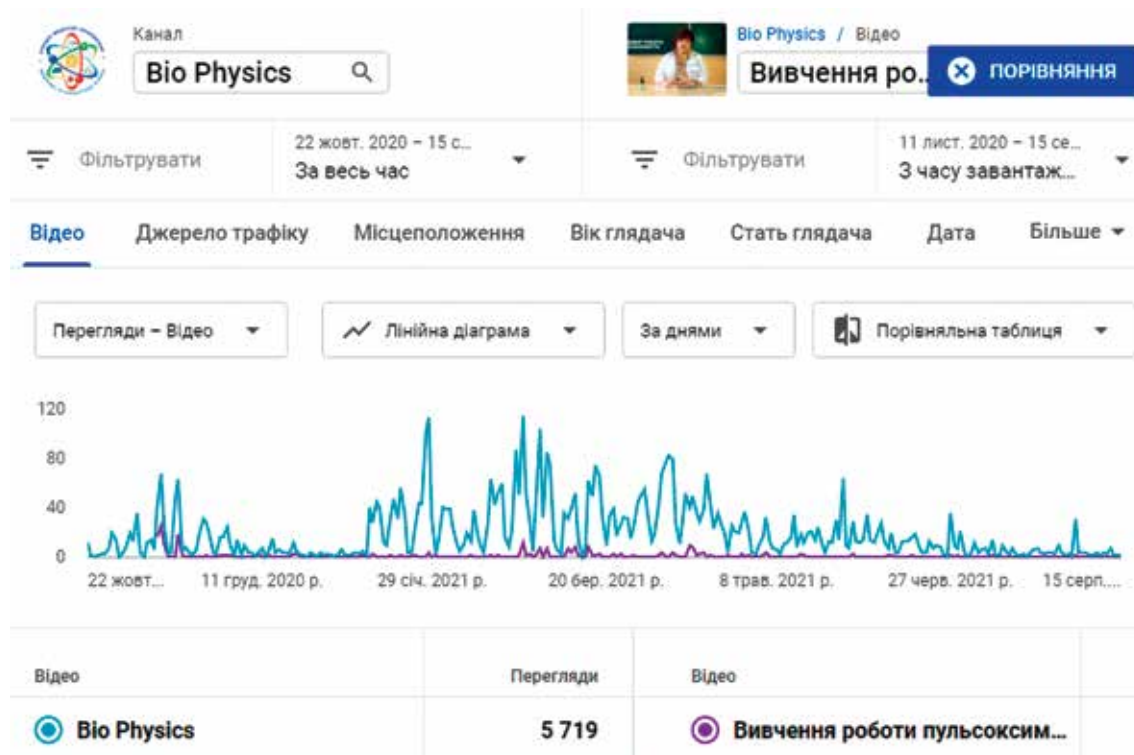


Рис. 4. Статистика переглядів відео від 22.10. 2020 до 15.08.2021 (синім зображені всі відео, фіолетовим – відео на тему «Вивчення роботи пульсоксиметра»)

ній аудиторії, вдома чи на свіжому повітрі – цілком легітимний навчальний засіб.

Тенденції радикальних змін у суспільстві – віртуалізація та диджиталізація – є невідворотними і демонструють не лише фрагментарність коротких «відео-клаптиків» знань, але й готовність сучасного покоління до нестандартних, нетрадиційних шляхів розвитку свого розумового потенці-

алу. Завдання педагогів – підтримати інтерес молоді до відео й допомогти спрямувати його в правильне річище. Лише тоді відео перестане асоціюватись виключно із серіалами та розвагами.

А для цього освітянам слід навчитися створювати та використовувати якісний та цікавий відео-продукт для забезпечення навчальної діяльності в реаліях сучасності. Він повинен



відповідати не лише методичним та науковим, але й медійним стандартам.

Емпіричний аналіз статистики переглядів створеного автором навчального відео – інструкцій до практичних занять з курсу «Медична та біологічна фізика» – дає підстави для таких висновків.

Інтуїтивно передбачуване підвищення частоти переглядів під час підготовки до вивчення певних тем (згідно з календарно-тематичним плануванням курсу) і в період модульного контролю підтверджує доцільність використання такого навчального засобу і попит на

нього в студентському середовищі. Навіть під час забезпечення друкованими версіями інструкцій студенти віддають очевидну перевагу відео.

Водночас інтуїтивно неочікуваний сплеск інтересу до відео з теми «Вивчення роботи пульсоксиметра» (яка не виноситься на модульний контроль) у період другої хвилі пандемії Covid-19 засвідчує, що такі матеріали, за умови вільного доступу авторизованим користувачам, можуть, окрім дидактичної, виконувати науково-популярну, просвітницьку і навіть «проти-епідемічну» функцію.

### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бершадська, О., Зубань, Ю., Іларіонов, О., та ін. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. Міністерство освіти і науки України (2020). сайт URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/rekomendacij-shodo-vprovadzhennya-zmishanogo-navchannya-u-zakladah-fahovoyi-peredvishoyi-ta-vishoyi-osviti> сторінка 51, (дата звернення: 11.08.2021).
2. Бучинська Д. Л. Використання відео в навчальному процесі – потреба сьогодення. Відкрите освітнє середовище сучасного університету. 2015. Вип. 1. С. 1–7. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu\\_2015\\_1\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2015_1_12) (дата звернення: 11.08.2021).
3. Вембер, В. П., Бучинська, Д. Л. Сучасні типи навчального відео та особливості їх використання у навчальному процесі. Освітологічний дискурс. 2016. № 1 (13). С. 19–29. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2016.1.1929>
4. Краснова Г.А., Савченко П.А., Савченко Н.А. Общие подходы к созданию рационального интерфейса обучающих программ. Открытое образование. 2001. № 6. С. 9–11.
5. Синтія Брейм. Ефективне навчальне відео. URL: <https://ceit.ucu.edu.ua/news/efektyvne-navchalne-video/>
6. Brame, C. J. (2015). Effective educational videos. Retrieved [11.08.2021] from <http://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/effective-educational-videos/>
7. Dale E. Audio-visual methods in teaching. New York: Dryden, 1969. – 719 p.
8. Guo P. J, Kim J., and Robin R. How video production affects student engagement: An empirical study of MOOC videos. ACM Conference on Learning at Scale. 2014. URL: <http://groups.csail.mit.edu/uid/other-pubs/las2014-pguo-engagement.pdf>
9. Hernandez-Ramos, P. Aim, shoot, ready! Future teachers learn to ‘do’ video. British Journal of Educational Technology. 2007. № 38(1). P. 33–41.
10. Mayer R. E. Applying the science of learning: Evidence-based principles for the design of multimedia instruction. Cognition and Instruction. 2008. № 19. P. 177–213.

### REFERENCES:

1. Bershadskaya, O., Zuban, Yu., Ilarionov, O., et al. Rekomendatsii shchodo vprovadzhennia zmishanoho navchannia u zakladakh fakhovoi peredvishchoi ta vyshchoi osvity. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Recommendations for the introduction of mixed teaching at the institutions of professional pre-higher and higher school education. Ministry of education and science of Ukraine] (2020). site URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/rekomendacij-shodo-vprovadzhennya-zmishanogo-navchannya-u-zakladah-fahovoyi-peredvishoyi-ta-vishoyi-osviti>, page 51, (date of reference: 11.08.2021).
2. Buchynska D. L. Vykorystannia video v navchalnomu protsesi – potreba sohodennia [Usage of videos in the teaching process as a demand of the present time]. Vidkryte osvithne e-seredovyshe suchasnoho universytetu. 2015. Vyp. 1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu\\_2015\\_1\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2015_1_12)
3. Vember, V. P., Buchynska, D. L. Suchasni typy navchalnoho video ta osoblyvosti yikh vykorystannia u navchalnomu protsesi [Modern types of educational videos and peculiarities of their use in the teaching process]. Osvitolohichniy dyskurs. 2016. №1 (13). P. 19–29. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2016.1.1929>
4. Krasnova H.A., Savchenko P.A., Savchenko N.A. Obshchiye podkhody k sozdaniyu ratsyonalnoho interfeysa obuchaiushchikh program [General approaches to creation of a reasonable interface of educational programs]. Otkrytoe obrazovanye, – 2001. № 6. P. 9–11.

5. Syntiia Breim. Efektyvne navchalne video [Effective educational videos]. URL: <https://ceit.ucu.edu.ua/news/efektyvne-navchalne-video/>
6. Brame, C. J. (2015). Effective educational videos. Retrieved [11.08.2021] from <http://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/effective-educational-videos/>
7. Dale E. Audio-visual methods in teaching. New York: Dryden, 1969. – 719 p.
8. Guo P. J, Kim J., and Robin R. How video production affects student engagement: An empirical study of MOOC videos. ACM Conference on Learning at Scale. 2014. URL: <http://groups.csail.mit.edu/uid/other-pubs/las2014-pguo-engagement.pdf>
9. Hernandez-Ramos, P. Aim, shoot, ready! Future teachers learn to ‘do’ video. British Journal of Educational Technology. 2007. № 38(1). P. 33–41.
10. Mayer R. E. Applying the science of learning: Evidence-based principles for the design of multimedia instruction. Cognition and Instruction. 2008. № 19. P. 177–213.



УДК [37.015.31-057.87:617.75:069]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.34>

**Анна ПЕТРИКІНА**

аспірантка, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України, вул. Максима Берлінського, 9, м. Київ, Україна, 04060

**ORCID:** 0000-0002-3841-9312

**Ірина ОМЕЛЬЧЕНКО**

доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України, вул. Максима Берлінського, 9, м. Київ, Україна, 04060

**ORCID:** 0000-0003-2021-7453

**Вадим КОБИЛЬЧЕНКО**

доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями зору, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України, вул. Максима Берлінського, 9, м. Київ, Україна, 04060

**ORCID:** 0000-0002-7717-5090

**Бібліографічний опис статті:** Петрикiна, А., Омельченко, І., Кобильченко, В. (2021). Порівняльний аналіз особливостей сформованості синергетичного компонента творчої активності підлітків із порушеннями зору й із нормальним зором. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 233–240, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.34>

## **ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ СФОРМОВАНОСТІ СИНЕРГЕТИЧНОГО КОМПОНЕНТА ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ Й ІЗ НОРМАЛЬНИМ ЗОРОМ**

У дослідженні взяли участь 130 респондентів, з яких 111 підлітків (68 підлітків із порушеннями зору (ЕГ1), 43 їх однолітки з нормальним зором (ЕГ2) і 19 педагогів (10 – із загальноосвітніх шкіл і 9 – зі спеціальних загальноосвітніх шкіл), які виконують роль класних керівників тих підлітків із порушеннями зору й із нормальним зором, які стали респондентами дослідження.

**Мета:** реалізувати порівняльний аналіз особливостей сформованості синергетичного компонента творчої активності особистості в підлітків із порушеннями зору й із нормальним зором.

Дослідження реалізовано в руслі особистісно орієнтованого підходу. Для забезпечення достовірності результатів і висновків і досягнення поставленої мети використовувався комплекс методів: теоретичні методи: дедуктивний – для системного опису досліджуваного явища; індуктивний – для встановлення закономірностей, їх систематизації на основі отриманих результатів в емпіричній частині дослідження; емпіричні методи: констатувальний експеримент із використанням двох психодіагностичних методик для діагностики синергетичного компонента творчої активності підлітків із порушеннями зору й із нормальним зором.

Уперше реалізовано порівняльний аналіз особливостей сформованості синергетичного компонента творчої активності в підлітків із порушеннями зору щодо їх однолітків без порушень зору. Уточнено й поглиблено наукові розвідки про загальну емпатійну тенденцію в зазначеній категорії підлітків. Подальшого розвитку набули дослідження особливостей особистісного розвитку підлітків із порушеннями зору в контексті формування їх творчої активності.

Результати дослідження дають підстави дійти висновку про необхідність цілеспрямованої роботи над формуванням, зокрема, синергетичного компонента творчої активності підлітків із порушеннями зору. Перспективи майбутніх наукових студій будуть спрямовані на розроблення та апробацію педагогічної технології формування творчої активності зазначеної категорії підлітків.

**Ключові слова:** творча активність, синергетичний компонент, підлітки, порушення зору, емпатія.

**Anna PETRYKINA**

Postgraduate Student, Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, M. Berlinskoho str., 9, Kyiv, Ukraine, 04060

**ORCID:** 0000-0002-3841-9312

**Iryna OMELCHENKO**

*DSc. of Psychological Sciences, Senior Researcher, Leading Researcher of the Department of Psychological and Pedagogical Support for Children with Special Needs, Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, M. Berlinskoho str., 9, Kyiv, Ukraine, 04060*

**ORCID:** 0000-0003-2021-7453

**Vadym KOBYLCHENKO**

*DSc. of Psychological Sciences, Senior Researcher, Chief Researcher of the Department of Education of Children with Visual Impairments, Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, M. Berlinskoho str., 9, Kyiv, Ukraine, 04060*

**ORCID:** 0000-0002-7717-5090

**To cite this article:** Petrykina, A., Omelchenko, I., Kobylchenko, V. (2021). Porivnialnyi analiz osoblyvostei sformovanosti synerhetychnoho komponenta tvorchoi aktyvnosti pidlitkiv iz porushenniamy zoru ta z normalnym zorom [Comparative analysis of the features of the formation of the synergetic component of the creative activity of adolescents with visual impairments and with normal vision]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 233–240, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.34>

**COMPARATIVE ANALYSIS OF THE FEATURES OF THE FORMATION OF THE SYNERGETIC COMPONENT OF THE CREATIVE ACTIVITY OF ADOLESCENTS WITH VISUAL IMPAIRMENTS AND WITH NORMAL VISION**

*The study involved 130 respondents, including 111 adolescents (68 adolescents with visual impairments (EG1); 43 of their peers with normal vision (EG2) and 19 teachers (10 – from secondary schools and 9 – from special secondary schools) who perform the role of class teachers of those adolescents with visual impairments and with normal vision who became the respondents of our study.*

*Purpose: to implement a comparative analysis of the features of the formation of the synergistic component of the individual creative activity of the adolescents with visual impairments and with normal vision.*

*This study was implemented using the personality-oriented approach. To ensure the reliability of the results and conclusions, and achieve the goal of the study, a set of methods was used. Among theoretical methods were used next ones: deductive – for a systematic description of the phenomenon under study and inductive – to establish patterns, their systematization on the basis of the results obtained in the empirical part of the study. Among empirical methods: a statement experiment using two psychodiagnostic techniques to diagnose the synergistic component of the creative activity of adolescents with visual impairments and with normal vision.*

*For the first time, in this study was represented a comparative analysis of the peculiarities of the formation of the synergetic component of creative activity of adolescents with visual impairments relative to their peers without visual impairments. The scientific research about general empathic tendency in the specified category of teenagers is confirmed and deepened. The study of the peculiarities of personal development of adolescents with visual impairments in the context of the formation of their creative activity was further developed.*

*The results of the study give grounds to conclude that it is necessary to work purposefully on the formation of a synergistic component of creative activity of adolescents with visual impairments. Prospects for future research will be aimed at developing and testing pedagogical technology for the formation of creative activity of this category of adolescents.*

**Key words:** creative activity, synergistic component, adolescents, visual impairments, empathy.

**Актуальність проблеми** дослідження природи феномена творчої активності підкріплюється потребою сучасного суспільства в оволодінні відповідними особистісними складовими частинами: умінні швидко, нестандартно та ефективно вирішувати нагальні проблеми, адаптуватися до мінливих обставин, продуктивно розвивати співпрацю. Разом із тим вивчення творчої активності особистості як таке нині зосереджується на аналізі відповідних творчих здібностей людини й пошуку

дієвих шляхів формування у неї необхідних особистісних складових частин для оптимального прояву творчого потенціалу. Однак порівняльний аналіз особливостей сформованості синергетичного компонента творчої активності підлітків із порушеннями зору й із нормальним зором не був предметом спеціальних психолого-педагогічних студій, що, відповідно, зумовлює його актуальність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** З огляду на результати низки досліджень

відомо, що розвиток творчої активності особистості значною мірою пов'язаний з її віковими періодами (Root-Bernstein, Root-Bernstein, 2011; Runco, 2010; Russ, Christian et al., 2011), кожному віковому періоду відповідають певні вияви творчої активності й особливості розвитку здатності до творчості (B.L. Woodel-Johnson et al., 2012; Wei Zhang, Weihua Niu, 2013). Поза тим значна кількість наукових досліджень присвячена проблемі впливу середовища на процес формування та розвитку творчої активності особистості (Виноградова, 2019; Goltsman, 2002; Kohany et al., 2011).

Суперечливість підліткового віку, зі свого боку, може суттєво ускладнюватися наявністю психофізіологічних особливостей розвитку особистості, як-от у разі порушень зору. Тут, зокрема, важливо враховувати синкретичність природи сліпоти. Відомо, що органічний дефект має властивість проявлятися на трьох рівнях, як-от: фізіологічному, психологічному та соціальному (Кобильченко, 2010: 201). Отже, маємо припущення, що порушення зору в підлітків можуть впливати на процес формування та розвитку їх творчої активності, і зокрема на формування синергетичного компонента.

**Мета статті** – реалізувати порівняльний аналіз особливостей сформованості творчої активності підлітків із порушеннями зору й із нормальним зором на прикладі синергетичного компонента творчої активності особистості.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Серед знакових теорій про природу творчої активності особистості: психологічна теорія цілісної моделі творчості 4Ps (Rhodes, 1961), компонентна теорія креативності (Amabile, 1983), системна модель творчості (Csikszentmihalyi, 1992) простежується тенденція до розгляду її, як єдності кількох компонентів. Показово, що серед компонентів творчої активності виокремлюють ті, що відбивають внутрішньоособистісні аспекти, і ті, позаособистісні, які окреслюють співвідношення творчої особистості з її / його оточенням як-от: «environment» з англ. «середовище» за М. Rhodes (Rhodes, 1961: 305–310), «social environment» з англ. «соціальне середовище» за Т.М. Amabile (Amabile, 2012) та «field» з англ. «поле», що співвідноситься із соціальним аспектом за М. Csikszentmihalyi (Csikszentmihalyi, 1992: 136–142).

Зважаючи на синтезуючу природу творчості, вагу емоційної чутливості та нелінійного мислення особистості, схильності до творчої взаємодії (Bohm, 2004), результативної фасилітації (Grabarz, Necka, 2003; А. Осборн, 1953), одночасного відчуття співвіднесеності й взаємодії як із соціальним (Amabile, 1983; Stein, 1953), так і з природним середовищем в актуальних умовах, які відповідають особливостям культурного ландшафту (Csikszentmihalyi, 1988), ми вбачаємо в компоненті, який відповідає за зазначені аспекти, синергетичний. «Synergeia» з гр. «спільна, сумісна дія», що є сумарним ефектом взаємодії різноманітних нелінійних процесів. Подібне знаходимо в Ж. Піаже, який дійшов висновку, що джерело знань зосереджено не в об'єктах чи-то суб'єкті, а у взаємодії між ними (Piazhe, 2003: 12–23).

Зі свого боку одним із проявів синергетичного компонента вважаємо емпатію. Низка науковців (Басін, 2010; Бех, 2003; Russ-Sellers et al., 2017) вбачають у ній особливий прояв людської чуттєвості, яка визнається необхідною умовою творчості. Зокрема, Т. Матюх (Matiukh, 2015: 17–24) підкреслює, що процес емпатії лежить в основі трансформації розвиненої чуттєвості митця в продукт його творчості.

Всього в нашому експериментальному дослідженні взяли участь 68 підлітків із порушеннями зору (ЕГ1); та 43 їх однолітка з нормальним зором (ЕГ2).

Окрім того, було залучено 19 педагогів (10 – із загальноосвітніх шкіл і 9 – зі спеціальних загальноосвітніх шкіл), які виконують роль класних керівників тих підлітків із порушеннями зору й із нормальним зором, які стали респондентами дослідження.

Серед існуючих методик, які спрямовані на діагностування творчих вмінь, визначення творчих схильностей, сформованості творчої активності респондентів спостерігаються переважно ті, які побудовані на роботі з візуальними матеріалами. Ми зосередили увагу на пошуку методик не пов'язаних із візуальним контентом.

Нами було виокремлено дві діагностичні методики, які передбачали діагностику синергетичного компонента творчої активності підлітків із порушеннями зору та з нормальним зором (методика «Шкала емоційного відгуку» (Balanced Emotional Empathy Scale – BEES) А. Меграбяна в модифікації Н. Епштейна; мето-

дика «Вивчення особистісних креативних здібностей» (опитувальник Д. Джонсона в модифікації О. Тунік).

Задля мотивації учнів до участі в експерименті були застосовані мотив самопрезентації та мотив соціального схвалення, як найбільш відповідні цій віковій групі респондентів експерименту. Експеримент дав змогу отримати емпіричні дані, які зобразили актуальний рівень сформованості творчої активності за синергетичним компонентом у кожного окремого досліджуваного.

Дослідження проводилося за груповою та індивідуальною формами. Групи респондентів розподілялися за класами. Щоб забезпечити незалежність відповідей, кожен респондент отримував тексти опитувальників (на окремому бланку) і бланки збору емпіричної інформації індивідуальних показників, з номерами тверджень і графами для відповідей. Результати розраховувалися й заносилися у відповідні протокольні форми й узагальнені таблиці.

Варто підкреслити, що підбір методик для діагностики був здійснений з урахуванням принципу наявності в них оптимальної кількості найбільш інформативних показників. Зазначені методики не претендують на вичерпність і всеосяжність.

За думкою автора методики «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна, емпатія є здатністю співпереживати іншій людині, відчувати те, що відчуває інший, переживати ті ж емоційні стани, ідентифікувати себе з нею.

За допомогою зазначеної методики ми мали на меті проаналізувати загальну емпатійну тенденцію респондентів, а саме такі її параметри, як рівень вияву здатності до емоційного відгуку на переживання іншої людини та ступінь відповідності / невідповідності знака переживань об'єкта й суб'єкта емпатії. Об'єктами емпатії постають соціальні ситуації та люди, яким респонденти могли співпереживати в повсякденному житті (табл. 1).

В емоційному відгуку в межах дослідження ми вбачаємо ступінь чутливості особистості, міру її здібностей як когнітивно, так і емоційно сприймати стани оточуючих, розпізнавати їх та з огляду на ці стани планувати комунікацію та / або взаємодію.

Відповідно до отриманих результатів, дуже низького рівня емоційного відгуку не було виявлено в жодній з експериментальних груп. Низький рівень притаманний особам, які в міжособистісних стосунках відчують труднощі під час встановленні контакту з людьми, вони не можуть зрозуміти емоційні вияви та вчинки, досить часто не знаходять взаєморозуміння з оточуючими, некомфортно почувають себе у великих компаніях. Особи з низьким рівнем емпатії набагато продуктивніші в індивідуальній роботі, ніж у груповій, схильні до раціональних рішень, більше цінують інших за ділові якості й світлий розум, ніж за чуйність. У межах нашого дослідження, було виявлено респондентів із зазначеним рівнем емоційного відгуку у всіх ЕГ. Серед тих, які увійшли в ЕГ1, вони становлять вищий відсоток (36,8%). Хоча в більшості літературних джерел зазначається, що знижені емпатійні здібності серед підлітків із порушеннями зору – досить поширене явище для формування творчої активності як якості особистості, а налаштованість на сприйняття іншого, ведення соціальної комунікації, відчуття співвіднесеності й вміння прогнозувати й проектувати взаємодію із соціальним середовищем тощо є одними із базових показників.

Люди із середнім (нормальним) рівнем розвитку емпатії схильні судити про інших не відповідно до свого особистого враження або існуючих стереотипів, а відповідно до їхніх вчинків. Як правило, вони добре контролюють власні емоційні вияви, але водночас часто не можуть інтерпретувати емоційні вияви інших людей, прогнозувати розвиток відносин між ними. Слід зазначити, що результати нашого дослідження показали переважання респондентів

Таблиця 1

**Рівні емоційного відгуку підлітків із порушеннями зору (ЕГ1)  
і з нормальним зором (ЕГ2) (у%)**

| ЕГ  | Рівень емоційного відгуку |         |          |         |              |
|-----|---------------------------|---------|----------|---------|--------------|
|     | Дуже низький              | Низький | Середній | Високий | Дуже високий |
| ЕГ1 | –                         | 36,8    | 21       | 34,3    | 7,9          |
| ЕГ2 | –                         | 21,4    | 35,7     | 35,7    | 7,2          |

тів із зазначеним рівнем розвитку емпатії серед підлітків, що не мають порушень зору відносно тих, хто мають (35,7% і 21% відповідно).

Люди з високим рівнем емоційного відгуку відрізняються вмінням контролювати свої емоційні стани та інтерпретувати емоційні стани інших людей, вони поступливі, готові виконувати рутинну роботу, менш схильні до агресивних проявів і насильства, порівнюючи з тими, хто має низький емоційний відгук. Результати дослідження показали незначну різницю між показниками респондентів обох ЕГ (ЕГ 1 – 34,3%; ЕГ 2 – 35,7%), що свідчить про певну відповідність вікових змін між підлітками з порушеннями зору та з нормальним зором.

Серед учнів, які увійшли в обидві ЕГ, були виявлені й ті, хто має дуже високий емоційний відгук. Респонденти з дуже високим рівнем можуть бути більш схильними до проявів альтруїзму, вони налаштовані на афіліативну поведінку, орієнтовані на моральні оцінки. Проте ці показники емоційного відгуку можуть свідчити про ймовірність формування емоційної залежності від інших людей, хворобливої вразливості, що ускладнює ефективну соціалізацію, може призводити до різних психосоматичних захворювань.

Порівняльна характеристика рівнів прояву здатності до емоційного відгуку на переживання іншої людини і ступінь відповідності / невідповідності знака переживань об'єкта й суб'єкта емпатії виявила, що серед учнів із порушеннями зору обох вікових підгруп найбільш поширеними є низький і високий рівні; а серед учнів із нормальним зором – середній і високий.

Вважається, що підлітковий вік найбільш емоційно-напружений. Саме в цей період надзвичайно важливою є робота над формуванням і розвитком вміння контролювати власні емоції та розпізнавати емоційні стани оточуючих. У дорослому житті це може стати запорукою особистісного успіху, а для учнів із порушеннями зору – ще й вдалої соціальної інтеграції.

Наші висновки підтверджуються результатами дослідження Mehmet Ali Yildiz і Baki Duy (Ali Yildiz, Duy, 2013: 1474). Науковці підкреслюють, що саме в цей віковий період, підлітки з порушеннями зору мають найбільші труднощі у сфері встановлення тривалих дружніх відносин, а систематична робота над нормалізацією емпатії сприяє налаго-

дженню цієї проблеми, закріпленню міцних соціальних зв'язків.

Також, задля поглиблення вивчення сформованості синергетичного компонента творчої активності, ми використовували методику «Вивчення особистісних креативних здібностей» (Creativity Checklist (CCh) Джонсона, розроблену David D. Johnson (1979 рік) та модифіковану О. Туник (1997 рік). Відповідно до бачення автора методики креативність проявляється як неочікуваний продуктивний акт, який виконується мимохіть/спонтанно в певній ситуації соціальної взаємодії. Водночас той, хто виконує, спирається на особисті знання та можливості.

З огляду на низку робіт, в яких результати досліджень підтверджують значущі відмінності за критерієм самооцінки в підлітків, які мають порушення зору, та їхніх однолітків із нормальним зором (В. Кобильченко, І. Омельченко, Є. Синьова, Maria D. López-Justicia, M. Carmen Pichardo-Martinez, J.A. Amerzcua, E. Fernández, І. Нікуліна), з метою отримання експертної оцінки ми звернулися до вчителів респондентів слідження.

Вивчення особистісних креативних здібностей виявило, що серед підлітків із порушеннями зору більша частка має низький рівень прояву креативності: 44,8% респондентів. Проти 28,6% респондентів, які не мають порушень зору. Це свідчить про те, що значний відсоток підлітків із порушеннями зору демонструють труднощі в прийнятті ризику, мають пригнічену допитливість, відчують труднощі із застосуванням уяви, намагаються уникати складних завдань. Їм важко використовувати свої знання та досвід у нестандартних ситуаціях, тому рішення творчих завдань викликає значних зусиль.

Близько третини респондентів ЕГ1, проявляють креативність на середньому рівні – 28,9%, тоді як серед респондентів ЕГ2, на цьому рівні прояву особистісних здібностей креативності є 43%. У цих підлітків уже сформоване коло видів діяльності, в межах яких вони проявляють здатність пропонувати оригінальні ідеї, видозмінювати та варіювати їх. Вони впевнено діють в складних ситуаціях, які трапляються в межах їхніх інтересів, проте можуть розгубитися у всіх інших, де будуть шукати стереотипне, стандартне рішення.

Високий рівень прояву креативності мають лише 7,9% респондентів із ЕГ1 і 14% – із ЕГ2. Досягши цього рівня прояву креативності, учні здатні досить швидко вирішувати творчі завдання, знаходити нестандартні виходи із проблемних ситуацій, які входять у коло їхніх інтересів, поза якими ці школярі можуть відчувати певну невпевненість у собі. Їм притаманно генерування власних ідей та нестандартних рішень проблемних ситуацій.

Серед респондентів із порушеннями зору, не виявлено тих, у кого дуже високий рівень прояву креативності, коли серед їх однолітків без порушень зору було виявлено 7,2% респондентів. Дуже високий рівень сформованості особистісних креативних здібностей свідчить про наявність широкого кола інтересів респондентів, гнучкість і швидкість їхнього мислення, здатність самостійно пропонувати новаторські ідеї та способи вирішення проблем. Ці учні впевнені в собі, вміло застосовують свої знання та навички в нестандартних ситуаціях.

Дуже низький рівень особистісних креативних здібностей мають 18,4% респондентів із порушеннями зору, коли серед респондентів ЕГ2 виявлено лише 7,2%. Низький рівень впевненості у своїх силах змушує їх всіяко уникати проблемних ситуацій, що збіднює їх навички вирішення проблем. Це може бути пов'язане з тим, що ці школярі ще не мають тої діяльності, яка б спонукала їх до продуктивної та творчої активності.

Відповідно до порівняльної характеристики рівнів прояву креативності у респондентів обох ЕГ, більший відсоток підлітків із порушеннями зору мають низький рівень, коли у більшого відсотку підлітків без порушень зору було виявлено середній рівень, що простежується у таблиці 2.

З тим, діагностична методика, спрямована на визначення рівня сформованості синерге-

тичного компонента творчої активності, свідчить про те, що більшість підлітків із порушеннями зору мають низький рівень вияву креативності.

**Висновки й перспективи подальших досліджень.** Отже, переважній більшості підлітків із порушеннями зору імпонує сталість в оточенні й діяльності, що є гарантом запобігання ризику. Ці учні схильні уникати активної діяльності, виконання складних завдань і домінування в соціальній групі, що може пояснюватися виявленими вразливістю та невпевненістю у собі. Маючи певні труднощі з розпізнаванням емоційних проявів оточуючих, радше поцінують інтелектуальні здібності й ділові якості, аніж емпатію та чуйність. Воліють відчувати свою користь, тож у вирішальних ситуаціях будуть схильні піти на компроміс, аби, поза тим, ще й виказати свою доброзичливість. Попри вищезазначене, вони все ж прагнуть усамотненості, покладаються на власні зусилля. Властива їм швидка втомлюваність, вірогідно, є причиною уникнення виконання завдань, що потребують прояву значних зусиль. Це може послуговувати поясненням браку досвіду застосування уяви в нестандартних ситуаціях.

Тому, важливим шляхом подолання охарактеризованих вище виявів, які були отримані за допомогою реалізованої діагностики, може стати розробка педагогічної технології формування творчої активності цієї категорії підлітків. Вона, з огляду на специфічні психосоціальні особливості, що спостерігаються у підлітків із порушеннями зору, дозволить активізувати наявні й сформувати необхідні якості й уміння, які відкриють можливість прояву творчої активності на високому рівні. Це постане запорукою успішної самореалізації їх у дорослому віці.

Таблиця 2

**Порівняльна характеристика рівнів прояву креативності  
в підлітків із порушеннями зору й із нормальним зором (у%)**

| ЕГ  | Рівень прояву креативності |         |          |         |              |
|-----|----------------------------|---------|----------|---------|--------------|
|     | Дуже низький               | Низький | Середній | Високий | Дуже високий |
| ЕГ1 | 18,4                       | 44,8    | 28,9     | 7,9     | —            |
| ЕГ2 | 7,2                        | 28,6    | 43       | 14      | 7,2          |

# ЛІТЕРАТУРА:

1. Root-Bernstein R., Root-Bernstein M. Life Stages of Creativity. *Encyclopedia of Creativity* / Eds. M.A. Runco, S.R. Pritzker. Second edition. Vol. 2. San Diego : Academic Press, 2011. P. 47–55.
2. Runco M.A. Development of Creativity. *International Encyclopedia of Education*. Third Edition. University of Georgia, GA, USA, 2010. P. 251–254.
3. Russ S.W., Christian K.M. Play. *Encyclopedia of Creativity*. Second Edition. 2011. P. 360–366.
4. Woodell-Johnson B.L., Delcourt M., Treffinger D.J. Relationships between creative thinking and problem solving styles among secondary school students. *The International Journal of Creativity & Problem Solving*. 2012. Vol. 22 (2). P. 79–95.
5. Wei Zhang, Weihua Niu. Creativity in the later life: factors associated with the creativity of the Chinese elderly. *The Journal of creative behavior*. 2013. Vol. 47 (1). P. 60–76.
6. Виноградова В.С. Вплив середовища на розвиток особистості та її творчих здібностей. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 3. Т. 1. С. 28–32.
7. Goltsman S.M. (2002). Recreation and Play Environments. *Clinician's Guide to Associate Technology*. 2002. P. 451–469.
8. Kohanyi A. Families and Creativity. *Encyclopedia of Creativity*. Second Edition. 2011. P. 503–508.
9. Кобильченко В.В. Соціально-психологічні основи розвитку та корекції особистості підлітка в нормі та при патології зору : монографія. Київ : Освіта України, 2010. 201 с.
10. Rhodes M. An analysis of creativity. *The Phi Delta Kappan*. 1961. Vol. 42. No. 7. P. 305–310.
11. Amabile T.M. Componential theory of creativity. Harvard Business School. *Encyclopedia of Management Theory* / Ed. Eric H. Kessler. Sage Publications, 2013. Working paper. URL: <https://www.hbs.edu/faculty/Publication%20Files/12-096.pdf>.
12. Amabile T.M. The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1983. No. 45 (2). P. 357–376.
13. Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness / Eds. M. Csikszentmihalyi, I.S. Csikszentmihalyi. Cambridge University Press, 1992. 432 p.
14. Bohm D. On creativity. Second Edition. Routledge, 2004. 192 p.
15. Grabarz M., Necka E. *Creativity and Cognitive Control: Explorations of Generation and Evaluation Skills*. Creativity Research Journal. 2003. Vol. 15. P. 183–197.
16. Osborn A.F. Applied imagination. New York : Scribner's Sons, 1953. 317 p.
17. Stein M.I. Creativity and culture. *The Journal of Psychology*. 1953. Vol. 36. P. 311–322.
18. Пиаже Ж. Психология интеллекта. Санкт-Петербург : Питер, 2003. С. 12–23.
19. Матюх Т.М. Емпатія як умова людської творчості. *Антропологічні виміри філософських досліджень*. Дніпропетровськ. 2015. Вип. 7. С. 17–24.
20. Меграбян А., Епштейн Н. Шкала емоційного відгуку : опитувальник методики. *Психологія. Енциклопедія практичної психології*. URL: [http://psychologis.com.ua/oprosnik\\_metodiki\\_shkala\\_emocionalnogo\\_otklika\\_a\\_megrabyana\\_i\\_n\\_epshteyna.htm](http://psychologis.com.ua/oprosnik_metodiki_shkala_emocionalnogo_otklika_a_megrabyana_i_n_epshteyna.htm).
21. Джонсон. Д. Опитувальник креативності : тести. С. 49–52. URL: [https://docs.google.com/document/d/1DoQ-wrmUYgF\\_IT243NR7qa\\_dDD2euRmPEYfy5MhnNw/edit](https://docs.google.com/document/d/1DoQ-wrmUYgF_IT243NR7qa_dDD2euRmPEYfy5MhnNw/edit).
22. Ali Yildiz M., Duy Baki. Improving Empathy and Communication Skills of Visually Impaired Early Adolescents through a Psychoeducation Program. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 2013. No. 13 (3). P. 1474.
23. Кобильченко В.В., Омельченко І.М. Спеціальна психологія. Київ : ВЦ Академія, 2020. 224 с.
24. Синьова Є.П. Тифлопсихологія : підручник. Київ : Знання, 2008. 365 с.
25. López-Justicia M. Carmen Pichardo-Martinez, Amerzcua J.A., Fernández E. The self-concepts of Spanish children and adolescents with low vision and their sighted peers. *Journal of Visual Impairment & Blindness*. 2001. No. 95 (3). P. 150–160.
26. Никулина И.Н. Развитие самооценки школьников с нарушениями зрения : учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург : Каро, 2008. 192 с.

# REFERENCES:

1. Root-Bernstein R. and Root-Bernstein M. (2011). Life Stages of Creativity. In: Runco M.A., and Pritzker S.R. (eds.) *Encyclopedia of Creativity* (second edition), 2, pp. 47–55. San Diego: Academic Press [in English].
2. Runco M.A. (2010). Development of Creativity. *International Encyclopedia of Education* (third edition). Pp. 251–254. University of Georgia, GA, USA [in English].
3. Russ S.W., Christian K.M. (2011). Play. *Encyclopedia of Creativity* (second edition), pp. 360–366 [in English].

4. Woodell-Johnson, B.L., Delcourt, M., & Treffinger, D.J. (2012). Relationships between creative thinking and problem solving styles among secondary school students. *The International Journal of Creativity & Problem Solving*, 22 (2), pp. 79–95 [in English].
5. Wei Zhang, & Weihua Niu. (2013). Creativity in the later life: factors associated with the creativity of the Chinese elderly. *The Journal of creative behavior*, 47 (1), pp. 60–76 [in English].
6. Vynohradova V. (2019). Vplyv seredovyscha na rozvytok osobystosti ta yii tvorchykh zdibnostei [The influence of the environment on the development of personality and its creative abilities]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii – Theory and practice of modern psychology*, 3 (1), pp. 28–32 [in Ukrainian].
7. Goltsman S.M. (2002). Recreation and Play Environments. *Clinician's Guide to Associate Technology*. pp. 451–469 [in English].
8. Kohanyi A. (2011). Families and Creativity. *Encyclopedia of Creativity* (Second Edition), pp. 503–508 [in English].
9. Kobylchenko V. (2010). Sotsialno-psykholohichni osnovy rozvytku ta korektsii osobystosti pidlitka v normi ta pry patolohii zoru [Socio-psychological bases of development and correction of the adolescent's personality in health and at pathology of sight]. Kyiv : "Osvita Ukrainy" [in Ukrainian].
10. Rhodes M. (1961). An analysis of creativity. *The Phi Delta Kappan*, 42 (7), pp. 305–310 [in English].
11. Amabile T.M. (2012). Componential theory of creativity. *Harvard Business School. Encyclopedia of Management Theory*. Eric H. Kessler, Ed., Sage Publications [in English].
12. Amabile, T.M. (1983). The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45 (2), pp. 357–376 [in English].
13. Csikszentmihalyi, M., & Csikszentmihalyi, I.S. (Eds.). (1988). Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness. Cambridge University Press [in English].
14. Bohm D. (2004). On creativity (second edition). Routledge, 192 [in English].
15. Grabarz M. & Necka E. (2003). Creativity and Cognitive Control: Explorations of Generation and Evaluation Skills. *Creativity Research Journal*, 15, pp. 183–197 [in English].
16. Osborn A.F. (1953). Applied imagination. New York, Scribner's Sons [in English].
17. Stein M.I. (1953). Creativity and culture. *The Journal of Psychology*, 36, pp. 311–322 [in English].
18. Piazhe Zh. (2003). Psihologiya intellekta [Psychology of intelligence]. SPb. : Piter, pp. 12–23 [in Russian].
19. Matiukh T.M. (2015). Empatiia yak umova liudskoi tvorchosti [Empathy as a condition of human creativity]. *Antropolohichni vymiry filosofskykh doslidzen – Antropological dimensions of philosophical research*, 7, pp. 17–24 [in Ukrainian].
20. Mehrabian A., Epshtein N. Shkala emotsiinoho vidhuku [The scale of emotional response]. (n.d.). *Psykhologhis. Entsyklopediia praktychnoi psykholohii – Encyclopedia of practical psychology*. psychologis.com.ua. Retrieved from [http://psychologis.com.ua/oprosnik\\_metodiki\\_shkala\\_emocionalnogo\\_otklika\\_a\\_megrabyana\\_i\\_n\\_epshteyna.htm](http://psychologis.com.ua/oprosnik_metodiki_shkala_emocionalnogo_otklika_a_megrabyana_i_n_epshteyna.htm) [in Russian].
21. Dzhonson. D. Opytuvalnyk kreatyvnosti [Creativity questionnaire], pp. 49–52. Retrieved from: [https://docs.google.com/document/d/1DoQ-wrmUYgF\\_IT243NR7qa\\_dDD2euRmPEYfy5MhnNw/edit](https://docs.google.com/document/d/1DoQ-wrmUYgF_IT243NR7qa_dDD2euRmPEYfy5MhnNw/edit) [in Ukrainian].
22. Ali Yildiz, M. & Duy Baki (2013). Improving Empathy and Communication Skills of Visually Impaired Early Adolescents through a Psychoeducation Program. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13 (3), pp. 1474 [in English].
23. Kobylchenko V., Omelchenko I. (2020). *Spetsialna psykholohiia [Special psychology]*. Kyiv : VTs Akademiia [in Ukrainian].
24. Synova Y.P. (2008). *Tyflopsykholohiia [Psychology of blind and visually impaired]*. Kyiv : Znannia [in Ukrainian].
25. López-Justicia, M. Carmen Pichardo-Martinez, Amerzcua, J.A., Fernández, E. (2001). The self-concepts of Spanish children and adolescents with low vision and their sighted peers. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 95(3), pp. 150–160 [in English].
26. Nikulina Y. (2008). Razvytye samootsenky shkolnykov s narushenyami zreniya [Development of self-esteem of students with visual impairments]. Sankt-Peterburh: Karo [in Russian].



УДК 37.013.77

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.35>**Оксана РОГОЖИНА***аспірантка кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61168***ORCID:** 0000-0002-9630-8100**Бібліографічний опис статті:** Рогожина, О. (2021). Сексуальна освіта школярів як наукова проблема. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 241–247, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.35>

## СЕКСУАЛЬНА ОСВІТА ШКОЛЯРІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Ще донедавна питання сексуальної освіти школярів не було настільки актуальним, як сьогодні. На це є свої причини: по-перше, акселерація, що прискорила статеве дозрівання; по-друге, великий потік різноманітної позитивної і негативної інформації; по-третє, природна дитяча допитливість.

Вже протягом тривалого часу залишається насувною проблемою необізнаність батьків, вчителів, викладачів у питаннях, пов'язаних із сексуальною освітою підростаючого покоління. Більшість молодих людей, спираючись на інформацію про особливості статевого життя, яку отримують від однолітків або з різних матеріалів, орієнтованих на дорослих, можуть наробити багато помилок у своєму юному віці, які негативно відбиватимуться не тільки на стані їхнього здоров'я, але й на подальшому житті та благополуччі. Серед основних проблем, які вказують на дефіцит знань із питання, є зниження віку початку неповнолітніми статевого життя, що супроводжується збільшенням кількості штучного переривання вагітності, можливістю інфікування інфекціями, які передаються статевим шляхом та появою серед молодих дівчат матерів-одиначок.

Аналіз зарубіжної та вітчизняної психолого-педагогічної літератури засвідчує наявність різних підходів до проблеми сексуальної освіти школярів, що пов'язано насамперед з низьким рівнем обізнаності дорослих з цих питань. Досліджено, що сексуальну освіту науковці трактують у вузькому та широкому його розумінні. Так, у більш вузькому значенні сексуальна освіта акцентує на фізіологічних і біологічних особливостях статей, проблемах статевого життя, в тому числі запобіганню випадковій вагітності і досягненню безпечного статевого задоволення. Однак більшість вживають поняття «сексуальна освіта» у широкому його трактуванні ще і формування культури почуттів, гуманного ставлення до протилежної статі, підготовку до шлюбу і сімейного життя, відповідальність.

Проаналізувавши сучасний стан дослідження проблеми сексуальної освіти школярів у вітчизняній та зарубіжній педагогічній думці, було встановлено, що дослідники заклали методологічне підґрунтя та розкрили загальнотеоретичні питання статей, статевого виховання, сексуальної освіти, частково висвітлили проблеми професійної готовності вчителів до здійснення сексуальної освіти учнів.

У статті здійснено огляд наукової літератури та проаналізовано теоретичні основи сексуальної освіти школярів в працях вітчизняних та зарубіжних науковців. Розкрито сутність поняття «сексуальна освіта» та різні підходи до його трактування.

**Ключові слова:** «сексуальна освіта», «статеве виховання», «статева освіта».

**Oksana ROGOZHINA***Postgraduate Student at the Department of Primary, Preschool and Vocational Education, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Valentynivska str., 2, Kharkiv, Ukraine, 61168***ORCID:** 0000-0002-9630-8100

**To cite this article:** Rogozhina, O. (2021). Seksualna osvita shkoliariv yak naukova problema [Sexual education of schoolchildren as a scientific problem]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 241–247, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.35>

## SEXUAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN AS A SCIENTIFIC PROBLEM

Until recently, the issue of school sex education was not as relevant as it is today. There are reasons for this: first, the acceleration that accelerated puberty; secondly, a large flow of various positive and negative information; third, the natural childish curiosity.

For a long time now, the ignorance of parents, teachers and educators on issues related to the sexual education of the younger generation has been a pressing problem. Most young people can make many mistakes at a young age based on information about their sexual life from peers or from various adult-oriented materials, which will negatively affect not only their health but also their future. life and well-being. Among the main problems that indicate a lack of knowledge on

*this issue are the decrease in the age of onset of sexual intercourse by minors, accompanied by an increase in abortion, the possibility of sexually transmitted infections and the emergence of single girls among single mothers.*

*The analysis of foreign and domestic psychological and pedagogical literature shows the existence of different approaches to the problem of sexual education of schoolchildren, which is primarily due to the low level of awareness of adults on these issues. It has been studied that sex education is interpreted by scientists in its narrow and broad sense. Thus, in a narrower sense, sex education focuses on the physiological and biological characteristics of the sexes, the problems of sexual life, including the prevention of accidental pregnancy and achieving safe sexual pleasure. However, most use the concept of "sex education" in its broad interpretation and the formation of a culture of feelings, humane treatment of the opposite sex, preparation for marriage and family life, responsibility.*

*Analyzing the current state of research on the problem of sexual education of schoolchildren in domestic and foreign pedagogical thought, it was found that the researchers laid the methodological basis and revealed general theoretical issues of sex, sex education, sex education, partially highlighted the problems of professional readiness of teachers for sex education.*

*The article reviews the scientific literature and analyzes the theoretical foundations of sexual education of schoolchildren in the works of domestic and foreign scientists. The essence of the concept of "sex education" and different approaches to its interpretation are revealed.*

**Key words:** «sex education», «sex education», «sex education».

**Вступ.** Сучасний світ переживає докорінну зміну підходів в освіті, це зумовлено переорієнтацією освітньої системи на розвиток людини, її особистісних і моральних якостей. Державні документи з питань національної освітньої політики передбачають знання і розуміння учнями загальнолюдських та національних цінностей, цінностей сімейного життя, самостійності у прийнятті рішень, збереження репродуктивного, фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я нації.

Зміни, які відбуваються в Україні стосуються не тільки економічних та політичних питань, а й освітніх, суттєвою складовою частиною яких є проблема виховання різнобічно розвинутої особистості, гідного громадянина України, представника тієї чи іншої професії та статі. В сучасній школі патріотичному та громадянському вихованню приділяється значна увага, трохи менше працюють над професійною орієнтацією учня. Проте наразі існує проблема освіти школярів як представників певної статі, що здатні будувати здорові статеві стосунки.

**Основна частина.** У педагогічних науці сексуальну освіту досліджують у різних напрямках і аспектах. З огляду на це особливий інтерес становить спадщина видатних вчених минулого століття П. Блонського, Г. Ващенко, Л. Виготського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, які у своїх працях приділяли значну увагу проблемі статевого виховання, сексуальної просвіти, культури міжстатевих стосунків, підготовки молоді до сімейного життя.

Проблема сексуальної освіти є цікавою і для сучасних досліджень вітчизняних педагогів та знайшла своє відбиття в дисертаційних

та монографічних працях. Ними вивчалися такі аспекти проблематики: теоретичні основи сексуальної освіти (І. Петрище, В. Кравець, Л. Слинько); статеве виховання в сім'ї (Т. Говорун, Г. Дейнега, О. Шарган); особливості статевого виховання та розвитку підлітків, старшокласників (О. Сечейко, С. Суматохіна, Г. Дьоміна); статевої та сексуальної просвіти (І. Мезеря, О. Петрунько); гігієнічні питання сексуальної освіти (І. Юнда); підготовка до виконання батьківських та материнських функцій (В. Бойко, Д. Луцик, Г. Чередниченко); підготовка вчителя до сексуальної освіти школярів (В. Бойко, О. Главацька, О. Рибалко).

Усі ці дослідження, прямо чи опосередковано допомагають закладам освіти у розв'язанні покладених на них завдань, озброюють учителя сучасними технологіями та підходами, хоча інші соціальні чинники впливу на дитину, як правило, цілеспрямованого вдосконалення не зазнають. Слід також зауважити, що науковий доробок з цієї проблеми в українській порівняльній педагогіці є досить незначний.

Щодо сексуальної освіти школярів, то більшість теоретиків підкреслюють, що вона є одночасно процесом, як виховання, так і навчання, водночас прийнято розглядати сексуальну освіту (просвіту) (англ. *Sex education*) або статеве виховання як процес надання знань про анатомію статевих органів людини, статеve розмноження (зачаття, запліднення, розвиток зародка і плоду, пологи), секс та статевий акт, репродуктивне здоров'я, емоційні стосунки з сексуальним партнером/партнеркою, репродуктивні права і відповідальності, планування сім'ї, контрацепцію, контроль над

народжуваністю та інші аспекти сексуальної поведінки людини. В цьому визначенні поняття сексуальна освіта та статеве виховання розглядаються синонімічно, водночас маємо уточнити, що сексуальна освіта містить відомості про сексуальність, включно з інформацією про планування сім'ї, про всі аспекти сексуальності індивіда, зокрема й про зовнішній вигляд оголеного тіла, сексуальну орієнтацію, про статеве задоволення, цінності, прийняття рішення щодо статевого зв'язку, спілкування, інфекції, що передаються статевим шляхом, і як уникнути їх.

У сучасній педагогічній літературі пропонується таке визначення статевого виховання та статевої освіти: «Статеве виховання – складова частина виховного процесу, що забезпечує правильний статевий розвиток дітей і молоді та оволодіння нормами взаємин з представниками протилежної статі, а також правильне ставлення до питань статі. Статеве виховання нерозривно пов'язане з фізичним, розумовим, моральним та естетичним розвитком особистості. Починається в дошкільному віці й зумовлюється переважно соціально-психологічними факторами. Засвоюючи в родині, дошкільному закладі освіти загальні моральні норми, хлопчики й дівчатка в той же час опановують правила, що передбачають деяку відмінність у їхній поведінці залежно від статі. Згодом, з початком статевого дозрівання, до факторів соціально-психологічних додається фізіологічний. У підлітковому та юнацькому віці, коли завершується статеве дозрівання, більшого значення набуває статева освіта» (Гончаренко, 1997).

Зустрічаємо й такі визначення поняття: це формування свідомості дитини відповідно до її належності до певної статі, забезпечення умов для нормального психосексуального розвитку особистості, засвоєння суспільно усталених нормативів статевої поведінки, яке здійснюється завдяки характеру спілкування дитини у колі сім'ї та навчання орієнтованих на успішне виконання статевої ролі.

Розглядаючи поняття «сексуальна освіта» значно ширше, це інформування школярів про функціонування статевих органів, формування цінностей і етичної відповідальності як сексуальної істоти; знання про тіло людини і його репродуктивних органів; психологічна і соціальна оцінка чоловіки і жінки, які мають бути

коханими, любити і поважати партнера. У центрі уваги сексуальної освіти лежить психофізичний розвиток, особисті відносини, здоров'я, культура і духовність, проявляється по-різному у різних людей і етапах життя; оцінка зв'язку і любові, як центральних компонентів сексуальності; визнання і оцінка відповідальності і права на недоторканність приватного життя, як невід'ємні елементи сексуальної поведінки; повага до різноманіття у сексуальності; визнання і оцінка прав дітей, підлітків і молодих людей; підготовка до шлюбу і сімейного життя, формування культури почуттів, відповідальності за сім'ю.

За визначенням ЮНЕСКО, сексуальна освіта – відповідний вікові та культурі підхід до викладання тем, пов'язаних зі статевим розвитком і сексуальними стосунками, який забезпечує передавання наукової, реальної та об'єктивної інформації і дає змогу осмислити власні ціннісні орієнтири й погляди, а також набутти навичок ухвалення рішень, ведення діалогу та зниження ризиків, пов'язаних із багатьма аспектами сексуального життя.

Отже, квінтесенція поняття «сексуальна освіта» становить процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, за якого вона досягає соціальної зрілості, індивідуального зростання, сформованості рівня культури в суспільстві.

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) дотримується позиції, що сексуальна освіта в школах є надзвичайно важливою для благополуччя молоді та їх сексуального здоров'я.

### **Результати та їх обговорення.**

**Мета статті** полягає в аналізі теоретичних основ здійснення сексуальної освіти школярів та визначення ролі вчителя та закладу освіти у цьому процесі.

Аналіз наукової літератури дає можливість стверджувати, що поняття «сексуальна освіта» часто ототожнюють з поняттям «статеве виховання».

Цінний внесок в розробку проблем статевого розвитку і сексуальної освіти дітей та підлітків вніс П. Блонський. Сексуальна освіта, на думку вченого, має починатися змалку. Перша й основна вимога до неї в цей період – здорове середовище. Другою вимогою є нагляд за дитиною і тими, хто спілкується з нею. Найкращими засобами сексуальної освіти за словами

П. Блонського є творча і здорова праця, юнацький ідеалізм і ділова повага до людини.

Спираючись на всебічний аналіз численних фактів П. Блонський надає важливого значення сексуальній просвіті, яка «повинна бути підпорядкована педагогічним завданням: вона повинна не просто інформувати, а саме виховувати. Її не можна обмежувати чисто гігієнічним змістом, звертаючись лише до почуття обережності. Звісно, це важлива частина статевої просвіти, але тільки частина... Людське сексуальне життя має багатший зміст» (Блонський, 2007).

Сексуальна освіта школярів, за словами Г. Ващенко, має ґрунтуватися на їх моральному вихованні: «...українську молодь треба виховувати в душі статевої чистоти і стриманості... кожний українець мусить бути моральним у душі української традиційної моралі, заснованій на засадах християнства. Це потрібне і для особи, і для суспільства... Важливо зосередити увагу дітей на формуванні моральних «гальм», які б запобігали відхиленням від норми у статевій поведінці, а також на морально-психологічних питаннях, розв'язання яких сприяло б формуванню правильних взаємин між статями, унеможливило статево розпусту. Передусім необхідно виховувати в учнів повагу до себе, чоловічу та жіночу гідність» (Ващенко, 1997).

Особливий інтерес викликають погляди Л. Виготського щодо сексуальної освіти школярів в основі якої виступає статево просвітництво, як ознайомлення дітей з самого раннього віку з науковим поглядом на статево життя (Федяєва, 2007).

Питанням сексуальної освіти значну увагу приділяв А. Макаренко. Він вважав, що правильна сексуальна освіта – це формування культури особистості, виховання її як майбутнього сім'янина, виховання глибокої поваги до жінки. Мета сексуальної освіти, на думку А. Макаренка, - виховати дітей так, аби вони ставились до кохання як до серйозного і глибокого почуття, щоб свою насолоду, своє кохання і щастя реалізували в сім'ї.

А. Макаренко стверджував, що питання сексуальної освіти стають важкими тоді, коли їх розглядають окремо і коли їм надають занадто великого значення. Пропонував проведення в школі бесід (з хлопцями і дівчатами окремо) з питань статевої гігієни, а із старшокласниками – з проблем безпеки венеричних захво-

рювань. Але такі бесіди мають здійснюватися через формування статевої моралі. Приводом для таких бесід можуть бути: цинічні розмови, підвищений інтерес до чужих сімейних справ, підозріле і не зовсім пристойне ставлення до любовних пар, легковажна дружба з дівчатами, неповага до жінки, надмірне захоплення нарядами, раннє кокетство, інтерес до книг, які надто відверто зображують статеві стосунки.

В. Сухомлинський розкриваючи педагогічну мудрість статевого виховання говорить про виняткову важливість гармонії фізичного розвитку і духовного життя. Педагог неодноразово наполягав, що багато того, що важливо у сфері статевого виховання, менше всього слід зв'язувати з порадами, що стосуються безпосередньо цієї сфери. Педагогічна мудрість статевого виховання полягає в тому, щоб якнайменше говорити про фізіологічне у взаємовідносинах статей (Сухомлинський, 1970).

Теоретико-практичні аспекти проблеми сексуальної освіти дітей та підлітків з позиції психології та педагогіки досліджували: Д. Ісаєв, В. Каган, І. Кон, Л. Верб та ін. У роботах науковців розглядаються питання адекватного ставлення до представників протилежної статі, з'ясовуються основні психофізіологічні відмінності представників різної статі та віку, висувуються пропозиції щодо методичного забезпечення виховного впливу.

На думку М. Козакевича, статева освіта і виховання, котрі охоплюють, головним чином, інформаційну діяльність, повинні починатись якомога раніше і бути цілеспрямованим процесом, що циклічно поглиблюється, з кожним циклом в кілька років, з глибшим рівнем знань і об'ємом інформації, враховуючи вік і стадії розвитку дітей і молоді.

Так, психолог Л. Верб під сексуальною освітою розуміє систему медико-педагогічних заходів по навчанню та вихованню батьків, дітей, підлітків правильного розуміння питань статі, що сприяє гармонійному розвитку підростаючих поколінь, накопиченню сексологічних знань, повноцінному формуванню дітородної функції, почуття відповідальності за здоров'я і благополуччя майбутнього чоловіка (жінки), дітей, тобто зміцнення шлюбу і сім'ї.

І. Петрище визначає сексуальну освіту школярів як комплекс систематичних впливів на людину з метою вироблення у неї позитивних моральних якостей, рис характеру, особистісних

установок з питань статі, які вимагають вирішення багатьох завдань починаючи з усвідомлення дитиною своєї статевої приналежності і закінчуючи питаннями статевої моралі дорослого. Саме І. Петрище наголошує на тому, що статеве виховання має базуватися на статевої освіті, тобто навчанні і вихованні з метою засвоєння школярами відповідних знань, в результаті чого вони зможуть досягти певного рівня освіченості (Петрище, 1990).

Аналізуючи праці Е. Ільїна, можна виділити такі завдання сексуальної освіти:

1. Надати молодій людині необхідні знання з фізіології та анатомії людини, психології та гігієни статевого життя.

2. Формувати свідоме ставлення до статевих відносин, соціальну відповідальність за статеву поведінку; правильні уявлення про статевих акт, запліднення, внутрішньоутробний розвиток та пологи.

3. Здійснювати профілактику ранніх статевих контактів та формування навичок безпечної статевої поведінки.

4. Коригувати ризиковану та суспільно небезпечну сексуальну поведінку.

5. Виховувати якості, що сприяють формуванню психологічної маскулінності та фемінності, прагнення мати міцну та здорову сім'ю.

Так, статеве виховання, як визначає В. Кравець, – це організований і цілеспрямований процес формування фізичних, психічних і моральних якостей особистості, установок, що визначають корисне для суспільства ставлення людини до протилежної статі та високоморальні стосунки між статями.

В.Кравець наголошує: «сутність статевого виховання не в тому, щоб іти за статевим розвитком школяра, йти позаду нього, а щоб випереджати процес статевого дозрівання, формувати той морально-психологічний і емоційно-естетичний базис, без якого статеви переживання і стосунки ускладнюють життя людини».

Т. Говорун зазначає, що стратегія сексуальної освіти має бути орієнтована на розвиток сексуальності як складової частини свідомості та самосвідомості, має інтегрувати чуттєвість в психологію дитини, сприйняття себе сексуальною, люблячою істотою. Сексуальність за такої умови виступає органічною часткою повсякденної життєдіяльності дитини, пронизує сприйняття нею себе та оточуючих людей.

Сексуальна освіта дітей та юнацтва за словами О. Кікінежді є ефективною за умови дотримання певних принципів її реалізації. Серед них – об'єктивність, науковість пояснень, доступність віковим можливостям розуміння та адекватність досвіду дитини, позитив у ставленні до проявів сексуальності, природність поведінки дорослих та авторитетність джерел інформації.

Вітчизняні науковці О. Василенко, О. Главацька поняття «статеве виховання» трактують як цілеспрямований процес виховання культури статевих відносин, тісно пов'язаної з формуванням загальної культури. Одночасно це і здобуття інформації з питань медико-біологічного характеру, систематизованої й адаптованої відповідно до віку системи юридичних знань з питань шлюбно-сімейних відносин, гігієни дівчини і хлопця, формування відповідального ставлення за свої дії та вчинки, відповідального батьківства (Василенко, 2006).

Вагомим підґрунтям виховання у підлітків культури міжстатевих стосунків на думку О. Рибалко є зміст, форми та методи сексуальної освіти в школі, що проектується і впроваджуються вчителем відповідно до актуальних проблем становлення особистості підлітків. Культура міжстатевих стосунків – це інтегративне, внутрішньо-особистісне утворення, яке виступає регулятором поведінки підлітка в міжстатевих стосунках і характеризується сформованістю в нього позиції довіри, поваги, дружелюбності й гуманного ставлення до протилежної статі (Рибалка, 2005).

О. Кузнецова розглядає статеве виховання як особливу складову частину морального виховання. Статеве виховання має психологічний, соціальний, медичний і філософський аспекти. Його характерний предмет – виховання ставлення особистості однієї статі до протилежної статі та пов'язаних із цим найтонших і найскладніших навичок самоконтролю і поведінки (Кузнецова, 2004).

О. Бялик статеве виховання визначає як складову частину загального виховного процесу, що забезпечує правильний статеви розвиток дітей і молоді й сприяє оволодінню ними нормами взаємин із представниками протилежної статі зокрема, є визначальним чинником формування особистості, за допомогою якого реалізується

соціальна, комунікативна і виховна функції (Бялик, 2017).

У зарубіжних наукових публікаціях виокремлюємо такі визначення: «сексуальна освіта має бути невід'ємною частиною навчального процесу, починаючи з дитинства і продовжуючи життя дорослого та його процес навчання протягом усього життя. Вона має бути для всіх дітей, молоді та дорослих, включаючи тих, хто має фізичне навчання або емоційні труднощі. Це повинно формувати духовні та моральні цінності, розвивати навички спілкування та прийняття рішень. Це повинно виховувати самооцінку, самосвідомість, почуття моральної відповідальності та навички уникати раннього сексуального досвіду та протистояти йому»; «сексуальне виховання можна визначити як

будь-яку комбінацію навчального досвіду сприяння добровільній поведінці, що сприяє сексуальному здоров'ю. Сексуальна освіта у підлітковому віці має бути зосереджена на забезпеченні повного змісту проти всебічної інструкції вчителями, батьками, медичними працівниками, а також на контексті (у школі та за її межами) такого навчання».

**Висновки.** У зв'язку з цим, стає зрозумілим, що проблема сексуальної освіти школярів потребує **подальшого дослідження**, а саме теоретико-методичні засади та педагогічні умови для розвитку готовності вчителів до здійснення такої діяльності.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у вивченні сучасних моделей сексуальної освіти школярів.

### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бялик О.В. Сучасні тенденції статевого виховання учнівської молоді в країнах Євросоюзу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07. Умань, 2017. 547 с.
2. Василенко О. В. Педагогічні умови статевого виховання старших підлітків у позаурочній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2006. 168 с.
3. Ващенко Г. Вибрані педагогічні твори. Дрогобич : Видавнича фірма «Відродження», 1997. 214 с.
4. Главацька О. Проблема підготовки майбутніх вчителів до статевого виховання учнів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2000. 178 с.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : «Либідь», 1997. 366 с.
6. Кравець В. П. Історія гендерної педагогіки: навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Тернопіль : Джура, 2005. 439 с.
7. Кузнецова О. А. Статеве виховання школярів: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Миколаїв : ІЛЮН, 2004. 176 с.
8. Мезеря І. В. Актуальні проблеми статевого виховання у школі на сучасному етапі: посіб. для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації. Луганськ : «Знання», 2003. 64 с.
9. Петрище І.П. О половом воспитании детей и подростков. Минск : Народная асвета, 1990. 160 с.
10. Рибалка О. Я. Формування готовності студентів біологічних факультетів до виховання у підлітків культури міжстатевих стосунків : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2005. 236 с.
11. Сухомлинський В. О. Хлопчики і дівчата – чоловіки і жінки. Народження громадянина. Київ : Рад. школа, 1970. 372 с.
12. Федяєва В.Л., Кравченко Т.В. Статеве виховання школярів: сторінками історії (20-30-ті роки XX століття): Хрестоматія. Херсон : Видавництво ХДУ, 2007. 184 с.
13. WHO Regional Strategy on Sexual and Reproductive Health // Reproductive Health / Pregnancy Programme Copenhagen, Denmar. – Copenhagen, 2001. – (November). – 41 s. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.euro.who.int/document/e74558.pdf](http://www.euro.who.int/document/e74558.pdf)
14. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation. International Guidelines on Sexuality Education: An evidence informed approach to effective sex, relationships and HIV/STI education. Een rapport van United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2009 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281e.pdf>.

### REFERENCES:

1. Byalyk O.V. (2017) Suchasni tendentsiyi statevoho vykhovannya uchniv's'koyi molodi v krayinakh Yevrosoyuzu [Current trends in sexual education of student youth in the European Union]. Uman', 547 p. (in Ukrainian)
2. Vasylenko O. V. (2006) Pedagogichni umovy statevoho vykhovannya starshykh pidlitkiv u pozaurichniy diyal'nosti [Pedagogical conditions of sexual education of senior teenagers in extracurricular activities]. Kyiv, 168 p. (in Ukrainian)

3. Vashchenko H. (1997) Vybrani pedahohichni tvory [Selected pedagogical works]. Drohobych: Vydavnycha firma «Vidrodzhennya», 214 p. (in Ukrainian)
4. Hlavats'ka O. (2000) Problema pidhotovky maybutnikh vchyteliv do statevoho vykhovannya uchniv [The problem of preparing future teachers for sexual education of students]. Ternopil', 178 p. (in Ukrainian)
5. Honcharenko S. (1997) Ukrayins'kyi pedahohichnyy slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: «Lybid'», 366 p. (in Ukrainian)
6. Kravets' V. P. (2005) Istoriya hendernoyi pedahohiky [History of gender pedagogy]. Ternopil': Dzhura, 439 p. (in Ukrainian)
7. Kuznetsova O. A. (2004) Stateve vykhovannya shkolyariv [Sex education of schoolchildren]. Mykolayiv: ILION, 176 p. (in Ukrainian)
8. Mezerya I. V. (2003) Aktual'ni problemy statevoho vykhovannya u shkoli na suchasnomu etapi [Actual problems of sex education at school at the present stage]. Luhans'k: «Znannya», 64 p. (in Ukrainian)
9. Petryshche Y.P. (1990) O polovom vospytany detey y podrostkov [About sex education for children and adolescents]. Minsk: Narodnaya asveta, 160 p. (in Belarus)
10. Rybalka O. YA. (2005) Formuvannya hotovnosti studentiv biolohichnykh fakul'tetiv do vykhovannya u pidlitkiv kul'tury mizhstatevykh stosunkiv [Formation of readiness of students of biological faculties for education at teenagers of culture of intergender relations]. Kirovohrad, 236 p. (in Ukrainian)
11. Sukhomlyns'kyi V. O. (1970) Khlopchyky i divchata – choloviky i zhinky. Narodzhennya hromadyanyna [Boys and girls – men and women. Birth of a citizen]. Kyiv: Rad. shkola, 372 p. (in Ukrainian)
12. Fedyayeva V.L. (2007) Stateve vykhovannya shkolyariv: storinkamy istoriyi (20-30-ti roky KHKH stolittya) [Sex education of schoolchildren: pages of history (20-30s of the XX century)]. Kherson: Vydavnytstvo KHDU, 184 p. (in Ukrainian)
13. WHO Regional Strategy on Sexual and Reproductive Health // Reproductive Health / Pregnancy Programme Copenhagen, Denmar. – Copenhagen, 2001. – (November). – 41 s. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.euro.who.int/document/e74558.pdf](http://www.euro.who.int/document/e74558.pdf)
14. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation. International Guidelines on Sexuality Education: An evidence informed approach to effective sex, relationships and HIV/STI education. Een rapport van United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2009 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281e.pdf>.

УДК 376.015.3-056.263:[37.017:796]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.36>

**Наталія ТРОФАЙЛА**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дітей, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, Україна, 20301

**ORCID:** 0000-0002-9865-6133

**Бібліографічний опис статті:** Трофайла, Н. (2021). Психолого-педагогічні особливості та організація адаптивного фізичного виховання у дітей з патологією слуху. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 248–252, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.36>

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ З ПАТОЛОГІЄЮ СЛУХУ**

У статті теоретично розкрито особливості дітей з порушеннями слуху, проведено науковий аналіз, узагальнено та систематизовано інформацію з означеної проблеми, отриману з наукових джерел. Кожна дитина по-своєму унікальна, і потреби кожної дитини специфічні. Дитина з особливими освітніми потребами на сучасному етапі розвитку суспільства розглядається як особистість, котра має ті ж права, що й інші члени спільноти, але через особливості індивідуального розвитку їй необхідно надавати спеціальні освітні послуги.

Завдяки сучасній комплексній допомозі у дітей з особливими потребами спостерігаються позитивні зміни в особистісно-мотиваційній, пізнавальній, емоційно-вольовій сферах. Створення оптимальних умов для життєдіяльності, відновлення втраченого контакту з навколишнім світом, успішне лікування, корекція та наступна психолого-педагогічна і фізична реабілітація, соціально-трудова адаптація та інтеграція інвалідів, особливо дітей, належать до першочергових державних завдань.

Серед дітей із порушеннями психофізичного розвитку значну кількість становлять діти з патологією слуху. Дитина, яка має важкі порушення слухового аналізатора, не може самостійно навчитися розмовляти, тобто оволодіти звуковою стороною мовлення, оскільки вона нечітко сприймає звукове мовлення, не здатна отримати слухові зразки. Вона не контролює свою вимову, внаслідок чого виникає спотворене мовлення, іноді усне мовлення не розвивається взагалі.

У зв'язку з особливостями фізичного та розумового розвитку дітей із порушеннями слуху виникає спеціальне завдання – корекція та компенсація негативних наслідків дефекту за допомогою різноманітних фізичних вправ.

Підсумовуючи вищезазначене, можна стверджувати, що фізичне виховання є одним із основних шляхів корекції порушень фізичного розвитку, рухової підготовленості, психомоторики, вольових якостей у дітей із патологією слуху, а також способом виховання рухової грамотності та залучення таких дітей до трудової діяльності, самообслуговування, соціальної адаптації.

**Ключові слова:** патологія слуху, адаптивне фізичне виховання, діти дошкільного віку.

**Nataliia TROFAILA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Child Psychology and Pedagogy, Paulo Tychyna Uman State Pedagogical University, 2 Sadova str., Uman, Ukraine, 20301

**ORCID:** 0000-0002-9865-6133

**To cite this article:** Trofailla, N. (2021). Psihologo-pedagogichni osoblivosti ta organizatsiya adaptivnogo fizichnogo vihovannya u ditey z patologieyu sluhu [Psychological and pedagogical features and organization of adaptive physical education in children with pathology of hearing]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 248–252, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.36>

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES AND ORGANIZATION OF ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION IN CHILDREN WITH PATHOLOGY OF HEARING**

The article theoretically reveals the features of children with hearing impairment, conducted its scientific analysis, summarized and systematized information on this problem, obtained from scientific sources. Each child is unique in their own way, and each child's needs are specific. A child with special educational needs at the present stage of development of society is seen as a person who has the same rights as other members of the community, but due to the peculiarities of individual development it is necessary to provide special educational services.



*Thanks to modern comprehensive care for children with special needs, there are positive changes in the personal-motivational, cognitive, emotional-volitional sphere. Creating optimal living conditions, restoring lost contact with the outside world, successful treatment, correction and subsequent psychological, pedagogical and physical rehabilitation, social and labor adaptation and integration of people with disabilities, especially children, is a priority state task.*

*Among children with mental and physical disabilities, a significant group are children with hearing impairments. A child who has severe disorders of the auditory analyzer is not able to learn to speak on their own, ie to master the sound side of speech, because it does not clearly perceive sound speech, does not have the opportunity to obtain auditory samples. She does not control her pronunciation, resulting in distorted speech, sometimes oral speech does not develop at all. Due to the peculiarities of physical and mental development of children with hearing impairments, there is a special task – the correction and compensation of the negative consequences of the defect through a variety of physical exercises.*

*Summarizing the above, we can conclude that physical education is one of the main ways to correct disorders of physical development, motor fitness, psychomotor skills, volitional qualities of children with hearing disorders, motor literacy education and their involvement in work, self-care, social adaptation.*

**Key words:** hearing pathology, adaptive physical education, preschool children.

**Актуальність.** Останнім часом у зв'язку з переоцінкою ролі особистості в сучасному суспільстві найбільш гостро постає проблема забезпечення повноцінної життєдіяльності інвалідів.

Конвенція про права дитини та Декларація про права інвалідів, що були прийняті Генеральною Асамблеєю ООН, назвали пріоритетними для дітей з особливими потребами права на освіту, медичне обслуговування, професійну підготовку та трудову діяльність. Визнання нашою державою цих міжнародних документів підвищило увагу суспільства до проблем дітей з особливостями психофізичного розвитку, створення сприятливих умов для їхньої комплексної реабілітації та включення таких дітей до системи сучасних суспільних відносин (Гаяш, 2014).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Досягнення у галузі навчання дітей з порушеннями слуху дають підстави стверджувати, що роль інформаційних технологій у розвитку спеціальної освіти сягає за межі традиційної ролі нового засобу навчання і корекції. Інформаційно-комунікаційні технології здатні зробити суттєвий внесок у розв'язання найгостріших проблем сучасної корекційної педагогіки. Так, зокрема, означена проблема в окремих аспектах розглядалась свого часу в працях таких зарубіжних і українських вчених, як: Е. Аббертон, К. Бойко, Л. Борщевська, А. Гольдберг, П. Гуслистий, Н. Green, С. Зиков, А. Іполітова, Р. Краєвський, О. Кукушкіна, Р. Левіна, К. Луцько, Б. Мороз, Л. Міссуловін, В. Мінкович, Л. Нейман, В. Радольський, О. Савченко, М. Свіщев, Н. Слезіна, В. Тарасун, М. Хватцев, В. Цукерман, М. Шеремет.

Незважаючи на вагомий внесок згаданих та інших вчених у вирішення цих питань одним

із найактуальніших напрямів досліджень в галузі дефектології як в Україні, так і за її межами є розробка «обхідних шляхів» і спеціальних засобів навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку, необхідних для задоволення їхніх освітніх потреб. Закономірно, що особлива увага в цьому контексті відводиться проблемі розробки і використання допоміжних засобів навчання дітей з порушеннями слуху (Гарнюк, 2005).

**Мета дослідження** – здійснити теоретичний науково-психологічний аналіз підходів вітчизняних і зарубіжних науковців до проблеми порушення слуху в дітей.

**Виклад основного матеріалу.** Для забезпечення права на якісну освіту міжнародна практика пропонує дітям з особливими потребами широкий вибір доступних форм здобуття освіти. Але пріоритетним, з точки зору державної політики, є реформування системи освіти, яке б дало змогу охопити навчанням усіх дітей, незважаючи на відмінності; законодавчо визнати принципи інклюзивної освіти (Гаяш, 2014).

Відповідно до Закону України «Про освіту» сьогодні кожна дитина з відхиленнями має право на здобуття адекватної її психофізичному розвитку освіти.

Для успішної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами вчитель інклюзивного навчання та асистент вчителя повинні знати причини відставання таких дітей, усвідомлювати це у процесі формування знань і вмінь, опиратися на менш ушкоджені або збережені ланки їхньої особистості, вміти одночасно і допомагати, і вимагати, бути лагідним і рішучим, фіксувати увагу не на помилках, а на досягненнях, виявляти оптимізм та підтримувати віру в можливість дитини (Гаяш, 2014).

Серед дітей із порушеннями психофізичного розвитку значну кількість становлять діти з патологією слуху. Дитина, яка має важкі порушення слухового аналізатора, не може самостійно навчитися розмовляти, тобто оволодіти звуковою стороною мовлення, оскільки вона нечітко сприймає звукове мовлення, не здатна отримати слухові зразки. Вона не контролює свою вимову, внаслідок чого виникає спотворене мовлення, іноді усне мовлення не розвивається взагалі.

Глибокі порушення слуху спричинюють німоту і можуть призвести до соціальної ізоляції дітей, оскільки їхня спільна діяльність з дітьми, які добречують, досить обмежена. Це часто зумовлює виникнення у них порушень емоційно-вольової сфери у вигляді агресивності, явищ негативізму, егоїзму, егоцентризму, або, навпаки, загальмованості, апатичності, безініціативності.

Втрата слуху в ранньому віці негативно позначається на формуванні індивідуальності людини, розвитку фізіологічних систем, гальмує її соціальну, побутову і психологічну адаптацію, тому вивчення змін у фізіологічних механізмах систем, що взаємодіють і впливають на слухову сенсорну систему, має велике значення не тільки для діагностики хвороби і стану ускладнень, а також для обґрунтування і вибору ефективної методики корекції слухових порушень у глухих та людей, які поганочують.

Відсутність слуху негативно впливає на загальний і фізичний розвиток дитини, суттєво позначається на формуванні її рухового аналізатора. Доведено, що за часткової або повної втрати слуху у школярів, перш за все, сповільнюється процес оволодіння руховими вміннями і навичками, порушуються функції рівноваги, швидкості й точності. Відставання виражається також не досить точною координацією рухів, низьким рівнем розвитку просторової орієнтації (Грибовська, 1997).

Фізичне виховання є одним із основних шляхів корекції порушень фізичного розвитку, рухової підготовленості, психомоторики, вольових якостей у дітей із розладами слуху, а також є способом виховання рухової грамотності та залучення таких дітей до трудової діяльності, самообслуговування, соціальної адаптації.

Відставання у розвитку фізичних якостей глухих та дітей, які поганочують, не можна розглядати як наслідок їх основного дефекту. Такий стан є результатом недосконалості процесу фізичного виховання у школі для глухих та дітей, які поганочують, і неналежної наукової розробки цілої низки проблем фізичного виховання таких дітей.

У зв'язку з особливостями фізичного та розумового розвитку дітей із порушеннями слуху виникає спеціальне завдання – корекція та компенсація негативних наслідків дефекту за допомогою різноманітних фізичних вправ.

Тому триває пошук таких форм фізкультурно-спортивної діяльності, які були б адаптовані до рівня фізпідготовки осіб цієї категорії, розробляються фізичні вправи та види спорту, що були б найбільш придатні та ефективні для дітей такої нозології.

Адаптивна фізична культура – частина фізичної культури, розрахована на людей зі стійкими порушеннями функцій організму внаслідок захворювань, травм або вроджених дефектів, спрямована на стимуляцію позитивних реакцій у системах і функціях організму та формування необхідних рухових умінь, навичок, фізичних якостей та здібностей, що забезпечують нормалізацію життєво важливих функцій організму, адаптацію до умов навколишнього середовища, розвиток і вдосконалення особистості загалом (Чудная, 1999).

Застосування засобів адаптивної фізичної культури, зокрема настільного тенісу, спортивно-оздоровчого плавання, силових вправ і циклічних видів рухової активності, дає можливість розширити перелік засобів корекції рухових порушень у дітей із вадами слуху, що сприяє формуванню та вдосконаленню компенсаторних механізмів, зміцненню функціональних систем організму, зростанню інтересу до систематичних занять фізичними вправами, повноцінній участі хворих дітей у суспільному житті та їхній соціальній адаптації.

Адаптивне фізичне виховання як один з основних видів адаптивної фізичної культури спрямоване: на формування в інвалідів та людей із відхиленнями у стані здоров'я комплексу спеціальних знань, життєво та професійно необхідних рухових умінь та навичок; на розвиток широкого кола основних фізичних та спеціальних якостей, підвищення функціо-

нальних можливостей різних органів і систем; на більш повну реалізацію їх генетичної програми і зрештою на становлення, збереження та використання тілесно-рухових якостей інваліда, які залишилися (Колішкін, 2003).

Забезпечуючи розвиток рухового апарату, зміцнюючи здоров'я, підвищуючи працездатність організму, адаптивне фізичне виховання сприяє злагодженню та подоланню різних відхилень (Шапкова, 2001).

Адаптивне фізичне виховання має великі можливості щодо корекції та вдосконалення моторики інваліда. Велика кількість фізичних вправ та варіативність їх виконання дозволяють проводити відбір доцільних поєднань для кожного окремого виду.

Головними завданнями впровадження нових форм фізичного виховання в галузі сурдопедагогіки мають бути системність формування компенсаторних процесів, стадійність їх розвитку, залежність структури компенсації від часу появи дефекту, важкості та глибини ураження, рівня педагогічної допомоги, розкриття ролі сенситивних періодів розвитку тієї чи іншої функції у процесі компенсації дефекту і зрештою усвідомлення вагомої ролі різних форм практичної діяльності як необхідної умови подолання впливу дефекту на фізичний, психічний і соціальний розвиток дітей (Колішкін, 2003).

Адаптивне фізичне виховання осіб із дефектами слуху має на меті виховні, корекційні та оздоровчі цілі.

Специфічними завданнями адаптивного фізичного виховання при глухоті, за даними науковців, є:

- розвиток вестибулярної функції, зокрема просторової орієнтації;
- раціональний розподіл фізичних зусиль, швидкості рухових реакцій та реакцій за вибором;
- вільне керування темпом рухів, сили (зокрема, станової), рухової пам'яті.

Найбільш успішно ці завдання вирішуються за допомогою таких засобів, як загальнорозвивальні фізичні вправи, циклічні рухи (ходьба, біг), дихальні вправи, вправи, які розвивають координацію, танцювально-ритмічні вправи, рухливі ігри, види спорту, що розвивають орієнтування у просторі.

Для дітей, які погано чують, заняття адаптивною фізичною культурою та спортом є чин-

ником покращення самопочуття, підвищення рівня здоров'я та фізичної підготовленості, задоволення потреб у спілкуванні, розширенні кола знайомств, самореалізації на заняттях. Реалізація адаптивних програм сприяє збільшенню рухових дій, виконуваних дітьми даної нозології, дозволяє їм підвищити свої фізичні кондиції (Колішкін, 2003).

Фізичні вправи – основний засіб фізичного виховання дітей, які погано чують. Серед засобів адаптивного фізичного виховання, які можуть бути застосовані у роботі з такими школярами старшого віку, особливе місце, на наш погляд, посідають спортивні ігри.

Багато авторів рекомендують у роботі з дітьми з обмеженими можливостями використовувати ігри. Спортивні та рухливі ігри допомагають дітям із вадами розвитку засвоїти життєво необхідні рухові навички та вміння, розвивають вольові якості, дають можливість спілкування. Це сприяє підвищенню загального життєвого тону, профілактиці ускладнень, пов'язаних із тривалою гіподинамією, формуванню рухових компенсацій та допомагає адаптації таких дітей до побутових і соціальних умов.

Для дітей з обмеженими можливостями ігровий метод є найбільш доцільним. Покращення нормальних контактів, які викликані патологічними порушеннями, в нашому випадку – патологією слуху, незрілість емоційної та вольової сфери, недостатня самостійність, невміння долати труднощі та орієнтуватись у життєвих ситуаціях, потреба у визнанні та самоствердженні – виразні ознаки соціально-психічної дезадаптації (Ковшова, 1997).

Гра активізує емоційно-образне мислення, увагу, пам'ять, знімає розумову втому, підвищує самовіддачу, створює творчу атмосферу, сприяє подоланню замкненості, сором'язливості. Гра дозволяє моделювати рольові відносини, взаємодіяти з партнерами, що необхідно для формування навичок спілкування серед дітей з обмеженими можливостями.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Підсумовуючи проаналізовані думки щодо проблеми патології слуху в дітей, можна зазначити, що головне завдання адаптивного фізичного виховання полягає у формуванні в дітей із розладами слуху свідомого ставлення до власних сил, впевненості в них, готовності

до сміливих і рішучих дій, прагнення виконувати фізичні навантаження, необхідні для повноцінного функціонування, а також потреби

систематично займатися фізичними вправами і вести здоровий спосіб життя, враховуючи рекомендації валеології.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Адаптивне фізичне виховання слабочуючих учнів спеціальної школи : навчально-методичний посібник. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2003. 156 с.
2. Гарнюк Л. Використання технічних засобів у корекційному навчанні глухих. Дефектологія. 2005. № 1. С. 35–37.
3. Грибовська І. Корекція функціонального стану вестибулярної системи у глухих школярів засобами фізичного виховання. Дефектологія. 1997. № 4. С. 21–22.
4. Дмитриев А. Физическая культура в специальном образовании : учебное пособие. Москва : Академия, 2002. С. 25–30.
5. Евсеев С. Адаптивная физическая культура : учебное пособие. Москва : Советский спорт, 2000. 240 с.
6. Круцевич Т. Теорія і методика фізичного виховання : підручник для студ. ВНЗ. Київ : Олімпійська література, 2008. 393 с.
7. Литosh Н. Адаптивная физическая культура. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями развития : учебное пособие. Москва : СпортАкадемПресс, 2002. 140 с.
8. Поради вчителям щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням : методичні рекомендації / укл. О. Гаяш. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр «ЗІППО», 2014. 108 с.
9. Чудная Р. Адаптивное физическое воспитание. Киев, 1999. 360 с.
10. Шапкова Л. Средства адаптивной физической культуры : методические рекомендации по физкультурно-оздоровительным и развивающим занятиям детей с отклонениями в интеллектуальном развитии. Москва : Советский спорт, 2001. 152 с.

#### REFERENCES:

1. Adaptivne fizichne vihovannya slabochuyuchih uchniv spetsialnoyi shkoli [Adaptive physical education of deaf students of a special school]. Sumi : SumDPU im. A.S. Makarenka, 2003. 156 p. [in Ukrainian]
2. Garnyuk, L. Viktorystannya tehnychnih zasobiv u korektsiynomu navchanni gluhih [The use of technical means in the correctional training of the deaf]. K., 2005. No 1. P. 35–37. [in Ukrainian]
3. Gribovskaya, I. Korektsiya funktsionalnogo stanu vestibulyatornoyi sistemi v gluhih shkolyariv zasobami fizichnogo vihovannya [Correction of the functional state of the vestibular system in deaf students by means of physical education]. Defektologiya. 1997. No 4. P. 21–22. [in Ukrainian]
4. Dmitriev, A. Fizicheskaya kultura v spetsialnom obrazovanii [Physical culture in special education]. M.: Akademiya, 2002. P. 25–30 [in Russian]
5. Evseev, S. Adaptivnaya fizicheskaya kultura [Adaptive physical education]. M. : Sovetskiy sport, 2000. 240 p. [in Russian]
6. Krutsevich, T. Teoriya i metodika fizichnogo vihovannya [Theory and technique of physical wisdom]. K.: Olimpiyska literatura, 2008. 393 p. [in Ukrainian]
7. Litosh, N. Adaptivnaya fizicheskaya kultura [Adaptive physical education]. M. : SportAkademPress, 2002. 140 p. [in Russian]
8. Poradi vchitelyam schodo navchannya ditey z osoblivimi osvithnimi potrebami u klasi z inklyuzivnim navchanniam [Advice to teachers on teaching children with special educational needs in an inclusive classroom]. Uzhgorod : Informatsiyno-vidavnicхий tsentr “ZIPPO”, 2014. 108 p. [in Ukrainian]
9. Chudnaya, R. Adaptivnoe fizicheskoe vospitanie [Adaptive physical education]. K., 1999. 360 p. [in Russian]
10. Shapkova, L. Sredstva adaptivnoy fizicheskoy kulturyi [Means of adaptive physical education]. M.: Sovetskiy sport, 2001. 152 p. [in Russian]

УДК 373.5.616 : 911] 37.015.3

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.37>

**Інна ЧЕРВІНСЬКА**

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76000

**ORCID:** 0000-0003-0745-1413

**Ярослава АТАМАНЮК**

кандидат географічних наук, доцент, завідувач кафедри географії та природознавства, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76000

**ORCID:** 0000-0002-1907-2149

**Андрій ЧЕРВІНСЬКИЙ**

кандидат історичних наук, доцент кафедри географії та природознавства, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76000

**ORCID:** 0000-0002-2128-196X

**Бібліографічний опис статті:** Червінська, І., Атаманюк, Я., Червінський, А. (2021). Психолого-педагогічні механізми розвитку обдарованості учнів на уроках географії в умовах гірського середовища. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 253–258, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.37>

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ГІРСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА**

Мета статті полягає у розкритті психолого-педагогічних механізмів розвитку обдарованості учнів гірської школи на уроках географії на підставі вивчення практичного досвіду діяльності закладів загальної середньої освіти в гірській місцевості, аналізу ефективності організації уроків географії, опрацювання науково-педагогічної літератури з окресленої проблеми. Автори розкривають специфіку діяльності закладів загальної середньої освіти в умовах гірського середовища, вказують на інноваційні підходи до організації уроків географії, увиразнюють специфічні форми роботи на уроках з обдарованими і творчими учнями. У статті наголошено на необхідності вдосконалення системи заходів, спрямованих на створення умов для успішної соціалізації та самореалізації творчо обдарованої особистості. Нестандартні підходи до організації освітнього процесу сприяють успішній побудові уроків географії із застосуванням сучасних інноваційних технологій для творчого розвитку обдарованих учнів під час формування в них географічних знань та практичних компетентностей.

Вказується, що в умовах гірської місцевості важливо правильно організувати роботу педагогічного колективу щодо розвитку обдарованих і талановитих дітей: не лише створювати необхідні передумови для їх розвитку, а й здійснювати соціально-психологічну підготовку до наполегливої праці, самовиховання й самоосвіти. Методологія дослідження базується на наукових концепціях соціокультурності, синергетики, природовідповідності, супроводжується застосуванням методів наукового дослідження (спостереження, контент-аналізу, вивчення шкільної документації, педагогічного супроводу). Наукова новизна дослідження полягає в увиразненні психолого-педагогічних механізмів розвитку обдарованості школярів на уроках географії за умов впливу гірського середовища. Дослідження діяльності шкіл гірської місцевості, приклади творчих особистостей – вихідців із гірської місцевості, вивчення передового педагогічного досвіду вчителів географії дозволяють стверджувати, що освітній простір гірської школи як приклад інноваційної діяльності сучасного закладу освіти сприяє розвитку і становленню обдарованості, одного з універсальних складників особистості.

**Ключові слова:** обдаровані учні, уроки географії, гірське середовище, інновації, освітній простір, проекти.

**Inna CHERVINSKA**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogy of Primary Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57 Shevchenko str., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76000

**ORCID:** 0000-0003-0745-1413

**Yaroslava ATAMANIUK**

*Candidate of Geographic Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Geography and Natural Sciences, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57 Shevchenko str., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76000*

**ORCID:** 0000-0002-1907-2149

**Andrii CHERVINSKYI**

*Candidate of Historical Sciences, Associate Professor at the Department of Geography and Natural Sciences, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57 Shevchenko str., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76000*

**ORCID:** 0000-0002-2128-196X

*To cite this article:* Chervinska, I., Atamaniuk, Ya, Chervinskyi, A. (2021). Psykholoho-pedahohichni mekhanizmy rozvytku obdarovanosti uchniv na urokakh heohrafii v umovakh hirskoho seredovyscha [Psychological and pedagogical mechanisms development of gifted students on geography lessons in the conditions of mountain environment]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 253–258, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.37>

## **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MECHANISMS DEVELOPMENT OF GIFTED STUDENTS ON GEOGRAPHY LESSONS IN THE CONDITIONS OF MOUNTAIN ENVIRONMENT**

*The purpose of the article is to reveal the psychological and pedagogical mechanisms for the development of giftedness of mountain school students in geography lessons.*

*The article is prepared on the basis of studying the practical experience of educational institutions in mountainous areas, analysis of the effectiveness of the organization of geography lessons, elaboration of scientific and pedagogical literature on the outlined problem.*

*The authors reveal the specifics of the activities of general secondary education in a mountain environment, point to innovative approaches to the organization of geography lessons; highlight specific forms of work in lessons with gifted and creative students. Emphasize the need to improve the system of measures aimed at creating conditions for successful socialization and self-realization of creatively gifted individuals. Non-standard approaches to the organization of the educational process contribute to the successful construction of geography lessons with the use of modern innovative technologies for the creative development of gifted students during the formation of their geographical knowledge and practical competencies.*

*It is pointed out that in mountainous conditions it is important to properly organize the work of the teaching staff for the development of gifted and talented children, not only to create the necessary conditions for their development, but also to carry out socio-psychological training for hard work, self-education and self-education.*

*The research methodology is based on scientific concepts of socio-culture, synergetism, environmental compliance, accompanied by the use of scientific research methods (observation, content analysis, study of school documentation, pedagogical support).*

*The scientific novelty of the study lies in the expression of psychological and pedagogical mechanisms for the development of gifted students in geography lessons under the influence of the mountain environment. Research of mountain schools, examples of creative personalities – natives of mountainous areas, study of advanced pedagogical experience of geography teachers suggest that the educational space of mountain school as an example of innovative activity of modern educational institution, promotes development and development of talent as a universal component of personality.*

**Key words:** *gifted students, geography lessons, mountain environment, innovations, educational space, projects.*

**Актуальність проблеми.** Нова освітня парадигма, орієнтована на розвиток людського потенціалу як основного життєвого пріоритету, передбачає формування таких соціально значущих особистісних якостей учнів, як громадянська відповідальність, свідомість, ініціативність, готовність приймати рішення і втілювати їх, вміння творчо мислити, знаходити способи взаємодії з навколишніми, правильно обирати професію тощо. З огляду на це виникла реальна необхідність вдосконалення системи

заходів, спрямованих на створення умов і можливостей для успішної соціалізації та самореалізації творчо обдарованої особистості. Адже однією з визначальних умов покращення якості вивчення географії в сучасному закладі загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) є організація освітнього процесу, спрямована на розвиток творчої обдарованої особистості школяра.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасному освітньому просторі сформувалася цілісна методична система вивчення

розвитку творчої обдарованості особистості за допомогою засобів географічної науки. У цьому контексті варто відзначити напрацювання вчених-методистів: Л. Вішніка, Т. Зубрицької, І. Костецької, О. Топузова, В. Самойленка та інших. Дослідження Г. Довгань, О. Пометун, Л. Пироженко, О. Скворцова сприяють успішній побудові уроків географії із застосуванням сучасних інноваційних технологій для творчого розвитку обдарованих учнів під час формування в них географічних знань та практичних компетентностей.

**Мета дослідження** – на підставі вивчення практичного досвіду діяльності ЗЗСО в гірській місцевості, аналізу ефективності організації уроків географії, опрацювання науково-педагогічної літератури з окресленої проблеми розкрити психолого-педагогічні механізми розвитку обдарованості учнів гірської школи.

**Виклад основного матеріалу.** Заведено вважати, що обдарованість вимірюється результатами праці людини, завдяки якій створюється щось нове або відкриваються можливості для легшого досягнення того, що раніше потребувало витрат часу чи енергії. Обдаровані діти – це, перш за все, діти, їм притаманні якості, здібності, характерні для дитячого загалу. Якщо розглядати типологічні характеристики обдарованих і талановитих учнів гірських шкіл, то до них відносимо загальні та спеціальні здібності. Розвиток обдарованої і творчої особистості, яка проживає в умовах гірського середовища, – це процес виховання соціально важливих якостей (цілеспрямованості, ініціативності, самостійності у прийнятті рішень, комунікабельності, громадянської відповідальності, свідомості, гуманності, моральності та духовності), під час якого відбувається набуття знань про соціальні норми, культурні цінності, прийняття ціннісних установок стосовно себе, щодо праці, суспільства, знань; формування комунікативно-поведінкових навичок на основі співпраці та взаємоповаги.

Всебічний розвиток обдарованих і творчих учнів гірських шкіл – це певний соціокультурний феномен, який наскрізь відображає результати процесу їхньої соціалізації та виховання. Гірська школа є унікальним простором, в межах якого процес розвитку обдарованих учнів відбувається відповідно до принципів природовідповідності, культуровідповідності,

гуманізації, демократизації, диференціації, культуротворчості та середовищного підходу до оцінки подій та явищ.

Успішний розвиток обдарованої особистості на уроках географії здійснюється через культурну практику та досвід, організаційною формою реалізації яких виступають проєктні групи за інтересами. Функціонування таких груп базується на вільному виборі школярами видів діяльності та активному залученні їх до різноманітних форм організації навчальної роботи: проєктної, пізнавальної, дослідницько-пошукової, культурно-дозвільної, культурно-комунікативної, художньо-видавничої, медіаосвітньої, цифрової, творчої. Такі форми розвитку творчої обдарованості здійснюються за допомогою залучення учнів гірських шкіл не лише до участі в освітньому процесі на уроках географії, але й до участі в різноманітних концертах, тренінгах, майстер-класах, дискусіях, творчих конкурсах («Гуцульський гарчик», «Прикарпатський соловейко»), фестивалів («Зліт обдарованої молоді Гуцульщини», «Фестиваль гірських промислів та ремесел») та інших формах самореалізації і самопізнання школярів, відповідно до особистісних мотивів та індивідуальних програм освітньо-культурної діяльності. З раннього дитинства у гірських родинах батьки привчають дітей до різних видів творчості, залучають до виконання спільних робіт, навчають ремеслам, працювати з різними приладами, орієнтуватися на місцевості, розрізняти різні геологічні породи, спостерігати за докільлям, знати рослинний і тваринний світ своєї місцевості, народну медицину, співати, танцювати та грати на різних музичних інструментах.

Формування особистості, яка зростає, неможливе без сприятливого впливу освітнього простору закладу освіти, соціального докільля, етнокультурних надбань регіону та багатьох інших чинників, що в комплексі формують єдиний освітній простір, сприятливий для розвитку різних типів обдарованості школярів. Йдеться не лише про вплив географічного середовища, а й про соціокультурні засади функціонування школи, життя учня, діяльність вчителя, дії громади гірського населеного пункту. Через освітній простір реалізуються найактуальніші проблеми й запити сучасної цивілізації, серед яких провідне місце займає проблема розвитку творчої особистості.

В умовах функціонування ЗЗСО гірської місцевості важливо правильно організувати роботу педагогічного колективу з розвитку обдарованих і талановитих дітей. Необхідно не лише створювати відповідні умови для їх розвитку, а й здійснювати соціально-психологічну підготовку до наполегливої праці, самовиховання й самоосвіти. Адже обдаровані і талановиті діти вирізняються серед однолітків яскраво вираженими можливостями в досягненні якісно вищих результатів, що перевищують певний умовний «середній» рівень. Їхні успіхи не є випадковими, а виявляються постійно.

Сучасний заклад освіти, орієнтований на розкриття індивідуальних здібностей кожної дитини, повинен обов'язково враховувати той факт, що близько 30% учнів за час свого навчання знижують власні вихідні показники творчого розвитку від сталих. Виявлення, розвиток і підтримка обдарованих дітей є важливою метою психолого-педагогічного супроводу дитини в системі освіти. Педагогічний супровід особистісного розвитку творчої та обдарованої дитини розглядаємо як допомогу, спрямовану на стимулювання позитивної активності учня-вихованця у визначенні ціннісно-сміслових орієнтирів і траєкторій інтелектуального зростання та творчого особистісного розвитку (Антонова, 2015). Особливо затребуваним є педагогічний супровід із варіантами диференціації та особистісно орієнтованого підходу, коли мова йде про дітей, які проживають у віддалених від культурних й освітніх центрів гірських регіонах.

Спрямованість уроків географії на розкриття і розвиток особистого потенціалу кожного школяра є одним із показників якості всього освітнього процесу ЗЗСО гірської місцевості. Виявлення та адекватне вирішення окресленої проблеми, зіставлення її з можливостями особистості покликані зробити уроки географії цікавими, практико-орієнтованими, комфортними, емоційно насиченими, такими, що в комплексі з інноваційними формами діяльності закладів позашкільної освіти забезпечують сприятливий режим, ритм і темп життєдіяльності, розширюють пізнавальні можливості, стимулюючи різні види активностей здобувачів освіти. Перелічені характеристики можна розглядати як провідні вимоги до організації сучасного освітнього простору гірської

школи та як загальні принципи його проектування та моделювання. Наголошується, що цьому явищу має бути підпорядкований як освітній процес з усією різноманітністю форм, методів та засобів його організації, так і освітня та виховна робота закладів позашкільної освіти, організація дозвілля школярів (музичні школи, туристичні студії, краєзнавчі, спортивні гуртки та секції, школи ліжникарства, лозоплетіння тощо).

Адже простір гірської школи як широке коло інноваційного варіативного гірського простору регіону Українських Карпат сприяє розвитку та становленню творчої обдарованості, однієї з універсальних характеристик особистості, вроджених і набутих здібностей, що можуть бути реалізовані надзвичайно пластично та проявляти себе в різних сферах майбутнього життя і діяльності особистості, яка зростає. Гірська школа – це простір особливого типу, в якому, крім звичайних знань, навичок та умінь, до пріоритетної мети освіти належить розвиток творчих здібностей та обдарованості дитини в науці, мистецтві, техніці, спорті, у сфері соціальної активності та управління (Червінська, 2015: 172). Школа такого типу не обмежується передачею й повідомленням формальних знань, а сприяє розвитку творчої обдарованості школярів, задоволенню особистісних інтересів і запитів дітей. Адже знання та вміння, здобуті в особливому освітньому просторі, де культивується розвиток дитячої обдарованості, що концентрується в особливих компетенціях, які не зводяться до суворо кодифікованих набутих якостей дитини (танцює, співає, вирішує складні географічні завдання, ходить в походи, проводить краєзнавчі екскурсії, організовує наукові дослідження з використанням доволі багатих краєзнавчих матеріалів, бере участь у географічних проєктах як регіонального, так і загальнодержавного рівнів), проявляються у готовності реалізувати свій потенціал у найрізноманітніших сферах творчості і практичної діяльності. Оскільки особистість, її спрямованість, система цінностей зумовлюють розвиток здібностей і прогнозують реалізацію її потенціалу, завдання вчителя географії – скерувати їхню діяльність на пошук ефективних стратегій та практичних механізмів їх розв'язання. Тому необхідно працювати над створенням у гірських школах розвивального творчого простору, який



сприятиме розкриттю природних можливостей кожної дитини, а вчителі географії повинні продовжувати розпочату їхніми колегами та батьками роботу зі збереження й розвитку творчих здібностей та географічних знань учнів.

Такий тип освітнього закладу гірської місцевості є для учнів другою домівкою, де кожен школяр почувається господарем і творцем; життєдіяльність в такому неповторному географічному просторі приносить радість наукового пізнання, творчого розвитку та особистісного зростання. Для оптимізації діяльності шкіл зазначеного типу необхідно: постійно працювати над удосконаленням освітнього простору, сприяти розвитку професійної компетентності й творчого потенціалу як учителів географії, так і учнів, підтримуючи таким чином на всіх рівнях розвиток дитячої обдарованості різного формату. Зазначене дає підстави розглядати проблеми розвитку обдарованої особистості учня гірської школи в контексті аналізу його соціального оточення та середовища, в якому він проживає.

Дослідники (І. Волощук, М. Євтух, А. Шепотько) акцентують увагу на винятковості застосування ігрових методик під час роботи з обдарованими школярами у процесі їхньої соціалізації в шкільному середовищі та адаптації до умов класного колективу (Євтух та ін., 2008). Проте ігри обдарованих дітей з гірської місцевості дещо відрізняються від ігор їхніх ровесників із мегаполісів. Причину цього явища потрібно шукати в природі ігрової діяльності, у факторах відмінності ігор дітей із гірських регіонів.

Незалежно від змісту гри в ній представлено реальні та ідеальні ситуації, до яких діти різних типів будуть ставитися по-різному. Результати вивчення психолого-педагогічних характеристик обдарованих дітей із гірських районів показали, що вони добре пристосовані до умов навколишнього середовища, краще знають довкілля, вміло орієнтуються у гірських ландшафтах, на відміну від своїх ровесників із великих міст. І, навпаки, обдаровані діти з гірських регіонів гірше адаптуються в просторі великого міста, їм притаманні відчуженість та самотність. Обдаровані та творчі діти з гірських районів повинні стати об'єктом дослідження для спеціальних програм роботи з обдарованими дітьми (психологія, педагогіка, генетика, ендокрино-

логія), оскільки увага до таких дітей не повинна обмежуватися лише періодом їхнього навчання у школі. Досвід показує, що значні труднощі обдаровані люди відчують і в період професійного самовизначення, і надалі, у самому процесі творчості. Для роботи з обдарованими дітьми створено спеціальні програми, зокрема програму «Обдарована дитина», різноманітні підпрограми (Інститут обдарованої дитини АПН України, 2019) (програми випереджувального розвитку, розвивального навчання, раннього розвитку особистості, інформаційних технологій), спеціалізовані заклади освіти (школу-ліцей для обдарованих дітей із сільської місцевості, спортивну школу-інтернат, школу-студію, школу раннього розвитку «Унікум», школу творчості, школу мистецтв, малу академію мистецтв тощо). Вчитель географії гірської школи у професійній діяльності з обдарованими і творчими учнями повинен враховувати чинники природного і соціального середовища розвитку дитини, надавати їм цільову спрямованість, створювати позитивний виховний вплив на формування обдарованості. У педагогічній теорії та шкільній практиці відомі різні шляхи створення сприятливого середовища для розвитку природних нахилів школяра. Найбільш ефективними вважаємо такі:

- педагог за допомогою педагогічних прийомів звертає увагу на наявні природні та соціальні чинники (спостереження, роз'яснення, бесіда, анкетування, етичні оцінки тощо);
- педагог моделює спеціальні проблемні ситуації, створює ситуації успіху, пропонує мотивувальні завдання та вправи з курсу шкільної географії, які в комплексі сприяють кращій адаптації до складних реалій природного гірського середовища та соціального оточення школяра.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Змістовий контент уроків географії в умовах освітнього простору ЗЗСО гірської місцевості повинен поєднувати провідні стратегічні напрями організації освітнього процесу та новітні технології виховання – підтримку і розвиток обдарованих та талановитих учнів. Адже освітній простір – це конкретний, близький для кожної дитини простір, за допомогою якого вона включається в культурні зв'язки суспільства і де набуває перший досвід самостійної дослідницько-пошукової діяльності

та формування предметної компетентності. Це сукупність різних умов виховання: у сім'ї, в школі, в культурному середовищі регіону чи міста, країни загалом. За таких умов особистість живе, діє і розвивається в багатогранному просторі, який стимулює її освітній і культурний саморозвиток і сприяє самоактуалізації. У зазначеному контексті важливу роль відіграють знання та практичний досвід, яких набувають школярі під час вивчення географічних дисциплін, що виступають прикладним складником простору, в якому вони зростають. Відповідно, зміст та якість географічної освіти не є сталими, вони змінюються й удосконалю-

ються залежно від трансформацій самого простору. Дослідження діяльності шкіл гірської місцевості, опрацювання наукових джерел, приклади творчих особистостей – вихідців із гірської місцевості, вивчення передового педагогічного досвіду вчителів географії дозволяють стверджувати, що освітній простір гірської школи як приклад інноваційної діяльності сучасного закладу загальної середньої освіти сприяє розвитку обдарованості, одного з універсальних складників особистості, яка зростає. Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з проблемою підготовки педагогів до роботи з обдарованими учнями.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Антонова О. Психолого-педагогічний супровід обдарованої дитини як реалізація особистісно орієнтованого підходу. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія. Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 316–345.
2. Довгань Г. Інтерактивні технології на уроках географії : навч.-метод. посіб. Харків : Видавнича група «Основа», 2005. 126 с.
3. Євтух М., Волощук І., Шепотько В. Виховне середовище для сільських обдарованих і талановитих школярів : навч. посіб. Луганськ : ЧНУ ім. В. Даля, 2008. 224 с.
4. Іванюк Г. Моделювання профільної школи: теоретичні і практичні аспекти. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 2 (10). С. 117–131.
5. Інститут обдарованої дитини АПН України / Офіційний сайт. URL: <http://iod.gov.ua/events.php>.
6. Червінська І. Роль школи як сучасного соціокультурного центру у формуванні підростаючої особистості. *Гірська школа Українських Карпат*. 2015. № 12–13. С. 172–176.
7. Chervinska I., Chervinskyi A. Socio-cultural Educational Environment of the Ukrainian Carpathian Region as a Subject of Interdisciplinary discourse. *Human Studies. Series of Pedagogy*. 2020. № 10/42. С. 101–112. DOI: 10.24919/2413-2039.10/42.198817.

#### REFERENCES:

1. Antonova, O. (2012) *Psychologo-pedagogichnyj suprovod obdarovanoj dytyny yak realizaciya osobystisno oriyentovanogo pidxodu*. Profesijna pedagogichna osvita: osobystisno oriyentovanyj pidxid : monografiya [Psychological and pedagogical support of a gifted child as a realization of a personality-oriented approach. Professional pedagogical education: personality-oriented approach: monograph]. Zhytomyr : ZhSU Publishing House. (in Ukrainian)
2. Dovgan, G. (2005) *Interaktyvni tehnologiyi na urokax geografiyi : navch.-metod. pos.* [Interactive technologies in geography lessons: a textbook]. Kharkiv : Ed. group Basis, 126 p. (in Ukrainian)
3. Yevtukh, M., Voloshchuk, I., Shepotko, V. (2008) *Vykhovne seredovyshhe dlya silskyx obdarovanyx i talanovytyx shkolyariv : navch. posib.* [Educational environment for rural gifted and talented students: textbook]. Luhansk : SNU named after W. Dal. 224 p. (in Ukrainian)
4. Ivanyuk, G. (2015) Modelyuvannya profilnoyi shkoly: teoretychni i praktychni aspekty. [Modeling of profile school: theoretical and practical aspects]. *Educational discourse*. Vol. 2. No. 10. P. 117–131. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys\\_2015\\_2\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2015_2_14). (in Ukrainian)
5. Instytut obdarovanoj dytyny APN Ukrayiny [Institute of Gifted Children of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine] (2020). Oficijnyj sajт [Official site]. Retrieved from: <http://iod.gov.ua/events.php>. (in Ukrainian)
6. Chervinska, I. (2015) Rol shkoly yak suchasnogo sociokulturnogo centru u formuvanni pidrostayuchoyi osobystosti. [The role of the school as a modern socio-cultural center in the formation of the growing personality]. *Mountain school of the Ukrainian Carpathians*. Vol. 12–13. P. 172–176. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/gasuk\\_2015\\_12-13\\_61](http://nbuv.gov.ua/UJRN/gasuk_2015_12-13_61). (in Ukrainian)
7. Chervinska, I., Chervinskyi, A. (2020) Socio-cultural Educational Environment of the Ukrainian Carpathian Region as a Subject of Interdisciplinary Discourse. *Human Studies. Series of Pedagogy*. Vol. 10/42. P. 101–112. Retrieved from: DOI: 10.24919/2413-2039.10/42.198817. (in Ukrainian)

## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ 1

#### ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

**Оксана АВРАМЕНКО, Ольга РЯБОШАПКА, Тетяна ЖУРАВКО**

НАСТУПНІСТЬ У РОБОТІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СУЧАСНОЇ ШКОЛИ..... 3

**Олександра ЄМЧИК**

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ  
В УМОВАХ РІЗНОВІКОВОЇ ГРУПИ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ..... 9

**Олена КАЗАЧІНЕР, Юрій БОЙЧУК**

ЛЯЛЬКИ – «МОРАЛЬНІ ПУТІВНИКИ» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ..... 15

**Мар'яна НЕЗАМАЙ**

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ  
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ІЗ СІМ'ЯМИ ДІТЕЙ  
ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ ..... 22

**Ольга ТАБАКА**

ЗАРУБІЖНА ПЕДАГОГІКА ПРО РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ..... 29

**Ірина ТОМАШЕВСЬКА**

САМОЕФЕКТИВНІСТЬ ЯК АКМЕОЛОГІЧНИЙ ІНВАРІАНТ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ  
ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ..... 35

### РОЗДІЛ 2

#### ПОЧАТКОВА ОСВІТА

**Ія ВАЛУЄВА, Любов СУГЕЙКО**

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ЗНАНЬ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ  
НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ..... 43

**Валентина ВІТЮК**

ПРАВОПИСНЕ ПОРТФОЛІО ЯК ІНДИКАТОР ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ТРАЄКТОРІЇ  
ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРАВОПИСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ..... 49

**Вікторія ЗВЄКОВА**

РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ..... 57

**Олена ІЛЬІНА**

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ..... 63

**Наталія ІОВХІМЧУК**

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ..... 69

**Алла КРАМАРЕНКО**

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ  
В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЗДОБУВАЧАМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ КУРСУ  
«Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» ..... 76

**Ольга КРАСОВСЬКА, Ольга ХОМ'ЯК, Алла ВЕРЕМЧУК**

ДІАГНОСТИКА ЦІННІСНО-ЕСТЕТИЧНОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО НАВЧАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ КУРСІВ  
«Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» І «МИСТЕЦТВО» В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ..... 83

**Наталія ЛАДИНЯК, Тетяна СУКАЛЕНКО**

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ І ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ  
ІЗ МОВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН..... 92

**Наталія ОЛЬХОВА**

ОРГАНІЗАЦІЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... 98

**Ірина ОСТАПІЙОВСЬКА**

РОЛЬ МЕДІАОСВІТИ У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ..... 107

**Ігор ОСТАПІЙОВСЬКИЙ, Тетяна ОСТАПІЙОВСЬКА**

БАТЬКІВСЬКА ШКОЛА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ Й СІМ'Ї В СПАДЩИНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО..... 113

**Ірина ПОЛЯКОВА, Катерина КОРСІКОВА**

SOFT SKILLS: УНІВЕРСАЛЬНІ НАВИЧКИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ Й ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ..... 120

**Марта ПРОЦ**

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: СТРУКТУРНО-ЗМІСТОВНИЙ АНАЛІЗ ..... 126

**Ірина РАЄВСЬКА, Альона БАЛЬОХА**

РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ..... 133

**Галина РУСИН**

ЕТНОПЕДАГОГІЧНА СКЛАДОВА ЧАСТИНА ЗМІСТУ І ФОРМ ДІЯЛЬНОСТІ ГРОМАДСЬКИХ ОБ'ЄДНАНЬ ТА РУХІВ У ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ НАПРИКІНЦІ ХVІІІ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ..... 139

**Руслана РОСЛАВЕЦЬ, Світлана ОРЛОВА**

ПРЕДМЕТНА ПРИРОДНИЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ – ОДНА З ГОЛОВНИХ РИС ПРОФЕСІЙНОСТІ ВЧИТЕЛЯ..... 151

**Лада ФІЛАТОВА, Анна ДРОБІНА**

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ..... 157

**Олександра ЧУПРУН**

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ ..... 166

**Оксана ЯСТРУБ**

ШКІЛЬНА АДАПТАЦІЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ..... 172

**РОЗДІЛ 3  
СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА****Ельвіза АБІЛЬТАРОВА**

КУЛЬТУРА БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ: АНАЛІЗ ДЕФІНІЦІЇ..... 178

**Жанна АНТИПОВА, Людмила ШУРХАЛ**

НОВІ ПІДХОДИ У ЗАСТОСУВАННІ ОЗДОРОВЧОЇ ГІМНАСТИКИ НА ЗАНЯТТЯХ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ВІЩОЇ ОСВІТИ..... 186

**Марія БОДАРЄВА**

ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ КЛІНІЧНОЇ ЛОГОПЕДІЇ В ДЗЕРКАЛІ ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 192

**Оксана БОРЯК, Анна ЧОБАНЯН**

ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ ПОКАЗНИКІВ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ..... 199

**Ірина БРУШНЕВСЬКА**

ОРГАНІЗАЦІЯ КОМПЛЕКСНОЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОЦІНКИ РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ..... 205

|                                                                                                                                                                                                                         |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Ганна ВОШКОЛУП</b><br>ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ СУЧАСНОГО ПСИХОЛОГА .....                                                                                                                               | 212 |
| <b>Ірина ЄСІКОВА</b><br>ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ХІМІЇ<br>В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ .....                                                     | 219 |
| <b>Наталія ОСТАПОВИЧ</b><br>ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕО ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ МЕДИЧНОЇ<br>ТА БІОЛОГІЧНОЇ ФІЗИКИ – ПОТРЕБА СЬОГОДЕННЯ .....                                                                              | 225 |
| <b>Анна ПЕТРИКІНА, Ірина ОМЕЛЬЧЕНКО, Вадим КОБИЛЬЧЕНКО</b><br>ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ СФОРМОВАНOSTІ СИНЕРГЕТИЧНОГО<br>КОМПОНЕНТА ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ<br>ІЗ НОРМАЛЬНИМ ЗОРОМ ..... | 233 |
| <b>Оксана РОГОЖИНА</b><br>СЕКСУАЛЬНА ОСВІТА ШКОЛЯРІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА .....                                                                                                                                          | 241 |
| <b>Наталія ТРОФАЇЛА</b><br>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ АДАПТИВНОГО<br>ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ З ПАТОЛОГІЄЮ СЛУХУ .....                                                                         | 248 |
| <b>Інна ЧЕРВІНСЬКА, Ярослава АТАМАНЮК, Андрій ЧЕРВІНСЬКИЙ</b><br>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОСТІ УЧНІВ<br>НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ГІРСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА .....                                | 253 |

## CONTENTS

### SECTION 1 PRE-SCHOOL EDUCATION

|                                                                                                                                                                                                                      |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b><i>Oksana AVRAMENKO, Olha RIABOSHAPKA, Tetiana ZHURAVKO</i></b><br>FOLLOW-UP IN THE WORK OF THE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION<br>AND MODERN SCHOOL.....                                                         | 3  |
| <b><i>Oleksandra YEMCHYK</i></b><br>PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITY WITH CHILDREN<br>IN THE CONDITIONS OF THE GROUPS OF DIFFERENT AGES OF PEI<br>(PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS)..... | 9  |
| <b><i>Olena KAZACHINER, Yuriy BOYCHUK</i></b><br>DOLLS – “MORAL GUIDES” AS A TOOL OF FORMING PRESCHOOL CHILDREN’S<br>LIFE COMPETENCE.....                                                                            | 15 |
| <b><i>Mariana NEZAMAI</i></b><br>FORMATION OF READINESS OF FUTURE EDUCATORS FOR PEDAGOGICAL INTERACTION<br>WITH FAMILIES OF INTERNALLY DISPLACED CHILDREN.....                                                       | 22 |
| <b><i>Olga TABAKA</i></b><br>FOREIGN PEDAGOGY ABOUT THE SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS.....                                                                                                                      | 29 |
| <b><i>Iryna TOMASHEVS’KA</i></b><br>SELF-EFFICACY AS AN ACMEOLOGICAL INVARIANT OF PROFESSIONALISM<br>OF PRESCHOOL EDUCATION SPECIALISTS.....                                                                         | 35 |

### SECTION 2 PRIMARY EDUCATION

|                                                                                                                                                                                                                                                                          |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b><i>Iia VALUIEVA, Liubov SUHEIKO</i></b><br>LINGUISTIC AND DIDACTIC PRINCIPLES OF THE USAGE OF KNOWLEDGE<br>IN UKRAINIAN LANGUAGE AT THE LESSONS OF ENGLISH LANGUAGE<br>IN PRIMARY SCHOOL.....                                                                         | 43 |
| <b><i>Valentyna VITIUK</i></b><br>SPELLING PORTFOLIO AS AN INDICATOR OF INDIVIDUAL TRACTOR OF FORMATION<br>AND IMPROVEMENT OF SPELLING COMPETENCE OF FUTURE LEARNING STUDIES.....                                                                                        | 49 |
| <b><i>Viktoriia ZVIEKOVA</i></b><br>DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL CULTURE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN.....                                                                                                                                                                    | 57 |
| <b><i>Olena ILINA</i></b><br>USE OF PROJECT LEARNING TECHNOLOGY IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....                                                                                                                                                                         | 63 |
| <b><i>Nataliia IOVKHIMCHUK</i></b><br>FORMATION OF SPEECH CULTURE OF STUDENTS OF ELEMENTARY CLASSES.....                                                                                                                                                                 | 69 |
| <b><i>Alla KRAMARENKO</i></b><br>APPLICATION OF CRITICAL THINKING TECHNOLOGY IN THE PROCESS<br>OF STUDENTS OF PRIMARY EDUCATION OF THE COURSE “I AM EXPLORING THE WORLD”.....                                                                                            | 76 |
| <b><i>Olha KRASOVSKA, Olha KHOMIAK, Alla VEREMCHUK</i></b><br>DIAGNOSIS OF THE VALUE AND AESTHETIC COMPONENT OF PROFESSIONAL READINESS<br>OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO TEACH INTEGRATED COURSES<br>“I EXPLORE THE WORLD” AND “ART” IN THE CONDITIONS OF NUS..... | 83 |

**Nataliia LADYNIK, Tetiana SUKALENKO**

THE USAGE OF INFORMATIONAL AND DIGITAL TECHNOLOGIES  
IN THE LINGUISTIC DISCIPLINES LESSONS.....92

**Nataliia OLKHOVA**

ORGANIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER BY MEANS  
OF MODERN INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES..... 98

**Iryna OSTAPIOVSKA**

THE ROLE OF MEDIA EDUCATION IN THE FORMATION OF THE CULTURE  
OF INFORMATION ACTIVITIES OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....107

**Igor OSTAPIOVSKYI, Tatiana OSTAPIOVSKA**

PARENTAL PEDAGOGY AS AN IMPORTANT FACTOR IN ENSURING PARTNERSHIP  
BETWEEN THE EDUCATIONAL INSTITUTION AND THE FAMILY  
IN THE LEGACY OF V.O. SUKHOMLINSKYI.....113

**Iryna POLIAKOVA, Kateryna KORSIKOVA**

SOFT SKILLS: UNIVERSAL SKILLS IN UKRAINIAN LANGUAGE AND READING  
SCHOOL IN PRIMARY SCHOOL.....120

**Marta PROTS**

DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES: A STRUCTURAL  
AND CONCEPTUAL ANALYSIS.....126

**Iryna RAEVSKA, Alona BALOKHA**

THE DEVELOPMENT OF THE INVESTIGATION SKILLS  
OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL IN THE CONDITIONS  
OF THE DISTANT EDUCATIONAL PROCESS.....133

**Halyna RUSYN**

ETHNOPEDAGOGICAL COMPONENT OF THE CONTENT AND FORMS OF ACTIVITY  
OF PUBLIC ASSOCIATIONS AND MOVEMENTS IN WESTERN UKRAINE  
IN THE LATE XVIII – EARLY XX CENTURIES.....139

**Ruslana ROSLAVETS, Svitlana ORLOVA**

SUBJECT NATURAL COMPETENCE IS ONE OF THE MAIN FEATURES  
OF TEACHER'S PROFESSIONALITY.....151

**Lada FILATOVA, Anna DROBINA**

APPLICATION OF THE MULTIMEDIA TECHNOLOGIES  
IN THE TRAINING OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....157

**Aleksandra CHUPRUN**

PREPARATION OF A FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER  
FOR THE ORGANIZATION OF CULTURAL AND LEISURE ACTIVITIES  
IN MODERN RESEARCH.....166

**Oksana YASTRUB**

SCHOOL ADAPTATION OF FIRST GRADES.....172

### SECTION 3 SPECIAL EDUCATION

**Elviza ABILTAROVA**

CULTURE OF SAFETY OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE OCCUPATIONAL  
SAFETY AND HEALTH ENGINEERS: ANALYSIS OF THE DEFINITION..... 178

**Zhanna ANTIPOVA, Ludmila SHURKHAL**

NEW APPROACHES IN THE APPLICATION OF HEALTH GYMNASTICS  
IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES WITH PROFESSORS OF PROPERTY EDUCATION.....186

|                                                                                                                                                                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Mariia BODARIEVA</b><br>PROBLEMS AND PROSPECTS OF SPEECH PATHOLOGY<br>IN THE MIRROR OF PROFESSIONAL EDUCATION.....                                                                                                                             | 192 |
| <b>Oksana BORIAK, Anna CHOBANIAN</b><br>STUDY MENTAL HEALTH INDICATORS IN PRESCHOOLERS WITH<br>INTELLECTUAL DISORDERS.....                                                                                                                        | 199 |
| <b>Iryna BRUSHNEVSKA</b><br>ORGANIZATION OF A COMPREHENSIVE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL<br>ASSESSMENT OF THE DEVELOPMENT OF A CHILD WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....                                                                         | 205 |
| <b>Hanna VOSHKOLUP</b><br>FACTORS OF FORMATION OF THE PROFESSIONAL IMAGE<br>OF THE MODERN PSYCHOLOGIST.....                                                                                                                                       | 212 |
| <b>Irina YESIKOVA</b><br>TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE STUDY<br>OF CHEMISTRY IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING IN GENERAL<br>SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS.....                                                 | 219 |
| <b>Nataliia OSTAPOVYCH</b><br>USAGE OF VIDEOS FOR TEACHING OF FUTURE DOCTORS IN MEDICAL<br>AND BIOLOGICAL PHYSICS AS A DEMAND OF THE PRESENT TIME.....                                                                                            | 225 |
| <b>Anna PETRYKINA, Iryna OMELCHENKO, Vadym KOBYLCHENKO</b><br>COMPARATIVE ANALYSIS OF THE FEATURES OF THE FORMATION OF THE SYNERGETIC<br>COMPONENT OF THE CREATIVE ACTIVITY OF ADOLESCENTS WITH VISUAL<br>IMPAIRMENTS AND WITH NORMAL VISION..... | 233 |
| <b>Oksana ROGOZHINA</b><br>SEXUAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN AS A SCIENTIFIC PROBLEM.....                                                                                                                                                        | 241 |
| <b>Nataliia TROFAILA</b><br>PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES AND ORGANIZATION<br>OF ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION IN CHILDREN WITH<br>PATHOLOGY OF HEARING.....                                                                               | 248 |
| <b>Inna CHERVINSKA, Yaroslava ATAMANIUK, Andrii CHERVINSKYI</b><br>PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MECHANISMS DEVELOPMENT<br>OF GIFTED STUDENTS ON GEOGRAPHY LESSONS IN THE CONDITIONS<br>OF MOUNTAIN ENVIRONMENT.....                              | 253 |



## НОТАТКИ

# **ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES**

Випуск 3

Коректура • Ірина Миколаївна Чудеснова

Комп'ютерна верстка • Оксана Іванівна Молодецька

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 32,55. Замов. № 1021/388. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефон +38 (048) 709 38 69,

+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: [mailbox@helvetica.ua](mailto:mailbox@helvetica.ua)

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 6424 від 04.10.2018 р.