

ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

*Виходить двічі на рік
Заснований у 1998 році*

Випуск 79

Полтава
2022

Засновник і видавець:

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Founder and publisher:

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Друкується за ухвалою вченої ради Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 2 від 24 вересня 2021 р.).

Printed under the decision of the Scientific Council of the Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko (protocol № 2 from September 24, 2021).

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор

Хоменко П. В. – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

Заступник головного редактора

Гніздзілова О. А. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

Тсіригіотіс Костянтинос – доктор хабілітований, професор звичайний, соціального педагога, завідувач лабораторії клінічної психології і психотерапії факультету психології Університету імені Яна Кохановського в Кельцах, Польща.

Даниско О. В. – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

Дзюба Т. М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної, вікової та практичної психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

Дяченко-Богун М. М. – доктор педагогічних наук, професор кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

Ільченко О. Ю. – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

Кононець Н. В. – доктор педагогічних наук, доцент кафедри економічної кібернетики, бізнес-економіки та інформаційних систем ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», Україна.

Онпко В. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

Рибалко Л. М. – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач кафедри фізичної культури та спорту Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка».

Семеновська Л. А. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

Степаненко М. І. – доктор філологічних наук, професор, академік Академії наук вищої освіти України, ректор Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

Сулаєва Н. В. – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри музики, декан психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

Фазан В. В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

Цебрій І. В. – доктор педагогічних наук, професор кафедри всесвітньої історії та методики викладання історії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

Цина А. Ю. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

Шнян Н. І. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри хімії та методики викладання хімії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

Яланська С. П. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної, вікової та практичної психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

EDITORIAL BOARD

Editor-in-chief

Homenko P. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Physical Education of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

Second-in-command editor

Gnizdilova O. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Preschool Education Department of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Tsirigotis Kostjantinos – doctor habilitated, professor ordinary, social pedagogy, head of the Laboratory of Clinical Psychology and Psychotherapy, Faculty of Psychology, Jan Kochanowski University in Kielce, Poland.

Danisko O. V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer in the Department of Theory and Methods of Physical Education, Adaptive and Mass Physical Education of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Dzjuba T. M. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of General, Age and Practical Psychology of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Dyachenko-Bohun M. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Botany, Ecology and Teaching Methods in Biology of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Ichenko O. Y. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General Pedagogy and Andragogics of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Kononets N. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Economic Cybernetics, Business Economics and Information Systems of Poltava University of Economics and Trade, Ukraine.

Onipko V. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Botany, Ecology and Teaching Methods of Biology of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Rybalko L. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Department of Physical Education and Sports at Yuri Kondratyuk National University of Poltava.

Semenovskaya L. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of General Pedagogy and Andragogy of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Stepanenko M. I. – Doctor of Philological Sciences, Professor, Academician of the Academy of Higher Education of Ukraine, Rector of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Sulaeva N. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Music, Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogy of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Fazan V. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of General Pedagogy and Andragogy of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Tsebriy I. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of World History and Methods of History Teaching of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Tsina A. Y. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Technological Education of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Shiyan N. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Chemistry and Methods of Teaching Chemistry of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Yalanskaya S. P. – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of General, Age and Practical Psychology of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

РЕЦЕНЗЕНТИ

Григорій Луценко, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Глухів.

Мирослава Вовк, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти імені І. Я. Зязюна Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

Віктор Стрельников, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та суспільних наук Полтавського університету економіки і торгівлі, Полтава.

Науковий журнал «Педагогічні науки» зареєстровано в міжнародних каталогах періодичних видань та баз даних: Google Scholar (Гугл Академія), Ulrichsweb Global Serials Directory, Index Copernicus, EBSCO.

У журналі представлено результати досліджень науковців із актуальних проблем вищої і загальноосвітньої школи у методолого-теоретичному, методичному, історико-ретроспективному та практично зорієнтованому аспектах. Акцентовано увагу на шляхах і перспективах розвитку освітньо-виховної системи України в контексті імплементації Закону «Про вищу освіту».

The collection contains the results of the investigations of the urgent problems of higher and secondary schools in the methodological and theoretical, methodological, historical retrospective and practice-targeted aspects. The attention is focused on the ways and prospects of the educational system of Ukraine in the context of implementation of the Law «About Higher Education».

Науковий журнал внесено до переліку фахових видань у галузі «Педагогічні науки»

(Наказ Міністерства освіти і науки України № 747 від 13.07.2015 р.)

The collection of Pedagogical Works is included in the order of special publication in field sphere of «Pedagogical science» (By order of the Ministry of education and science of Ukraine, № 747 from 13.07.2015)

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ № 15250-3822 Р. від 1 червня 2009 року.

The Certificate of the state registration КВ № 15250-3822 Р. dd. June 1, 2009.

Сторінка видання в Інтернеті / WEB: <http://www.pnpu.edu.ua/ua/pednauky.php>

© Колектив авторів, 2022

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2022

© Collective of authors, 2022

© Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, 2022

УДК 796.015.132:796.81

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264510>

ВОВК ІГОР

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6075-6094>

(Львів)

Place of work: Lviv National Agrarian University

Country: Ukraine

E-mail: igorvasylovych@gmail.com

ТАГІРЛІ РАМІК

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0947-6112>

(Львів)

Place of work: Ukrainian Academy of Printing

Country: Ukraine

E-mail: ramik.tahirli25@gmail.com

СПІВВІДНОШЕННЯ ПОКАЗНИКІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СПОРТСМЕНІВ З ВІЛЬНОЇ БОРОТЬБИ

Основною метою є підвищення рівня спеціальної фізичної підготовки спортсменів з вільної боротьби за експериментальної методикою яка поєднала ігровий та коловий метод в навчально-тренувальному процесі. Для підвищення рівня спеціальної фізичної підготовки спортсменів з вільної боротьби ми застосовували експериментальну методику в поєднанні ігрового методу з коловим методом, а у контрольній групі основним методом застосовувався лише коловий метод тренувань. Співвідношення показників до та після педагогічного експерименту спостерігається позитивна динаміка як в експериментальній так і контрольній групах за більшою частиною тестів експериментальна група знаходилась на вищому рівні ніж контрольна за тестом «Забігання навколо голови 10 разів», «Перевороти із упо-ру головою в килим на «борцівський міст» (10-10-10)» та «Вправа «прохід в ноги» 10 разів».

Ключові слова: спеціальна фізична підготовка; спортсмени; вільна боротьба.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Фізична підготовка борця спрямована на розвиток основних рухових якостей. В навчально-тренувальному процесі загальну фізичну підготовку та спеціальну фізичну підготовку. Як відомо що в загальній фізичній підготовці основне завдання це розвиток різних рухових якостей, які опосередковано сприяють досягненню певних результатів студентів у вільній боротьбі. Спеціальна фізична підготовка сприяє розвитку конкретних рухових якостей які відповідають специфіці вільної боротьби (Данько, 2004; Рукавицын Б., & Рукавицын Д., 2004). В дитячому спорті першочергове завдання яке стоїть перед тренером, це всебічний розвиток малого спортсмена, метою виступає формування правильної постави, всебічний фізичний розвиток, розвиток спеціальних здібностей для оволодіння технічними діями (Юшков, & Савчук, 1985). За аналізом вітчизняної літератури, можна проаналізувати особливості техніко-тактичної майстерності провідних українських борців, яке підсилює про необхідність постійного пошуку і ретельного вивчення, аналізу й узагальнення досвіду фахівців у даній галузі, який був накопичений як у нас у країні, так і за кордоном (Лукіна, & Вороний, 2019).

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проведено достатньо наукових досліджень з багаторічного тренування борців, його етапи та зміст частково відображені у працях Абдулаев А. К., Латишев С. В., Первачук Р. В.; вдосконалення базової техніки боротьби (Лукіна, & Вороний, 2019; Первачук, 2016). На думку багатьох спеціалістів (Ананченко, & Щербина, 2014; Бойко, & Малинський, 2014; Яременко, 2014) досягнення високих результатів з вільної боротьби неможливі без максимально результату на початковому навчанні борців.

У спеціальній літературі недостатньо висвітлені більшість питань, які є важливими як для теорії так і практики спорту і свідчать про актуальність проблеми формування й удосконалювання спортивно-фізичної підготовки спортсменів, як однієї з ведучих складових загальної структури підготовленості борців. Актуальність і недостатня вивченість даної проблематики і визначили для нас напрям і тему дослідження.

Мета статті – підвищити рівень спеціальної фізичної підготовки спортсменів з вільної боротьби.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз результатів дослідження експериментальної та контрольної груп продемонстровано у таблиці у таблиці 1.

Середні показники ($X \pm m$) спеціальної фізичної підготовки спортсменів з вільної боротьби на початку та в кінці педагогічного експерименту

Тести	Групи	До ПЕ	Після ПЕ	Різниця, %
Забігання навколо голови 10 разів, (с)	КГ	21,3	20,8	2,4
	ЕГ	21,4	20,2	5,8
Перевороти із упору головою в килим на «борцівський міст» (10-10-10), с	КГ	29,6	28,4	4,1
	ЕГ	29,8	28,2	5,5
Забігання приставним кроком навколо рук 10 разів, с	КГ	17,9	17,5	2,3
	ЕГ	18,2	17,8	2,3
Вправа «прохід в ноги» 10 разів, с	КГ	31,5	31,1	1,2
	ЕГ	31,8	29,7	6,7
Гнучкість (борцівський міст), см	КГ	26,0	24,8	4,7
	ЕГ	25,8	24,6	4,7

За результатами педагогічного експерименту у показниках спеціальної фізичної підготовки борці на початку та в кінці педагогічного експерименту за середніми показниками виконання тесту «Забігання навколо голови 10 разів» видно, що на початку експерименту результат борців експериментальної групи становив 21,4 с, тоді як у борців контрольної групи – 21,3 с. Після впровадження в тренувальний процес елементів ігрового методу та спеціально фізичної підготовки у експериментальній групі показник тесту «Забігання навколо голови 10 разів» покращився на 5,8% і становив в середньому 20,2 с. Тоді як у контрольній групі борців показник виконання цього тесту покращився лише на 2,4 % і становив в середньому 20,8 с.

Тобто можна констатувати той факт, що експериментальна методика яка поднює ігровий метод з коловим методом, і позитивно вплинув на динаміку показників рівня спеціальної фізичної підготовленості спортсменів з вільної боротьби, саме за виконанням цього тесту.

За наступним тестом перевороти із упору головою в килим на «борцівський міст» (10-10-10)», виконання цієї вправи було здійснення з вихідного положення упор головою на килим обличчям до килима максимально швидко переворот на борцівський міст і повертається назад у в.п. у знову здійснює переворот у положення «борцівський міст» в інший бік. На початку експерименту ми отримали практично на одному рівні 29,8 с – ЕГ та 29,6 с – КГ. В кінці педагогічного експерименту тестувань покращення у показниках виконання цієї вправи у борців експериментальної групи становило 5,6% (в кінці експерименту – 28,2 с), а у борців контрольної групи – на 4,1% (28,4 с).

Наступним тестом зі спеціальної фізичної підготовки за яким ми будемо судити про значення ігрового методу у здійсненні фізичної підготовки борців була вправа «Забігання приставним кроком навколо рук 10 разів». В цілому можемо відмітити, що за період між обома тестуваннями ми не спостерігаємо певної тенденції кращої динаміки в жодній із груп обстежуваних. Так на початку експерименту тестування середній показник виконання цієї вправи у борців експериментальної групи становив 16,9 с, а у борців контрольної групи - 17,2 с. в кінці експерименту обстеження показники у обох групах покращилися на 2,4 % до 16,5 с у представників експериментальної групи та до 16.8 с у борців контрольної групи.

За тестом «прохід в ноги», де мінімальний час потрібно було зробити 10 проходів. Так, за вправою «прохід в ноги» у борців експериментальної групи показник був вищим в порівнянні з контрольною групою. Так в експериментальній групі покращився показник на 6,7%, тоді як у борців контрольної групи показник був набагато нижчим - 1,3%.

За останнім тестом на гнучкість «борцівський міст» де відстань від тулуба до килима має бути як найменшою. Після запровадження експериментальної програми ми спостерігаємо позитивну динаміку гнучкості як у експериментальній так і контрольній групі і показник знаходився на одному рівні – 4,7%, що свідчить про хорошу підготовку борців з даної вправи. За даним показником у експериментальній групі на початку експерименту він був у межах 25,8с а в кінці 24,6с. відповідно у контрольній групі на початку він становив 26с і відповідно в кінці 25-4,8с.

Отже, можна констатувати факт про ефективність експериментальної методики яка поєднувала ігровий та коловий метод для підвищення рівня спеціальної фізичної підготовки спортсменів з вільної боротьби. За результатами педагогічного експерименту в експериментальній групі за більшістю показників спостерігалася позитивна динаміка, ніж у борців контрольної групи, які тренувались з вільної боротьби за виконанням тестів «Забігання навколо голови 10 разів», «Перевороти із упору головою в килим на «борцівський міст» (10-10-10)» та «Вправа «прохід в ноги» 10 разів». У експериментальній та контрольній групі за тестами «Забігання приставним кроком навколо рук 10 разів» та «Борцівський міст» спостерігалися

лася однакове покращення показників в кінці педагогічного експерименту. Слід відмітити той факт що в спортсменів контрольної групи спостерігалась позитивна динаміка після педагогічного експерименту.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Для підвищення рівня спеціальної фізичної підготовки борців ми застосовували експериментальну методіку в поєднанні ігрового методу з коловим методом, а у контрольній групі основним методом застосовувався лише коловий метод тренувань. Співвідношення показників до та після педагогічного експерименту спостерігається позитивна динаміка як в експериментальній так і контрольній групах за більшою частиною тестів експериментальна група знаходилась на вищому рівні ніж контрольна це за тестом «Забігання навколо голови 10 разів», «Перевороту із упору головою в килим на «борцівський міст» (10-10-10)» та «Вправа «прохід в ноги» 10 разів».

Перспективи подальших досліджень полягає в розробці програми спеціальної фізичної підготовки борців на етапах вищих досягнень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Абдулаев А. К., Ребар І. В. Теорія і методика вільної боротьби: навчально-методичний посібник. Вид. 2-е, перероб. Мелітополь, 2018. 299 с.

Ананченко К. В., Щербина Р. О. Розвиток рівноваги та координаційних здібностей юнаків 7–9 років у єдиноборствах. *Актуальні проблеми розвитку традиційних і східних єдиноборств* : ел. зб. тез VIII Міжн. наук.-метод. конф. Харків : Академія ВВ МВС України, 2014. Вип. 8. С. 14–16.

Бойко В. Ф., Малинський І. І. Соревновательная деятельность высококвалифицированных борцов вольного стиля на современном этапе. *Физическое воспитание студентов*. 2014. № 4. С. 13–19.

Данько Г. В. Особенности контроля за состоянием специальной работоспособности борцов на этапе непосредственной подготовки к соревнованиям. *Физическое воспитание студентов 42 творческих специальностей* / под ред. С. С. Ермакова. Харьков, 2004. № 3. С. 3–7.

Дзюдо. Система и борьба : учебник для СДЮШОР, спортивных факультетов педагогических институтов, техникумов физической культуры и училищ олимпийского резерва / Ю. А. Шулика и др. Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. 800 с.

Латишев С. В. Науково-методичні основи індивідуалізації підготовки борців : автореф. дис. ... д-ра наук з фіз.вих. і спорту: 24.00.01. Київ, 2014. 37 с.

Латишев С. В. Спеціальна силова підготовка та засоби її контролю у річному циклі тренування кваліфікованих борців : автореф. дис... канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.01. Львів, 2004. 19 с.

Лукіна О. В., Вороний В. О. Фізичний розвиток і фізична підготовленість борців грекоримського стилю на етапі спеціалізованої базової підготовки. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2019. № 2. С. 64–73.

Новиков А. А. Основы спортивного мастерства. Москва : ВНИИФК, 2003. 208 с.

Первачук Р. В. Удосконалення фізичної підготовки кваліфікованих борців вільного стилю з використанням спрямованого впливу на системи енергозабезпечення : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту: 24.00.01. Львів, 2016. 19 с.

Рукавицын Б. Н., Рукавицын Д. Б. Проблемы управления специальной подготовкой спортсменов-борцов. *Научное обоснование физического воспитания, спортивной тренировки и подготовки кадров по физической культуре и спорту* / Т. Д. Полякова и др. Минск, 2004. С. 117–119.

Юшков О. П., Савчук А. Н. Исследование взаимосвязи технического мастерства с уровнем развития физических качеств юных борцов. Теория и практика физической культуры. 1985. № 8. С. 23–24.

Яременко В. В. Формування техніки атаквальних рухових дій борців вільного стилю на етапі попередньої базової підготовки : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту: 24.00.01. Дніпропетровськ, 2014. 19 с.

REFERENCES

Abdulaev, A. K., & Rebar, I. V. (2018). *Teoriia i metodyka vilnoi borotby [Theory and methods of freestyle wrestling]*. Melitopol [in Ukrainian].

Ananchenko, K. V., & Shcherbyna, R. O. (2014). Rozvytok rivnovahy ta koordynatsiinykh zdbnostei yunakiv 7–9 rokov u yedynoborstvakh [Development of balance and coordination abilities of young men aged 7-9 in martial arts]. In *Aktualni problemy rozvytku tradytsiinykh i skhidnykh yedynoborstv [Actual problems of development of traditional and oriental martial arts]* : Proceedings of VIII International Conference (Vol. 8, pp. 14-16). Kharkiv: Akademiia VV MVS Ukrainy [in Ukrainian].

Boiko, V. F., & Malinskii, I. I. (2014). Sorevnovatelnaia deiatel'nost vysokokvalifitsirovannykh bortcov volnogo stilia na sovremennom etape [Competitive activity of highly qualified freestyle wrestlers at the present stage]. *Physical Education of Students*, 4, 13-19 [in Russian].

Danko, G. V. (2004). Osobennosti kontroliia za sostoianiem spetsialnoi rabotosposobnosti bortcov na etape neposredstvennoi podgotovki k sorevnovaniiam [Features of monitoring the state of special performance of wrestlers at the stage of direct preparation for competitions]. In S. S. Ermakova (Ed.), *Fizicheskoe vospitanie studentov 42 tvorcheskikh spetsialnostei [Physical education of students of 42 creative specialties]* (No. 3, pp. 3-7). Kharkov [in Russian].

Iushkov, O. P., & Savchuk, A. N. (1985). Issledovanie vzaimosviasi tekhnicheskogo masterstva s urovнем razvitiia fizicheskikh kachestv iunykh bortcov [Study of the relationship of technical skill with the level of development of physical qualities of young wrestlers]. *Theory and practice of physical culture*, 8, 23-24 [in Russian].

Latyshev, S. V. (2004). *Spetsialna sylova pidhotovka ta zasoby yii kontroliu u richnomu tsykli trenuvannia kvalifikovanykh bortsiv [Special strength training and control in the river cycle training of qualified wrestlers]*. (Extended abstract of Ddissertation). Lviv [in Ukrainian].

Latyshev, S. V. (2014). *Naukovo-metodychni osnovy indyvidualizaii pidhotovky bortsiv [Scientific and methodological bases of individualization of wrestlers training]*. (Extended abstract of PhD dissertation). Kyiv [in Ukrainian].

Lukina, O. V., & Voronyi, V. O. Fizychnyi rozvytok i fizychna pidhotovlenist bortsiv hrekorymskoho styliu na etapi spetsializovanoi bazovoi pidhotovky [Physical development and physical fitness of Greco-Roman style fighters at the stage of

specialized basic training]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia* [Sports Bulletin of the Dnieper], 2, 64-73 [in Ukrainian].

Novikov, A. A. (2003). *Osnovy sportivnogo masterstva* [Fundamentals of sportsmanship]. Moskva: VNIIFK [in Russian].

Pervachuk, R. V. (2016). *Udoskonalennia fizychnoi pidhotovky kvalifikovanykh bortsiv vilnoho stylu z vykorystanniam spriamovanoho vplyvu na systemy enerhozabezpechennia* [Improving the physical training of skilled freestyle wrestlers using targeted impact on energy systems]. (Extended abstract of PhD dissertation). Lviv [in Ukrainian].

Rukavitsyn, B. N., & Rukavitsyn, D. B. (2004). Problemy upravleniia spetsialnoi podgotovkoi sportsmenov-bortcov [Problems of management of special training of athletes-wrestlers]. In T. D. Poliakova, T. P. Iushkevich, T. N. Buiko, E. I. Ivanchenko, M. E. Kobrinskii, G. P. Kosiachenko, E. A. Maslovskii, A. G. Furmanov, & A. M. Shakhla, *Nauchnoe obosnovanie fizicheskogo vospitaniia, sportivnoi trenirovki i podgotovki kadrov po fizicheskoi kulture i sportu* [Scientific substantiation of physical education, sports training and training in physical culture and sports] (pp. 117-119). Minsk [in Russian].

Shulika, Iu. A., Koblev, Ia. K., Nevzorov, V. M., & Skhaliakho, Iu. M. (2006). *Dziudo. Sistema i borba* [System and struggle]. Rostov-na-Donu: Feniks [in Russian].

Yaremenko, V. V. *Formuvannia tekhniki atakuvalnykh rukhovykh dii bortsiv vilnoho stylu na etapi poperednoi bazovoi pidhotovky* [Formation of technique of offensive motor actions of freestyle wrestlers at the stage of preliminary basic training]. (Extended abstract of PhD dissertation). Dnipropetrovsk [in Ukrainian].

IGOR VOVK

TAHIRLI RAMIK

RELATIONSHIP BETWEEN INDICATORS OF SPECIAL PHYSICAL TRAINING OF FREESTHETIC ATHLETES

The main goal is to increase the level of special physical training of athletes in wrestling by experimental methods, which combined the game and circuit method in the training process. To increase the level of special physical training of wrestlers, we used the experimental method in combination with the game method with the circuit method, and in the control group the main method was used only the circuit method of training. The ratio of indicators before and after the pedagogical experiment is positive dynamics in both experimental and control groups for most tests, the experimental group was at a higher level than the control for the test «Running around the head 10 times», «Coups from head to toe on the carpet «(10-10-10)» and «Exercise» passage to the feet «10 times».

Key words: special physical training; athletes; freestyle wrestling.

УДК 376:796.011.3-053.5

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264512>

ГУК ГАННА

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2833-6660>

(Львів)

Place of work: Lviv State University of Physical Culture named after Ivan Boberskyi*Country:* Ukraine*E-mail:* annahook14@gmail.com**БОДНАР ІВАННА**ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7083-6271>

(Львів)

Place of work: Lviv State University of Physical Culture named after Ivan Boberskyi*Country:* Ukraine*E-mail:* ivannabodnar@ukr.net

ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ ІНКЛЮЗИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

В статті описано організаційні і педагогічні проблеми інклюзивного фізичного виховання дітей з освітніми потребами. Питання освітньої інклюзії в сфері фізичної культури дітей з освітніми потребами має низку проблем. Серед них недосконалість матеріально-технічного забезпечення, відсутність адаптованих програм інклюзивного фізичного виховання, невідповідності педагогічних кадрів, недосконалість системи соціальної підтримки, архітектурна недоступність освітніх закладів, «особливе» ставлення оточення до дітей з порушеннями у психофізичному розвитку. Описано практичні рекомендації вчителю фізичної культури, який здійснює інклюзивне фізичне виховання: проводити комплексні уроки інклюзивного фізичного виховання; заняття проводити в різних побудовах (у колі, у вільному розподілі по залу, у колоні, в розімкненій шерензі, на місці і в русі); загальнорозвивальні, корекційні та прикладні вправи доцільно проводити у формі імітаційних вправ та ігрових завдань, об'єднаних в комплекси; учителю необхідно працювати в тісному контакті з лікарями; пам'ятати про найбільш типових протипоказання; здійснювати індивідуальний підхід до дозування фізичних навантажень на уроці; оцінку успішності на уроках інклюзивного фізичного виховання вчителю здійснювати обережно, підходити до оцінки кожного учня індивідуально.

Ключові слова: інклюзивне фізичне виховання; діти; особливі потреби;

загальноосвітня школа; проблеми.

Постановка проблеми в загальному вигляді. На основі літературних джерел встановлено, що серед 17 337 українських шкіл лише 1127 які мають інклюзивні класи. Понад 56 тисяч школярів з особливими потребами не охоплені навчанням у загальноосвітніх закладах. В Україні показник інклюзії складає лише 7%. В порівнянні з іншими державами такій як Литва ця цифра охоплює 90%, в Польщі – 42%, в Словаччині – 42%, в Угорщині – 57%, в Італії – 99%, в Норвегії – 90% і Франції – 25%.

Основною характерною ланкою гуманістичного розвитку в сучасному українському суспільстві вважають інклюзивну освіту.

Поняття «інклюзія», «інклюзивна освіта» «інклюзивне фізичне виховання» поступово стають невід'ємною частиною представників освітянської педагогічної спільноти. Інклюзивне навчання – це однаковий доступ до якісної освіти всім дітям, включаючи дітей з особливими освітніми потребами.

Основним елементом виступає, що діти з обмеженими можливостями здоров'я мають можливість навчатися в звичайних загальноосвітніх школах разом зі здоровими однолітками, і прийняті в їх колектив, розвиваються відповідно до своїх можливостей (Аксьонова, & Півненко, 2018; Аксенов, 2011; Воронин, 2017.; Горобаха, 2014; Зайцев, 2004).

Інклюзивне навчання було введено в 1970-х роках і сьогодні широко та з успіхом практикується в США, Канаді та країнах Європи (Лебедева, & Конфедератова, 2013).

Інклюзивна освіта (фр. Inklusif – включає в себе, лат. Include – роблю висновок, включаю) базується на визнанні рівноправності та врахуванні розмаїтості учнів, маючи нормативно-правове підґрунтя недискримінаційного характеру, шляхом упровадження інклюзивного навчання на основі особистісно орієнтованої освітньої моделі, забезпечує здобуття якісної освіти на всіх рівнях, у всіх освітніх ланках усім дітям без обмежень та винятків (Колупаєва, 2010).

Проблеми в теорії, методиці та організації інклюзивного фізичного виховання, дітей з особливими освітніми потребами залишаються невирішеними, хоча є достатньо накопиченого наукового та методичного матеріалу з фізичного виховання школярів в інклюзивній освіті.

Що стосується інклюзивного навчання в Україні, то ще з 2010 року Міністерство освіти і науки України запустило в роботу «Концепцію розвитку інклюзивної освіти» (наказ МОН від 01.10.2010р. № 912), а у 2011 році вийшла постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах».

Відсутнє теоретичне обґрунтування, концептуальні та технологічні підходи до вирішення цієї проблеми, відсутні інтеграційні програми.

Досліджуючи дану проблематику яка полягає у пошуку найбільш універсальних засобів і методів фізичного виховання і спорту, які впливають на підвищення ефективності процесу особистості.

Як зазначається в спеціальній літературі, що саме фізичному вихованню і спорту належить важлива роль в інтегруванні дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір України, і є одним із напрямів гуманізації всієї системи освіти, що відповідає пріоритетам державної політики (Закон України від 05.06. 2014 р; Про внесення змін до закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг. від 23.05. 2017 р.). Важливою проблемою для громадян з особливими потребами є інтеграція у суспільство та пристосування навколишнього середовища до їх потреб. Це може бути реалізовано насамперед через надання рівних можливостей щодо одержання початкової, середньої та вищої освіти дітьми, молоддю й дорослими інвалідами інтегрованому оточенні. У XXI ст. необхідність використання фізичної культури дітей з особливими потребами актуальна.

Аналіз основних досліджень і публікацій. В практиці виявлено відсутність методологічних концепцій загального характеру, що не дозволяє сформувати науково-обґрунтовані технології організаційно-методичного забезпечення інклюзивного фізичного виховання школярів (Бальсевич, 1996; Воронин Д., & Воронина Е., 2017; Мигалюк, 2014).

Розкриттю соціальних функцій фізичної культури та спорту присвячені роботи Бальсевича В., Гуськова С., Мамаєвої О., Мамаєва Д., Турчик І. та ін.

Проведено достатньо наукових досліджень в галузі інклюзивної освіти, щодо розроблення стратегії інклюзивної освіти (Колупаєва, 2010); багатьма авторами описано загальні питання впровадження інклюзивної освіти (Горопаха, 2014; Турчик, & Шиян, 2004); особливості формування особистості дітей із порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного середовища (Кізенко, 2017; Пасічник, 2016).

Мета статті – визначити особливості розвитку інклюзивної освіти у сфері фізичної культури та проаналізувати проблему інклюзивного фізичного виховання дітей з особливими потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «діти з особливими освітніми потребами» стосується дітей від 2 до 18 років, які потребують додаткової навчальної, медичної і соціальної підтримки з метою покращання здоров'я, розвитку, навчання, якості життя. В науковій літературі представлено категорії з відмінностями у психофізичному розвитку, як синонім до даного терміну можна використовувати терміни: з особливостями психофізичного розвитку, з особливостями опанування освітньої діяльності, з особливостями контактів із соціальним середовищем, з особливостями розвитку внаслідок впливу соціального середовища. Тобто, в Україні саме дана категорія дітей з порушеннями психофізичного розвитку ідентифікуються, як діти з особливими потребами.

Французький вчений Лефрансуа Гі дає таке визначення: «Особливі потреби це термін, який використовується стосовно осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги та послуг, надається можливість розвинути свій потенціал» (Лефрансуа Ги, 2003). Тобто фахівець також визнає, що до їх числа входять як діти з фізичними, психічними, соціальними відмінностями, так і діти, які мають виняткові здібності або талант. Загальноживаний термін «діти з особливими потребами у міжнародних правових документах, державних нормативних актах багатьох країн передбачає трансформацію акцентів з недоліків і порушень, відхилень від норми на фіксацію їхніх особливих потреб. Кожна дитина має унікальні особливості, інтереси, здібності має ті чи інші особливі потреби, серед них і навчальні потреби.

Під час аналізу спеціальної наукової літератури ми виявили, що інклюзивне навчання для дітей з особливими потребами в Україні розвивається в досить повільному темпі, а питання про відкритість та доступність освіти для «особливих дітей», навчання без бар'єрів ще залишається досить проблемним, особливо це стосується освітньої галузі «Фізична культура».

Також встановлено, що дослідники по-різному трактують такі поняття як «інклюзія», «інклюзивна освіта», «інклюзивний підхід», «клас з інклюзивною формою навчання», «фізичне виховання в умовах інклюзивної освіти», «інклюзивне фізичне виховання».

У науковій літературі поняття «інклюзивне фізичне виховання» розглядається як «гнучка, індивідуалізована система фізичного виховання дітей з особливими потребами в умовах масової загальноосвітньої школи» (Приступа, 2013), як «здоров'яцентрована дидактична система вчителя фізичної культури, яка функціонує на засадах принципів педагогіки партнерства з опорою на стратегії освіти без бар'єрів (Аксьонова, & Півненко, 2018).

Зараз існують два підходи щодо включення дітей з особливими потребами в освітній процес. По-перше, це включення 1-2 дітей з інвалідністю до класу здорових дітей. Якщо треба, то дитину супроводжує фахівець або один із батьків. Також існують окремі класи для дітей з особливими освітніми потребами на базі звичайної загальноосвітньої школи.

У нормативних документах (нормативний акт Кабінету Міністрів України у сфері освіти та з питань інвалідів) бракує чіткого зазначення переліку та ступеня захворювань дітей, з якими вони можуть навчатися в умовах інклюзивного фізичного виховання. Лише надається такий перелік захворювань: «з ураженням опорно-рухового апарату та центральної і периферичної нервової системи, з ураженням органів слуху, зору, внутрішніх органів». Виокремлюються такі категорії понять щодо таких дітей – діти з психічними відхиленнями та діти, які не мають психічних відхилень, але мають інвалідність.

Отже, незважаючи на зростаючий науковий інтерес до інклюзивної освіти у світі, в Україні тільки розпочато організацію навчання та виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітньому просторі.

Основними не вирішеними проблемами, що перешкоджають розвитку інклюзивної освіти є такі (Smith, 2004; Аксенов, 2011; Coates, 2012; Воронин, 2017): матеріально-технічне і медичне забезпечення. Проблема матеріально-технічного забезпечення навчальних закладів відображається в цілковитій відсутності тренажерів, басейнів, подекуди й спортивних залів, архітектурних устаткувань для «особливих дітей», а також звичайного набору спортивного інвентарю. Вирішення всіх цих питань перебуває в компетентності держави. Також суттєвою проблемою є недосконале нормативно-правове забезпечення цього напрямку освіти, що також гальмує впровадження інклюзивної освіти. Особливо це стосується питань фізичного виховання. Вагомою проблемою інклюзивного фізичного виховання школярів є відсутність адаптованих програм, технологій організації і проведення уроків з фізичної культури з дітьми, що мають відхилення в стані здоров'я, включених у групу здорових дітей. Крім того, низький рівень компетентності вчителів фізичної культури до здійснення інклюзивного фізичного виховання в закладах. Отже, переважно, вони не готові до роботи в умовах інклюзії. Причина цього – не достатнє розуміння ними сутності інклюзивної освіти. Деякі з них плутають таку роботу з дітьми зі спеціальними медичними групами. Також відсутність досвіду роботи з «особливими» дітьми (низький рівень обізнаності в галузі медицини, психології, валеології, корекційної педагогіки, адаптивної фізичної культури). Але найголовнішою проблемою є некомпетентність учителів фізичної культури в застосуванні принципів та методів роботи. Вони застосовують застарілі методи та принципи роботи, яких слід позбуватися в контексті Концепції Нової української школи.

На думку Є.М. Приступи, однією з суттєвих перешкод пришвидшення темпів упровадження інклюзивного фізичного виховання в українських школах є недостатня рефлексія учителів фізичної культури (переосмислення особистих цінностей, інтересів, мотивів; механізмів сприйняття, емоційного реагування, поведінкових шаблонів і звернення уваги на продукти власної активності).

Ще однією перешкодою є слабка готовність до інтеграції батьків як здорових дітей, так і дітей з обмеженими можливостями здоров'я. У зв'язку з цим перші не бажають приймати таку форму освіти, помилково вважаючи, що спільне навчання буде гальмувати психофізичний та інтелектуальний розвиток їхньої дитини. Другі, переживаючи за результат спілкування зі здоровим оточенням, прагнуть обмежити соціальні контакти своїх дітей. Також є проблема в системі ставлення до особливих дітей з боку однолітків. Діти не вміють спілкуватися з такими особливими дітьми або уникають контакту з ними взагалі.

Також важливим фактором є зміни в оточенні особливих дітей, ставленні до них однолітків та їхніх батьків. Здорові діти допомагають таким дітям, опікуються ними і врешті-решт перестають боятися таких дітей, спілкуються з ними, самі змінюються на краще. Отже, спілкування, а тим більше співпраця під час уроків фізичної культури, здорових дітей з тими, які мають відхилення у стані здоров'я, сприятиме формуванню в здорових школярів гуманності, співчуття, милосердя, терпимості, милосердя, доброзичливості, відповідальності, що є ефективним засобом морального виховання. В умовах спільного навчання під час уроків фізичної культури з учнями з особливими освітніми потребами в решті дітей спостерігається вища соціальна відповідальність, більша впевненість у собі, що сприяє їхньому особистісному розвитку. Вияв турботи про учня з особливими освітніми потребами, зважаючи на його обмежені можливості, прийняття його таким, який він є, чутливість до його проблем, емпатійна, чуйна і тактовна взаємодія з ним, повага як до особистості та симпатія – усе це прояви душевної краси та сили, чинники справді людських, гармонійних взаємин, показники високого рівня особистісного розвитку, які мають бути «закладені» саме з ранніх шкільних років. Адже саме в процесі фізичного виховання й навчання формується справжня людина.

Ми пропонуємо такі рекомендації щодо підвищення ефективності впровадження інклюзивного фізичного виховання для дітей з особливими потребами:

- при розробці методики необхідно чітко визначитися і прийняти ідеологією інклюзивного виховання. Отже, інклюзивна освіта – один із процесів трансформації загальної освіти, заснований на розумінні, що діти з особливостями у психофізичному розвитку в сучасному суспільстві можуть (і повинні) бути залучені в соціум. Така трансформація орієнтована на формування умов доступності освіти для всіх, зокрема забезпечує доступ до освіти для цієї категорії дітей;

- інклюзивна освіта сприймає дитину такою, якою вона є, підлаштовує під неї систему освіти. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка забезпечує доступ до освіти дітей з особливими потребами, зменшує дискримінацію таких дітей;

- інклюзивна освіта прагне розвинути методологію, спрямовану на дітей, і визнає, що всі діти індивідууми з різними потребами в навчанні;

- інклюзивна освіта намагається розробити підхід до викладання і навчання, який буде більш гнучким для задоволення різних потреб навчання. Якщо викладання і навчання стануть більш ефективними в результаті змін, які впроваджує інклюзивна освіта, виграють усі діти (не тільки діти з особливими потребами);

- інклюзивне навчання, зокрема фізичне виховання, дітей із відхиленнями у психофізичному розвитку має відбуватися за спільної участі різних фахівців (помічник педагога, медичний працівник, соціальний працівник, психолог, дефектолог-консультант та ін.). Співпраця команди фахівців вважається однією із важливих складових процесу інклюзивного фізичного виховання;

- враховувати в процесі фізичного виховання те, що в більшості учнів з психофізичними особливостями відзначається недостатній рівень пізнавальної активності, незрілість мотивації до навчальної діяльності, знижений рівень працездатності й самостійності, розлад емоційно-вольової сфери. Є діти із затримкою психічного розвитку, порушенням опорно-рухового апарату, хворі на цукровий діабет, слабозорі, глухі діти;

- застосування здоров'язберігаючих технологій для «особливих дітей»: дихальні гімнастики, звукові гімнастики, пальчикова гімнастика, фізкультхвилинки.

Найголовнішим пріоритетом у роботі з такими дітьми є індивідуальний підхід з урахуванням специфіки психіки й здоров'я кожної дитини. Цікавими в цьому напрямі є дослідження О. П. Аксьонової. Дослідниця окреслила найбільш рентабельні організаційно-методичні позиції, які використовуються в перспективній практиці інклюзивного фізичного виховання: колове розташування навчальних місць у групі посилює ефект спілкування її учасників; використання матеріалу для індивідуальної роботи, зміст і оформлення яких стимулює учнів на активну діяльність; використання індивідуальних критеріїв і показників щодо алгоритму дій різних учнів, а також до оцінювання відносної успішності (Аксьонова, & Півненко, 2018).

Працюючи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я, слід застосовувати такі підходи:

- використання диференційованого навчання з метою більшої індивідуалізації навчання, ніж потрібно для дитини, яка розвивається нормально: введення спеціальних розділів в освітню програму для «особливих» дітей, що відсутні в освітніх програмах здорових школярів; систематизація вправ і завдань за видами захворювань;

- для «особливих» дітей повинні бути заготовлені індивідуальні картки із завданнями. При підготовці спортивних змагань для них необхідно комбінувати варіанти завдань, які вони відпрацьовують в межах уроків фізичної культури або на заняттях з ЛФК;

- особливий контроль за фізичним навантаженням. Використання різноманітних засобів для запобігання втоми: чергування рухової й практичної діяльності, виконання спортивних завдань і вправ невеликими дозами, використання цікавого і барвистого дидактичного матеріалу і засобів наочності для активізації учнів;

- підвищення рівня активності дітей. Активність є однією з найважливіших характеристик усіх психічних процесів, багато в чому визначає успішність їх протікання. Це необхідна умова успішності процесу навчання «особливих» школярів на уроках фізкультури;

- використання спеціальних методів (наочних (ілюстрація, демонстрація)), практичних (вправи, методи контролю, самоконтролю і взаємоконтролю), прийомів і засобів навчання, які сприяють пізнавальній діяльності учнів, формують необхідні навчальні навички на уроках фізкультури, які сприяють розкриттю і розвитку потенціалу дитини, в тому числі комп'ютерні технології.

Отже, бажано проводити комплексні уроки інклюзивного фізичного виховання, що включають загальнорозвивальні, корекційні, прикладні вправи, ігри та естафети.

Заняття слід проводити в різних побудовах: у колі, у вільному розподілі по залу, у колоні, урозімкнутій шерензі, на місці і в русі.

До кожного заняття вчителю слід підбирати різноманітні вправи і поєднувати їх у таких пропорціях, щоб забезпечити всебічний вплив на організм тих, хто займаються.

Необхідно пам'ятати про найбільш типові протипоказання:

- тривала затримка дихання при виконанні всіх видів вправ;
- вправа з тривалою статичною напругою;
- упори і виси (для учнів, які страждають порушенням функцій верхніх кінцівок);
- вправи, що розвивають рухливість в суглобах;
- нахили і повороти тулуба з великою амплітудою (після фіксації хребта).

Спираючись на емоційну і пізнавальну сферу дітей з відхиленнями у розвитку, слід застосовувати такі ефективні прийоми, як:

- ігрові ситуації;
- ігрові тренінги, що сприяють розвитку вміння спілкуватися з іншими;
- психогімнастика і релаксація, що дозволяють зняти м'язові спазми та затиски.

Безумовний факт – працюючи з дітьми з відхиленнями у розвитку, слід пам'ятати, що природне ігрове середовище, у якому відсутній примус, дає можливість кожній дитині знайти своє місце, проявити ініціативу й самостійність, створити сприятливі умови для реалізації природних здібностей, швидше адаптуватися до нових умов, впевненіше почувати себе у самостійному житті. У такому випадку

мотиваційний потенціал гри спрямований на більш ефективне освоєння освітньої програми школярами з особливими потребами. Звичайно, все це повинно здійснюватися на доступному дітям рівні і за допомогою вчителя. При доборі змісту занять для учнів з особливими потребами слід застосовувати, з одного боку, принцип доступності, а з іншого, намагатися не допускати зайвого спрощення матеріалу.

Прояв педагогічного такту. Постійне заохочення за найменші успіхи, надання своєчасної допомоги кожній дитині з відхиленням у розвитку, формування впевненості у власних силах і можливостях.

Наявність діагностики та обліку вихідних рухових можливостей дітей з особливими потребами, характеру рухових порушень дозволить розробити науково-методичні основи роботи з ними.

Актуальність цього положення зумовлена важливою роллю рухового аналізатора в розвитку вищої нервової діяльності і психічних функцій людини.

Найважливішою частиною роботи мають бути регулярні контакти з батьками дітей з особливими освітніми потребами. Ці контакти дозволяють розширити знання батьків про фізичний розвиток дитячого організму, про профілактику захворювань, озброїти їх елементарними навичками у фізичному вихованні своїх дітей. Щоб подолати ці фактори, треба вирішити такі завдання: розвиток навичок у дитини і членів її сім'ї, розуміння себе, своїх почуттів і почуттів близьких; грамотна підтримка рідними хворого, не забуваючи про власні потреби, роблячи акцент на його самостійність.

Створення атмосфери заохочення під час занять фізичною культурою і спортом повинне складатися з таких правил: не позбавляти дитину можливості піклуватися про себе саму; заохочувати будь-яким проявом його ініціативи, зазначати її успіхи у фізичному розвитку; по мірі досягнення успіхів різко не скорочувати увагу до нього, щоб у дитини не створилося враження про втрату уваги до неї; сумлінний контроль за якістю умінь і навичок; продовження емоційного та інтелектуального розвитку, щоб вона не відчувала себе нескінченно відсталою від однолітків, а так само, щоб у дитини навіть на несвідомому рівні, формувалося відчуття, що в неї є реальні можливості застосування своїх навичок і умінь у майбутньому дорослому житті.

У контексті нашого дослідження можемо відзначити, що основне завдання навчання дітей з особливими освітніми потребами – домогтися того, щоб вони, ставши дорослими, могли самі себе обслуговувати, виконувати в побуті й за можливості на виробництві спеціальні нескладні операції, орієнтуватися в навколишньому середовищі, мати достатній рівень фізичного розвитку й моторики. "Зрозуміло, що це завдання не можна розв'язати без впливу фізичного виховання" (Кізенко, 2017; Мигалюк, 2014). Відзначимо, що в основі фізичного виховання лежать корекційно-компенсаторні прийоми. Незалежно від категорії учнів, під час фізичного виховання розв'язуються загальні оздоровчі задачі, що припускають організацію роботи таким чином, щоб впливатиме тільки на загальний стан, але відновлювати порушені хворобою функції організму. Ці задачі містять у собі фізичне оздоровлення, створення умов для правильного фізичного розвитку, загартовування, корекцію особливостей соматичного стану (корекцію акту дихання, порушень серцево-судинної системи).

Ще на початку XXI ст. Л. Огорелкова наголошувала на тому, що виховні задачі фізичного виховання полягають у виробленні таких характерологічних рис дітей, як воля, наполегливість, почуття колективізму, організованості, активності, орієнтації, сміливості, а також забезпечують стимуляцію психічного розвитку цієї категорії учнів (розвиток уваги, пам'яті, інтелекту). Зокрема, виховання основних фізичних якостей (сили, спритності, швидкості, витривалості) у дітей з особливими освітніми потребами ще до кінця XX ст. вважалося недоцільним у зв'язку з панівною думкою про неможливість повноцінного пристосування їх до самостійного життя. (Огорелкова, 2004)

Як доводить О. Кізенко, фізичне виховання дітей з особливими освітніми потребами має свою специфіку, яка передбачає зміцнення здоров'я та загартовування дитячого організму, забезпечення правильного фізичного розвитку, навчання руховим вмінням та навичкам має здійснюватися одночасно з розв'язанням корекційних завдань. (Кізенко, 2017)

Поділяємо думку практиків (Гордеева, 2001; Димпилова, 2004; Соломин, 2010), що фізичне виховання як ефективний метод удосконалення фізичного і морального потенціалу учнів з особливими освітніми потребами саме собою ще не є середовищем з погляду соціально-середовищної реабілітації. Оздоровлення дитини з використанням ранкової зарядки, лікувальної фізкультури й інших індивідуальних методів впливу ще не створює оздоровче середовище в освітнього закладі. Для цього доцільно додатково введено фактори ігрового та змагального характеру, які мають позитивний вплив на розвиток моторики і створюють належні умови для соціалізації дітей. Саме під час змагань та ігор створюються належні можливості для максимальної самореалізації й самоствердження учнів, а також формуються передумови для їхньої соціальної інтеграції. Оздоровчий вплив змагань та ігор буде позитивно позначатися і на психологічному стані учнів.

Розв'язання освітніх задач з формування рухових умінь і навичок у роботі з учнями з особливими освітніми потребами під час занять з фізичного виховання стосується насамперед допомоги природному процесу формування вікових моторних функцій. Крім того, учителю необхідно зважати на формування тих рухових умінь і навичок, що дитина самостійно не може освоїти через патологічні зміни рухової сфери.

Повністю підтримуємо позицію В. Мигалюка у тому, що лише завдяки показу певних рухів, багаторазовому повторюванню тренувальних вправ, демонстрація яких постійно супроводжується словесним поясненням, можна домогтися вироблення у дітей з особливими освітніми потребами конкретних нескладних навичок.

Саме при багаторазовому повторенні вправ можна досягнути удосконалювання моторного і сенсорного орієнтування, розвинуте вміння поступово переходить у строго диференційований імпульс, так само як і неоформлена, генералізована рухова реакція. Тобто «плануючи заняття з фізичної культури, спортивні ігри, розваги, свята та інші форми роботи, необхідно брати до уваги дотримання оптимального навантаження на дитину» (Мигалюк, 2014).

При систематичних заняттях фізичного виховання учні з особливими освітніми потребами мають змогу відповідно до їхніх потенційних можливостей досить ефективно оволодіти практичними навичками, а також одержують оптимальну функціональну підготовку. Поряд з поступовим ускладненням завдань від занять до занять збільшується і фізичне навантаження. Тому педагог повинен уміти регулювати величину фізичних навантажень, їх інтенсивність, темп виконання, тривалість відпочинку між вправами, а також уміти змінювати види діяльності на занятті відповідно до індивідуальних потреб учнів. Вважаємо, цікавим досвід шкіл Великої Британії, де навчання інвалідів здійснюється, наскільки це можливо, у звичайних школах. Це, як стверджує у своєму науковому дослідженні І. Турчик, дозволяє у процесі навчання реалізовувати такі завдання: інтеграцію дітей-інвалідів та їх однолітків у навчальний процес; допомога дітям-інвалідам у набутті впевненості, адекватній оцінці своїх – умінь та меж можливостей; виховання терпимості і поваги суспільства до інвалідів (Турчик, & Шиян, 2004).

Формуючи навчальну програму з фізичної культури, фахівці Великої Британії розробляють відповідні навчальні вимоги для учнів з різними відхиленнями та потребами; критерії оцінки навчальних досягнень груп учнів з особливими потребами та кожного зокрема. При цьому особливу увагу приділяють подоланню потенційних бар'єрів у їх навчанні. У школах Англії учні з особливими потребами, що потребують допомоги, на уроках фізичної культури одержують спеціальний інвентар, засоби зв'язку та літературу; розуміння учнів у процесі фізичного виховання розвивають шляхом мобілізації всіх наявних відчуттів і попередньо набутого досвіду; процес фізичного виховання передбачає максимальну активізацію учнів у навчанні та фізичній діяльності; у процесі занять фізичними вправами учнів навчають контролювати свою поведінку, ефективно й безпечно брати участь у навчанні, та готують їх до праці (Соломин, 2010; Coates, 2012; Smith, 2004).

Інклюзія полягає в адаптації системи до потреб дитини. Навчальний процес тут здійснюється за індивідуальними програмами, посилює для дітей, передбачає надання кваліфікованої (спеціалізованої корегувальної) допомоги, медичної та психологічної підтримки, супровід асистента (тьютора, батьків), використання специфічних корекційних засобів, яких не застосовують у звичайній освіті. Інклюзивна модель передбачає, що школа готова приймати різних учнів, урахувувати індивідуальні відмінності у своїх педагогічних підходах, у плануванні та організації усіх заходів навчально-виховного процесу (Прочухаєва, & Лисютенко, 2013).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. На сьогоднішній день не має єдиного трактування терміну «інклюзивне фізичне виховання». Дану термінологію частіше сприймають, як певну інклюзивного виховання дітей-інвалідів.

Аналіз літературних джерел з теми дослідження свідчить про недостатнє вивчення всіх проблем як з адаптацією так і інтеграцією дітей з особливими потребами. Серед них недосконалість матеріально-технічного забезпечення, відсутність адаптованих програм інклюзивного фізичного виховання, невідповідність педагогічних кадрів, недосконалість системи соціальної підтримки, архітектурна недоступність освітніх закладів, «особливе» ставлення оточення до дітей з порушеннями у психофізичному розвитку. Описано практичні рекомендації вчителю фізичної культури, який здійснює інклюзивне фізичне виховання: проводити комплексні уроки інклюзивного фізичного виховання; заняття проводити в різних побудовах (у колі, у вільному розподілі по залу, у колоні, в розімкненій шерензі, на місці і в русі); загальнорозвивальні, корекційні та прикладні вправи доцільно проводити у формі імітаційних вправ та ігрових завдань, об'єднаних в комплекси; учителю необхідно працювати в тісному контакті з лікарями; пам'ятати про найбільш типові протипоказання; здійснювати індивідуальний підхід до дозування фізичних навантажень на уроці; оцінку успішності на уроках інклюзивного фізичного виховання вчителю здійснювати обережно, підходити до оцінки кожного учня індивідуально.

Спеціаліст з фізичного виховання працює в складних психологічних напруженнях, оскільки в певній мірі ускладнюється виконання вимог забезпечення безпеки занять фізичними вправами для дітей з особливими потребами в освітньому процесі.

Відповідно, вчитель-педагог повинен бути готовий до виконання професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього процесу.

В подальшому наукові дослідження будуть спрямовані на розробку програм для вчителів фізичного виховання, які працюють в інклюзивних класах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Аксенов А. В. Повышение эффективности процесса физического воспитания детей младшего школьного возраста в условиях инклюзивного образования : дис. ... канд. пед. наук. Санкт Петербург, 2011. 203 с.
- Аксёнова О. П., Півненко Ю. В. Методика розробки спільних навчальних завдань для учнів інклюзивних класів. 2018. URL <http://konferenciazoiippo2018.blogspot.com/p/v.html>.
- Бальсевич В. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания детей и молодежи. *Физическая культура: воспитание, образование, тренировка*. 1996. № 1. С. 23–25.

Воронин Д. М. Основополагающие элементы инклюзивного образования. *Проблемы современного педагогического образования* Серия: Педагогика и психология / ред.: А. В. Глузман и др. Ялта : РИО ГПА, 2017. Вып. 56, ч. 6. С. 57–66.

Воронин Д. М., Воронина Е. Г. Методика использования циклических физических упражнений в оздоровительной физической культуре. *Инновационные технологии в физическом воспитании, спорте и физической реабилитации : материалы III междунар. научно-практ. конф.* / ред. Д. С. Воронин. Орехово-Зуево, 2017. С. 70–81.

Гордеева А. В. Реабилитационная педагогика: от теории к практике. Москва, 2001. 321 с.

Горопаха Н. М. Фізичне виховання дошкільників та молодших школярів у контексті інклюзивної освіти: проблеми наступності та перспективності. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти / ред. С. С. Пальчевський. Рівне : РДГУ, 2014. Вип. 10. С. 11–15.

Гуськов С., Зотов А. Физическое воспитание в школах зарубежных стран. Москва, 2001. 252 с.

Димпилова Л. Психологічна реабілітація дітей, котрі страждають ДЦП. *Соціальне забезпечення*. 2004. № 1. С. 39–41.

Зайцев Д. В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями. *Социологические исследования*. 2004. № 7. С. 127–132.

Иовчук Н. М. Проблемы интегративного дошкольного воспитания. «Психологическая наука и образование». 2012. № 1. С. 1–7.

Кізенко О. М. Фізичне виховання учнів з особливими потребами. *Соціальний педагог*. 2017. № 3 (123). С. 57–59.

Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта як трансформаційна стратегія сучасної освітньої політики. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 2010. Вип. 7. С. 11–19.

Лебедева С. А., Конфедератова Е. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка. *Инклюзивное образование. Теория. Опыт. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. 150 с.*

Лефрансуа Ги. Психология для учителя. Москва : Прайм-еврознак, 2003. 407 с.

Мамаєва О. В., Мамаєв Д. Ю. Фізична культура і спорт як чинник соціалізації особистості. *Проблеми фізичного виховання і спорту*, 2010. № 7. С. 58

Мигалюк В. Подолання вад засобами фізичного виховання. *Дефектолог*. 2014. № 11 (95) листопад. С. 20–24.

Огорелкова Л. Загальні та індивідуальні особливості керування процесом фізичного виховання дітей-інвалідів по зору. *Молода спортивна наука України*. 2004. Вип. 7, т. 1. С. 370–372.

Особливості роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання / упоряд.: Л. О. Савчук, І. В. Юхимець Рівне : РОІППО, 2013. 53 с.

Пасічник В. Напрями удосконалення змісту фізичного виховання дітей дошкільного віку за допомогою ігрових засобів. *Спортивна наука України*. 2016. № 4 (74). С. 17–25.

Приступа С. Н., Петришин Ю. В., Боднар І. Р. Інклюзивне фізичне виховання школярів 1-3 груп здоров'я. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2013. № 1. С. 62–67.

Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання : Закон України від 05.06. 2014 р. № 1324-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1324-18#Text>

Про внесення змін до закону України "Про освіту" щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг : Закон України від 23.05. 2017 р. № 2053-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2053-19#Text>

Прочухаєва М. М., Лисютенко О. Н. Все мы похожи: первые шаги к толерантности. 2009. URL: <https://studfile.net/preview/9793526/page:8/>

Соломин В. Применение специалистами по физической культуре гуманитарных технологий в условиях инклюзивного образования. *Адаптивная физическая культура*. 2010. С. 15–17. URL: <http://sportfiction.ru/articles/primeneniye-spetsialistami-po-fizicheskoy-kulture-gumanitarnykh-tekhnologiy-v-usloviyakh-inklyuzivnogo-obrazovaniya/>

Турчик І. Особливості фізичного виховання школярів Великої Британії. *Молода спортивна наука України*. 2003. Вип. 7. Т. 2. С. 172–175.

Турчик І., Шиян О. Інтеграція учнів з особливими потребами у навчальний процес із фізкультурної освіти (ФКО) в Англії. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2004. № 4. С. 143–145.

Coates J. K. Teaching inclusively: are secondary physical education student teachers sufficiently prepared to teach in inclusive environments? *Physical Education and Sport Pedagogy*. 2012. Vol. 17, no. 4. P. 349–365.

Smith A. The inclusion of pupils with special educational needs in secondary school physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*. 2004. Vol. 9, № 1. P. 37–54.

REFERENCES

Aksenov, A. V. (2011). *Povyshenie effektivnosti protsessa fizicheskogo vospitaniia detei mladshego shkolnogo vozrasta v usloviyakh inkluzivnogo obrazovaniia [Increasing the efficiency of the process of physical education of children of primary school age in the context of inclusive education]*. (PhD. diss.). Sankt Peterburg [in Russian].

Aksonova, O. P., & Pivnenko, Yu. V. (2018). *Metodyka rozrobky spilnykh navchalnykh zavdan dlia uchniv inkluzyvykh klasiv [Methods of developing common learning tasks for inclusive students]*. Retrieved from <http://konferenciazoiippo2018.blogspot.com/p/v.html>. [in Ukrainian].

Balsevich, V. (1996). *Kontseptciia alternativnykh form organizatsii fizicheskogo vospitaniia detei i molodezhi [The concept of alternative forms of organization of physical education of children and youth]*. *Physical education: education, training*, 1, 23-25 [in Russian].

Coates, J. K. (2012). Teaching inclusively: are secondary physical education student teachers sufficiently prepared to teach in inclusive environments? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17(4), 349-365.

Dympylova, L. (2004). *Psykhologichna rehabilitatsiia ditei, kotri strazhdaiut DTsP [Psychological rehabilitation of children with cerebral palsy]*. *Sotsialne zabezpechennia [Social welfare]*, 1, 39-41 [in Russian].

Gordeeva, A. V. (2001). *Reabilitatsionnaia pedagogika: ot teorii k praktike [Rehabilitation pedagogy: from theory to practice]*. Moskva [in Russian].

Guskov, S., & Zotov, A. (2001). *Fizicheskoe vospitanie v shkolakh zarubezhnykh stran [Physical education in schools of foreign*

countries]. Moskva [in Russian].

Horopakha, N. M. (2014). Fizychnye vykhovannia doshkilnykiv ta molodshykh shkoliariv u konteksti inkluzyvnoi osvity: problemy nastupnosti ta perspektyvnosti [Physical education of preschoolers and primary school children in the context of inclusive education]. In S. S. Palchevskiy (Ed.), *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity [Update the content, forms and methods of teaching and education in educational institutions]* (Vol. 10, pp. 11-15). Rivne: RDHU [in Ukrainian].

Iovchuk, N. M. (2012). Problemy integrativnogo doshkolnogo vospitaniia [Problems of integrative preschool education]. *Psychological Science and Education*, 1, 1-7 [in Russian].

Kizenko, O. M. (2017). Fizychnye vykhovannia uchniv z osoblyvymy potrebamy [Physical education of students with special needs]. *Sotsialnyi pedahoh [Social pedagogy]*, 3(123), 57-59 [in Ukrainian].

Kolupaieva, A. A. (2010). Inkluzyvna osvita yak transformatsiina stratehiia suchasnoi osvithoi polityky [Inclusive education as a transformational strategy of modern educational policy]. *Aktualni problemy navchannia ta vykhovannia liudei z osoblyvymy potrebamy [Current problems of education and upbringing of people with special needs]*, 7, 11-19 [in Ukrainian].

Lebedeva, S. A., & Konfederatova, E. (2013). *Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie rebenka. Inkluzivnoe obrazovanie. Teoriia. Opyt [Psychological and pedagogical support of the child. Inclusive education. Theory. An experience]*. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing [in Russian].

Lefransua, Gi. (2003). *Psikhologiya dlia uchitelia [Psychology for the teacher]*. Moskva: Praim- evroznak [in Russian].

Mamaieva, O. V., & Mamaiev, D. Yu. (2010). Fizychna kultura i sport yak chynnyk sotsializatsii osobystosti [Physical culture and sports as a factor in the socialization of the individual]. *Medical-Biological Problems of Physical Training and Sports*, 7, 58 [in Ukrainian].

Myhaliuk, V. (2014, November). Podolannia vad zasobamy fizychnoho vykhovannia [Overcoming defects by means of physical education]. *Defektoloh [Defectologist]*, pp. 20-24 [in Ukrainian].

Ohorelkova, L. (2004). Zahalni ta individualni osoblyvosti keruvannia protsesom fizychnoho vykhovannia ditei-invalidiv po zoru [General and individual features of the management of the process of physical education of visually impaired children]. *Young sports science of Ukraine*, 7(1), 370-372 [in Ukrainian].

Pasichnyk, V. (2016). Napriamy udoskonalennia zmistu fizychnoho vykhovannia ditei doshkilnogo viku za dopomohoiu ihrovykh zasobiv [Directions for improving the content of physical education of preschool children with the help of play tools]. *Sportyvna nauka Ukrainy [Sports science of Ukraine]*, 4(74), 17-25 [in Ukrainian].

Pro vnesennia zmin do deiatykh zakoniv Ukrainy pro osvitu shchodo orhanizatsii inkluzyvnoho navchannia [On amendments to some laws of Ukraine on education regarding the organization of inclusive education]. № 1324-VII. (2014). Retrived from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1324-18#Text> [in Ukrainian].

Pro vnesennia zmin do zakonu Ukrainy "Pro osvitu" shchodo osoblyvostei dostupu osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy do osvitnikh posluh [On Amendments to the Law of Ukraine "On Education" Regarding the Peculiarities of Access of Persons with Special Educational Needs to Educational Services]. № 2053-VIII. (2017). Retrived from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2053-19#Text> [in Ukrainian].

Prochukhaeva, M. M., & Lisiutenko, O. N. (2009). *Vse my pokhozhi: pervye shagi k tolerantnosti [We are all alike: the first steps towards tolerance]*. Retrived from <https://studfile.net/preview/9793526/page:8/> [in Russian].

Prystupa, Ye. N., Petryshyn, Yu. V., & Bodnar I. R. (2013). Inkluzyvne fizychnye vykhovannia shkoliariv 1-3 hrup zdorov'ia [Inclusive physical education for students of 1-3 health groups]. *Pedagogics Psychology Medical-Biological Problems of Physical Training and Sports*, 1, 62-67 [in Ukrainian].

Savchuk, L. O., & Yukhymets, I. V. (Comps.). (2013). *Osoblyvosti roboty z ditmy z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v umovakh inkluzyvnoho navchannia [Features of working with children with special educational needs in the context of inclusive education]*. Rivne: ROIPPO [in Ukrainian].

Smith, A. (2004). The inclusion of pupils with special educational needs in secondary school physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 9(1), 37-54.

Solomin, V. (2010). Primenenie spetsialistami po fizicheskoi kulture gumanitarnykh tekhnologii v usloviiakh inkluzivnogo obrazovaniia [Application of Humanitarian Technologies by Specialists in Physical Education in Conditions of Inclusive Education]. *Adaptivnaia fizicheskaiia kultura [Adaptive physical culture]*, 15-17. Retrived from <http://sportfiction.ru/articles/primenenie-spetsialistami-po-fizicheskoy-kulture-gumanitarnykh-tekhnologiy-v-usloviyakh-inkluzivnogo-obrazovaniya/> [in Russian].

Turchyk, I. (2003). Osoblyvosti fizychnoho vykhovannia shkoliariv Velykobrytanii [Features of physical education of schoolchildren]. *Young sports science of Ukraine*, 7(2), 172-175 [in Ukrainian].

Turchyk, I., & Shyian, O. (2004). Intehratsiia uchniv z osoblyvymy potrebamy u navchalnyi protses iz fizkulturnoi osvity (FKO) v Anhlui [Integration of students with special needs into the educational process of physical education (PFE) in England]. *The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: Pedagogy*, 4, 143-145 [in Ukrainian].

Voronin, D. M. Osnovopolagaiushchie elementy inkluzivnogo obrazovaniia [Methods of using cyclic physical exercises in health-improving physical culture]. In A. V. Gluzman, E. A. Ablav, V. S. Zasluzheniuk, L. I. Redkina, N. V. Gorbunova, T. V. Shushara, ... & O. B. Martyniuk (Eds.), *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniia Ser.: Pedagogika i psikhologiya [Problems of Modern Pedagogical Education Ser.: Pedagogy and Psychology]* (Vol. 56(6), pp. 57-66). Ialta: RIO GPA [in Russian].

Voronin, D. M., & Voronina, E. G. (2017). Metodika ispolzovaniia tciklicheskikh fizicheskikh uprazhnenii v ozdorovitelnoi fizicheskoi kulture [Methods of using cyclic physical exercises in health-improving physical culture]. In D. S. Voronin (Ed.), *Innovatsionnye tekhnologii v fizicheskoi vospitanii, sporte i fizicheskoi rehabilitatsii [Innovative technologies in physical education, sports and physical rehabilitation]* : *Proceeding of the III Scientific Conference* (pp. 70-81). Orekhovo-Zuevo [in Russian].

Zaitcev, D. V. (2004). Integrirovannoe obrazovanie detei s ogranichennymi vozmozhnostiami [Integrated education for children with disabilities]. *Sociological Studies*, 7, 127-132 [in Ukrainian].

ANNA HOOK
IVANNA BODNAR

MAIN PROBLEMS OF INCLUSIVE PHYSICAL EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

The article describes the organizational and pedagogical problems of inclusive physical education of children with educational needs. The issue of educational inclusion in the field of physical culture of children with educational needs has a number of problems. Among them are imperfect logistics, lack of adapted programs of inclusive physical education, untrained teachers, imperfect social support system, architectural inaccessibility of educational institutions, «special» attitude of the environment to children with mental and physical disabilities. The practical recommendations of the teacher of physical culture who carries out inclusive physical education are described: to carry out complex lessons of inclusive physical education; classes to be held in different constructions (in a circle, in free distribution in the hall, in a column, in an open row, on the spot and in motion); general developmental, corrective and applied exercises should be conducted in the form of simulation exercises and game tasks, combined into complexes; the teacher needs to work in close contact with doctors; remember the most common contraindications; take an individual approach to the dosage of physical activity in class; to evaluate the success of the lessons of inclusive physical education of the teacher to carry out carefully, to approach the assessment of each student individually.

Key words: *inclusive physical education; children; special needs; secondary school; problems.*

УДК 373.5.016:62/64]:37.035.172.12
DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264514>

ДЕДЕНЄВ ОЛЕКСАНДР
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4499-592X>

ЦИНА АНДРІЙ
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8353-9153>

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СФОРМОВАНОСТІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ УЧНІВ У ТРУДОВОМУ НАВЧАННІ

У статті розглядається проблема формування громадянської відповідальності учнів на уроках трудового навчання. Визначено феномен громадянської відповідальності як інтегративний вияв низки її складових компонентів: просуспільно-активна життєва позиція; самостійність, наполегливість, самоаналіз, самоконтроль та самоорганізація у суспільних відносинах; виконання громадянських норм і цінностей; чесність; готовність відповідати за власні вчинки; привласнення норм і принципів суспільної моралі; національна і планетарна свідомість. Зроблено висновок, що показником набуття учнями оптимальних рівнів громадянської відповідальності є опанування ними її складовими компонентами. Визначено критерії сформованості громадянської відповідальності, які визначають міру опанування її складниками учнями за ознакою продуктивності їхнього вияву в освітній діяльності та розвитку громадянських якостей школярів: знання та розуміння громадянських норм і цінностей; сформованість ціннісних ставлень до складових громадянської відповідальності; активність вчинків у застосуванні практичного досвіду громадянської відповідальності. На підставі обґрунтованих критеріїв та показників сформованості громадянської відповідальності учнів визначено рівні її сформованості: високий, достатній, середній та початковий. Експериментальним шляхом виявлено результативність формування громадянської відповідальності учнів основної школи на уроках трудового навчання. Позитивну динаміку зростання було виявлено на трьох рівнях сформованості громадянської відповідальності (достатньому, середньому і початковому), а на високому рівні було встановлено регресію. Позитивна динаміка зростання початкового рівня та негативна регресія на високому рівні сформованості громадянської відповідальності свідчать про те, що наявні традиційні підходи до формування громадянської відповідальності учнів основної школи у процесі трудового навчання є недостатньо ефективними та потребують концептуального коригування і відповідної організації за спеціально підібраними методами навчання.

Ключові слова: громадянська відповідальність; трудове навчання; сформованість

Сучасна освіта переживає суттєві зміни, які пов'язані з організаційно-управлінською, правовою, економічною модернізаціями, визначенням нових цілей відповідно до вимог інформаційного суспільства. Посилюється значення виховного потенціалу освітнього процесу, ролі громадянської освіти, розвитку демократичних засад у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу й організації соціальної практики учнів. Соціальне замовлення, за концепцією Нової української школи (2016), вимагає від системи освіти здійснення підготовки активної, конкурентоспроможної особистості, компетентної у розв'язанні життєвих, професійних проблем, готової до виконання громадянських обов'язків, відповідальної за власне благополуччя і розвиток своєї країни. З огляду на це, важливим стає формування громадянської відповідальності учнів протягом навчання у загальноосвітньому навчальному закладі.

Свідомими громадянами не народжуються, ними стають у процесі освіти та виховання. При цьому одним із найбільших викликів сучасної школи є створення демократичного середовища для навчання й виховання дітей на основі цінностей демократії і прав людини.

На етапі переходу до нових освітніх стандартів, зорієнтованих на розвиток ключових компетентностей, Міністерство освіти і науки України разом із небайдужою громадськістю та освітянами здійснило оновлення навчальних програм трудового навчання для учнів 5-9 класів, увівши чотири наскрізні тематичні лінії для формування ключових і предметних компетентностей, зокрема і «громадянську відповідальність» (Дятленко, Лещук, & Медвідь, 2017).

Проблемі формування громадянської відповідальності учнів присвячені роботи вітчизняних дослідників І. Голіної, Л. Кияшко (2002), С. Іконнікової, В. Лісовського (1982), А. Макаренка (1990), Ю. Молчанової, Л. Парашенко, Н. Протасової (Беремо участь у демократії, 2016), О. Овчарук (2013), В. Сухомлинського (1977) та ін. Серед зарубіжних науковців виділимо J. Prasanth (2004), який у своїй книжці «Методи викладання громадянства» відстоює міжпредметний підхід до впровадження громадянської освіти у загальну освіту, також Р. Голлоба, В. Вайдінгера (2012), П. Крапфа (Навчання демократії, електронний ресурс), Д. Роу, В. Таелмана В., Т. Хаддлестона

(Громадянська відповідальність: 80 вправ для формування громадянської та соціальної компетентностей під час вивчення різних шкільних предметів. 5-9 клас, 2017), які аналізують загальний інтегральний підхід до освіти для демократичного громадянства і виділяють три дидактичних підходи до неї: навчання «про демократію та права людини», навчання «через демократію та права людини», навчання «для демократії та прав людини».

Водночас питання на рівні універсальної наукової та дієвої системи формування громадянської відповідальності учнів у трудовому навчанні досі залишалося відкритим. Напрацювання сучасних досліджень є психолого-педагогічним підґрунтям для обґрунтування цілісного підходу до формування громадянської відповідальності учнів. Результати цих досліджень дають змогу визначити феномен формування громадянської відповідальності як інтегративний вияв низки її складових компонентів, пов'язаних із особливостями освітньої діяльності.

Мета статті – на основі цілісного наукового аналізу визначити теоретико-методичні засади дослідження, експериментально визначити стан сформованості громадянської відповідальності у трудовому навчанні учнів основної школи. Для досягнення поставленої мети були визначені такі завдання

1. Визначити критерії, показники та рівні сформованості громадянської відповідальності як результату трудового навчання школярів.
2. Експериментально перевірити сформованість громадянської відповідальності учнів основної школи на уроках трудового навчання.

Для вирішення поставлених завдань на різних етапах наукового пошуку використано комплекс таких взаємопов'язаних та адекватних меті й завданням дослідження методів: теоретичні методи – аналіз, класифікація, узагальнення теоретичних підходів вітчизняних і зарубіжних науковців у галузі філософії, соціології, педагогіки, психології для вивчення особливостей формування громадянської відповідальності; емпіричні методи – спостереження, вивчення педагогічної практики, експеримент (констатувальний) та контент-аналіз його результатів з метою встановлення рівнів сформованості громадянської відповідальності в учнів; методи *математичної статистики з метою відображення педагогічного явища в кількісних показниках*, аналіз даних констатувального експерименту, відстеження тенденцій в кількісно-якісних змінах рівнів сформованості громадянської відповідальності учнів, перевірки надійності та валідності результатів дослідно-експериментальної роботи.

Аналіз наукових досліджень із формування громадянської відповідальності створює підґрунтя для визначення цього феномена як тривалого періоду онтогенезу, зумовленого інтегративними вимогами й особливостями вияву на оптимальному рівні компонентів, які складають сферу життєдіяльності особистості. Контент-аналіз досліджень структури громадянської відповідальності дає змогу диференціювати її загальні компоненти за такими ознаками, що характеризують людину: просупільно-активна життєва позиція; самостійність, самоаналіз та самоконтроль у виконанні громадянських норм і цінностей; чесність, готовність відповідати за власні вчинки; привласнення норм і принципів суспільної моралі; національна і планетарна свідомість (рис. 1).

Проведений нами аналіз результатів досліджень з розуміння



Рис. 1. Компонентний склад громадянської відповідальності

громадянської відповідальності вказує на важливий вплив її структурних компонентів та рівня їхньої сформованості на розвиток в учнів готовності до самореалізації у подальшій життєвій діяльності. Узагальнюючи результати наукових досліджень щодо розуміння сутності поняття «громадянська

відповідальність», ми робимо висновок, що досягнення учнями оптимальних рівнів громадянської відповідальності складається внаслідок досягнення ними її складових компонентів.

Визначення якості громадянської відповідальності учнів за критеріями, показниками та рівнями її вияву дає змогу характеризувати її ефективність (Якобсон, 1981). У якості основного діагностичного методу нами визначений метод контент-аналізу документів, продуктів освітньої діяльності й особистісних виявів учнів 5-9 класів.

Критерії громадянської відповідальності визначають міру сформованості її складників в учнів за ознакою продуктивності їхнього вияву в освітній діяльності та розвитку громадянських якостей школярів: знання та розуміння громадянських норм і цінностей; сформованість ціннісних ставлень до складових громадянської відповідальності; активність вчинків у застосуванні практичного досвіду громадянської відповідальності (Крапф, 2016; Иконникова, & Лисовский, 1982). Оцінюванню підлягала не лише освітня ефективність та навчальна успішність, а й широкий перелік показників громадянської відповідальності, які з перебігом часу суттєво змінювалися.

Показники сформованості громадянської відповідальності характеризують міру продуктивності її компонентів та розвитку громадянських якостей школярів як зрілих суб'єктів. Проведений аналіз досліджень структури громадянської відповідальності дає нам змогу диференціювати її загальні складники за показниками, які складають значущі характеристики громадянської відповідальності та забезпечують успішність освіти учнів основної школи (рис. 1).

Рівні сформованості громадянської відповідальності характеризують досягнення суб'єктів базової шкільної освіти різного ступеня їхнього вияву у освітній діяльності та визначаються нами на підставі критеріїв продуктивності суспільного вияву складових громадянської відповідальності. Оскільки формування громадянської відповідальності виявляється у динаміці успіхів учнів 5-9 класів, то це вимагає аналізу рівнів її вияву, уникаючи негативних оцінок (незадовільно та неприйнятно), за позитивними показниками індивідуальних особливостей у їхньому досягненні (високий, достатній, середній, початковий), які використовуються в оцінюванні успішності шкільної освіти за 12-бальною шкалою. При чому, початковий рівень є тим пороговим значенням сформованості громадянської відповідальності, який визначається мінімальними вимогами державних освітніх стандартів. Решта рівнів вищого рангу визначаються нами як референтні (опорні) точки, що описують типові вимоги щодо очікуваних рівнів індивідуальних досягнень щодо сформованості громадянської відповідальності осіб, що навчаються в основній школі.

Конкретизація й опис показників сформованості громадянської відповідальності дозволили визначити авторський інструментарій діагностики її стану (див. табл. 1).

Таблиця 1

Загальні критерії, показники та рівні сформованості громадянської відповідальності за результатами освітньої діяльності школярів

№ п/п	Критерії Оцінювання	Показники оцінювання	Рівні сформованості
1.	Активність вчинків у застосуванні практичного досвіду громадянської відповідальності	- Готовність відповідати за власні вчинки; - самостійність, наполегливість, самоаналіз, самоконтроль та самоорганізація у суспільних відносинах.	Високий 10-12 балів
2.	Вияв ціннісних ставлень до складових громадянської відповідальності	- Просуспільно-активна життєва позиція; - чесність; - виконання громадянських норм і цінностей.	Достатній 7-9 балів
		- Привласнення норм і принципів суспільної моралі; - національна і планетарна свідомість.	Середній 4-6 бали
3.	Знання та розуміння громадянських норм і цінностей	- Обізнаність щодо громадянських норм і цінностей .	Початковий 1-3 бали

Експериментальне дослідження було спрямоване на виявлення результативності формування громадянської відповідальності учнів основної школи на уроках трудового навчання.

Експериментальна робота здійснювалася в умовах освітньої діяльності Комунальних закладів «Полтавська загальноосвітня школа I-III ступенів № 19» та «Полтавська гімназія «Здоров'я» № 14» Полтавської міської ради Полтавської області.

Програма дослідно-експериментальної перевірки стану сформованості громадянської відповідальності учнів основної школи на уроках трудового навчання складалася із констатувального експерименту, у якому взяли участь 323 учні, відібрані зі школярів експериментальних класів, за вимогами однорідності успішності навчання, і був спрямований на визначення ефективності традиційного трудового навчання щодо формування громадянської відповідальності учнів 5-9 класів.

Із метою визначення впливу трудового навчання на кількісно-якісні показники громадянської відповідальності учнів основної школи та для з'ясування динаміки цього процесу нами було здійснено поетапне діагностування рівнів сформованості складників громадянської відповідальності учнів шляхом вивчення представленої в табл. 1 схеми-характеристики учнів, заповненої нами разом із учителями трудового навчання. У якості критеріїв сформованості громадянської відповідальності було використано динаміку змін її складових.

Попереднє діагностування учнів 5-9 класів, дало нам змогу виявити, за допомогою якісного аналізу даних, наведених у таблиці 2, динаміку сформованості у них громадянської відповідальності. Рівень сформованості

Таблиця 2

Розподіл учнів 5-9 класів за рівнями сформованості громадянської відповідальності (констатувальний експеримент), (%)

Рівні сформованості громадянської відповідальності																			
Початковий 1-3 бали					Середній 4-6 балів					Достатній 7-9 балів					Високий 10-12 балів				
5кл.	6кл.	7кл.	8кл.	9кл.	5кл.	6кл.	7кл.	8кл.	9кл.	5кл.	6кл.	7кл.	8кл.	9кл.	5кл.	6кл.	7кл.	8кл.	9кл.
7,6	13,6	16,7	18,3	19,0	14,7	18,1	17,2	22,5	26,8	16,2	22,9	21,5	21,3	21,1	29,2	28,3	23,7	18,3	14,4

громадянської відповідальності в учнів основної школи виявився невисоким, а в окремих випадках була зафіксована її регресія (рис. 1).

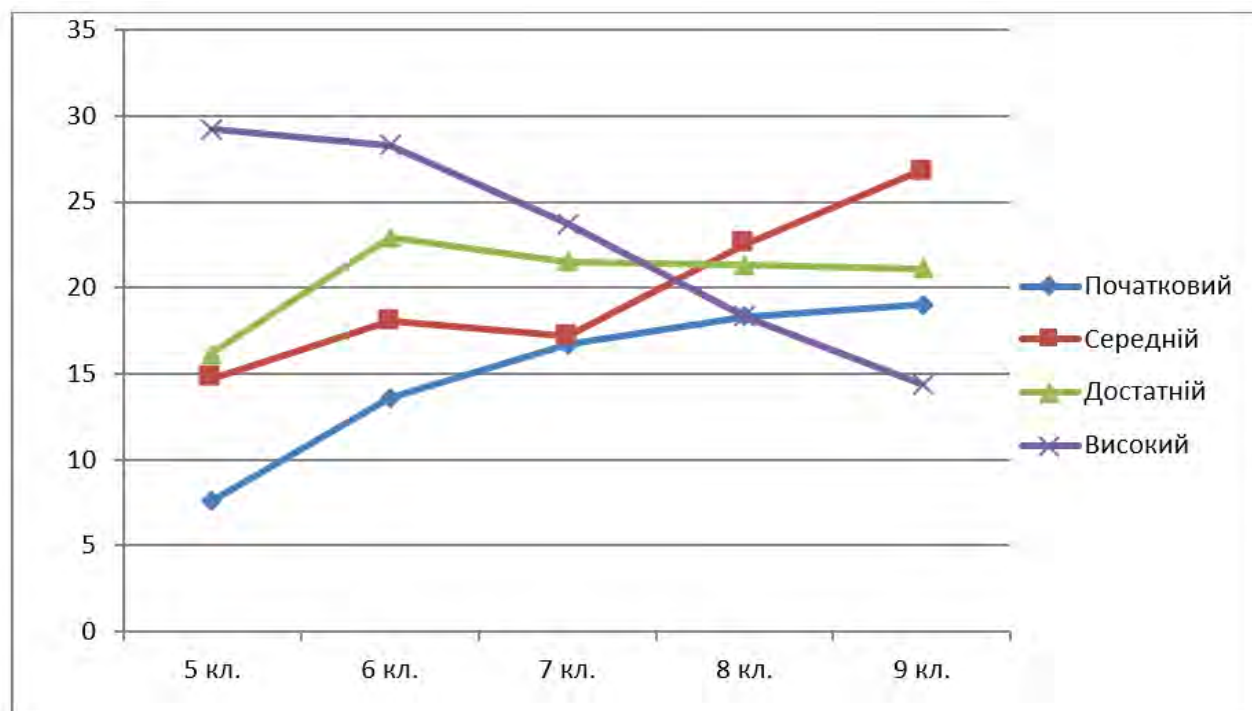


Рис. 1. Розподіл учнів 5-9-х класів за рівнем сформованості громадянської відповідальності під час констатувального експерименту, (%)

Це підтверджує існування зазначеної Національною доктриною розвитку освіти в Україні на період до 2021 року проблеми зниження суспільної моралі, духовності, культури поведінки частини учнівської молоді внаслідок відсутності цілісної системи її соціалізації та духовного розвитку.

Аналіз отриманих у ході проведеного констатувального дослідження результатів зрізу вказав на те, що наявні традиційні підходи до формування громадянської відповідальності учнів основної школи у процесі трудового навчання є недостатньо ефективними та потребують концептуального коригування та відповідної організації за спеціально підібраними методами навчання.

Результати констатувального експерименту, незважаючи на специфіку навчального предмету трудове навчання, індивідуальні нахили та здібності учнів 5-9 класів, можна розглядати як закономірний результат упровадження мети, методологічних засад і методів традиційного формування громадянської відповідальності учнів основної школи.

Отже, отримані результати дослідно-експериментальної роботи дають нам змогу стверджувати, що існуюча система традиційних методів є недостатньою для формування громадянської відповідальності учнів основної школи.

Висновки. Результати дослідження засвідчують досягнення його мети та вирішення поставлених завдань, що стало підґрунтям для формулювання таких висновків:

1. Проаналізовано зміст ключового поняття дослідження «громадянська відповідальність», під яким розуміємо тривалий період онтогенезу, зумовлений інтегративними вимогами й особливостями вияву на оптимальному рівні таких складників життєдіяльності особистості: просуспільно-активна життєва позиція; самостійність, наполегливість, самоаналіз, самоконтроль та самоорганізація у суспільних відносинах; виконання громадянських норм і цінностей; чесність; готовність відповідати за власні вчинки; привласнення норм і принципів суспільної моралі; національна і планетарна свідомість.
2. Визначено чотири рівні сформованості громадянської відповідальності учнів основної школи: за критерієм активності вчинків у застосуванні практичного досвіду громадянської відповідальності – високий рівень (показники вияву: готовність відповідати за власні вчинки; самостійність, наполегливість, самоаналіз, самоконтроль та самоорганізація у суспільних відносинах); за критерієм вияву ціннісних ставлень до складових громадянської відповідальності – достатній рівень (за показниками вияву виконання громадянських норм і цінностей, просуспільно-активна життєва позиція; чесність); середній рівень (за показниками вияву: привласнення норм і принципів суспільної моралі; національна і планетарна свідомість); за критерієм знання та розуміння громадянських норм і цінностей – початковий рівень (за показником вияву обізнаності щодо громадянських норм і цінностей).
3. Дослідно-експериментальна перевірка сформованості громадянської відповідальності учнів основної школи на уроках трудового навчання довела, що позитивну динаміку зростання було виявлено на трьох рівнях сформованості громадянської відповідальності (достатньому, середньому і початковому), а на високому рівні була виявлена регресія

Перспективним напрямом подальших досліджень вважаємо розробку системи ефективних методів формування громадянської відповідальності учнів у трудовому навчанні. Результатом цього стане створення задекларованої Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті системи виховання свідомих громадян – патріотів і професіоналів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Голіна І. В., Кияшко Л. О. Місце громадянської активності у процесі формування особистості як суб'єкта політичного життя. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2002. № 771. С. 65–74.
- Голлоб Р., Вайдінгер В. «Зростаємо в демократії»: плани уроків для початкового рівня з питань освіти для демократичного громадянства та освіти прав людини для загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Основа, 2012. Т. 2. URL: https://www.schools-for-democracy.org/images/documents/83/zrostaemo_u_demokratiyi_ua.pdf
- Голлоб Р., Крапф П. Навчання демократії: збірник практичних занять з освіти дітей для демократичного громадянства та освіти з прав людини. Київ: Основа, 2008. Т. 6. URL: <https://www.living-democracy.com/uk/textbooks/volume-6/>
- Громадянська відповідальність: 80 вправ для формування громадянської та соціальної компетентностей під час вивчення різних шкільних предметів. 5-9 клас / М. Рафальська та ін. Київ: [б. в.], 2017. 136 с. URL: <https://base.kristti.com.ua/?p=5054>
- Дятленко С. М., Лещук Р. М., Медвідь О. Ю. Трудове навчання. 5-9 класи. Харків: Ранок, 2017. 128 с.
- Иконникова С. Н., Лисовский В. Г. На пороге гражданской зрелости: об активной жизненной позиции молодого человека. Ленинград: Лениздат, 1982. 172 с.
- Крапф П. Беремо участь у демократії: плани уроків з питань освіти для демократичного громадянства та освіти прав людини для старших класів середньої школи. Київ: Основа, 2016. Т. 4. URL: <https://www.living-democracy.com/uk/textbooks/volume-4/>
- Макаренко А. С. Методика виховної роботи. Київ: Рад. школа, 1990. 336 с.
- Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / заг. ред. М. Грищенко. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

- Овчарук О. В. Характеристики освіти для демократичного громадянства: європейський контекст. *Постметодика*. 2013 № 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Postmetodyka_2013_3_12
- Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Рад. шк., 1977. Т. 4. 640 с.
- Якобсон П. М. Психологические компоненты и критерии становления зрелой личности. *Психологический журнал*. 1981. № 4. С. 141–149.
- Prasanth J. K. *Methods Of Teaching Civics*. New Delhi : Discovery Publishing House. 2004. 280 p.

REFERENCES

- Diatlenko, S. M., Leshchuk, R. M., & Medvid, O. Yu. (2017). *Trudove navchannia. 5-9 klasy [Work training. Grades 5-9]*. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].
- Holina, I. V., & Kyiashko, L. O. (2002). Mistse hromadianskoi aktyvnosti u protsesi formuvannia osobystosti yak sub'iekta politychnoho zhyttia [The place of civic activity in the process of forming a person as a subject of political life]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu im. V. N. Karazina. Serii: Psykholohiia [Bulletin of VN Karazin Kharkiv National University. Series: Psychology]*, 771, 65-74 [in Ukrainian].
- Hollob, R., & Vaidinher, V. (2012). «Zrostaemo v demokratii» : plany urokiv dlia pochatkovoho rivnia z pytan osvity dlia demokratychnoho hromadianstva ta osvity prav liudyny dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Growing up in a democracy: Lesson plans for entry-level democracy and human rights] (Vol. 2). Kyiv: Osnova. Retrived from https://www.schools-for-democracy.org/images/documents/83/zrostaemo_u_demokratiyi_ua.pdf [in Ukrainian].
- Hollob, R., & Krapf P. (2008). *Navchannia demokratii: zbirnyk praktychnykh zaniat z osvity ditei dlia demokratychnoho hromadianstva ta osvity z prav liudyny [Teaching Democracy: A Collection of Practical Lessons on Educating Children for Democratic Citizenship and Human Rights Education]* (Vol. 6). Kyiv: Osnova. Retrived from: <https://www.living-democracy.com/uk/textbooks/volume-6/> [in Ukrainian].
- Hryshchenko, M. (Ed.). *Nova ukrainska shkola : kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [The new Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform]*. Retrived from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
- Iakobson, P. M. (1981). Psikhologicheskie komponenty i kriterii stanovlennia zreloi lichnosti [Psychological components and criteria for the formation of a mature personality]. *Psychological Journal*, 4, 141-149 [in Russian].
- Ikonnikova, S. N., & Lisovskii, V. G. (1982). *Na poroge grazhdanskoi zrelosti: ob aktivnoi zhiznennoi pozitsii molodogo cheloveka [On the threshold of civic maturity: about the active life position of a young man]*. Leningrad: Lenizdat [in Russian].
- Krapf, P. (2016). *Beremo uchast u demokratii : plany urokiv z pytan osvity dlia demokratychnoho hromadianstva ta osvity prav liudyny dlia starshykh klasiv serednoi shkoly [Participating in Democracy: Lesson Plans for Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education for High School Seniors]* (Vol. 6). Kyiv: Osnova. Retrived from <https://www.living-democracy.com/uk/textbooks/volume-4/> [in Ukrainian].
- Makarenko, A. S. (1990). *Metodyka vykhovnoi roboty [Methods of educational work]*. Kyiv: Rad. Shkola [in Ukrainian].
- Ovcharuk, O. V. (2013). Kharakterystyky osvity dlia demokratychnoho hromadianstva: yevropeiskyi kontekst [Characteristics of education for democratic citizenship: the European context]. *Postmethods*, 3. Retrived from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Postmetodyka_2013_3_12 [in Ukrainian].
- Prasanth, J. K. (2004). *Methods Of Teaching Civics*. New Delhi : Discovery Publishing House.
- Rafalska, M., Boiarchuk, O., Herasym, N., Dovzhenko, I., Yevtushenko, R., Kidalova, N., Koroliuk, S., ... & Chushak, Kh. (2017). *Hromadianska vidpovidalnist: 80 vprav dlia formuvannia hromadianskoi ta sotsialnoi kompetentnosti pid chas vyvchennia riznykh shkilnykh predmetiv. 5-9 klas [Civic responsibility: 80 exercises for the formation of civic and social competencies in the study of various school subjects. Grades 5-9]*. Kyev [in Ukrainian].
- Sukhomlynskyi, V. O. (1977). *Vybrani tvory [Selected works]* (Vol. 4). Kyiv: Rad. shk. [in Ukrainian].

DEDENEV A. YU.,
TSYNA A. YU.

EXPERIMENTAL VERIFICATION OF CIVIL RESPONSIBILITY FOR STUDENTS IN LABOR EDUCATION

The article considers the problem of forming civic responsibility of students in the lessons of labor training. The phenomenon of civic responsibility is defined as an integrative manifestation of a number of its constituent components: socially active life position; independence, persistence, self-analysis, self-control and self-organization in public relations; compliance with civil norms and values; honesty; willingness to take responsibility for their own actions; appropriation of norms and principles of public morality; national and planetary consciousness. It is concluded that the indicator of students' acquisition of optimal levels of civic responsibility is their mastery of its constituent components. Criteria for the formation of civic responsibility are determined, which determine the degree of mastery of its components by students on the basis of productivity of their expression in educational activities and development of civic qualities of students: knowledge and understanding of civic norms and values; formation of value attitudes to the components of civic responsibility; activity of actions in application of practical experience of civic responsibility. On the basis of reasonable criteria and indicators of the formation of civic responsibility of students, the levels of its formation are determined: high, sufficient, medium and initial. The effectiveness of the formation of civic responsibility of primary school students in the lessons of labor training was revealed experimentally. Positive growth dynamics was found at three levels of civic responsibility (sufficient, medium and initial), and regression was established at a high level. Positive dynamics of growth of the initial level and negative regression at a high level of civic responsibility indicate that the existing traditional approaches to the formation of civic responsibility of primary school students in labor training are ineffective and require conceptual adjustment and appropriate organization of specially selected teaching methods.

Key words: civic responsibility; labor training; formation.

УДК 373.5.015.31:173.022.1

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264515>

ТАМАРА ДЕНИСОВЕЦЬ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4927-6783>

(Полтава)

Place of work: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University *Country:* Ukraine

E-mail: denysovetsm@gmail.com

ІРИНА ДЕНИСОВЕЦЬ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1424-1652>

(Полтава)

Place of work: National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic» *Country:*

Ukraine

E-mail: denysovets.ira@gmail.com

НІНА ПИВОВАР

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7047-782X>

(Полтава)

Place of work: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University *Country:* Ukraine

E-mail: pivovarnm965@ukr.net

ОЛЬГА КВАК

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3787-3433>

(Полтава)

Place of work: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University *Country:* Ukraine

E-mail: kvakolga30@gmail.com

ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНИХ УСТАНОВОК МОЛОДІ НА ШЛЮБ І СІМЕЙНЕ ЖИТТЯ

У статті проаналізовано актуальність і важливість розвитку високого рівня культури шлюбно-сімейних взаємин та роль родини в житті особистості. Закцентовано, що в Україні тривалий час не висвітлювалися численні проблеми, що стосувались питань статі та статевих стосунків: пріоритет класових цінностей над загальнолюдськими витісняв з освітнього процесу навчально-виховну роботу, метою якої було б набуття учнями знань, умінь та навичок, що спряли б їх становленню як чоловіка чи жінки.

Визначено типи шлюбно-сімейних стосунків у сучасній молоді та ставлення старшокласників до шлюбу й позашлюбного співжиття. Обґрунтовано, що, зокрема, такий тип стосунків, як спільне співжиття до шлюбу, у сучасних молодих людей постає на ґрунті бажання більш змістовно й детально пізнати один одного в процесі позашлюбного спільного життя, звичайно якщо цей вид взаємин усвідомлений і продуманий.

Простежено, що, незважаючи на переважно позитивне ставлення старшокласників до шлюбу, сім'ї, сімейних стосунків, варто активніше здійснювати роботу щодо освіти школярів у питаннях шлюбу та родини.

Ґрунтовно опрацьовано дані щодо поглядів сучасної молоді, особливо юнаків, які серйозно і виважено підходять до питання вступу в шлюб, вибору шлюбного партнера і забезпечення сім'ї.

З'ясовано роль сім'ї у збереженні та зміцненні фізичного, морального, духовного здоров'я молоді, формуванні міжстатевих стосунків та соціалізації дитини. Узагальнено, що сім'я традиційно була, є й залишається найпершим соціальним середовищем для дитини та одним із головних осередків відтворення людської цивілізації, окремої нації.

Виокремлено вікові межі вступу в шлюб на підґрунті усвідомлення всіх позитивних і негативних аспектів цього питання для прийняття правильного рішення. Простежено, що сучасні юнаки й дівчата досить виважено аналізують ключові чинники процесу вступу в шлюб й вибору шлюбного партнера.

Узагальнено знання про сім'ю, устрій родинного життя, виконання подружніх обов'язків і батьківських ролей. Висвітлено, що батьки прагнуть виховувати своїх синів і дочок справжніми громадянами, прищеплювати їм високі моральні якості майбутнього сім'янина, формувати в юнаків і дівчат свідоме ставлення до власного здоров'я.

Ключові слова: сім'я; шлюб; старшокласники; функції батьків; сімейні цінності; просвітницька діяльність; шлюбно-сімейні взаємини; сучасна молодь.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сімейна політика всіх цивілізованих країн своїм пріоритетним завданням визначає зміцнення інституту сім'ї. Проте сучасна система виховання та освіти більшості держав почасти демонструє відсутність спеціальної підготовки до шлюбу і виконання подружніх

обов'язків. Молоді люди, перебуваючи в полоні сентиментальних, романтичних уявлень, одружуються і не знають правил та закономірностей подружнього життя. Багато хто з них потім швидко розлучається. Наукове вивчення соціально-психологічних аспектів підготовки молоді до шлюбу, обґрунтування важливості розвитку високого рівня культури шлюбно-сімейних взаємин є однією з актуальних проблем сьогодення.

Суспільні зміни, що відбуваються наразі в Україні, стосуються не тільки економічних та політичних питань, а й освітніх, суттєвим складником яких є проблема виховання всебічно розвиненої особистості, гідного громадянина України, представника тієї чи тієї професії й статі. Безперечно, кожен із цих чинників однаково важливий. У школі патріотичному та громадянському вихованню приділяється значна увага. Проте наразі існує проблема виховання школярів у контексті гендерної визначеності, здатності будувати здорові статеві стосунки. Ще класик української педагогіки В. Сухомлинський писав: «В школі важко навчити якоїсь професії, бо їх багато, десятки сотень. Але всі хлопчики і дівчатка стануть дружинами та чоловіками, батьками і матерями; і навчити їх цього – необхідно» (Сухомлинський, 1976).

За давніх часів у всіх народів підростаючому поколінню передавались знання про сім'ю, устрій родинного життя, виконання подружніх обов'язків і батьківських ролей. Проте так історично склалося, що в Україні тривалий час не висвітлювалися численні проблеми, що стосувалися питань статі та статевих стосунків: пріоритет класових цінностей над загальнолюдськими витісняв з освітнього процесу навчально-виховну роботу, метою якої було б набуття учнями знань, умінь та навичок, що спряли б їх становленню як чоловіка чи жінки. Від здобуття Україною незалежності та проголошення ідеології загальнолюдських цінностей та свободи особистості минуло тридцять років. Проте бачення цих питань суттєво не змінилось: навчати не варто, спрацюють природні інстинкти. Оволодінню підростаючим поколінням нормами статевих стосунків, підготовці молоді до інтимного життя, створення сім'ї та виховання дітей й досі не надається значної уваги в школі.

Сім'я традиційно була, є й залишається найпершим соціальним середовищем для дитини та одним із головних осередків відтворення людської цивілізації, окремої нації. Сім'ї належить значна роль у збереженні та зміцненні фізичного, морального, духовного здоров'я, формуванні міжстатевих стосунків та соціалізації дитини. Беручи до уваги інтимний характер статевого виховання, важливо підкреслити особливу роль батьків у його забезпеченні.

Саме сім'я найпридатніша для здійснення цього процесу неформальними засобами. Батьки прагнуть виховувати своїх синів і дочок справжніми громадянами, прищеплювати їм високі моральні якості майбутнього сім'янина, формувати у юнаків і дівчат свідоме ставлення до власного здоров'я [Ковальов, 1998].

Неможливо переоцінити ефект батьківського та материнського впливу на формування особистості підлітків. Для сина батько буває жорстокішим і авторитетнішим, ніж мати. Його роль важливіша для формування у сина соціально значущих, зокрема статево-рольових, моральних якостей, почуття відповідальності та чоловічої гідності.

Може скластися ситуація в родині, що надмірна суворість батька, його брутальність, зловживання алкоголем негативно відбивається на вихованні дітей. У таких умовах діти більше прив'язуються до матері (Ковалёв, 1998).

Мати для доньки – це найперша порадиця, а батько – перший у житті дівчинки-підлітка зразок чоловіка – сім'янина. На засвоєння статевих ролей у сім'ї хлопцями й дівчатами (синами і доньками) величезний вплив має досить мужній батько і досить жіночна мати.

Україна традиційно була країною з високим рівнем шлюбності. На початок 90-х років рівень реєстрації досяг 9,3-9,5 шлюбів на 1 тис. населення. За рівнем шлюбності Україна посідала перше місце в Європі. Проте вже в 1991 році цей показник зменшився до 7 шлюбів, а з 1996 досяг найнижчого рівня – 6 шлюбів на 1 тис. населення. На 6 зареєстрованих шлюбів – 3,8 розлучень. Викликають тривогу негативні тенденції не лише в традиції шлюбності й розлучень, а й у морально-психологічних настановах молоді стосовно репродуктивних орієнтацій. Криза інституту сім'ї в наш час є очевидною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Висока соціальна значимість цього напрямку виховання робить тему дослідження досить актуальною. Раніше дослідженням цієї проблеми займалися такі відомі автори як Т. Говорун, А. Зайцев, Е. Ільїн, І. Кон, Е. Костяшкін, А. Мудрик, А. Хрипкова, а також класики української педагогіки А. Макаренко та В. Сухомлинський. Зокрема А. Макаренко писав: «Статевий акт не може бути відокремлений від інших досягнень людської культури, від умов життя соціальної людини, від гуманітарного шляху історії, від перемог естетики... Статеве виховання – це в першу чергу виховання соціальної особи» (Макаренко, 1973).

Психолого-педагогічний аналіз статевого розвитку дітей частково відображений у працях М. Боришевського, Т. Говорун, І. Лановенко. Окремі дослідження проблеми девіантних тенденцій сексуального потягу висвітлено у працях І. Кона, К. Лебединської, А. Молля, М. Галагузової, З. Старовича, З. Фрейда, Б. Шостаковича тощо.

Мета дослідження: комплексно проаналізувати проблему підготовки молоді до сімейного життя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сім'я – це специфічна форма соціальної життєдіяльності людей, зумовлена економічним ладом суспільства, заснована на шлюбі чи родинності, включаючи всю сукупність відносин (між чоловіком і дружиною, батьками і дітьми, між різними поколіннями),

що складаються на базі спільної різносторонньої діяльності її членів, у якій реалізуються як потреби суспільства (у фізичному і духовному відтворенні людської особистості, в забезпеченні нормальної спільної життєдіяльності людей у сфері особистого життя), так і потреби індивіда (в інтимних зв'язках, у сімейному особистому щасті) (Шимин, 1989).

Задля реалізації мети дослідження ми провели експериментальне дослідження, яке проходило на базі Ліцею №6 «Лідер» Полтавської міської ради.

З метою виявлення у старшокласників думки про шлюб, основних цінностей, яких вони дотримуються, нами було проведено дослідження, учасниками якого стали юнаки (20 осіб) у віці: 10 осіб – 15-16 років і 10 осіб – 16-17 роки та дівчата (20 осіб) у віці: 10 людей – 15-16 років і 10 осіб – 16-17 роки.

Респондентам була запропонована анкета, яка складається з 8 питань закритого типу.

Після оброблення отриманих даних були отримані такі показники:

1. 90% юнаків і 95% дівчат відзначили, що позитивно ставляться до шлюбу, але 5% юнаків відповіли, що ніколи не думали про це. Можливо, такий тип стосунків у сучасної молоді, як спільне співжиття до шлюбу пов'язано з бажанням більш чітко і глибоко пізнати один одного в процесі позашлюбного співжиття, звичайно якщо такий вид взаємин усвідомлений і продуманий.

2. На питання про доречність вступу у шлюб під час навчання у ЗВО 35% юнаків і 70% дівчат вважають це абсолютно нормальним; 30% хлопців і 10% дівчат гадають, що шлюб заважає навчанню; 15% і хлопців, і дівчат зазначили можливість такого шлюбу і тільки 5% опитаних хлопців не думали про це. Можливо, це пов'язано з тим, що хлопці більш серйозно ставляться до шлюбу, зважаючи всі за і проти, оскільки юнаки є основними годувальниками в родині, тому вони обґрунтували, що насамперед необхідно здобути освіту, а згодом знайти роботу і отримати гідний заробіток, а потім уже створювати сім'ю. Переконані, що це дуже позитивна тенденція у світогляді молодих людей.

3. Більшість дівчат (70 %) і хлопців (65 %) впевнені, що вступати в шлюб потрібно у віці 20–30 років. Можливо, зважаючи на досвід людини в цьому віці, усвідомленість створення родини обґрунтована наявністю твердої фінансової та психологічної основи для вступу в шлюб. Але така точка зору дуже різнобічна, оскільки людина і в 30 років може не мати тієї психологічної та моральної готовності для вступу в шлюб. А от 25 % хлопців і 22 % дівчат визначають оптимальним віком для шлюбу 18–20 років. Проте, на жаль, здійснюючи спостереження за молоддю, яка вступає в шлюб у 18–20 років, не можна сказати що таке важливе рішення було виваженим.

Дуже мала кількість молодих людей вступали в шлюб дійсно за обдуманим рішенням стосовно місця проживання, фінансових питань, планування в подальшому вагітності, систематичного спостереження за здоров'ям членів родини, харчуванням, розподілу побутових обов'язків тощо. Тому можна зробити висновок, що друга половина опитаних у віці 18–20 років найімовірніше не усвідомлювала тієї подвійної відповідальності, яка лягає на плечі молодих, і не зважувала позитивні і негативні аспекти цього питання, щоб прийняти дійсно правильне рішення.

4. Шлюб з різними національностями не цікавить 48 % хлопців і 27 % дівчат; 10 % категорично вважають його неприпустимим; немає ніякої різниці, але батьки проти – хлопці 5 % і дівчата 10 %; важко було відповісти 30 % хлопців і 50 % дівчат.

5. 65 % дівчат і хлопців вважають, що соціальне становище їхнього обранця не відіграє жодного значення, насамперед, для привертання уваги; 15 % хлопців і 25 % дівчат зазначили, що соціальний рівень їхньої половинки має бути досить високим. Цікаво, що 10 % дівчат і 5 % хлопців відзначили, що хотіли б щоб їхні подружні половинки мали власний бізнес, але 15 % юнаків визначили позитивним статус студентки для своєї дружини.

6. Про ставлення респондентів до шлюбу в ранньому віці (до 18 років) опитані зазначили таке: 10 % дівчат поставилися до цього явища позитивно, а 35 % дівчат і 25 % хлопців – негативно. Цікаво, що 25 % хлопців і 17 % дівчат вважають цей шлюб нормальним, але нетривалим.

7. На питання стосовно бажання вступити в шлюб під час навчання 92 % дівчат і 68 % хлопців відповіли ствердно; хотіли б одружитися після закінчення навчання 35 % хлопців і 15 % дівчат.

8. 15 % хлопців і 20% дівчат серед респондентів вважають, що дошлюбний період повинен тривати менше року; 3 роки – 75 % хлопців і 65 % дівчат; 3 і більше років – 15 % хлопців і 10 % дівчат; 20 % опитаних вибрали інший варіант відповіді: «індивідуально», «як вийде».

9. Ставлення респондентів до спільного життя до шлюбу презентують такі результати проведеного опитування: 88 % хлопців і 65 % дівчат ставляться позитивно; 7% хлопців і 9 % дівчат вважають, що такий вид взаємин – це дурість; 5 % хлопців і 25 % дівчат вважають, що жити разом потрібно тільки після укладення шлюбу та 8 % дівчат – згодні на спільне проживання, але не на тривалий період.

Отже, після проведення дослідження та аналізу отриманих даних можна зробити висновок, що сучасна молодь, особливо юнаки, серйозно і виважено підходять до питання вступу в шлюб, вибору шлюбного партнера і забезпечення сім'ї. Спостерігаємо переважання такої позитивної тенденції, як чітке виокремлення вікових меж вступу в шлюб, усвідомлення всіх позитивних і негативних його чинників. Юнакам та дівчатам, які готуються «стати на шлюбний рушник», потрібно навчитися виявляти, ставити і відповідально вирішувати спільно з іншими членами родини сімейні проблеми так, щоб морально-етичний зміст прийнятих рішень реалізувався адаптивними шляхами.

Наступним етапом нашого дослідження був аналіз ціннісних установок на шлюб та сім'ю й уявлення

про сімейно-рольові обов'язки старшокласників.

Для цього ми розробили анкету «Шлюб і сім'я», питання якої стосуються ставлення до законного шлюбу, визначення обов'язків щодо виховання дітей, взаємин між членами родини загалом.

Після оброблення отриманих даних ми визначили такі результати:

1. 38 % опитаних вважають прийнятним для себе тільки офіційний шлюб, тобто зареєстрований в органах РАЦС;

2. Надають перевагу офіційному шлюбу, але погоджуються з тим, що на перших етапах можливий вільний шлюб (або співжиття) 78 % респондентів;

3. На думку тільки 25 % опитаних кращим є вільний шлюб;

4. Серед реципієнтів 10 % старшокласників вважають, що шлюб обов'язково має бути освячений релігією (вінчання в християнській церкві, обряд в мечеті).

Отже, переважна кількість респондентів (75 % всіх опитаних) вважають необхідною офіційну реєстрацію шлюбу в органах РАГС. На нашу думку, це свідчить про потенційну готовність юнаків і дівчат взяти на себе моральну та юридичну відповідальність за партнера, майбутніх дітей, ведення спільного господарства.

Разом з тим, було встановлено, що на 75 % більше дівчат, порівняно з юнаками, бажають на перших етапах становлення родини жити у вільних відносинах. Це дозволяє зробити висновок про те, що ставлення до юридичної сторони оформлення шлюбу у юнаків виявилось більш консервативним і патріархальним.

Наступне питання анкети дозволило вивчити думку старшокласників про оптимальний для них вік для вступу в шлюб. За результатами анкетування 58 % респондентів вважають вік від 26 до 35 років оптимальним, у той час як 32 % вважають, що необхідно створювати сім'ю від 18 до 25 років; лише 23 % вважають, що сім'я повинна бути створена після 30 років. Причому 65 % дівчат вважає оптимальним вік вступу в шлюб з 18 до 25 років, тоді як більшість юнаків (78 %) визначають цей вік в межах 26–35 років. Як обґрунтування своєї думки юнаки називають такі причини й обставини: здобуття вищої освіти, здатність матеріально забезпечувати родину, досягнення віку психологічної зрілості та моральної відповідальності, створення свого власного бізнесу.

У зв'язку з цим ми зробили спробу визначити, що означає «соціальна готовність» до створення сім'ї. Зокрема на основі виокремлення кількох соціальних параметрів: наявність освіти, працевлаштованість, матеріальний добробут, забезпеченість житлом, вміння пристосовуватися до мінливих умов сучасного суспільства, гнучкість у прийнятті рішень. Учасники анкетування зазначили переважно (88 %) три фактори, які визначають соціальну готовність до створення сім'ї: наявність здобутої вищої освіти, фінансова стабільність, наявність житла. Це дозволяє зробити висновок, що молоді люди психологічно налаштовані на подолання складних соціальних проблем у майбутньому.

П'яте питання анкети було спрямоване на дослідження ставлення старших школярів до батьківських функцій. На питання «Скільки дітей, на Вашу думку, має бути в сім'ї, для того щоб вона була щасливою і гармонійною?». Найбільша кількість респондентів (55 %) продемонстрували бажання мати двох дітей, 43 % вважають достатнім для сімейного щастя однієї дитини, більше трьох дітей вважають за необхідне мати 2 % опитаних. Разом з тим, на думку 4 % не треба мати жодної дитини. Отже, основна кількість опитаних (55 %) дотримуються думки про необхідність мати двох дітей для гармонійної родини.

Приблизно такий же демократичний погляд у відповіді на питання «Хто з подружжя в молодій сім'ї, на Вашу думку, повинен приймати важливі сімейні рішення?». Більшість опитаних (85 %) відповіли, що в прийнятті рішень беруть участь обоє з подружжя, обговорюючи плюси і мінуси проблеми, яка склалася, переваги й недоліки одержуваного результату. Однак варто зазначити, що 25 % опитаних вважають, що важливі рішення в родині повинен приймати тільки чоловік. Можна припустити, що такий досвід молоді люди проєктують зі своїх родин.

Сьоме питання анкети було спрямоване на вивчення найбільш значущих, на думку старшокласників, сімейних цінностей. Основними серед них як юнаки, так і дівчата виокремлюють такі: турбота одне про одного, взаємоповага, довіра, вірність.

Восьме питання анкети спрямоване на виявлення бажання респондентів побудувати свою майбутню сім'ю за моделлю батьківської родини.

За результатами анкетування отримано такі дані:

1. 10 % опитаних вважають, що зараз у них ідеальна сім'я, і хотіли б, щоб у майбутньому їхня сім'я була схожа на батьківську;

2. 30 % частково задоволені стосунками, які склалися в батьківській родині, але у власній багато хотіли б змінити;

3. 60 % респондентів відповіли, що майбутня сім'я буде мало схожа на батьківську.

Було цікаво дізнатися, чи повинне молоде подружжя реагувати на пропозиції та рекомендації своїх батьків з приводу сімейного життя. Тут склалося одноставна думка у 55 % респондентів про те, що чоловік і жінка можуть прислухатися до думки батьків, залишаючи в пріоритеті свою думку. 40 % молодих людей вважають, що думка батьків є пріоритетним тільки в певних ситуаціях (наприклад, догляд за новонародженою дитиною, вибір квартири під час покупки), і лише 5 % опитаних вважають думку батьків пріоритетною. Подібна позиція вказує на неготовність проживати спільно з батьками в одній квартирі, на велику ймовірність конфліктів, бо навіть поважна, але відчужена позиція молодого подружжя призведе

до деградації взаємин батьків і дітей.

Сім'єюною концепцією своєї майбутньої сім'ї 40 % дівчат вибирають «вірність на все життя»; 35 % і 25 % юнаків – «досядчність, чесність, справедливність» і «нічого не дається легко» відповідно.

При з'ясуванні значимості знань з царини конфліктології, психології родинних стосунків, фізіології та сексології для створення міцної і гармонійної сім'ї сучасні молоді люди, визнаючи важливість освіти взагалі, або вагалися з відповіддю на це питання (64 %), або вважають не дуже важливими знання з цих галузей (21 %). Отже, вони гадають, що можна побудувати сім'ю за подобою родини батьків або за інтуїцією.

Отже, простежуємо установку на законний шлюб у старшокласників, проте опитані не виключають і можливість незареєстрованого шлюбу на початкових етапах взаємин. У результатах проведеного дослідження відбивається прагнення до довготривалих стосунків. Незважаючи на більшість висловлювань позитивного ставлення старшокласників до шлюбу, сім'ї, сімейних стосунків, акцентуємо на необхідності проведення значної ґрунтовної роботи щодо освіти школярів в питаннях шлюбу та сім'ї.

Для підвищення значущості сім'ї серед життєвих уподобань учнівської молоді, підвищення особистісної відповідальності за створення родини та сприятливі сімейні взаємини, необхідно: у позакласній діяльності реалізувати корекційно-пізнавальні програми, круглі столи, дискусії для старших школярів з питань видів, функцій, значення шлюбу та сім'ї; проводити конкурси, тренінги, які пропагують здорові сімейні стосунки; організувати в освітньому закладі просвітницьку діяльність з метою підготовки старшокласників до майбутнього сімейного життя. Вважаємо, що ці заходи уможливають розширення позитивних установок старшокласників на шлюб і сім'ю.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.

Отже, маємо всі підстави стверджувати, що виховання – це складний, багатоаспектний процес створення соціально-психологічних умов для цілеспрямованого розвитку особистості, завдяки яким у неї формуються певні позитивні якості, система поглядів і переконань. Це конкретно-історичний процес, що тісно пов'язаний з соціально-економічним, культурним розвитком та політичним устроєм суспільства, з його етносоціальними та соціально-психологічними особливостями, тобто це соціально-контрольований розвиток особистості в процесі її соціалізації.

Тому під статевим вихованням ми розуміємо виховання культури статевої взаємини, що тісно пов'язане з формуванням духовності, моральних норм поведінки, морально здорових стосунків між хлопцем і дівчиною. Одночасно це формування таких морально-етичних цінностей, як толерантність, доброзичливість, повага один до одного, що є складниками загальної культури особистості. Крім того, статеве виховання – це і отримання інформації з питань медико-біологічного характеру, демонстрація систематизованих, адаптованих до відповідного віку юридичних знань з питань шлюбно-сімейних відносин, особистої гігієни юнака й молодої дівчини, формування відповідальності за свої вчинки, усвідомленого батьківства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Ковалёв С. В. Психология современной семьи: информационно-методические материалы к курсу «Этика и психология семейной жизни»: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1998. 208 с.
- Макаренко А. С. Книга для батьків. Лекції про виховання дітей. Київ: Рад. шк., 1973. 336 с.
- Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Рад. шк., 1976. Т. 5. 654 с.
- Шимин Н. Д. Семья как общественное явление: Опыт социально-философского анализа. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1989, 188 с.

REFERENCES

- Kovalev, S. V. (1998). *Psikhologiya sovremennoi semi: informatcionno-metodicheskie materialy k kursu «Etika i psikhologiya semeinoi zhizni»: kniga dlia uchitelia [Psychology of the modern family: information and methodological materials for the course «Ethics and psychology of family life»: a book for teachers]*. Moskva: Prosveshchenie [in Russian].
- Makarenko, A. S. (1973). *Knyha dlia batkiv. Leksii pro vykhovannia ditei [A book for parents. Lectures on raising children]*. Kyiv: Rad. shk. [in Ukrainian].
- Shymyn, N. D. (1989). *Semia kak obshchestvennoe yavlenye: Opit sotsyalno-fylosofskoho analiza [Family as a Social Phenomenon: An Experience of Social and Philosophical Analysis]*. Voronezh: Yzd-vo Voronezh. un-ta [in Russian].

Sukhomlynskyi, V. O. (1976). *Vybrani tvory [Selected works] (Vol. 5)*. Kyiv: Rad. shk. [in Ukrainian].

TAMARA DENYSOVETS

IRYNA DENYSOVETS

NINA PYVOVAR

OLHA KVAK

RESEARCH OF YOUTH VALUES FOR MARRIAGE AND FAMILY LIFE

The article analyzes the relevance and importance of developing a high level of culture of marital and family relationships

and the role of the family in the life of the individual. It was emphasized that in Ukraine for a long time many problems related to gender and sexual relations were not covered: the priority of class values over universal ones pushed out of the educational process educational work aimed at acquiring knowledge, skills and abilities that would guide them. becoming a man or a woman.

The types of marital and family relations in modern youth and the attitude of high school students to marriage and cohabitation are determined. It is substantiated that, in particular, this type of relationship, such as cohabitation before marriage, in modern young people is based on the desire to know more meaningfully and in detail in extramarital life, of course, if this type of relationship is conscious and thoughtful.

It was found that, despite the mostly positive attitude of high school students to marriage, family, family relationships, it is

necessary to work more actively on educating students in marriage and family.

The data on the views of modern youth, especially young people who are serious and balanced in the issue of marriage, choosing a marriage partner and providing for the family, have been thoroughly processed.

The role of the family in maintaining and strengthening the physical, moral and spiritual health of young people, the formation of intersex relations and socialization of the child. It is generalized that the family has traditionally been, is and remains the first social environment for a child and one of the main centers of reproduction of human civilization, a separate nation.

The age limits of marriage are identified on the basis of awareness of all the positive and negative aspects of this issue to make the right decision. It has been observed that modern young men and women carefully analyze the key factors in the process of marriage and choosing a marriage partner.

Generalized knowledge about family, family life, marital responsibilities and parenting. It is highlighted that parents strive to raise their sons and daughters as real citizens, to instill in them the high moral qualities of the future family man, to form in young men and women a conscious attitude to their own health.

Key words: family; marriage; high school students; functions of parents; family values; educational activities; marital and family relationships; modern youth.

УДК 373.5.091.212.7:62/64-047.36
DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264517>

ЛИСЕНКО ЛАРИСА
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4273-8145>

НАВЧАЛЬНІ ДОСЯГНЕННЯ УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ З ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЯК ОБ'ЄКТ МОНІТОРИНГУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ

У статті розглядається проблема уточнення сутності моніторингу навчальних досягнень учнів 5-9 класів з трудового навчання та проведення аналізу стану проблеми впровадження моніторингу на рівні загальної середньої освіти. Одним із дієвих шляхів розв'язання виділених проблем визначено впровадження системи забезпечення якості процесу та результатів трудового навчання в школі, важливою складовою якої виступає моніторинг навчальних досягнень учнів. До одного з різновидів такого моніторингу віднесено моніторинг навчальних досягнень учнів 5-9 класів з трудового навчання, розробка системи якого потребує визначення його специфічних особливостей, якими він вирізняється серед інших видів моніторингу. Поняття «навчальні досягнення учнів» є складовим більш ширшого поняття «результати навчання учнів», які визначаються за вимогами державних освітніх стандартів. Під навчальними досягненнями учнів розуміється інтегральна характеристика процесу та результатів навчання, яка обумовлена такими чинниками соціальної продуктивності освіти як зміст предметного навчання в школі, рівень компетентності педагогічних працівників, інноваційні технології навчання та відповідна їм матеріально-технічна база. Виходячи з того, що об'єктом моніторингу в проведеному дослідженні є навчальні досягнення учнів обґрунтовано суттєві ознаки поняття «моніторинг навчальних досягнень учнів», які є необхідними для його визначення: неперервне цілеспрямоване спостереження за результатами та функціонуванням компетентісно-орієнтованого трудового навчання, а також за вимогами ринку освітніх послуг закладів середньої, передвищої та вищої професійної освіти з метою аналізу отриманої інформації, педагогічного прогнозування та прийняття організаційно-педагогічних рішень із забезпечення взаємовідповідності результатів трудового навчання діючим вимогам, встановленим державними стандартами базової і повної середньої освіти.

Ключові слова: *трудове навчання; результати; досягнення; моніторинг.*

Сучасний етап суспільного розвитку, реформування ЗЗСО за концептуальними засадами Нової української школи вносять суттєві корективи до змісту трудового навчання в школі, вимог до трудової підготовки учнів. Автори концепції НУШ серед головних проблем ЗСО виділяють відсутність підготовки учнів до успішної самореалізації в житті, отримуючи в школі здебільшого суму знань (Грищенко, 2016).

Ряд чинників обумовлюють гостроту постановки проблеми якості трудового навчання в сучасній школі, головним із яких є суттєве збільшення інформаційних потоків, а учні сучасної школи демонструють здатність до лише фрагментарного відтворення несистематизованих знань, часто не вміють застосовувати набуті знання для вирішення життєвих проблем.

Питання контролю навчальних досягнень учнів розглядаються в дослідженнях М. Аузіної, В. Вонсовича, К. Делікатного, А. Іваницького, Т. Кирилової, Г. Ксензова, Т. Макарової, Є. Перовського, А. Розумної, І. Солухи, Н. Шакуна, В. Швеця, Г. Юзбашевої та ін. Проблема дидактичних особливостей контролю знань умінь учнів з трудового навчання розглядаються в публікаціях В. Бербецького, Г. Левченка, В. Мадзігона, Г. Мініна, Е. Мейрбекова, В. Сидоренка, Г. Терещука, Д. Тхоржевського та ін. Не дивлячись на те, що в науково-педагогічній літературі розглядаються питання щодо особливостей контролю навчальних досягнень учнів з трудового навчання, але ця проблема розглядалася дотепер фрагментарно.

Використання в сучасній українській школі вчителями переважно застарілих методик трудового навчання не мотивує учнів до набуття знань та вмінь, а навчальний матеріал шкільних підручників занадто затеоретизований та перевантажений другорядними фактологічними даними.

Чисельний склад учителів трудового навчання не готові досліджувати проблеми за допомогою сучасних засобів, працювати зі значними обсягами даних, брати участь у спільних навчально-наукових та соціально орієнтованих проєктах.

Виявлені проблеми потребують вжиття невідкладних заходів з метою досягнення визначених державними стандартами базової середньої освіти результатів трудового навчання в школі (2011, 2020). Одним із дієвих шляхів розв'язання виділених проблем ми визначаємо впровадження системи забезпечення якості процесу та результатів трудового навчання в школі, важливою складовою якої виступає моніторинг навчальних досягнень учнів. Неперервний контроль за поточним станом та результативністю трудового навчання виступає важливою умовою успішного розвитку освітнього процесу в ЗЗСО. Усвідомлення важливості підвищення якості ЗСО спонукало до розробки в Україні вітчизняної системи її моніторингу.

Метою статті є уточнення сутності моніторингу навчальних досягнень учнів 5-9 класів з трудового

навчання та аналіз стану проблеми впровадження моніторингу на рівні загальної середньої освіти.

Поняття «моніторинг» передбачає застосування процедур відслідковування змін у навчальних досягненнях учнів, у рівнях володіння наскрізними вміннями, у сприйнятті освітніх реформ всіма учасниками освітнього процесу (*Моніторинг НУШ*).

В структурі моніторингу якості освіти О. Агеєвою (2021, с. 19) вирізняються вузькоспеціалізовані його види, завданням яких є практичний розвиток різних систем освітнього процесу. До одного з різновидів такого моніторингу ми відносимо моніторинг навчальних досягнень учнів 5–9 класів з трудового навчання, розробка системи якого потребує визначення його специфічних особливостей, якими він вирізняється серед інших видів моніторингу. Існує потреба у виділенні сукупності суттєвих ознак моніторингу навчальних досягнень, якими визначатиметься зміст понятійного конструкту «методика моніторингу навчальних досягнень учнів 5–9 класів з трудового навчання».

Визначення поняття потребує встановлення суттєвих ознак його змісту. З'ясуємо спочатку сутність поняття «навчальні досягнення учнів 5–9 класів з трудового навчання» як об'єкта моніторингового дослідження. Поняття «навчальні досягнення учнів» є складовим більш ширшого поняття «результати навчання учнів». Вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів на рівні базової середньої освіти визначені Державним стандартом базової середньої освіти (2020) за окремими освітніми галузями на основі компетентнісного підходу у вигляді ключових і предметних компетентностей. Для кожної освітньої галузі визначено: мету, єдину для всіх рівнів загальної середньої освіти; компетентнісний потенціал, що позначає здатність кожної освітньої галузі формувати всі ключові компетентності через розвиток умінь і ставлень та базові знання; обов'язкові результати навчання учнів.

Рівень навчальних досягнень учнів є одним із питань внутрішнього контролю якості освітньої діяльності ЗЗСО. Для правильного встановлення цього рівня слід дотримуватися визначених Критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти (2011). За допомогою Критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів визначають відповідність між вимогами до знань, умінь і навичок учнів та показником оцінки в балах.

Під час визначенні рівня навчальних досягнень учнів враховуються: характеристики відповіді: правильність, логічність, обґрунтованість, цілісність; якість знань; сформованість загальнонавчальних та предметних умінь і навичок; рівень володіння розумовими операціями: вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, класифікувати, узагальнювати, робити висновки тощо; вміння виявляти проблеми та розв'язувати їх, формулювати гіпотези; самостійність оцінних суджень (*Про затвердження Критеріїв оцінювання навчальних досягнень, 2011*).

Відповідно до ступеня оволодіння знаннями і способами діяльності Орієнтовними вимогами оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти (2013) виокремлюються чотири рівні навчальних досягнень учнів: початковий, середній, достатній, високий.

Вимоги оцінювання навчальних досягнень учнів з трудового навчання застосовуються відповідно до Державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів, передбачених навчальною програмою та з урахуванням вікових особливостей учнів.

У наукових розвідках учених навчальні досягнення учнів із трудового навчання визначаються як:

- успішність опанування навчальним матеріалом, що виражається та фіксується її оцінками (балами) (Бербец, 2008, с. 23);
- співвідношення між фактичним засвоєнням програмного матеріалу і тим, що учень повинен був знати та вміти, між досягнутим школярем рівнем і еталоном рівня засвоєння знань і вмінь, визначеним навчальною програмою (Делікатний, 1990; Перовский, 1960);
- констатація рівня зацікавленості учнем трудовим навчанням; цифрове відтворення навчальних досягнень учня; засіб усвідомлення учасниками освітнього процесу необхідності життя педагогічних дій для підвищення рівня успішності (Ксензова, 2001);
- результат аналізу якості, рівня оволодіння теоретичними знаннями і практичними вміннями, вияву творчості та самостійності в навчанні (Аузіна, 2002; Шакур, 2006);
- результат оцінювання рівня відтворення учнем начального матеріалу, формулювання ним термінів, закономірностей, правил (Макарова, 2002).

У представлених визначеннях навчальні досягнення учнів розглядаються з позицій набутих учнем результатів трудового навчання та їхньої відповідності вимогам до обов'язкових результатів навчання учнів, обумовлених якістю трудового навчання в школі та його ресурсним забезпеченням.

Змістом оцінювання навчальних досягнень учнів є виявлення, вимірювання та оцінювання навчальних досягнень, які структуровані у навчальних програмах, за предметами (*Про затвердження орієнтовних вимог, 2013*). Під навчальними досягненнями учнів нами розуміється інтегральна характеристика процесу та результатів навчання, яка обумовлена такими чинниками соціальної продуктивності освіти як зміст предметного навчання в школі, рівень компетентності педагогічних працівників, інноваційні технології навчання та відповідна їм матеріально-технічна база.

Здійснений нами теоретичний аналіз дає змогу визначити поняття «навчальні досягнення учнів» як інтегральну характеристику спеціально організованого процесу навчання з метою оволодіння теоретичними знаннями і практичними вміннями, вияву творчості та самостійності учнів у навчанні, реально досягнуті освітні результати, які відповідають нормативним вимогам, особистим і суспільним очікуванням.

У сформульованому нами визначенні відображено інтегративний підхід до оцінювання навчальних досягнень учнів з акцентом на спеціально організованому процесі ЗСО, яким забезпечуються відповідні встановленим цілям, нормам та вимогам (освітнім стандартам) результати навчання.

Виходячи з того, що об'єктом моніторингу в нашому дослідженні є навчальні досягнення учнів вважаємо за необхідне визначити суттєві ознаки поняття «моніторинг навчальних досягнень учнів», які є необхідними для його визначення. Характерною ознакою трудового навчання в школі є пріоритет формування проєктно-технологічних умінь і навичок перед формуванням трудових знань, які виступають основою вмінь. Це є характерним для трудового навчання як шкільного предмету, прикладна загальна орієнтація якого та спрямованість на оволодіння учнями практичними вміннями застосування знань для розв'язання проєктно-технологічних завдань обумовлена тісним взаємозв'язком трудового навчання з суспільно-корисною, продуктивною працею учнів.

Ще однією суттєвою ознакою поняття «моніторинг навчальних досягнень учнів» є спрямованість результатів трудового навчання на відповідність встановленим вимогам державних освітніх стандартів базової і повної загальної середньої освіти. Результати трудової підготовки учнів повинні відповідати також вимогам щодо подальшої освіти учнівської молоді в закладах середньої, передвищої та вищої професійної освіти.

Відповідна реакція ЗЗСО на вимоги до навчальних досягнень учнів з боку закладів наступних освітніх рівнів буде ефективною за умови здійснення моніторингу ринку освітніх послуг. Такий моніторинг повинен надавати інформацію про стан, проблеми та перспективи регіональних ринків освітніх послуг, на підставі яких формуються та коригуються програми трудового навчання, вимоги до навчальних досягнень учнів. Метою моніторингу ринку освітніх послуг закладів середньої, передвищої та вищої професійної освіти є підвищення результативності предметного трудового навчання в школі та успішна адаптація випускників ЗЗСО до ринку освітніх послуг. Результативність навчальних досягнень учнів за результатами моніторингу ринку освітніх послуг нами вимірюється за показниками вступу на навчання випускників ЗЗСО, їхнього суспільного самопочуття, рівнем успішності подальшого професійного навчання.

На підставі здійсненого аналізу суттєвих ознак об'єкту моніторингу маємо можливість визначити поняття «моніторинг навчальних досягнень учнів з трудового навчання» як *неперервне цілеспрямоване спостереження за результатами та функціонуванням компетентнісно-орієнтованого трудового навчання, а також за вимогами ринку освітніх послуг закладів середньої, передвищої та вищої професійної освіти з метою аналізу отриманої інформації, педагогічного прогнозування та прийняття організаційно-педагогічних рішень із забезпечення взаємовідповідності результатів трудового навчання діючим вимогам, встановленим державними стандартами базової і повної середньої освіти.*

У сформульованому нами визначенні увагу акцентовано на спеціально організованому компетентнісно-орієнтованому процесі трудового навчання учнів, який потребує застосування за його результатами та функціонуванням спеціальних організаційних моніторингових процедур, окремі з яких стосуються ринку освітніх послуг, який у подальшому є головним споживачем результатів освітньої діяльності ЗЗСО.

Проведений аналіз та отримані його результати дозволяють нам зробити такі висновки:

- проблема навчальних досягнень учнів з трудового навчання розглядається науково-педагогічною літературою здебільшого фрагментарно, а питання моніторингу цих досягнень дотепер залишаються поза увагою науковців технологічної освітньої галузі;
- суттєвими ознаками поняття «моніторинг навчальних досягнень учнів з трудового навчання» в нашому дослідженні виступають: спрямованість моніторингових заходів на спеціально організований процес компетентнісно-орієнтованого трудового навчання; орієнтація моніторингу на ринок освітніх послуг; забезпечення взаємовідповідності результатів трудового навчання діючим вимогам, встановленим державними стандартами базової і повної середньої освіти;

Перспективним напрямом подальших досліджень вважаємо вивчення практичного стану методики організації моніторингу навчальних досягнень учнів із трудового навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Агєєва О. О. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах залізничного профілю : дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. Полтава, 2021. 255 с.
- Аузіна М. О. Система комплексної діагностики знань студентів. Львів : ЛБІ, 2002. 38 с.
- Бербец В. В. Діагностування навчальних досягнень учнів в процесі трудового навчання: сутність, критерії, методика. Умань : Софія, 2008. 130 с.
- Делікатний К. Г. Авторитет оцінки. Київ : Знання, 1990. 48 с.
- Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету міністрів України № 1392 від 23 листопада 2011 р. URL: <http://zakon2/rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
- Державний стандарт базової середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
- Ксензова Г. Ю. Оценочная деятельность учителя. Москва : Пед. общество России, 2001. 127 с.
- Макарова Т. Н. Учебный процесс. Планирование, организация и контроль. Москва, 2002. Ч. 1. 160 с.
- Моніторинг НУШ: результати та рекомендації, перший етап, 2019–2020 pp. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/2021/Monitorynh/Monitorynh_vprovadzhennya_reformy_NUSH_rezultaty_ta_rekomendatsiyi_26_02.pdf
- Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенко. URL: <http://>

mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf

Перовский Е. И. Проверка знаний учащихся в средней школе. Москва : АПН РСФСР, 1960. 511 с.

Про затвердження Критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 329 від 13.04.2011 р. URL: https://edirshkoly.mcfrr.ua/npd-doc.aspx?npmid=94&npid=18747&utm_source=pedrada.com.ua&utm_medium=refer&utm_campaign=content_link

Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України № 1222 від 21.08.2013 р. URL: http://www.mon.gov.ua/img/zstored/files/НаказМОНвід21_08_2013_1222.doc

Шакун Н. Моніторинг навчальних досягнень. 2007. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/23/visnuk_18.pdf

REFERENCES

Ahieieva, O. O. (2021). *Monitorynh yakosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh zaliznychnoho profilu [Monitoring the quality of professional training of future skilled workers in vocational and technical educational institutions of the railway profile]* : (PhD. diss.). Poltava [in Ukrainian].

Auzina, M. O. (2002). *Systema kompleksnoi diahnostryky znan studentiv [System of complex diagnostics of students' knowledge]*. Lviv: LBI [in Ukrainian].

Berbets, V. V. (2008). *Diahnostuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv v protsesi trudovoho navchannia: sutnist, kryterii, metodyka [Diagnosing students' academic achievements in the process of labor training: essence, criteria, methods]*. Uman: Sofiia [in Ukrainian].

Delikatnyi, K. H. (1990). *Avtorytet otsinky [Evaluation authority]*. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].

Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [State standard of basic and complete general secondary education]. № 1392. (2011). Retrieved from <http://zakon2/rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF> [in Ukrainian].

Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic and complete general secondary education]. № 898. (2020). Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> [in Ukrainian].

Hryshchenko, M. (Ed.). (2016). *Novaukrainskashkola: kontseptualnizasadyreformuvanniaserednoishkoly [The new Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform]*. Retrieved from <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf> [in Ukrainian].

Ksenzova, G. Iu. (2001). *Otsenochnaia deiatelnost uchitelia [Evaluative activity of the teacher]*. Moskva: Ped. obshchestvo Rossii [in Russian].

Makarova, T. N. (2002). *Uchebnyi protsess. Planirovanie, organizatsiia i control [Studying process. Planning, organization and control]* (Pt. 1). Moskva [in Russian].

Monitorynh NUSH: rezultaty ta rekomendatsii, pershyi etap, 2019–2020 rr. [NUS monitoring: results and recommendations, first stage, 2019–2020]. Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/2021/Monitorynh/Monitorynh_vprovadzheniya_reformy_NUSH_rezultaty_ta_rekomendatsiyi_26_02.pdf [in Ukrainian].

Perovskii, E. I. (1960). *Proverka znaniy uchashchikhsia v srednei shkole [Checking the knowledge of students in high school]*. Moskva: APN RSFSR [in Russian].

Pro zatverdzhennia Kryteriiv otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv (vykhovantsiv) u systemi zahalnoi serednoi osvity [On approval of the Criteria for assessing the academic achievements of students (pupils) in the system of general secondary education: order of the Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine]. № 329. (2011). Retrieved from https://edirshkoly.mcfrr.ua/npd-doc.aspx?npmid=94&npid=18747&utm_source=pedrada.com.ua&utm_medium=refer&utm_campaign=content_link [in Ukrainian].

Pro zatverdzhennia oriientovnykh vymoh otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv iz bazovykh dystsyplin u systemi zahalnoi serednoi osvity [About the statement of approximate requirements of estimation of educational achievements of pupils from basic disciplines in system of general secondary education]. № 1222. (2013). Retrieved from http://www.mon.gov.ua/img/zstored/files/Nakaz-MONvid21_08_2013_1222.doc

Shakun, N. (2007). *Monitorynh navchalnykh dosiahnen [Monitoring of academic achievements]*. Retrieved from https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/23/visnuk_18.pdf [in Ukrainian].

LYSENKO L. P.

EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS OF STUDENTS OF 5-9 GRADES IN LABOR EDUCATION AS AN OBJECT OF MONITORING IN PEDAGOGICAL THEORY

The article considers the problem of clarifying the essence of monitoring the academic achievements of students in grades 5-9 in labor education and analyzing the state of the problem of monitoring implementation at the level of general secondary education. One of the effective ways to solve the identified problems is the introduction of a system to ensure the quality of the process and results of labor training in school, an important component of which is the monitoring of student achievement. One of the types of such monitoring is the monitoring of academic achievements of students in grades 5-9 in labor education, the development of which requires the definition of its specific features, which distinguishes it from other types of monitoring. The concept of «student achievement» is part of the broader concept of «student learning outcomes», which are determined by the requirements of state educational standards. Student achievement is an integral characteristic of the learning process and results, which is due to such factors of social productivity of education as the content of subject learning in school, the level of competence of teachers, innovative learning technologies and their corresponding material and technical base. Based on the fact that the object of monitoring in the study is the academic achievement of students substantiated the essential features of the concept of «monitoring of student achievement», which are necessary for its definition: continuous targeted monitoring of the results and functioning of competence-oriented labor training, as well as the requirements of the market of educational services of secondary, higher and higher vocational education to analyze information, pedagogical forecasting and organizational and pedagogical decisions to ensure compliance with labor training results, established by state standards of basic and complete secondary education.

Key words: labor training; results; achievements; monitoring.

УДК 37.017:17

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264520>

ТЕТЯНА ПОБОЧА

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2899-4030>

(Дніпро)

Place of work: Dnieper Academy of Continuing Education

Country: Ukraine

E-mail: pobocha@ua.fm

ЦІННІСНИЙ ВИМІР ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Анотація. Глобальні зміни чинників здоров'я в умовах інформаційного суспільства є найбільш важливою підставою виділення проблематики здорового способу життя як пріоритетного напрямку досліджень освітньої сфери. Принципи формування здорового способу життя випливають з відповідальності особистості за свої власні здоров'я та життя і орієнтують її на активну самостійну діяльність для здійснення процесу само актуалізації. З точки зору соціально-освітнього простору здорового способу життя найбільш доцільно говорити про необхідність цілеспрямованого культивування його цінностей як самостійний аспект навчально-виховного процесу. Це ставить дослідницьку проблему ціннісного виміру здорового способу життя у сучасній педагогічній теорії та практиці. З методологічної точки зору вказана проблема є міждисциплінарною і пов'язана з використанням таких понять як світогляд, картина світу, моральні цінності тощо. Відповідно йдеться про необхідність застосування порівняльного, системного, структурно-функціонального методів, а також настанов таких філософських напрямів як філософія освіти, філософія здоров'я, філософія культури.

Варто зазначити, що здоровий спосіб життя у ціннісному вимірі можна трактувати як комплекс суспільно прийнятих цінностей, які реалізуються шляхом забезпечення комплексу умов з метою формування потреби та мотивації особистості щодо забезпечення власного здоров'я у єдності всіх його видів. При цьому найважливішою є морально-духовна сторона здорового способу життя, що формується у процесі морального виховання і має своїм результатом становлення духовності особистості. У цілому ціннісний вимір здорового способу життя як предмет освітньо-соціалізуючих впливів представляє собою формування, розвиток та якісне перетворення морально-духовної свідомості людини у напрямі становлення здоров'язберігаючих цінностей, що здійснюється під впливом усієї системи виховних і соціальних факторів, на основі яких здійснюється процес соціалізації. Здоровий спосіб життя людини виступає в якості об'єднуючого і стабілізуючого чинника підпорядкування цілеспрямованому впливу культурних цінностей природних детермінант розвитку людини. Як система цінностей він формується на основі культури здоров'я як важливої цілі сучасної освіти та репрезентується у відповідному змісті моделі життя конкретної людини.

Ключові слова: здоров'я; здоровий спосіб життя; культура здоров'я; цінності; освіта; соціалізація.

Постановка проблеми. Проблематика здоров'я та здорового способу життя стає все більш значущою складовою освітнього процесу, оскільки сучасне інформаційне суспільство створює достатньо несприятливе для людини середовище проживання, що поєднується з поступовою деградацією і природного середовища. Забруднення навколишнього середовища, перенапруга нервової системи людини, поширення різноманітних девіацій та аддикцій, поєднані з економічними, соціально-політичними чи етнічними проблемами актуалізують проблематику соціальної та особистісної системи цінностей, яка за таких умов сприятиме збереженню здоров'я та підвищенню резервів самозбереження та саморозвитку людини і суспільства. Практичною репрезентацією такої системи цінностей слід вважати здоровий спосіб життя, який поєднує загальні ціннісні установки людини та безпосередню мотивацію до забезпечення власного здоров'я. Іншими словами, кінцевим результатом освітньо-виховних та у більш загальному плані соціалізуючих впливів має бути не просто формування у підростаючого покоління цінностей, сприятливих для забезпечення здоров'я, а їх перехід до здорового способу життя у практично-діяльній та поведінковому плані.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми. Проблеми ціннісної детермінації здорового способу життя досліджуються у роботах Ю. Бойка, Б. Братаніча, О. Вертель, Н. Волошко, Л. Лаврової, М. Марцинюка, М. Носка та інших вітчизняних і зарубіжних авторів. У наявних наукових розвідках обґрунтована соціокультурно-ціннісна визначеність здорового способу життя, залежність мотивації до нього від сформованості відповідної картини світу та сенсожиттєвих пріоритетів,

необхідність цілеспрямованого впливу на аксіосферу підростаючого покоління для забезпечення здоров'я людини та суспільства. Разом з тим, на периферії досліджень залишається проблематика місця ціннісної складової процесу формування здорового способу життя у системі освітнього цілепокладання.

Мета статті — визначення ціннісного аспекту здорового способу життя як цілі освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. У методологічному плані найбільш відповідним підходом до інтерпретації здоров'я та здорового способу життя слід вважати поєднання їх розгляду із загальною проблематикою саморозвитку та самоактуалізації людини, розкриття її сутнісних сил, а в соціально-економічному плані — максимізація людського капіталу як основи розвитку інформаційного суспільства. Здоров'я людини та її здоровий спосіб життя є, з одного боку, необхідними складовими процесу розкриття її самості та соціальності, а з іншого боку — її становлення як складової ресурсу розвитку суспільства, своєрідне капіталовкладення в себе у контексті досягнення життєвих цілей та життєвого успіху. Безумовно, для забезпечення здоров'я людини та її орієнтації на здоровий спосіб життя необхідна низка різноманітних чинників, серед яких дослідники виділяють наявність морально-ціннісних традицій та усталених загальносоціальних орієнтирів щодо забезпечення власного здоров'я; функціонування нормативно-правових актів, спрямованих на заохочення здорового способу життя та підтримку індивідуального та соціального здоров'я, розвиток у суспільстві системи просвітництва, фізкультури та спорту тощо (Носко М., Грищенко, & Носко Ю., 2013, с. 47). Однак найбільше значення, особливо у ціннісному вимірі, має ефективність освітньо-виховної діяльності, спрямованої на формування культури здоров'я і на цій основі — орієнтації на здоровий спосіб життя.

Здоровий спосіб життя є одним з вимірів способу життя людини загалом, у межах якого відображується діяльність щодо забезпечення здоров'язберігаючого та здоров'ярозвиваючого характеру середовища буття, діяльності, умов життя на рівні окремих людей та в суспільстві загалом. Специфікуючою характеристикою особистісного рівня є особливості кожної конкретної людини, які визначають міру та форми її діяльності щодо підтримки власного потенціалу здоров'я. У цьому сенсі здоровий спосіб життя слід інтерпретувати в якості основи і передумови розвитку особистості в цілому та усіх інших її вимірів та потенцій. З цього зрозуміло, що здоровий спосіб життя ніяким чином не можна зводити до медико-соціальної активності чи просвітницької діяльності, та навіть окремого різновиду освіти (валеологічної освіти), а слід розуміти як інтегративне явище, що визначає в цілому напрям та характер розвитку людини.

Саме у такому вигляді це явище і досліджується у сучасній теорії здорового способу життя, яка має комплексний, міждисциплінарний та метапарадигмальний характер, що забезпечує використання термінологічного апарату та всієї системи наукових знань. При цьому сам здоровий спосіб життя характеризується у різних вимірах з акцентуванням тих чи інших його сторін:

1. Здоровий спосіб життя характеризується як типові та істотні для даного соціуму способи життєдіяльності людини, які дають їй можливість повноцінного виконання соціальних функцій та забезпечення активного довголіття (Лаврова, & Братаніч, 2021, с. 110).

2. Здоровий спосіб життя формується на перетині соціолого-економічного і світоглядного аспектів життєдіяльності, включаючи у якості своїх чинників практично всі виміри соціального та індивідуального середовища (Котко та ін., 2021, с. 37)

3. Здоровий спосіб життя формується як гармонійне співвідношення біологічного та соціального (Волошко, 2015, с.35).

4. Здоровий спосіб життя є складовою процесу соціального пізнання і відображенням таких дихотомій як свідомість-буття, біологічна природа людини — мораль тощо (Марценюк, 2014, с. 12).

У процесі соціалізації формується здоровий спосіб життя чи його антипод на особистісному рівні, який відображає в інтегративному вигляді рівень пропорційності чи диспропорційності взаємодії конкретної людини з умовами її життєдіяльності. Відповідно і цілями освітньо-виховних впливів у контексті теорії здорового способу життя має бути поєднання оптимальної соціальної адаптованості людини з формуванням її психофізично-гармонічної особистості.

Таким чином, в освітньому вимірі завдання мотивації людини до здорового способу життя слід розглядати в якості однієї зі складових та навіть чинників становлення особистості. За відсутності такої передумови має місце розбалансування соціокультурних, біологічних та індивідуально-розвиваючих потреб та цілей особистості. Виходячи з цього, концепт здорового способу життя можна вважати інтегруючою складовою освітнього процесу, спрямованого на саморозвиток особистості. Ця складова посилює людиновимірність освіти, акцентуючи значущість людини та її інтересів, звертаючи увагу на потреби формування установок та цінностей, необхідних для свідомого морально-етичного вибору способу життєдіяльності. У цьому сенсі доцільно також вказати на здоровий спосіб життя як аспект освітньої діяльності, який надає їй поведінково-практичного характеру.

Для розуміння ролі освіти у формуванні здорового способу життя насамперед необхідно визначитися з його детермінантами, які доцільно структурувати на об'єктивні умови життєдіяльності та суб'єктивні чинники. Безумовно, що вони знаходяться у стані постійного взаємозв'язку, головним наслідком якого є те, що психосоматичні та духовно-інтелектуальні процеси у кожній людині здійснюються під впливом природного та соціального середовища, але при цьому зовнішні впливи на людину опосередковуються її фізичним та духовним станом, набуваючи індивідуального виміру в умовах трансформації через внутрішні умови її життєдіяльності. При такому підході домінуючою є теза про пріоритетність соціально

орієнтованого підходу щодо розуміння детермінації життєдіяльності людини та її способу життя, тобто розуміння соціальної природи здоров'я (Лаврова, 2011, с. 9).

Йдеться не лише про такі соціальні чинники як рівень медичного забезпечення, соціальні гарантії, характеристики системи охорони здоров'я, якість екологічного та валеологічного виховання. Насправді будь-які умови життєдіяльності (клімат, природне середовище, особливості місцевості тощо) впливають на здоров'я та здоровий спосіб життя опосередковано, через систему соціальних відносин та цінностей особистості, освоєння нею соціальних норм та культури. І у цьому сенсі освіта має найбільше значення як основний транслятор соціокультурних цінностей на особистісний рівень у навчально-виховному процесі, що має організований характер та цілеспрямовано керується суспільством.

Для ефективної освітньої діяльності важливі практичні орієнтири соціалізуюче-виховного впливу на особистість, на основі яких можна визначити конкретні компетенції, які мають бути сформовані у суб'єктів освітнього процесу. На основі аналізу літератури ми вважаємо оптимальним наступний перелік таких компетенцій:

- здоров'язберігаюче-трудова компетенція, яка полягає в умінні забезпечити фізіологічно оптимальний спосіб та режим власної трудової діяльності;

- валеологічна компетенція, яка полягає у здатності самостійно формувати власні цінності та мотивацію щодо підтримання здорового способу життя;

- екологічна компетенція, яка формується на основі екосистемних цінностей та цінностей сталого розвитку (відповідно екологічної освіти та освіти для сталого розвитку) і своїм результатом має установки на природо збереження, раціональне використання ресурсів, турботу про довкілля та вміння на вказаних засадах організовувати власне життєве середовище;

- споживчо-харчова компетенція, яка дає людині можливість раціонально визначати власний раціон харчування та споживчу поведінку, виходячи із моделі здоров'язбереження;

- психологічно-екзистенційна компетенція, яка полягає у здатності формувати власні позитивні світогляд та картину світу, що лежать в основі життєвого оптимізму та творчої діяльності з метою само актуалізації;

- дозвільно- рекреаційна компетенція, яка визначає наявність у людини здатності організовувати своє дозвілля без шкоди для власного здоров'я та самостійно планувати і здійснювати систему рекреаційних заходів як складову власного здорового способу життя;

- комунікативна компетенція, яка проявляється у вигляді умінь та навичок щодо ефективного міжособистісного спілкування, у результаті якого забезпечується безконфліктність взаємодії з іншими людьми та загалом буттєвого середовища;

- медійно-інформаційна компетенція, якою визначається здатність людини забезпечити своє здоров'я під час перебування у віртуальному медіапросторі та у процесі використання комп'ютерної техніки та гаджетів;

- фізично-оздоровча компетенція, яка визначає мотивацію та здатність людини на основі фізично-спортивної рухової активності забезпечувати власне тілесно-соматичне здоров'я;

- санітарно-медична компетенція характеризує здатність людини підтримувати власне здоров'я за рахунок попередження хвороб та відповідного процесу лікування.

Розуміння здорового способу життя в якості комплексу компетенцій, отриманих в освітньому процесі, характеризує його не лише як ефективний механізм оптимізації та гармонізації біо-соматичних, соціокультурних, психічних та морально-ціннісних параметрів людини, а і як системний інструмент підвищення резистентних здатностей людини щодо різноманітних шкідливих впливів та загроз, а також успішного розвитку усіх інших сфер життєдіяльності - сімейно-побутової, художньої, пізнавальної, комунікативної тощо. Можна стверджувати, що здоровий спосіб життя є обов'язковою складовою якості життя людини, причому продовження періоду якісного життя, тобто дієздатного його періоду. Важливою є і роль здорового способу життя як чинника формування цілей, цінностей та потреб людини, вироблення індивідуальної концепції власного життя, становлення відповідних потребам людини та навколишнього оточення форм поведінки.

Роль системи освіти у формуванні здорового способу життя багатогранна, оскільки мова йде і про поведінкові, і про мотиваційні, і про когнітивні та комунікаційні аспекти життєдіяльності людини. Однак найбільше значення, безумовно, має формування освітніми засобами відповідної системи цінностей у процесі організованого та контрольованого соціальними інститутами освітньо-виховного впливу (Бойко, 2015, с. 11). У цьому сенсі становлення здорового способу життя на індивідуальному рівні насамперед слід розуміти як один з аспектів процесу формування структурної ієрархії даних цінностей у різні вікові періоди на індивідуальному рівні.

Цінності здорового способу життя формуються навколо домінуючого комплексу ціннісно-моральних імперативів гуманоцентричного характеру, однак потрібно мати на увазі, що у сучасному суспільстві спектр ціннісних переваг надзвичайно широкий, і при цьому стійкість чи варіативність ціннісних установок не обов'язково залежить ні від їх спрямованості, ні від їх статусу та соціальної заангажованості (наприклад, коли йдеться про цінності субкультур). Основну роль у формуванні сталих ціннісних установок щодо здорового способу життя відіграють ті складові освітнього процесу, які пов'язані зі становленням глибинних світоглядних принципів. Тут, до речі, важливу роль мають відігравати

національні традиції, які є по суті вихідними пунктами для формування системи цінностей людини. Саме найбільш фундаментальні цінності формують належну мотивацію та спонукають людину до активних дій у царині здоров'язбереження та відповідного способу життя.

Однак при цьому потрібно мати на увазі, що такий процес формування цінностей здорового способу життя не відбувається автоматично, оскільки наявна структура свідомості особистості, її досвід та безпосереднє оточення визначають специфіку картини світу та комплексу цінностей, які створюються в освітньому процесі, тобто йдеться про індивідуальне відображення трансльованих освітніми суб'єктами цінностей. Людина сама створює власний духовний світ, користуючись інформацією ззовні як складовими для самостійного синтезу індивідуальної цілісності, що набуває вигляду власної свідомості. Цей механізм потрібно активізувати, даючи можливість людині самостійно обрати необхідні цінності, стимулюючи її до вольових зусиль для відмови від шкідливих звичок та переоцінки негативних ціннісних установок із подальшим синтезом мотивів до здорового способу життя. Саме таким чином людина «зростає» на основі вироблення власної моделі здоров'язберігаючих цінностей, сприймаючи їх як власний досвід та усвідомлюючи неможливість власного повноцінного життя без них.

Висновки. Таким чином забезпечується в освітньому процесі єдність загальнолюдських та індивідуальних цінностей та наступність поколінь у відтворенні цінностей здоров'я особистості та суспільства. Традиційні цінності щодо здорового способу життя отримують фундамент як у загальнолюдських моральних уявленнях, так і в індивідуальній картині світу. Продовжується і історична традиція забезпечення здоров'я, що має багато тисячолітню історію і вкорінення у системних гуманістичних цінностях, що мало змінюються з плином часу. Сама проблематика здоров'я та здорового способу життя набуває характеру ключової життєвої цінності, і стає необхідною та пріоритетною складовою сучасних освітніх систем та педагогічних теорій і практики, що ставить проблему розробки педагогічних технологій ціннісної орієнтації на здоровий спосіб життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Бойко Ю. С. Формування аксіологічних установок до здорового способу життя у студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 ; Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2015. 19 с.
- Волошко Н. І. Психологія становлення здорового способу життя учасників навчально-виховного процесу. Київ : Логос, 2015. 414 с.
- Здоровий спосіб життя – якість життя / Д. М. Котко та ін. Київ : Знання України, 2021. 256 с.
- Лаврова Л. В., Братаніч Б. В. Культура здоров'я як предмет філософського розгляду. *Перспективи*. 2021. № 2. С. 108–113.
- Лаврова Л. В. Здоровий спосіб життя як предмет філософсько-освітнього аналізу : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10 ; ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса. 2011, 15 с.
- Марценюк М. О. Психологічні особливості розвитку ціннісного ставлення до здорового способу життя : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2014. 24 с.
- Носко М. О., Грищенко С. В., Носко Ю. М. Формування здорового способу життя. Київ : Леся, 2013. 159 с.
- Формування загальнолюдських цінностей у студентської молоді в контексті фізичного виховання і здорового способу життя / О. В. Вертель та ін. Маріуполь : ППНС, 2017. 352 с.

REFERENCES

- Boiko, Yu. S. (2015). *Formuvannia aksiolohichnykh ustanovok do zdorovoho sposobu zhyttia u studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Formation of axiological attitudes to a healthy lifestyle in students of higher educational institutions]*. (Extended abstract of PhD dissertation). Uman [in Ukrainian].
- Kotko, D. M.; Honcharuk, N. L., Chaban, T. I., Levon, M. M., Zinevych, Ya. V., & Shevtsov, S. M. (2021). *Zdorovyi sposib zhyttia – yakist zhyttia [Healthy lifestyle - quality of life]*. Kyiv: Znannia Ukrainy [in Ukrainian].
- Lavrova, L. V. (2011). *Zdorovyi sposib zhyttia yak predmet filosofsko-osvitnoho analizu [Healthy lifestyle as a subject of philosophical and educational analysis]*. (Extended abstract of PhD dissertation). Odesa [in Ukrainian].
- Lavrova, L. V., & Bratanich, B. V. (2021). *Kultura zdorov'ia yak predmet filosofskoho rozghliadu [The culture of health as a subject of philosophical consideration]*. *Perspectives*, 2, 108-113 [in Ukrainian].
- Martseniuk, M. O. (2014). *Psykhologichni osoblyvosti rozvytku tsinnisnoho stavlennia do zdorovoho sposobu zhyttia [Psychological features of the development of values to a healthy lifestyle]*. (Extended abstract of PhD dissertation). Kyiv [in Ukrainian].
- Nosko, M. O., Hryshchenko, S. V., & Nosko, Yu. M. (2013). *Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia [Formation of a healthy lifestyle]*. Kyiv: Lesia [in Ukrainian].
- Vertel, O. V., Lysietska, O. Ya., Osipov, A. V., Pavlenko, Ye. A., & Prystynskyi, V. M. (2017). *Formuvannia zahalnoliudskykh tsinnosteï u studentskoi molodi v konteksti fizychnoho vykhovannia i zdorovoho sposobu zhyttia [Formation of universal values in student youth in the context of physical education and a healthy lifestyle]*. Mariupol: PPNS [in Ukrainian].
- Voloshko, N. I. (2015). *Psykhohiia stanovlennia zdorovoho sposobu zhyttia uchasnykiv navchalno-vykhovnoho protsesu [Psychology of formation of a healthy way of life of participants of educational process]*. Kyiv: Lohos [in Ukrainian].

TETIANA POBOCHA

THE VALUE DIMENSION OF A HEALTHY LIFESTYLE IN MODERN EDUCATION

Global changes in health factors in the information society are the most important reason to highlight the issue of healthy lifestyles as a priority area of research in the field of education. The principles of forming a healthy lifestyle follow from the responsibility of the individual for their own health and life and focus it on active independent activities to carry out the process

of self-actualization. From the point of view of the socio-educational space of a healthy lifestyle, it is most appropriate to talk about the need for purposeful cultivation of its values as an independent aspect of the educational process. This raises the research problem of the value dimension of a healthy lifestyle in modern pedagogical theory and practice. From a methodological point of view, this problem is interdisciplinary and is associated with the use of such concepts as worldview, world picture, moral values and more. Accordingly, it is necessary to use comparative, systematic, structural and functional methods, as well as guidelines for such philosophical areas as philosophy of education, philosophy of health, philosophy of culture. It should be noted that a healthy lifestyle in the value dimension can be interpreted as a set of socially accepted values, which are realized by providing a set of conditions to form the needs and motivations of individuals to ensure their own health in the unity of all its species. The most important is the moral and spiritual side of a healthy lifestyle, which is formed in the process of moral education and results in the formation of the spirituality of the individual. In general, the value dimension of a healthy lifestyle as a subject of educational and socializing influences is the formation, development and qualitative transformation of moral and spiritual consciousness of man in the direction of health values, carried out under the influence of the whole system of educational and social factors socialization. A healthy lifestyle acts as a unifying and stabilizing factor of subordination to the purposeful influence of cultural values of natural determinants of human development. As a system of values, it is formed on the basis of the culture of health as an important goal of modern education and is represented in the appropriate content of the model of life of a particular person.

Key words: *health; healthy lifestyle; health culture; value; education; socialization.*

УДК 796.835

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264521>

ВОЛОДИМИР РИХАЛЬ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1670-0066>

(Львів)

Place of work: Ivan Bobersky Lviv State University of Physical Training

Country: Ukraine

E-mail: rykhal8888@gmail.com

АНДРІЙ ОКОПНИЙ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5277-7952>

(Львів)

Place of work: Ivan Bobersky Lviv State University of Physical Training

Country: Ukraine

E-mail: okopnuynt@gmail.com

НАТАЛІЯ ГУЦУЛ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6080-2369>

(Львів)

Place of work: Ukrainian Academy of Printing

Country: Ukraine

E-mail: umbanathalie88@gmail.com

ОЛЕКСАНДР ДОНЕЦЬ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6265-8508>

(Полтава)

Place of work: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

E-mail: donec84@ukr.net

ЗМІНИ ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ КІКБОКСЕРІВ СЕРЕДНІХ ВАГОВИХ КАТЕГОРІЙ НА ЕТАПІ ПОПЕРЕДНЬОЇ БАЗОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті проведено аналіз порівняльної оцінки підвищення технічної підготовки кікбоксерів середньої вагової категорії на етапі попередньої базової підготовки. У дослідженні прийняли участь 60 кікбоксерів, які знаходились на етапі попередньої базової підготовки, вік спортсменів від 10 до 13 років. До експериментальної групи були зараховані 30 кікбоксерів середніх вагових категорій (I підгрупа (40кг), II підгрупа (45кг) і III підгрупа (50кг)) в КГ 30 кікбоксерів середніх вагових категорій (I підгрупа (40кг), II підгрупа (45кг) і III підгрупа (50кг)). До експериментальної групи увійшли кікбоксери Львівської обласної федерації кікбоксингу ІСКА м. Львова та спортсмени контрольної групи – у СК «Берсерк» м. Львів. Кікбоксери, які впродовж педагогічного експерименту тренувались за авторською програмою приріст за всіма показниками в спортсменів I підгрупи (40кг) становив від 27,27% до 42,85% від вихідного рівня, в II підгрупі (45кг) приріст становив від 33,76% до 40,71% від вихідного рівня і в III підгрупі (50кг) приріст становив 25,93% до 33,30%, тоді як в спортсменів, які тренувались за традиційною програмою з кікбоксингу версією ІСКА результати в I підгрупі (40 кг) контрольних показників зросли в межах 0,32-3,08% ($p>0,05$), в II підгрупі (45кг) спостерігається зниження показників в ударах рукою (правий прямий) «швидкість», лівий боковий «швидкість» і «обсяг роботи» та в ударі стопою (правий прямий і лівий прямий) в «обсязі роботи» від 2,41% до 3,69%, за останньою III підгрупою (50кг) відбулись суттєві зрушення за такими показниками, як «швидкість» в ударах руками (правий прямий, лівий боковий і правий низу) відповідно 9,90%, 11,66% та 20,74% ($p\leq 0,05$) і «безпечності» в ударі коліном 27,77% ($p\leq 0,05$). За результатами інших показників прирости становили від 0,73% до 4,64% ($p>0,05$). За результатами педагогічного експерименту група яка тренувалась за авторською програмою виявилась більш ефективною порівняно з традиційною програмою для кікбоксерів середніх вагових категорій на етапі попередньої базової підготовки.

Ключові слова: *техніка; підготовленість; контроль; кікбоксери; середня вагова категорія; етап попередньої базової підготовки.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У спортивних єдиноборствах юні спортсмени недостатньо розуміють мету і завдання підготовки, що є однією із причин зниження якості тренувального процесу і результатів багаторічних тренувань. Як показують результати досліджень, сучасні кікбоксерські поєдинки характеризуються значними навантаженнями, психічними, фізичними та емоційними стресами, у зв'язку з

цим зростає роль технічної підготовленості і відповідно технічної підготовки кікбоксерів. Традиційні методи вдосконалення технічної майстерності кікбоксерів направлені на відпрацювання базових технічних прийомів, а також на врахування індивідуальних особливості спортсменів та кінематичних особливостей виконання ними атакуючих дій.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Розвиток кікбоксингу як самостійного виду спорту активно вивчається як фахівцями-теоретиками, так і практиками. Про це свідчить ряд важливих публікацій авторів Гуцул Н. З., Скирти О. С., Степанова М. Ю., Яремко М. О.

Проблему підвищення технічної майстерності спортсменів у кікбоксингу останнім часом розглядали такі вітчизняні фахівці: Бойченко Н.В.; Гуцул Н.З., Рихаль ВІ, Тагірлі Р, Федик КІ.; Окопний А, Рихаль В, Гуцул Н, Мадяр-Фазекаш Е.; Скирта О. С., Хацаюк О. В; Hutsul N, Rykhal V, Okopnyu A, Vovk I..

Мета статті – провести порівняльний аналіз контрольних показників технічної підготовленості кікбоксерів середньої вагової категорії на етапі попередньої базової підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Завдяки застосуванню програмно-апаратної системи Белиха С. І. ми визначали якість (оцінюючи чіткість, послідовність, доказовість викладу) за допомогою мови традиційних методик засвоєння певних вправ, після чого здійснювали перевірку вміння проводити певний вид тренувань на тренажерах відповідно з такими етапами: введення, загальна, основна і заключна частина. Після цього визначали вміння спортсмена керувати поєдинком, у тому числі й здатність до корекції і гнучкої зміни тактики ведення бою, і на завершення – показали здатність обґрунтованого прогнозу переможця поєдинку після візуального спостереження за ним протягом певного часу.

За результатами проведеного педагогічного експерименту та впровадження програми удосконалення технічної підготовки кікбоксерів середніх вагових категорій на етапі попередньої базової підготовки з урахуванням ефективності техніко-тактичних дій було проведено контроль технічної підготовленості, під час якого з'ясовано ефективність її реалізації (табл. 1).

Таблиця 1.

Результати порівняльної оцінки технічної підготовки кікбоксерів I підгрупи (40 кг) контрольної (n=10) і експериментальної груп (n=10) (X±m)

Ударні дії			Групи	Безпечність	Точність	Швидкість	Обсяг роботи	
До педагогічного експерименту	Удари руками	ПП	КГ	0,952 ± 0,14	0,926± 0,12	0,921± 0,15	0,956 ±0,11	
			ЕГ	0,950 ± 0,11	0,928± 0,14	0,919± 0,11	0,953± 0,07	
		ЛП	КГ	0,973 ± 0,15	0,977± 0,13	0,973 ±0,15	0,900± 0,06	
			ЕГ	0,976 ± 0,11	0,973± 0,09	0,971± 0,12	0,902± 0,09	
		ПЗ	КГ	0,950±0,12	0,928±0,14	0,921±0,15	0,956±0,11	
			ЕГ	0,948±0,11	0,927±0,13	0,924±0,17	0,958±0,18	
	Удар коліном	ПЗ	КГ	0,931 ± 0,12	0,921± 0,11	0,921± 0,15	0,957 ±0,13	
	ЕГ		0,933 ± 0,10	0,923± 0,12	0,919± 0,11	0,959± 0,17		
	Удар стопою	ПП	КГ	0,973 ± 0,14	0,976± 0,13	0,973 ±0,15	0,900± 0,06	
			ЕГ	0,975 ± 0,12	0,972± 0,09	0,971± 0,12	0,902± 0,09	
		ЛП	КГ	0,951±0,12	0,928±0,12	0,921±0,15	0,956±0,11	
			ЕГ	0,952±0,14	0,929±0,14	0,923±0,17	0,958±0,15	
	Після педагогічного експерименту	Удари руками	ПП	КГ	0,958 ± 0,17	0,926 ±0,12	0,922±0,16	0,958±0,14
				ЕГ	1,376 ± 0,16 ¹	1,327±0,14 ¹	1,274±0,17 ¹	1,188±0,21 ¹
ЛП			КГ	0,974 ± 0,16	0,975± 0,16	0,976 ±0,16	9,004± 0,07	
			ЕГ	1,387 ± 0,16 ¹	1,308±0,19 ¹	1,254±0,14 ¹	1,296±0,21 ¹	
ПЗ			КГ	0,952±0,13	0,931±0,15	0,119±0,12	0,952±0,10	
			ЕГ	1,465±0,12 ¹	1,928±0,14 ¹	1,233±0,14 ¹	1,294±0,12 ¹	
Удар коліном		ПЗ	КГ	0,935 ± 0,13	0,925± 0,13	0,920± 0,13	0,956 ±0,11	
ЕГ			1,195±0,13 ¹	1,118±0,17 ¹	1,197±0,17 ¹	1,129±0,14 ¹		
Удар стопою		ПП	КГ	0,975 ± 0,15	0,977± 0,14	0,971 ±0,12	0,903± 0,08	
			ЕГ	1,250±0,19 ¹	1,220±0,16 ¹	1,345±0,11 ¹	1,345±0,1 ¹	
		ЛП	КГ	0,954±0,14	0,927±0,11	0,923±0,13	0,958±0,14	
			ЕГ	1,151±0,16 ¹	1,135±0,16 ¹	1,217±0,12 ¹	1,242±0,10 ¹	

Примітка: ЕГ – експериментальна група; КГ – контрольна група; ПП – правий прямий; ЛБ – лівий боковий; ПЗ – правий знизу; ПП – правий прямий; ЛП – лівий прямий; ¹ – наявність достовірних міжгрупових відмінностей ($p \leq 0,05$).

Представлені результати порівняльної оцінки підвищення технічної підготовки кікбоксерів I підгрупи (40кг) контрольної і експериментальної груп на початку та в кінці експерименту. Надійність (Рнад) різних видів тренувального процесу оцінюють через ймовірність того, що спортсмен виконає кожну дію відповідно до вимог, тому, $R_{над} = m / N$, де m – число дій, виконаних відповідно до вимог, а N – загальна кількість. При проведенні вимірів ймовірності надійного виконання необхідних технічних дій у процесі тренувальних занять, було виявлено зв'язок отриманих показників з категоріями і методами підготовки обстежених. Для встановлення вірогідності такого зв'язку був проведений статистичний аналіз. Перевірка отриманих результатів за всіма категоріями виявила, що за критеріями Колмогорова, Омега-квадрат і Хі-квадрат, розподіл значень надійності всіх актів діяльності не відрізняється від нормального. Тому, при аналізі отриманих результатів були застосовані параметричні критерії розходження.

Згідно отриманих результатів кікбоксери на етапі попередньої базової підготовки I підгрупи (40кг), що залучені до педагогічного експерименту мають зрушення у рівні технічних дій за окремими його показниками.

Серед представників контрольної групи відбулися незначні зрушення за результатами контрольних показників «безпеки», «точності», «швидкості» та «обсягу» в ударах руками (правий прямий, лівий боковий та правий знизу), ударах коліном (правий знизу) та ударах стопою (правий і лівий прямий). До того ж, ці зміни були відзначені лише у певних випадках, через що їх не можна вважати закономірними та абсолютно достовірними. Ці зрушення стосуються ударів руками: правий прямий – зміна «безпеки», лівий боковий – зміна «швидкості» і «обсягу роботи»; ударів коліном: правий знизу – «безпеки» і «точності»; удару правою стопою – «обсягу роботи»; лівий прямий – «безпеки». За цими контрольними показниками природи зазнавали змін у межах 0,32–3,08%, однак, не досягали статистичної вірогідності ($p > 0,05$) серед кікбоксерів на етапі попередньої базової підготовки.

Відзначимо, що серед представників контрольної групи I підгрупи (45кг) наявне недостовірне ($p > 0,05$) погіршення результатів за контрольними параметрами. Це спостерігається в показниках ударів руками (лівий боковий) – «точність» і правий знизу удар в «швидкості» та «обсягу роботи» та удар стопою в правому прямому за показником «швидкості» і становить 0,20 – 1,66% ($p > 0,05$).

Таким чином засвідчено, що стандартизована програма технічної підготовки для кікбоксерів на етапі попередньої базової підготовки не веде до позитивних зрушень підготовки спортсменів за різними (окремими) показниками технічних прийомів.

Для представників експериментальної групи I підгрупи (40кг) спостерігається вища результативність виконання відповідних контрольних вправ, спрямованих на визначення окремих технічних прийомів кікбоксерів.

Зафіксовані достовірні ($p \leq 0,05$) прирости за всіма контрольними показниками. Серед них показники ударних дій руками (правий прямий, лівий боковий і правий удар знизу), удар коліном (правий знизу) та удар стопою (правий прямий і лівий прямий). Прирости за результатами цих контрольних показників становив від 27,27% до 42,85% від вихідного рівня підготовки кікбоксерів на етапі попередньої базової підготовки.

Отже, представники експериментальної групи продемонстрували зростання результативності за всіма показниками технічних прийомів, досягнули вищих приростів за більшістю та не зазнали зниження інших показників, як у контрольній групі.

Зіставляючи дані педагогічних спостережень на початку педагогічного експерименту за окремими показниками технічних дій кікбоксерів на етапі попередньої базової підготовки I підгрупи (40кг), ми прийшли до висновку про відсутність достовірних відмінностей між спортсменами. Граничні значення, на основі яких можна було б засвідчувати вірогідну перевагу представників контрольної чи експериментальної груп, – відсутні ($p > 0,05$). Усі значення перебувають в діапазоні від 0,35% до 2,85%. Проте після реалізації програми, за всіма показниками з достовірними значеннями перевагу отримала експериментальна група у порівнянні з контрольною (від 19,10% до 44,37%, при $p \leq 0,05$).

Розгляд змін та зіставлення технічних показників кікбоксерів на етапі попередньої базової підготовки II підгрупи (45 кг) вказав на такі особливості ефективності авторської програми удосконалення технічної підготовки з урахуванням ефективності техніко-тактичних дій (табл.2.).

За результатами реалізації авторського та традиційного підходів до формування технічної підготовки можна стверджувати, що у представники контрольної групи даного розряду отримали нижчі результати за деякими контрольними показниками. А саме, за контрольним показником «швидкості» в ударі рукою (правою прямою) і «швидкості» та «обсягу роботи» у лівому боковому ударі, за показником «обсягу роботи» в ударі стопою, як у правому прямому так і лівому показник погіршився, де результати спортсменів знизилися в межах 2,41 - 3,69 % ($p > 0,05$). Результати інших показників знаходились в діапазоні 0,21-1,66%.

Серед представників II підгрупи (45кг) експериментальної групи зафіксовано зростання результатів контрольних показників. Однак найвищого показника було досягнуто лише у двох випадках: у прямому ударі правою стопою, – «швидкість», де зростання становило 40,71% ($p \leq 0,05$) та прямому ударі лівою стопою, – «швидкість» – 36,75% ($p \leq 0,05$). Інші контрольні показники знаходились на дещо нижчому

рівні. Зростання результатів відбувалися в межах від 18,46% до 33,76% при $p \leq 0,05$. Це вказує, що обрана авторська тактика побудови програми для кікбоксерів II підгрупи (45кг) має ряд переваг і позитивний вплив на змагальну діяльність.

Таблиця 2.
Результати порівняльної оцінки підвищення технічної підготовки кікбоксерів II підгрупи (45 кг) контрольної (n=10) і експериментальної груп (n=10) ($X \pm m$)

Ударні дії		Групи	Безпечність	Точність	Швидкість	Обсяг роботи	
До педагогічного експерименту	Удари руками	ПП	КГ	0,952 ± 0,14	0,926 ± 0,12	0,921 ± 0,15	0,956 ± 0,11
			ЕГ	0,950 ± 0,11	0,928 ± 0,14	0,919 ± 0,11	0,953 ± 0,07
		ЛП	КГ	0,971 ± 0,14	0,977 ± 0,13	0,977 ± 0,15	0,944 ± 0,13
			ЕГ	0,974 ± 0,11	0,973 ± 0,09	0,971 ± 0,12	0,942 ± 0,09
		ПЗ	КГ	0,950 ± 0,11	0,928 ± 0,14	0,921 ± 0,15	0,956 ± 0,11
			ЕГ	0,956 ± 0,16	0,927 ± 0,14	0,924 ± 0,17	0,958 ± 0,15
	Удар коліном	ПЗ	КГ	0,931 ± 0,12	0,921 ± 0,11	0,921 ± 0,13	0,956 ± 0,11
			ЕГ	0,930 ± 0,10	0,923 ± 0,12	0,920 ± 0,11	0,955 ± 0,12
	Удар стопою	ПП	КГ	0,973 ± 0,14	0,976 ± 0,13	0,977 ± 0,15	0,952 ± 0,13
			ЕГ	0,975 ± 0,12	0,972 ± 0,09	0,971 ± 0,12	0,952 ± 0,13
		ЛП	КГ	0,951 ± 0,12	0,928 ± 0,14	0,925 ± 0,15	0,942 ± 0,11
			ЕГ	0,955 ± 0,15	0,929 ± 0,14	0,922 ± 0,13	0,948 ± 0,16
Після педагогічного експерименту	Удари руками	ПП	КГ	0,968 ± 0,17	0,928 ± 0,12	0,901 ± 0,05	0,956 ± 0,11
			ЕГ	1,264 ± 0,09 ¹	1,305 ± 0,11 ¹	1,210 ± 0,16 ¹	1,284 ± 0,09 ¹
		ЛП	КГ	0,972 ± 0,15	0,978 ± 0,14	0,957 ± 0,10	0,918 ± 0,09
			ЕГ	1,263 ± 0,09 ¹	1,304 ± 0,11 ¹	1,209 ± 0,15 ¹	1,022 ± 0,12 ¹
		ПЗ	КГ	0,953 ± 0,14	0,930 ± 0,15	0,922 ± 0,15	0,958 ± 0,18
			ЕГ	1,258 ± 0,09 ¹	1,299 ± 0,11 ¹	1,204 ± 0,15 ¹	1,017 ± 0,15 ¹
	Удар коліном	ПЗ	КГ	0,933 ± 0,14	0,921 ± 0,11	0,924 ± 0,15	0,959 ± 0,18
			ЕГ	1,268 ± 0,17 ¹	1,197 ± 0,19 ¹	1,112 ± 0,19 ¹	1,189 ± 0,15 ¹
	Удар стопою	ПП	КГ	0,975 ± 0,16	0,977 ± 0,13	0,980 ± 0,19	0,924 ± 0,09
			ЕГ	1,372 ± 0,20 ¹	1,288 ± 0,13 ¹	1,301 ± 0,16 ¹	1,298 ± 0,09 ¹
		ЛП	КГ	0,971 ± 0,14	0,977 ± 0,13	0,977 ± 0,15	0,913 ± 0,06
			ЕГ	1,375 ± 0,21 ¹	1,288 ± 0,13 ¹	1,301 ± 0,16 ¹	1,239 ± 0,11 ¹

Примітка: ЕГ – експериментальна група; КГ – контрольна група; ПП – правий прямий; ЛБ – лівий боковий; ПЗ – правий знизу; ПП – правий прямий; ЛП – лівий прямий; ¹ – наявність достовірних міжгрупових відмінностей ($p \leq 0,05$).

Зіставлення показників кікбоксерів II підгрупи (45кг) (контрольної та експериментальної груп) на етапі попередньої базової підготовки дало підстави говорити, що на початковому етапі педагогічного експерименту між цими групами були відсутні відмінності за усіма контрольними параметрами, що свідчить про однорідність груп. Отримані результати коливались в межах від 0,19 до 3,65% при $p > 0,05$.

Після проведення педагогічного експерименту з застосуванням авторського підходу для удосконалення технічної підготовки з урахування вагових категорій кікбоксерів, ми отримали інформацію про його результативність. Також варто відмітити, що застосування авторської програми удосконалення технічної підготовки дало змогу спортсменам II підгрупи (40кг) експериментальної групи уникнути певного зниження результатів, що присутні у представників контрольної групи.

Заключне аналізування ефективності авторської програми проведено на прикладі кікбоксерів на етапі попередньої базової підготовки III підгрупи (50кг) (табл.3.).

На підставі зіставлення даних представників окремих груп (контрольної та експериментальної), а також їх порівняння на різних стадіях педагогічного експерименту, засвідчено ефективність стандартизованого та авторського підходу до змісту технічної підготовки кікбоксерів на етапі попередньої базової підготовки.

Встановлено наявність достовірних приростів за рахунок реалізації стандартизованої («традиційної») програми удосконалення технічних дій спортсменів III підгрупи (50кг) контрольної групи. Згідно розрахунків, суттєві зрушення рівнів підготовки відбулися у чотирьох контрольних показниках: «швидкість» в ударах руками (правий прямий, лівий боковий і правий знизу) 9,90%, 11,66%, 20,74% відповідно ($p \leq 0,05$), та «безпечність» в ударі коліном – 27,77% ($p \leq 0,05$). За результатами інших контрольних показників, зафіксовані незначні прирости ($p > 0,05$) (в межах 0,73 – 4,64%).

Проте наявні певні негативні тенденції зниження результатів за контрольними показниками в ударі стопою (правий прямий): «безпечність» – 11,29% ($p \leq 0,05$), «точність» – 17,25% ($p \leq 0,05$), «обсяг» – 10,85% ($p \leq 0,05$) та в ударі стопою (лівий прямий): «безпечність» – 15,89% ($p \leq 0,05$), «точність» – 6,33% ($p \leq 0,05$), «обсяг роботи» – 9,68% ($p \leq 0,05$).

Таблиця 3
Результати порівняльної оцінки підвищення технічної підготовки кікбоксерів III підгрупи (50 кг) контрольної (n=10) і експериментальної груп (n=10) ($\bar{X} \pm m$)

Ударні дії		Групи	Безпечність	Точність	Швидкість	Обсяг роботи	
До педагогічного експерименту	Удари руками	ПП	КГ	0,951 ± 0,06	0,925 ± 0,12	0,921 ± 0,15	0,956 ± 0,11
			ЕГ	0,950 ± 0,11	0,928 ± 0,14	0,919 ± 0,11	0,953 ± 0,07
		ЛП	КГ	0,921 ± 0,04	0,958 ± 0,09	0,977 ± 0,15	0,944 ± 0,13
			ЕГ	0,974 ± 0,11	0,973 ± 0,09	0,971 ± 0,12	0,942 ± 0,09
		ПЗ	КГ	0,950 ± 0,11	0,928 ± 0,12	0,821 ± 0,05	0,956 ± 0,11
			ЕГ	0,956 ± 0,16	0,927 ± 0,14	0,924 ± 0,17	0,958 ± 0,15
	Удар коліном	ПЗ	КГ	0,831 ± 0,02	0,921 ± 0,11	0,921 ± 0,13	0,956 ± 0,11
			ЕГ	0,930 ± 0,10	0,923 ± 0,12	0,920 ± 0,11	0,955 ± 0,12
	Удар стопою	ПП	КГ	0,973 ± 0,14	0,976 ± 0,13	0,977 ± 0,15	0,952 ± 0,13
			ЕГ	0,975 ± 0,12	0,972 ± 0,09	0,971 ± 0,12	0,952 ± 0,13
		ЛП	КГ	0,951 ± 0,12	0,928 ± 0,14	0,925 ± 0,15	0,942 ± 0,11
			ЕГ	0,955 ± 0,15	0,929 ± 0,14	0,922 ± 0,13	0,948 ± 0,16
Після педагогічного	Удари руками	ПП	КГ	0,958 ± 0,08	0,969 ± 0,14	1,017 ± 0,12	0,962 ± 0,03
			ЕГ	1,029 ± 0,14 ¹	1,004 ± 0,13 ¹	1,125 ± 0,12	1,184 ± 0,21 ¹
		ЛП	КГ	0,925 ± 0,06	0,968 ± 0,13	1,098 ± 0,12	0,961 ± 0,14
			ЕГ	1,028 ± 0,14 ¹	1,103 ± 0,17 ¹	1,124 ± 0,13	1,258 ± 0,08 ¹
		ПЗ	КГ	0,952 ± 0,08	0,963 ± 0,14	1,011 ± 0,12	0,954 ± 0,04
			ЕГ	1,123 ± 0,14 ¹	1,198 ± 0,13 ¹	1,119 ± 0,11	1,278 ± 0,08 ¹
	Удар коліном	ПЗ	КГ	1,099 ± 0,19 ¹	0,963 ± 0,14	0,931 ± 0,02	0,956 ± 0,11
			ЕГ	1,290 ± 0,18 ¹	1,108 ± 0,17 ¹	1,289 ± 0,17 ¹	1,179 ± 0,09 ¹
	Удар стопою	ПП	КГ	0,869 ± 0,14	0,821 ± 0,11	0,991 ± 0,19	0,854 ± 0,06
			ЕГ	1,190 ± 0,18 ¹	1,008 ± 0,17 ¹	1,189 ± 0,17 ¹	1,254 ± 0,09 ¹
		ЛП	КГ	0,811 ± 0,11	0,871 ± 0,12	0,935 ± 0,13	0,855 ± 0,07
			ЕГ	1,199 ± 0,19 ¹	1,078 ± 0,16 ¹	1,189 ± 0,13 ¹	1,239 ± 0,11 ¹

Примітка: ЕГ – експериментальна група; КГ – контрольна група; ПП – правий прямий; ЛБ – лівий боковий; ПЗ – правий знизу; ПП – правий прямий; ЛП – лівий прямий; ¹ – наявність достовірних міжгрупових відмінностей ($p \leq 0,05$).

На наш погляд, застосування стандартизованого підходу до побудови програми технічної підготовки з мінімальним урахуванням індивідуальних особливостей кікбоксерів зі сторони вимог змагальної діяльності, призводить до зниження ефективних технічних рухових дій упродовж часу виконання відповідних контрольних показників. Це, своєю чергою, може суттєво позначитися на ефективності її проявів в умовах змагальної діяльності, та й загалом на результативності спортсменів.

Аналіз даних кікбоксерів III підгрупи (50кг) експериментальної групи на етапі попередньої базової підготовки, вказує на наступне. За усіма без винятку контрольними вправами відбулися позитивні зрушення. Найвищого рівня вони досягнули в таких контрольних показниках: удар коліном – «безпечність» – 32,43% і «швидкість» – 33,30%); «обсяг роботи» в ударах руками (лівий боковий та правий знизу

відповідно 28,72% та 27,79%) і ударі стопою правою та лівою прямою – 26,61% і 28,92%. В усіх випадках $p \leq 0,05$. Решту показників знаходились в межах від 7,86 до 25,93% при $p \leq 0,05$.

Таким чином, можна стверджувати, що для кікбоксерів III підгрупи (50кг) експериментальної групи перевага впровадження програми удосконалення технічної підготовки за авторським підходом реалізована позитивними зрушеннями підготовки за технічними руховими діями ($p \leq 0,05$) для педагогічних досліджень.

Для об'єктивного зіставлення даних представників контрольної та експериментальної груп кікбоксерів на етапі попередньої базової підготовки для III підгрупи (50кг) проведено аналіз вихідного та кінцевого рівнів технічної підготовки цих підгруп.

Встановлено, що на вихідному рівні за результатами усіх без винятку контрольних показників, відсутні достовірні відмінності. Коливання на боці представників експериментальної чи контрольної груп не перевищують 0,69–2,30% від рівня іншої групи, при $p > 0,05$.

Підсумовуючи контроль за технічною підготовкою кікбоксерів на етапі попередньої базової підготовки та її зміни на різних етапах педагогічного експерименту, варто наголосити на позитивному впливі авторської програми технічної підготовки, зміст якої враховує індивідуальні потреби та вимоги зі сторони змагальної діяльності до підготовки кікбоксерів, які застосовують у своїй діяльності сукупність технічних рухових дій III підгрупи (50кг).

Таким чином можна стверджувати про дієвість комплексного контролю підготовки спортсменів, прогнозування результатів змагань, а також індивідуалізації та оцінки безпеки виконання спортсменами відповідних вправ у реальних умовах тренування та змагальної діяльності (Окопний А, Рихаль В, Гуцул Н, Мадяр-Фазекаш Е.; Рихаль В, Окопний А.М., Гуцул Н.З; Скирта О.С.; Степанов МЮ).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.

Впродовж педагогічного експерименту за усіма групами контрольних показників авторська програма удосконалення технічної підготовленості кікбоксерів здебільшого виявилась більш ефективною порівняно з традиційною програмою для кікбоксерів середніх вагових категорій на етапі попередньої базової підготовки.

За час педагогічного експерименту кікбоксерам, які приймали участь у дослідженні вдалося покращити рівень технічної підготовленості. Так в експериментальній групі I підгрупі (40кг) за час педагогічного експерименту сумарний середній приріст, щодо вихідних показників склав від 27,27% до 42,85% ($p \leq 0,05$), тоді як в II підгрупі (45кг) приріст становив 33,76–40,71% ($p \leq 0,05$) від вихідного рівня та III підгрупі (50кг) – 25,93 – 33,30% ($p \leq 0,05$). Тоді, як в учасників контрольної групи I підгрупи (40кг) за деякими контрольними показниками спостерігалось зростання результатів в межах 0,32 – 3,08% ($p > 0,05$), в II підгрупі (45кг) спостерігається зниження контрольних показників в ударах рукою (правий прямий) «швидкість», лівий боковий «швидкість» і «обсяг роботи» та в ударі стопою (правий прямий і лівий прямий) в «обсязі роботи» від 2,41% до 3,69% ($p > 0,05$) та III підгрупі (50кг) відбулись позитивні зрушення за деякими контрольними показниками: «швидкість» в ударах руками (правий прямий, лівий боковий і правий знизу) відповідно 9,90%, 11,66% та 20,74% ($p \leq 0,05$) і «безпечності» в ударі коліном 27,77% ($p \leq 0,05$). За результатами інших показників природи становили від 0,73% до 4,64% ($p > 0,05$).

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Аналіз технічної підготовленості кікбоксерів на етапі попередньої базової підготовки / Н. З. Гуцул та ін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2021. Вип. 6К (135) 216. С. 78–85.

Белых С. И. Построение тренировочного процесса юных кикбоксеров посредством оригинальных тренажеров : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Москва, 2001. 234 с.

Бойченко НВ. Шляхи вдосконалення технічної підготовленості спортсменів єдиноборців. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2017. № 2. С. 19–21.

Гуцул Н. З. Удосконалення спеціальної фізичної підготовки кікбоксерів з урахуванням різних стилів змагальної діяльності на етапі спеціалізованої базової підготовки : дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.01. Львів : ЛДУФК; 2019. 251 с.

Рихаль В, Окопний А.М., Гуцул Н. З. Аналіз змагальної діяльності висококваліфікованих кікбоксерів. *Молода спортивна школа України*. 2020. Т. 1. С. 24–26.

Скирта О. С. Вдосконалення техніко-тактичної підготовленості кікбоксерів на етапі спеціалізованої базової підготовки : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту: 24.00.01. Дніпропетровськ, 2015. 20 с.

Скирта О. С., Хацаюк О. В. Аналіз ударної техніки кікбоксерів WPKA в розділі орієнтал з використанням новітніх технологій. *Актуальні проблеми розвитку традиційних і східних єдиноборств* : зб. тез VIII міжнар. наук.-метод. конф. / голов. ред. В. П. Бізін. Харків : Академія ВВ МВС України, 2014. Т. 8. С. 49–53.

Степанов М. Ю. Индивидуализация предсоревновательной подготовки квалифицированных кикбоксеров на основе стилиевых различий : автореф. ... канд. пед. наук. Набережные Челны, 2011. 24 с.

Характеристика ефективних технічних дій в змагальній діяльності кікбоксерів з урахуванням вагових категорій / А. Окопний та ін. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації* / заг. ред. В. М. Костюкевич. Житомир, 2020. Вип. 10 (29). С. 91–99. DOI: doi.org/10.31652/2071-5285-2020-10(29)-91-99

Яремко М. О. Вдосконалення швидкісно-силових якостей в ударних прийомах кікбоксерів на етапі попередньої базової підготовки : дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.01. Львів : ЛДУФК, 2001. 226 с.

Comparative Analysis of the Kickboxers' Impact Techniques Indicators at the Preliminary Basic Training Stage Taking Into

Account the Weight Categories / N. Hutsul et al. *Teoriâ ta Metodika Fizičnogo Vihovannâ*, 2020. Vol. 20 (3). P. 182–190. DOI: <https://doi.org/10.17309/tmfv.2020.3.08>

REFERENCES

- Belykh, S. I. (2001). *Postroenie trenirovochnogo protessa iunykh kikkokserov posredstvom originalnykh trenazherov [Construction of the training process of young kickboxers using original simulators]*. (Extended abstract of PhD). Moskva [in Russian].
- Hutsul, N. Z. (2019). *Udoskonalennia spetsialnoi fizychnoi pidhotovky kikkokseriv z urakhuvanniam riznykh styliv zmahalnoi diialnosti na etapi spetsializovanoi bazovoi pidhotovky [Improving special physical training of kickboxers taking into account different styles of competitive activity at the stage of specialized basic training]*. (Extended abstract of PhD). Lviv: LDUFK [in Ukrainian].
- Hutsul, N., Rykhal, V., Okopnyy, A., & Vovk, I. (2020). Comparative Analysis of the Kickboxers' Impact Techniques Indicators at the Preliminary Basic Training Stage Taking Into Account the Weight Categories. *Teoriâ Ta Metodika Fizičnogo Vihovannâ*, 20(3), 182-190. doi: <https://doi.org/10.17309/tmfv.2020.3.08>
- Hutsul, N., Rykhal, V., Tahirli, R., & Fedyk, K. (2021). Analiz tekhnichnoi pidhotovlenosti kikkokseriv na etapi poperednoi bazovoi pidhotovky [Analysis of technical readiness of kickboxers at the stage of preliminary basic training]. *Scientific journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series № 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)*, 6K (135) 216, 78-85 [in Ukrainian].
- Okopnyi, A., Rykhal, V., Hutsul, N., & Madiar-Fazekash, E. (2020). Kharakterystyka efektyvnykh tekhnichnykh dii v zmahalnoi diialnosti kikkokseriv z urakhuvanniam vahovykh katehorii [Characteristics of effective technical actions in the competitive activities of kickboxers, taking into account weight categories]. In V. M. Kostiukevych (Ed.), *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii [Physical culture, sports and health of the nation]* (Vol. 10 (29), pp. 91-99). doi: [doi.org/10.31652/2071-5285-2020-10\(29\)-91-99](https://doi.org/10.31652/2071-5285-2020-10(29)-91-99) [in Ukrainian].
- Rykhal, V., Okopnyi, A. M., & Hutsul, N. Z. (2020). Analiz zmahalnoi diialnosti vysokokvalifikovanykh kikkokseriv [Analysis of competitive activity of highly qualified kickboxers]. *Moloda sportyvna shkola Ukrainy [Young sports school of Ukraine]*, 1, 24-26 [in Ukrainian].
- Skyrta, O. S. (2015). *Vdoskonalennia tekhniko-taktychnoi pidhotovlenosti kikkokseriv na etapi spetsializovanoi bazovoi pidhotovky [Improving the technical and tactical training of kickboxers at the stage of specialized basic training]*. (Extended abstract of PhD). Dnipropetrovsk [in Ukrainian].
- Skyrta, O. S., & Khatsaiuk, O. V. (2014). Analiz udarnoi tekhniki kikkokseriv WPKA v rozdili oriental z vykorystanniam novitnykh tekhnolohii [Analysis of the shock technique of WPKA kickboxers in the oriental section using the latest technologies]. In V. P. Bizin (Ed.), *Aktualni problemy rozvytku tradytsiinykh i skhidnykh yedynoborstv [Actual problems of development of traditional and oriental martial arts] : Proceeding of the VIII Intertional Conference* (Vol. 8, pp. 49-53). Kharkiv: Akademia VV MVS Ukrainy [in Ukrainian].
- Stepanov, M. Iu. (2011). *Individualizatsiia pedsorevnovatelnoi podgotovki kvalifitsirovanykh kikkokserov na osnove stilevykh razlichii [Individualization of pre-competitive training of qualified kickboxers based on style differences]*. (Extended abstract of PhD). Naberezhnye chelny [in Russian].
- Yaremko, M. O. (2001). *Vdoskonalennia shvydkisno-sylovykh yakostei v udarnykh pryiomakh kikkokseriv na etapi poperednoi bazovoi pidhotovky [Improvement of speed and power qualities in kickboxers' percussion techniques at the stage of preliminary basic training]*. (Extended abstract of PhD). Lviv: LDIFK [in Ukrainian].

VOLODYMYR RYKHAL
ANDRIY OKOPNYI
NATALIA HUTSUL
OLEKSANDR DONETS

CHANGES IN TECHNICAL TRAINING OF KICKBOXERS OF MEDIUM WEIGHT CATEGORIES AT THE STAGE OF PRELIMINARY BASIC TRAINING

The article analyzes the comparative assessment of improving the technical training of middleweight kickboxers at the stage of preliminary basic training. The study involved 60 kickboxers who were at the stage of preliminary basic training, the age of athletes from 10 to 13 years. The experimental group included 30 medium weight category kickboxers (subgroup I (40 kg), subgroup II (45 kg) and subgroup III (50 kg)) in the KG 30 medium weight category kickboxers (subgroup I (40 kg), subgroup II (45 kg), subgroup II (45 kg) and III subgroup (50 kg)). The experimental group included kickboxers of the Lviv Regional Kickboxing Federation ISKA in Lviv and athletes of the control group - in the IC "Berserk" in Lviv. Kickboxers, who during the pedagogical experiment trained according to the author's program, the increase in all indicators in athletes of subgroup I (40 kg) ranged from 27.27% to 42.85% of baseline, in subgroup II (45 kg) increase from 33.76% to 40.71% of baseline and in subgroup III (50 kg) the increase was 25.93% to 33.30%, while athletes who trained in the traditional kickboxing program version ISKA results in subgroup I (40 kg) of benchmarks increased in the range of 0.32-3.08% ($p > 0.05$), in the second subgroup (45 kg) there is a decrease in hand strikes (right straight) "speed", left side "speed" and "workload" and in the impact of the foot (right straight and left straight) in the "volume of work" from 2.41% to 3.69%, for the last III subgroup (50 kg) there were significant changes in such indicators as "speed" in hand strikes (right straight, left side and right bottom) respectively 9.90%, 11.66% and 20.74% ($p \leq 0.05$) and "safety" in the knee 27.77% ($p \leq 0.05$). According to the results of other indicators, the gains ranged from 0.73% to 4.64% ($p > 0.05$). According to the results of the pedagogical experiment, the group that trained according to the author's program proved to be more effective compared to the traditional program for kickboxers of medium weight categories at the stage of preliminary basic training.

Key words: equipment; readiness; control; kickboxers; middle weight category, stage of preliminary basic training.

УДК 796.2.015.1

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264524>

СЕРГІЙ СИНИЦЯ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7965-8355>

(Полтава)

Place of work: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

E-mail: sinicasv@ukr.net

ТЕТЯНА СИНИЦЯ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6971-0161>

(Полтава)

Place of work: National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic»

Country: Ukraine

E-mail: sinicata@ukr.net

ЛЮДМИЛА ШЕСТЕРОВА

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8777-6386>

(Харків)

Country: Ukraine

Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» Of The Kharkiv Regional Council

E-mail: lydmula121056@gmail.com

ЗМІНА РІВНЯ ЗАГАЛЬНОЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ЧЕРЛІДЕРІВ У ПЕРЕДЗМАГАЛЬНОМУ ПЕРІОДІ

Анотація. Черліденг є відносно новим видом спорту, який має свою класифікацію, активно розвивається та має численну кількість прихильників. Тому актуальними є питання підготовки спортсменів, особливо у передзмагальному періоді. У дослідженні брали участь спортсмени відділення черліденгу групи спеціалізованої підготовки першого року навчання. Дослідження тривало протягом 6 місяців та охопило два передзмагальних періоди: підготовку до Кубка та Чемпіонату України з черліденгу. У процесі дослідження спортсмени виконували вправи загальної фізичної підготовки, а також спеціально спрямовані вправи. Для підготовки черлідера важливими є такі технічні характеристики, як: гнучкість, стрибучість, координація, сила, витривалість. Тестування показників загальної та спеціальної фізичної підготовленості проводилися двічі. Перший етап було проведено після трьох місяців тренувань у передзмагальному періоді до Кубка України, другий – після шести місяців тренувань перед Чемпіонатом України з черліденгу. Для перевірки та оцінки гнучкості використовувалася вправи шпагат. Для визначення силової витривалості використовували згинання та розгинання рук у упорі лежачи. Для тестування координаційних здібностей застосовувався тест «Фламінго». Для визначення рівня спеціальної фізичної підготовленості черлідера проводили тестування чер-стрибків, ліп-стрибків та поворотів. Отримані результати показали, що показники спортсменок, що брали участь у дослідженні, за час тренувань зазнали покращення. Так, збільшилася кількість спортсменів з високим рівнем загальної та спеціальної фізичної підготовленості з 63 % до 70 %; кількість спортсменів з рівнем вище середнього зменшилася з 25 % до 22 %; кількість спортсменів з середнім рівнем загальної та спеціальної фізичної підготовленості також зменшився з 10 % до 8 %. Спортсменів з рівнем загальної та спеціальної фізичної підготовленості нижче середнього після 6 місяців тренувань зафіксовано не було. Таким чином, проведене дослідження свідчить про позитивні зміни показників загальної та спеціальної фізичної підготовленості спортсменок у передзмагальному періоді.

Ключові слова: черліденг; підготовка; тестування; показники; передзмагальний період.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства постає досить серйозна проблема щодо актуалізації ведення здорового способу життя та залучення до спорту дітей та підлітків. Одним із основних засобів виховання, які сприяють фізичному, духовному та естетичному розвитку особистості, є фізичні вправи. Відповідно до законів України «Про освіту», «Про фізичну культуру та спорт», фізичне виховання є невід'ємною складовою освіти і забезпечує збереження та зміцнення здоров'я, формування рухових умінь та навичок, розвиток фізичних якостей (Піщенко та ін., 2015).

Черліденг – один із нових видів спорту в Україні, який стає все більш популярним серед молоді та культивується у дитячо-юнацьких спортивних школах та загальноосвітніх закладах для дітей різних вікових груп. Цей вид спорту містить у собі не тільки спортивну складову, а й творчу, естетичну. Основою його є – танок і акробатика. У постановках цього виду спорту застосовують не лише елементи гімнастики, аеробіки, а й таких видів мистецтв, як балет, мюзикл тощо. Черліденг вдало поєднує в собі елементи шоу і видовищних видів спорту (Крикун, 2009). Завдяки поєднанню в собі різних видів спорту, черліденг привертає увагу дітей, позитивно впливає на фізичний та духовний стан, закріплює інтерес до здорового способу життя (Синиця С., Синиця Т., Корносенко, 2020).

Незважаючи на новітність черліденгу як виду спорту в Україні, існує чимала кількість дослідників, які вивчають його з різних сторін. Так, науковцями теоретично і практично обґрунтовано вплив занять черліденгом на фізичне здоров'я та фізичну підготовленість дітей різних вікових груп (Бала, 2012).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. О. М. Коломєйцева, С. В. Синиця, Т. О. Синиця за результатами анкетування спортсменів з різних міст і різного віку довели, що черліденг є досить популярним на сьогоднішній день видом спорту серед молоді. Багато з них бажають відвідувати заняття у спортивних секціях (Коломєйцева, Синиця С., & Синиця Т., 2016).

Дослідження І. В. Піщенко, С. В. Синиці, Т. О. Синиці, І. М. Вовк висвітлює аспекти впливу занять з черліденгу на фізичний і духовний стан дітей, а також особливості організації тренувального процесу засобами оздоровчої аеробіки (Піщенко та ін., 2015).

І. О. Зінченко, Л. С. Луценко визначали головні характеристики оцінювання загальної фізичної, спеціальної фізичної та технічної підготовки черлідерів, а також розроблені комплекси вправ для тестування рівня розвитку спеціальної фізичної підготовки спортсменів у черліденгу (Зінченко, & Луценко, 2009).

Разом з тим, рівень загальної і спеціальної фізичної підготовленості спортсменів у черліденгу, на наш погляд, вивчений недостатньо і потребує додаткового дослідження.

Мета дослідження – дослідити зміну рівня фізичної підготовленості спортсменів секції черліденгу в передзмагальному періоді.

Завдання дослідження: дослідити питання спортивної підготовки спортсменів з черліденгу віком 14-18 років; визначити рівень фізичної підготовленості черлідерів у передзмагальному періоді; оцінити зміни рівня фізичної підготовленості черлідерів протягом передзмагального періоду.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження проводилося у 2021-2022 навчально-тренувальному році, на базі КЗ «ПДЮСШ» № 4, у відділенні черліденгу, групі спеціалізованої підготовки (СП), серед спортсменів віком 14-18 років. У ході експерименту визначалася фізична підготовленість спортсменів у передзмагальному періоді. Для цього використовувались нормативи програми підготовки черлідерів.

Однією зі структурних одиниць річного циклу підготовки є передзмагальний період. Побудова тренувального процесу в ньому забезпечує найкращий стан і високу працездатність спортсмена, тобто спрямована на безпосередню реалізацію підготовки до змагань. При цьому важливо пам'ятати про збереження досягнутого рівня спеціальної фізичної підготовленості спортсменів. Підтримання його протягом всього передзмагального періоду є однією з важливих передумов неухильного росту тренуваності та високих результатів на змаганнях. Особливе місце у передзмагальному періоді займає тактична і психологічна підготовка, зростає питома вага теоретичної підготовки (Костюкевич, 2007).

Для підготовки черлідера важливими є такі фізичні характеристики, як: 1) гнучкість; 2) стрибучість; 3) координація – уміння спортсмена тримати вісь при поворотах, стійкий до обертань вестибулярний апарат; 4) сила – усі рухи повинні бути сильними, різкими та чіткими; 5) витривалість – змагальна вправа триває 1.15-2.30 хв. Упродовж всього часу змагальної вправи спортсмен виконує танцювальні рухи й елементи з необхідною амплітудою й інтенсивністю (Іванченко, 2010).

Спеціальну фізичну підготовку (СФП) черлідера визначають такі елементи, як чер-стрибки (той-тач – фірмовий стрибок у черліденгу), ліп-стрибки, повороти.

Для розвитку гнучкості спортсмена у тренувальному процесі слід використовувати вправи, спрямовані на розвиток рухливості у різних частинах тіла, зокрема плечовому, тазостегновому суглобах, хребтному стовбурі. Для цього використовують статичні та динамічні вправи такі, як нахили, випади, скручування, махи, повороти тощо.

Для розвитку витривалості використовують вправи з високою інтенсивністю (біг, стрибки зі скакалкою, виконання чер-стрибків).

Щоб розвинути силу, на тренуваннях необхідно використовувати статичні і динамічні вправи з обтяжуванням та з власною вагою.

Для розвитку координації – вправи, які висувають високі вимоги до точності рухів (акробатичні вправи, вправи в рівновазі); вправи, в яких є елемент раптовості (рухливі ігри, спортивні ігри); вправи, які залежать від ситуації або сигналу, за яким потрібно міняти напрям руху (човниковий біг, танцювальні вправи) (Андрієнко та ін., 2017).

Первинне тестування проводилося наприкінці третього місяця тренувань. Цей час припадає на передзмагальний період до Кубка України з черліденгу. Повторні виміри знімалися наприкінці шостого місяця тренувань у передзмагальному періоді до Чемпіонату України з черліденгу. НАВЕДЕНІ РЕЗУЛЬТАТИ ТІЛЬКИ ОДНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Зміст педагогічного експерименту полягав у контролі та перевірці показників загальної та спеціальної фізичної підготовленості (ЗФП та СФП) у передзмагальному періоді.

Для перевірки та оцінки гнучкості використовували вправу шпагат. За завданням кожен учасник сідав у положення шпагат, де одна нога ставиться вперед, інша назад, тулуб знаходиться у вертикальному положенні, руками можна опиратися на підлогу або тримати їх в сторони; для поперечного шпагату: ноги в сторони, тулуб знаходиться у вертикальному положенні, руками можна опиратися на підлогу або тримати їх в сторони. Положення повинно утримуватися 10 секунд. Оцінювалася відстань між підлогою і серединою тулуба (тазу). Результати як первинного так і повторного дослідження показали, що всі учасники дослідження (100 %) мали високий рівень підготовленості, оскільки їх результат дорівнював 0 см.

Для визначення силової витривалості використовували згинання та розгинання рук у упорі лежачи. За командою спортсмен з вихідного положення упор лежачи починає згинати і розгинати руки. Результатом є кількість технічно правильно виконаних рухів. Результати первинного дослідження показали, що 25 % учасників мали високий рівень показників у даному тесті (20 і більше разів), 33 % – вище середнього (15 разів); 33 % – середній рівень (10 разів); 9 % – нижче середнього (8 разів).

Для тестування координаційних здібностей застосовувався тест «Фламінго». Виконувалося балансування на одній нозі на підставці. Спортсмен ставав на підставку будь-якою ногою і намагався балансувати на ній так довго, як зможе. Інша нога зігнута в коліні і підтягнута до сідниці кистю однойменної руки. Час балансування складав 1 хв. Результати первинного дослідження свідчать, що 66% учасників показали високий рівень (балансиували 1 хв.), 25 % – вище середнього (30 с) і 9 % – середній рівень (15-20 с) (Сергієнко, 2001).

Для визначення рівня спеціальної фізичної підготовленості черлідера, проводили тестування чер-стрибків, ліп-стрибків та поворотів. Їх оцінка здійснювалася за нормативними даними навчальної програми черліденг для ДЮСШ (Андрієнко та ін., 2017).

З вихідного положення основна стійка, спортсмен виконує підготовку та чер-стрибок. Результатом дослідження є кількість технічно правильно виконаних стрибків. Первинні результати оцінювання показали, що 66 % спортсменів мають високий рівень; 34 % – вище середнього.

У тестуванні ліп-стрибків спортсмен виконував їх з вихідного положення основна стійка, розбіг з двох кроків та ліп-стрибок. Оцінювалось технічно правильне виконання ліп-стрибків. Результати первинного дослідження показали, що 75 % спортсменів мають високий рівень; 25 % – вище середнього.

У тестуванні поворотів спортсмен виконував їх з вихідного положення основна стійка. Тест передбачає технічно правильне виконання всіх поворотів, у положенні релєве. У результаті первинного тестування стало очевидно, що 42 % спортсменів мають високий рівень підготовленості; 33 % – вище середнього; 25 % – середній рівень підготовленості.

Повторні випробування, які проводилися після шести місяців тренувань показали покращення усіх показників.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок. Проведені дослідження оцінки рівня загальної та спеціальної фізичної підготовленості черлідерів групи спеціалізованої підготовки у передзмагальних періодах показали наступні результати: збільшилася кількість спортсменів з високим рівнем загальної та спеціальної фізичної підготовленості з 63 % до 70 %; кількість спортсменів з рівнем вище середнього зменшилася з 25 % до 22 %; середній рівень загальної та спеціальної фізичної підготовленості також зменшився з 10 % до 8 %. Рівня загальної та спеціальної фізичної підготовленості нижче середнього у передзмагальний період після 6 місяців тренувань зафіксовано не було.

Отже, на основі результатів даного дослідження можна зробити висновок, що під час тренувального процесу показники загальної і спеціальної фізичної підготовленості спортсменів покращилися, що позитивно впливає на подальші результати спортсменів на змаганнях різних рівнів, і дає змогу здобувати призові місця та виконувати нормативи для присвоєння звання кандидата та Майстра спорту України з черліденгу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Бала Т. М. Вплив вправ черлідінгу на рівень фізичного здоров'я школярів 5-9-х класів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2012. № 4. С. 12–16.
- Зинченко І. А., Луценко Л. С. Тестовые задания по специально-двигательной и физической подготовленности спортсменов в черлидинге на этапе специализированной базовой подготовки. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. № 4. С. 68–71.
- Іванченко Ю. М. Планування і організація тренувального процесу в черліденгу. *Молода спортивна наука України*. 2010. Т. 1. С. 94–100.
- Коломєйцева О. М., Синиця С. В., Синиця Т. О. Визначення мотивацій дітей та молоді, які займаються в спортивних секціях, до занять черліденгом. *Фізична культура: теорія і практика* : часопис кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури / уклад.: О. В. Даниско. Полтава, 2016. № 3. С. 119–123.
- Костюкевич В. М. Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації. Вінниця : Планер, 2007. 273 с.
- Крикун Ю. Ю. Характеристика змагальної діяльності спортсменів черлідінгу. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2009. № 2. С. 30–35.
- Навчальна програма «Черлідінг» для дитячо-юнацьких спортивних шкіл / А. С. Андрієнко та ін. Київ : Просвіта, 2017. 56 с.

Сергієнко Л. П. Тестування рухових здібностей школярів. Київ : Олімп. літ., 2001. 439 с.

Синиця С. В., Синиця Т. О., Корносенко О. К. Алгоритмізація процесу організації змагань з черліденгу із застосуванням CASE-засобу. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2020. № 10 (166). С. 124–132.

Характеристика рівня розвитку фізичних якостей черлідерів під впливом занять з оздоровчої аеробіки / І. В. Піщенко та ін. *Актуальні проблеми сучасного фізичного виховання і спорту* : матеріали регіон. наук.-практ. конф. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2015. С. 97–102.

REFERENCES

Andriienko, A. S., Krykun, Yu. Yu., Synytsia, S. V., Synytsia, T. O., & Tymoshevska, L. Ye. (2017). *Navchalna prohrama «Cherlidynh» dlia dytiachho-iunatskykh sportyvnykh shkil [Curling Curriculum for Children and Youth Sports Schools]*. Kyiv: Prosvita [in Ukrainian].

Bala, T. M. (2012). Vplyv vprav cherlidynhu na riven fizychnoho zdorov'ia shkoliariv 5-9-kh klasiv [The effect of cheerleading exercises on the level of physical health of students in grades 5-9]. *Pedagogics psychology medical-biological problems of physical training and sports*, 4, 12-16 [in Ukrainian].

Ivanchenko, Yu. M. (2010). Planuvannya i orhanizatsiia trenovalnoho protsesu v cherlidenhu [Planning and organization of the training process in cheerleading]. *Moloda sportyvna nauka Ukrainy [Young sports science of Ukraine]*, 1, 94-100 [in Ukrainian].

Kolomietseva, O. M., Synytsia, S. V., & Synytsia, T. O. (2016). Vyznachennia motyvatsii ditei ta molodi, yaki zaimaiutsia v sportyvnykh sektsiakh, do zaniat cherlidenhom [The purpose of the motivation of children and young people, as they are engaged in sports sections, before taking up cheerleading]. In O. V. Danysko (Comp.), *Fizychna kultura: teoriia i praktyka [Physical culture: theory and practice]* (No. 3, pp. 119-123). Poltava [in Ukrainian].

Kostiukevych, V. M. (2007). *Teoriia i metodyka trenuvannya sportyveniv vysokoi kvalifikatsii [Theory and methods of training highly qualified athletes]*. Vinnytsia: Planer [in Ukrainian].

Krykun, Yu. Yu. (2009). Kharakterystyka zmahalnoi diialnosti sportyveniv cherlidynhu [Characteristics of competitive activity of cheerleading athletes]. *Slobozhanskyi naukovo-sportyvnyi visnyk [Slobozhanskyi naukovo-sportyvnyi visnyk [Slobozhansky scientific and sports bulletin]*, 2, 30-35 [in Ukrainian].

Pishchenko, I. V., Synytsia, S. V., Synytsia, T. O., & Vovk, M. I. (2015). Kharakterystyka rivnia rozvytku fizychnykh yakosti cherlidynhu pid vplyvom zaniat z ozdorovchoi aerobiky [Characteristics of the level of development of physical qualities of cheerleaders under the influence of health aerobics classes]. In O. O. Horpynych (Ed.), *Aktualni problemy suchasnoho fizychnoho vykhovannia i sportu [Actual problems of the physical education and sports in modern conditions]* : *Proceeding of the Conference* (pp. 97-102). Poltava: PNPУ imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].

Serhiienko, L. P. (2001). *Testuvannya rukhovyykh zdibnostei shkoliariv [Testing of motor abilities of schoolchildren]*. Kyiv: Olimp. lit. [in Ukrainian].

Synytsia, S. V., Synytsia, T. O., & Kornosenko, O. K. (2020). Alhorytmizatsiia protsesu orhanizatsii zmahani z cherlidenhu iz zastosuvanniam CASE-zasobu [Algorithmization of the process of organizing cheerleading competitions using CASE-tool]. *Bulletin of the Taras Shevchenko National University "Chernihiv Collegium"*, 10 (166), 124-132 [in Ukrainian].

Zinchenko, I. A., & Lutchenko, L. S. (2009). Testovye zadaniia po spetsialno-dvigatelnoi i fizicheskoj podgotovlenosti sportyvenov v cherlidinge na etape spetsializirovannoi bazovoi podgotovki [Test tasks for special motor and physical fitness of athletes in cheerleading at the stage of specialized basic training]. *Pedagogics psychology medical-biological problems of physical training and sports*, 4, 68-71 [in Russian].

SERGIY SYNYTSYA
TETIANA SYNYTSYA
LUDMILA SHESTEROVA

CHANGING THE LEVEL OF GENERAL AND SPECIAL PHYSICAL PREPAREDNESS OF CHERLIDERS IN THE PRE-COMPETITION PERIOD

Summary. Cheerleading is a relatively new sport that has its own classification, is actively developing and has a large number of fans. Therefore, the issues of sports training of athletes are relevant, especially in the pre-competition period. Athletes from the cheerleading department of the specialized training group of the first year of study took part in the study. The study lasted for 6 months and covered two pre-competition periods: the Cup and the Cheerleading Championship of Ukraine. In the process of research, athletes performed general development exercises, as well as specially directed exercises to develop the necessary physical qualities. Technical characteristics such as flexibility, jumping, coordination, strength, endurance are important for the preparation of a cheerleader. Testing of general and special physical fitness was conducted twice. The first stage was held after three months of training in the pre-competition period for the Cup of Ukraine, the second - after six months of training before the Championship of Ukraine in cheerleading. A twine test was used to test and evaluate flexibility. To determine the strength endurance used the test of flexion and extension of the arms in a emphasis lying down. Flamingos were used to test coordination skills. To determine the level of special physical fitness of the cheerleader, we tested cher-jumps, lip-jumps and turns. The obtained results showed that the standards used were improved in the athletes of the study group. Studies of assessing the level of general and special physical fitness of cheerleaders of the group of specialized training in the pre-competition periods showed the following results: increased the number of athletes with a high level of general and special physical fitness from 63 % to 70 %; the number of above-average athletes decreased from 25 % to 22 %; the average level of general and special physical fitness also decreased from 10 % to 8 %. The level of general and special physical fitness is below average in the pre-competition period after 6 months of training was not recorded. Thus, the study showed positive changes in the standards of general and special physical fitness in the pre-competition period.

Keywords: cheerleading; preparation; testing; indexes; pre-competition period.

УДК 378.011.3-051:811]:37.015.3:159.923.2

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264538>

ЮЛІЯ СТРИЖАК

аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7289-7211>

МАРИНА ГРИНЬОВА

доктор педагогічних наук, професор,
ректор Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3912-9023>

ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО САМОРЕГУЛЯЦІЇ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. У дослідженні схарактеризовано сутність розвитку у майбутніх вчителів іноземної мови позитивної мотивації до саморегуляції навчання засобами тренінгів, проаналізовано структуру, стадії та переваги тренінгу як активної форми навчання.

З'ясовано, що глобальні зміни, що відбуваються в суспільстві, потребують істотних змін у системі освіти, перегляду принципів її організації, форм і методів навчально-виховного процесу, зокрема розробки і впровадження сучасних освітніх технологій навчання.

Ключові слова: саморегуляція навчання; мотивація; навчальний процес, професійна діяльність, уміння та навички.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Вища педагогічна освіта перебуває сьогодні у стані організаційного та змістовного реформування. Сьогоднішні умови суспільного розвитку вимагають активного впровадження інноваційних технологій навчання, переосмислення усталених стереотипів щодо прийомів, засобів та методів у галузі освіти. У сучасному вимогливому та швидкозмінному соціально-економічному середовищі вчитель іноземної мови має постійно підвищувати рівень знань, його педагогічний успіх залежить від результативності запровадження інноваційних технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають діяльнісний підхід до навчання.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблемою підготовки майбутніх учителів іноземної мови займалось чимало вітчизняних і зарубіжних науковців. Зокрема, розвитку теорії і практики іншомовної освіти та підготовки майбутніх учителів іноземних мов присвячено наукові розвідки В. Андрієвської, В. Аракіна, Б. Беляєва, С. Николаєвої, Є. Пасова, С. Камінські (S. Kaminsky), Д. Подел (D. Podell). І. Зимня займалась вивченням психології навчання іноземних мов у школі. Сучасні технології професійної підготовки вчителя іноземної мови досліджували В. Кузовлев, В. Карташова, Е. Пасов, І. Москальова та інші.

Розробкою проблеми саморегуляції поведінки особистості займалися вчені, які досліджували: окремі її прояви в різних видах діяльності – О. А. Конопкін, Г. С. Нікіфоров, А. К. Осніцький, І. А. Трофімова та ін.; моральний розвиток особистості на різних вікових етапах – Л. І. Божович, І. В. Дубровіна, В. С. Мухіна, І. С. Кон, І. І. Чеснокова та ін.; моральну стійкість особистості – В. Е. Чудновський; проблему саморегуляції в дослідженнях рефлексії – І. Д. Бех, В. В. Давидов, А. З. Зак, Б. В. Зейгарник, К. Н. Поливанова та ін.; моральний вчинок як основу саморегуляції – І. Д. Бех, М. В. Савчин, С. Л. Рубінштейн, В. О. Татенко, В. А. Ядов, П. М. Якобсон та ін., впливу саморегуляційних процесів на формування педагогічного такту – Т. Бондаревська, Д. Самуйленков, І. Синиця, особливостей вияву саморегуляції вчителя під час взаємодії суб'єктів системи «вчитель-учень» – Н. Анікеєва, Н. Гордін, Н. Дьоміна, Я. Коломінський та ін., формування навичок саморегуляції вчителя як аспекту самопізнання у процесі педагогічної діяльності – Н. Кузьміна, В. Миндикану, Д. Ніколенко, В. Сластьонін, О. Щербаков.

Окремі аспекти саморегуляції вчителя висвітлено також у працях, присвячених питанням його професійного самовиховання і формування педагогічної майстерності. В них саморегуляція розглядається як компонент

внутрішньої педагогічної техніки вчителя – В. Абрам'янов, М. Верба, О. Горська, С. Єлканов, І. Зязюн, Ю. Львова, Н. Тарасевич, Ю. Турчанінова.

Мета статті – шляхом аналізу теоретичних джерел із проблеми дослідження розкрити сутність тренінгу як засобу підвищення мотивації до саморегуляції навчання майбутніх вчителів іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Ефективність функціонування системи освіти та зростання соціальних вимог до навчальних закладів має потребу у висококваліфікованих спеціалістах, які здатні творчо підходити до організації навчально-виховного процесу та досягати високих якісних результатів. Підвищення якості професійної підготовки обумовлене можливістю мобільного реагування освітнього процесу на потреби суспільства та особистості.

Психологічні дослідження свідчать про те, що мотивація є важливим чинником, що значною мірою впливає на продуктивність мисленевої діяльності. І.О. Зимня відзначає, що мотивація є «пусковим механізмом» будь-якої діяльності: праці, спілкування чи пізнання (Гринців, 2013, с. 240).

Формування позитивної мотивації до саморегуляції навчання без перебільшення можна назвати однією з центральних проблем сучасного освітнього середовища, справою суспільної важливості. Її актуальність зумовлена оновленням змісту навчання, постановкою завдань формування в студентів прийомів самостійного придбання знань і пізнавальних інтересів, здійснення в єдності патріотичного, трудового, морального виховання підлітків, формування в них активної життєвої позиції. В даний час проблема підготовки висококваліфікованих фахівців набуває все більшого значення. Сучасне суспільство висуває випускнику ВНЗ високі вимоги, серед яких важливе місце займають професіоналізм, соціальна активність і творчий підхід до виконання робочих завдань. Процес вдосконалення підготовки майбутніх вчителів іноземної мови в умовах сучасної освіти досить складний та обумовлений декількома важливими факторами. Один із них – адекватність мотивації до саморегуляції навчальної діяльності студентів цілям і завданням освітньої системи у ВНЗ. Питання формування мотивів до навчання саморегуляції, що є невід'ємним елементом у майбутньому професійному розвитку, є актуальним тому, що сучасні студенти поступово втрачають стимул до навчальної діяльності. Перед навчальним закладом стоїть завдання по формуванню і розвитку у студентів позитивної мотивації до саморегуляції навчальної діяльності. Провідною мотивацією для студента повинно виступати бажання вчитися заради досягнення не тільки академічної мети, а й для професійного росту. Тому для успішного навчання, що спрямовуватиме діяльність студентів, вони повинні хотіти активно брати участь в процесі навчання, що можливо при створенні системи стимулів до активного включення у самостійну навчальну діяльність (Гриньова, 2012, с. 87).

Актуальною на сьогодні залишається проблема невідповідності академічного навчання майбутніх фахівців у сучасних вишах на їхню подальшу практичну діяльність. Затеоретизоване навчання формує лише абстрактне уявлення майбутнього фахівця про професійну діяльність. Перед викладачами вітчизняних вишів стоїть завдання впровадження таких форм і методів навчання, які б ставили за мету активізацію творчого потенціалу студента та стимулювали б його бажання вчитися. Як свідчить практика освітньої діяльності, саме інноваційні форми навчання стимулюють до отримання знань і розвивають інтелектуальний потенціал студентів. Серед інноваційних форм навчання особливої уваги, на нашу думку, заслуговує тренінг. Тренінг як форма навчання має суттєві переваги над іншими формами навчання і вимагає від фахівців не тільки знань, а й умінь застосовувати свої знання у практичній діяльності, що постійно змінюється. Під тренінговими формами навчання розуміють створення системи фахових тренінгів, які проводяться поряд із традиційними формами професійної підготовки. Нині серед інновацій сучасної вищої школи зростає популярність використання тренінгових технологій. Експериментальне використання тренінгових технологій з метою фахової підготовки й професійного самовдосконалення викладено в працях Л. Козлової, Г. Кошонько, Л. Мітіної, В. Павловського, Т. Цюман.

На думку Л. Шепелевої, «тренінг – це інтенсивні короткотривалі навчальні заняття, спрямовані на створення, розвиток і систематизацію певних навичок, необхідних для виконання конкретних особистісних, навчальних або професійних завдань, у поєднанні з посиленням мотивації особистості стосовно вдосконалення роботи» (Гальцева, 2016, с. 127). Поняття «тренінгові технології» розглядається в педагогічній площині як здобуття та засвоєння знань, формування і розвиток умінь, навичок, важливих якостей, ціннісних орієнтацій, компетентностей тощо. Це створює підґрунтя вважати тренінг педагогічною технологією навчання (оскільки тренінг відповідає всім основним ознакам технології й охоплює у своїй структурі велику кількість окремих форм і методів). Значущість тренінгів для вишівської освіти виявляється в тому, що вони дають можливість інтенсифікувати процес фахової підготовки, зробити його більш результативним за рахунок повної відповідності принципам особистісно орієнтованого навчання.

На сьогодні тренінг є незамінним елементом системи навчання, який передбачає розвиток професійних навичок, креативного мислення й інтелектуальних здібностей особистості, зокрема розвиток професійного мислення й мовлення студентів. Тренінгове навчання має істотні відмінності порівняно з традиційними формами навчання. Традиційне навчання за своєю суттю є формою передавання інформації та засвоєння знань. Натомість тренінг — це цікавий процес пізнання себе та інших; спілкування; ефективна форма опанування знань; інструмент для формування умінь і навичок; форма розширення досвіду.

Ю. Швалб вважає, що тренінги, спрямовані на формування і розвиток особистої і професійної компетенції, повинні стати одним із провідних засобів професійного навчання. На нашу думку, тренінги мають велику перспективу застосування в процесі українськомовного й лінгвометодичного навчання майбутніх вчителів іноземної мови.

Серед переваг, які має тренінг як активна форма навчання, можна визначити такі:

- тренінг побудований (повністю чи частково) на моделюванні ситуацій професійної діяльності учасників тренінгу та спрямований на формування умінь і навичок, необхідних у практичній роботі;
- тренінги передбачають виконання індивідуальних і групових практичних занять, проведення рольових ігор;
- тренінг дає можливість студентам систематизувати набутий досвід, усвідомити рівень власної професійної компетентності, окреслити шляхи особистісного фахового саморозвитку;
- тренінг сприяє встановленню демократичного стилю спілкування, забезпечує суб'єкт-суб'єктний процес навчальної діяльності;
- тренінг формує у студентів практичні навички до виконання індивідуальних завдань і публічної презентації результатів своєї роботи, навчає ефективно працювати в команді;
- тренінг розвиває лідерські якості, ініціює активність студентів.

Застосування тренінгових технологій передбачає залучення студентів до навчального процесу, активізує міжособистісну комунікацію, яка забезпечує ефективний обмін інформацією в ході творчої дискусії. У свою чергу це сприяє розвитку у студентів аналітичного мислення і виробленню навичок прийняття компетентних рішень в ситуаціях, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності. Тренінг, на відміну від традиційних форм навчання, орієнтований не тільки на правильну відповідь, а й на запитання та пошук. У процесі тренінгу відбувається формування і закріплення умінь і навичок ефективної професійної поведінки учасників. Тренінгове заняття є, по суті, семінаром у режимі неперервної дискусії, що переривається міні-лекціями, індивідуальною роботою, діловими іграми, кейсами та іншими завданнями.

Механізм проведення тренінгу полягає у підвищенні й прагненні до виконання професійної діяльності; у розвитку здібностей до самомотивування й самоспонування й самопроектування. Форма тренінгу особистісно-розвиваюча, спрямована на розвиток спеціальних умінь, механізмів впливу на мотивацію студента; розвиток змістовного компоненту; поглиблений аналіз та самоаналіз. Мета тренінгових занять полягає у формуванні пізнавального (внутрішнього, процесуально-змістовного) мотиву, мотивів досягнення, саморозвитку, суспільнозначущого мотиву та мотиву соціальної ідентифікації (Швалб, 2005, с. 17).

У ході практичних занять з методики викладання іноземної мови пропонується впроваджувати тренінгові вправи, модифіковані тренінги та тренінги зокрема для найкращого розуміння, закріплення, самоаналізу знань. Протягом вивчення курсу методики викладання іноземної мови завдання тренінгу полягає в розвитку адекватного розуміння власної індивідуальності; здійсненні корекції самооцінки „Я – майбутній вчитель”; підвищенні позитивного самосприйняття; заглибленні в усвідомлення життєвих планів і визначенні в них місця професійних цілей, формуванні плану індивідуально-професійного самовдосконалення та саморегулювання; актуалізації прагнення до професійного саморозвитку у педагогічній діяльності вчителя загальноосвітньої школи; розвитку цілепокладання і самоорганізації. Структура кожного тренінгу складається із взаємного привітання всіх членів групи; оголошення теми тренінгу; основної частини (діагностичні вправи, спеціальні вправи, рольові ігри, групові дискусії, творчі завдання); заключної частини (індивідуальний самозвіт реципієнта, груповий аналіз тренінгу).

Тренінг як форма навчання має істотні переваги перед іншими формами та видами навчання і вимагає від фахівців не тільки знань, а й умінь застосовувати свої знання у практичній діяльності, що постійно змінюється. Серед переваг, які має тренінг як активна форма навчання перед традиційними методами, можна визначити такі: під час використання тренінгу процес навчання максимально наближений до реальної практичної діяльності, тренінг є імітаційним методом; тренінг є інтерактивним методом навчання, учасники виступають у тих чи інших ролях і діють відповідно до статусу своєї ролі; тренінг є груповим та в той же час індивідуальним методом, спрацьовують механізми особистості та групової динаміки, учасники набувають як особистого досвіду так і досвіду розробки та виконання колективних рішень; під час тренінгу спеціальними засобами створюється певний емоційний та інтелектуально-пізнавальний настрій, що надає можливість істотно активізувати й інтенсифікувати процес навчання. Цілеспрямоване навчання майбутніх учителів іноземної мови навичкам сприйняття, самопізнання та саморозвитку, саморегулювання за допомогою активних методів навчання, зокрема тренінгових занять, буде сприяти активізації мотиваційної, інтелектуальної, творчої та рефлексивної сфери студентів, формуванню особистісних та професійних якостей необхідних для ефективної майбутньої професійної діяльності.

Чимало науковців висвітлюють власний досвід щодо застосування тренінгу в освітньому процесі вишу. Так, Ю. М. Швалб наголошує на задачному підході до побудови навчального тренінгу у вищому навчальному закладі, Л. І. Мороз розглядає вплив професійно-психологічного тренінгу на становлення особистості фахівця, В. О. Лефтеров приділяє основну увагу впровадженню тренінгових технологій у навчальний процес при підготовці співробітників органів внутрішніх справ, А. В. Кунцевська вбачає у навчальному тренінгу спеціально організований процес рефлексії (Гальцева, 2016, с. 125).

Найбільш глибокий підхід до використання тренінгових технологій у навчальному процесі демонструє автор української національної школи навчального тренінгу Ю. М. Швалб на основі ґрунтовного аналізу розвитку і становлення професійної освіти він зробив висновок про те, що тренінгові технології повинні стати одним із провідних засобів професійного навчання завдяки спрямованості на формування особистісної та професійної компетентції.

Починаючи з 2005 року, у рамках організованих ним психологічних шкіл постійно проводяться курси підготовки викладачів вищих навчальних закладів України до впровадження навчальних тренінгів. Випускники зазначених курсів активно впроваджують навчальні тренінги у власну педагогічну практику.

Форма навчального тренінгу дозволяє організувати особливий специфічний освітній простір, в якому студенти (підкреслимо: група студентів) усвідомлюють власну некомпетентність щодо вирішення ситуації чи певного класу задач, визначаються з власними обмеженнями у наявних знаннях чи компетенціях. Це усвідомлення відбувається на стадії фактів (за класифікацією Колбі) через виконання певних дій, операцій, котрі не дають бажаних результатів через обмеженість способів дій студентів. Емоційне переживання власних обмежень спонукає студентів до колективного пошуку ефективних способів дій. Саме шляхом проб і помилок відбувається пошук альтернативних варіантів вирішення ситуації. Ефективні варіанти, котрі дають бажані результати, усвідомлюються шляхом ретроспективної рефлексії та алгоритмізуються. Це дозволяє студентам у подальших аналогічних навчальних ситуаціях швидко адаптуватись та вирішити поставлені завдання. Проекція навчальної ситуації та власних дій у певну реальність допомагає студенту усвідомити власну компетентність, а при повторях певних способів дій в інших ситуаціях - набуті неусвідомленої компетентності, що дозволяє у подальшій професійній діяльності швидко адаптуватись до ситуації (проблемної чи взагалі невизначеної) та вирішити поставлені завдання завдяки сформованому репертуару способів дій.

Процес колективної мислєдіяльності у тренінгу дозволяє включити у навчальну діяльність всіх (без винятку) студентів, спрямувати їхні зусилля у конструктивне русло, що, безумовно, детермінує їх подальший розвиток, їхню якісну зміну, підвищення мотивації до навчання й пізнання нового.

Зазначимо, що молодь засвоює інформацію швидше, якщо навчання проходить інтерактивно: одночасно з одержанням інформації обговорюються незрозумілі моменти, одразу закріплюються отримані знання, формуються способи дій та поведінки. Такий метод втягує учасників у процес навчання, а сам процес навчання стає легшим і цікавішим.

Навчальний тренінг, створюючи ігрову реальність, знімає бар'єри на шляху креативності мислення, страх помилки (адже ситуація несправжня) і дозволяє вирішувати цілком реальні проблеми, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю. Ігрова реальність дозволяє апробувати певні способи дій неодноразово, відкидаючи хибні й відбираючи конструктивні. Знайдені способи дій закріплюються у пам'яті на тривалий час, адже знання, отримані у діяльності, запам'ятовуються на 90%.

Абстрагування від конкретної ситуації та виведення законів, закономірностей дозволяють студентам класифікувати навчальні завдання за класами, відбираючи ті способи дій, що дозволяють вирішувати задачі певних класів, вільно оперувати отриманими знаннями, формулювати власні учбові задачі, стаючи дійсними суб'єктами власної учбово-професійної діяльності.

Використання навчального тренінгу як форми роботи активізує студентів як суб'єктів учбово-професійної діяльності, стимулює їхню креативність, розвиває дивергентне мислення, що у подальшому сприяє створенню власної концепції й побудові траєкторії освіти впродовж життя. Переконані, що саме тренінг є тією технологією, котра дозволяє реалізувати у навчальному процесі вищої школи суб'єкт-суб'єктну взаємодію, організувати процес отримання студентами особистісних знань та компетенцій, формувати майбутніх фахівців на сучасному рівні вимог ринку праці.

Структурно тренінг може включати такі стадії (фази):

- 1) актуалізація особистого досвіду студента;
- 2) визначення обмежень у наявних знаннях для вирішення певного навчального завдання;
- 3) колективний пошук способів дій у невизначеній ситуації;
- 4) апробація знайдених способів дій та їх демонстрація;
- 5) колективний аналіз запропонованих способів дій і формування базових понять;
- 6) закріплення ефективних способів дій та їх узагальнення;
- 7) рефлексія щодо власних способів дій та готовності до професійної практики.

Розглянемо стадії тренінгу більш детально. На першій стадії у соціально-психологічній взаємодії учасників виникає особистісне переживання ними певної ситуації і таким чином задіється емоціональний інтелект до вирішення навчального завдання. На другій стадії студенти, приступивши до вирішення певного навчального завдання, приходять до розуміння, що наявних у них знань та способів дій недостатньо. Тому на третій стадії процес колективної мислєдіяльності спрямовує перетворення навчального завдання у навчальну задачу, тобто детермінує процес цілепокладання в учбово-професійній діяльності. Саме на цій стадії робоча група діє як самостійний суб'єкт мислєдіяльності. Викладач, ретельно слідкуючи за роботою груп, організує й направляє їх роботу у конструктивне русло, надаючи певну інформацію, включаючи у свою роботу міні-лекції, алгоритми дій у навчальній чи професійній ситуації, здійснюючи позиційну розстановку учасників, виштовхуючи їх у різноманітні функціональні позиції: «фахівець», «експерт», «клієнт», «правопорушник», «злочинець», «жертва» тощо. Досягненням студентів на цій стадії є оволодіння певним способом дій, поняттями, виходячи з власного досвіду групової взаємодії. Подальша апробація виведених понять та знайдених способів дій допомагає сформулювати базові поняття та визначити найбільш ефективні способи дій рішень, зважено обмірковують усі варіанти вирішення ситуації. Теоретики

- аналітичні, раціональні, об'єктивні та логічні. Структуруючи інформацію, теоретики вибудовують

теорії та моделі. Прагматисти - це практичні ефективні способи дій. Як правило, закріплення ефективних способів дій відбувається при вирішенні іншого навчального завдання, котре можна віднести до типу задач, котрий пропонувався до засвоєння. Таким чином у студентів формується досвід реалізації способу дій у професійних ситуаціях, психологічна готовність до професійної практики. Рефлексія студентів щодо власних способів дій та психологічної готовності до виконання професійних задач, вирішення професійної ситуації допомагає учасникам тренінгу усвідомити власні досягнення та обмеження в учбово-професійній діяльності та спрямувати власний розвиток у професійній сфері.

Важливим аспектом тренінгу є організація навчальної комунікації між викладачем і групою студентів, між студентами у групі. Зазначена комунікація, як і сам тренінг, передбачає проходження певних фаз:

1) встановлення комунікативного контакту, що передбачає повідомлення учасникам тренінгу його тематичної спрямованості (котра задається програмою навчальної дисципліни, яка розглядається нами як окремий суб'єкт учбової діяльності), цілей та задач;

2) обговорення фактів, що сприяє визначенню учасниками власних обмежень та актуалізує їх особистий досвід;

3) обговорення емоцій, котрі виникли у результаті обговорення фактів, що формує смисли пошуку способів власної діяльності у навчальній ситуації;

4) комунікативна взаємодія, спрямована на груповий чи колективний пошук способів вирішення навчальної ситуації;

5) презентація групових чи колективних наробок (у цій фазі креативність виявляється найбільшою мірою);

6) обговорення групових чи колективних наробок, визначення їх плюсів і мінусів;

7) формулювання колективних понять та рішень;

8) вербальна рефлексія власних способів дій та отриманих знань, вмінь, компетенцій;

9) зворотний зв'язок щодо організації тренінгу. Така навчальна комунікація дозволяє викладачу і студенту виступати партнерами, вибудовувати ефективну взаємодію щодо навчальної ситуації, у котрій обидва партнери вчаться один у одного (Швалб, 2005, с. 20).

Грунтуючись на проведенні теоретичного та практичного аналізу можна зробити висновки, що правильно організований тренінг розвиває гнучкість, оригінальність мислення, толерантність, здатність вирішувати проблемні завдання та ситуації; сприяє усуненню мовних помилок і недоліків у мовленні студентів, збагачує їхній активний словник науковою і професійною термінологією, а також формує креативне мислення майбутнього вчителя іноземної мови.

Враховуючи вищезазначене нова стратегія педагогічного керівництва з боку викладачів полягає у створенні таких ситуацій, які б сприяли максимальному розкриттю можливостей індивідуального зростання студента, стимулювали його внутрішні сили до професійного саморозвитку та саморегуляції навчання. Тренінг цілепокладання створює умови, за яких кожна людина у самому собі та у інших бачить індивідуальність, поважає особисту гідність та гідність інших.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Гальцева Т. О. Тренінг як технологія підвищення навчальної самоефективності студентів. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2016. Вип. 1, т. 1. С. 124–129 URL: <http://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/655/613>

Гринців М. Саморегуляція як компонент професійної підготовки майбутнього фахівця. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2013. Вип. 4. С. 238–245.

Гриньова М. В. Саморегуляція. Полтава : АСМІ, 2012. 294 с.

Мірошник С. І. Навчальний тренінг як оптимальна форма організації навчання педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Народна освіта*. 2020 URL: <https://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/269>

Швалб Ю. М. Задачний підхід к построению учебного тренинга в вузе. *Психологічні тренінгові технології у правоохоронній діяльності : науково-методичні та логізаційно-практичні проблеми впровадження і використання, перспективи розвитку* : матеріали міжнар.наук.-прак. конф. Донецьк. 2005. Ч. 2. С. 15–24.

REFERENCES

Haltseva, T. O. (2016). Treninh yak tekhnolohiia pidvyshchennia navchalnoi samoefektyvnosti studentiv [Training as a technology to increase students' learning efficiency]. *Scientific Bulletin of Kherson State University*, 1(1), 124-129. Retrived from <http://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/655/613> [in Ukrainian].

Hrynova, M. V. (2012). *Samorehuliatysia [Self-regulation]*. Poltava: ASMI [in Ukrainian].

Hryntsiiv, M. (2013). Samorehuliatysia yak komponent profesiinoi pidhotovky maibutnoho fakhivtsia [Self-regulation as a component of professional training of future specialists]. *Topical issues of the humanities: an intercollegiate collection of researchers working with young people with Drohobych workers at Ivan Franko University*, 4, 238-245 [in Ukrainian].

Miroshnyk, S. I. (2020). Navchalnyi treninh yak optimalna forma orhanizatsii navchannia pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity [Educational training as the optimal form of organization of training of pedagogical workers in the conditions of postgraduate pedagogical education]. *Narodna osvita [Public Education]*. Retrived from <https://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/269> [in Ukrainian].

Shvalb, Yu. M. (2005). Zadachnyi podkhod k postroenyiu uchebnoho trenynha v vuze [Problem-based approach to the construction of educational training in higher education]. In *Psykhoholohichni treninhovi tekhnolohii u pravookhoronnij diiadnosti : naukovo-metodychni ta lohanizatsiino-praktychni problemy vprovadennia i vykorystannia, perspektyvy rozvytku [Psychological training technologies in law enforcement: scientific and methodological and organizational and practical problems*

of implementation and use, prospects for development] : Proceeding of Scientific Conference (Pt. 2, pp. 15-24). Donetsk [in Ukrainian].

STRYZHAK YULIIA
GRINYOVA MARINA

FORMATION OF SELF-REGULATORY COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

The study is characterized the essence of the development of self-regulatory competence of future foreign language teachers as a basis for successful professional development, analyzes the structure, functions and components of self-regulation. An attempt to clarify the nature of self-regulatory competence made it possible to establish the reason for the functioning of the structural elements of the formation of self-regulation during training.

The effectiveness of the education system and the growth of social requirements for educational institutions requires highly qualified specialists who are able to be creative in the organization of the educational process and achieve high quality results. Improving the quality of professional training is due to the possibility of mobile response of the educational process to the needs of society and the individual. In connection with the restructuring of the world system in Ukraine, increasing the level of psychological and pedagogical support for professional training, the relevance of the study of the problem of self-regulation of future professionals is growing significantly. Therefore, for specialists dealing with learning problems, pedagogical research is becoming increasingly important, which addresses the problems of self-regulation.

Study of the formation of self-regulatory competence of future foreign language teachers in the process of professional training is one of the basic conditions for self-improvement of the individual at the personal and professional levels.

However, self-regulatory competence as a property inherent in the future teacher of a foreign language is the basis of professional development, as it determines the purposefulness, motivation, the presence of productive mental states and other conditions for successful mastery of the profession.

Key words: *self-regulation; professional training, professional activity, skills and abilities.*

УДК 378.091.39:004]:37.035:316.772.4:811

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264541>

ЛАРИСА СЕМЕНОВСЬКА

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9881-7307>

(Полтава)

Place of work: V. G. Korolenko Poltava National Pedagogical University, Poltava,
Ukraine Country: Ukraine

Email: larysasemenovskaya@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті обґрунтовано теоретико-методичні засади використання інноваційних технологій підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування. На основі аналізу наукових досліджень А. Віцюк, О. Коваленко, Ю. Лавриш, Р. Лозанова, О. Осової, Ю. Пассова та ін., а також узагальнення освітньої практики схарактеризовано основні підходи, принципи та дидактичні можливості технологічних інновацій у сфері підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

Ключові слова: інноваційні технології; професійно орієнтоване іншомовне спілкування; студенти; іноземна мова; іншомовна компетентність; професійна підготовка.

Постановка проблеми. Вхідження України до європейського освітнього і наукового простору, а також реалізація законів України «Про вищу освіту (2014 р.), «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016 р.), «Про освіту» (2017 р.); концепції мовної освіти (2001 р.), Національної рамки кваліфікацій (2011 р.), ухвалених Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти (2018 р.), концептуальних засад державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти (2019 р.), передбачає подальшу модернізацію системи вищої освіти, що ґрунтується на суттєвому підвищенні її якості, забезпеченні гідного рівня навчальних досягнень студентів, сформованості в них актуальних для професійної і соціальної діяльності знань і вмінь, відповідних особистісних і ділових якостей.

За таких умов особливого значення набуває підготовка фахівців у вищій школі нового покоління. Об'єктивна необхідність інноваційних змін педагогічних систем і процесів, варіативність програм і освітніх технологій, розвиток інформаційно-комунікаційного середовища потребують високого рівня готовності спеціалістів до професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

Цілісний аналіз проблеми свідчить, що окремі аспекти реалізації інноваційних педагогічних технологій були предметом студювання широкого кола науковців. Методологічні засади інноваційних освітніх процесів висвітлено в дослідженнях В. Андрущенка, С. Гессена, В. Загвязинського, Л. Карамушки, Л. Лук'янової, Б. Саймон, П. Саух та інших. Історико-педагогічне осмислення теорії та практики інноваційних процесів у закладах освіти України репрезентовано у працях Н. Дем'яненко, С. Золотухіної, І. Коновальчука, В. Курила, О. Марущенка, В. Мокляка, О. Пехоти, О. Попової, С. Сухомлинської та ін. Особливості впровадження інноваційних технологій у професійній діяльності знайшли відбиття у працях таких науковців, як А. Бойко, М. Вовк, Л. Даниленко, І. Дичківська, С. Сисоєва, О. Шапран та ін. Учені М. Гриньова, І. Доброскок, Н. Кононець, О. Іонова, В. Паламарчук, В. Фазан, Н. Шиян та ін. вивчали упровадження педагогічних технологій у закладах вищої освіти. Проблематика формування готовності педагога до інноваційної діяльності відбита у працях таких учених, як І. Гавриш, О. Дубасенюк, Н. Кічук, Л. Хімчук та ін. Використанню педагогічних технологій у процесі дидактичної підготовки вчителя приділено увагу в працях А. Алексюка, О. Жданової-Неділько, В. Ло-зової, О. Малихіна, І. Осадченко, О. Падалки, Б. Скіннера, А. Самодрина, С. Сполдинга та ін.

Вирішенню проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування засобами сучасних педагогічних технологій сприяли наукові надбання Я. Бельмаз, О. Гончарової, Ю. Жиляєвої, О. Коваленко, М. Ковальчук, К. Кончович, Ю. Лавриш, О. Осової, В. Черниш та ін.

Аналіз широкого спектру досліджень доводить, що проблема підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування має не один напрям наукових пошуків стосовно використання інноваційних технологій, метою кожного – є практичне оволодіння студентами іноземною мовою та забезпечення навчальної взаємодії.

Починаючи з часів античного суспільства, іноземна мова становила особливий інтерес, а процес удосконалення її навчання характеризувався різноманітністю щодо підходів і методики її навчання. Зусиллями видатних учених (І. Зейденштикер, Е. Гаушильд, К. Магер та ін.) розроблено методики навчання іноземних мов, в основу яких було покладено вивчення граматики як універсального засобу оволодіння догнічним мисленням. Питання застосування перекладу як способу встановлення безпосередньої асоціації між словом рідної та іноземної мов порушувалася у працях І. Мейдингер, Г. Оллендорф та ін. Перекладні методи навчання іноземної мови (синтаксичний, аналітичний) орієнтувалися на читання і переклад

текстів, вивчення граматики та лексики, автоматизацію навичок письма. Базовими прийомами навчання визнавалися повторення, аналіз, переклад і вивчення напам'ять. Головним недоліком перекладних методів навчання була відсутність спілкування. Педагогічне новаторство Г. Оллендорфа полягало в розробці елементарних вправ, що передбачали розвиток діалогічного мовлення (Віцюк, 2011).

Згодом на основі лінгвістичних поглядів молодогограматиків (Г. Пауль, К. Бругман та ін.) і психологічних досліджень Лейпцизької школи експериментальної психології було розроблено прямий та натуральний методи, що спиралися на використання можливостей пам'яті та відчуттів у процесі розвитку навичок усного мовлення. У наукових працях учених початку ХХ століття було обґрунтовано цілісну методичну концепцію запровадження прямих і натуральних методів навчання іноземних мов, що дозволило їм певний час переважати над іншими методиками.

Ідеї важливості використання предметної наочності, а також необхідності документування перебігу уроку відбилися у наукових студіюваннях М. Вальтера. Учений детально описав основні складники запровадження натурального методу: пасивне спостереження та репродуктивні дії, використання ігрових прийомів та методів театралізованої діяльності. Інноваційний характер його методики виявився також у реалізації ігрових ситуацій, максимально наближених до реалій життя (Peterson, 1997).

Англійський педагог Г. Пальмера запровадив систему вправ за принципом диференціації їх складності, яка включала рецептивні, рецептивно-імітативні та репродуктивні та продуктивні вправи. Градація дидактичного матеріалу в такий спосіб сприяла формуванню умінь невимушеного, творчого спілкування іноземною мовою (Peterson, 1997).

Історико-педагогічний аналіз дає підстави констатувати що в 70-х рр. ХХ століття було сформульовано стратегічні напрями розвитку інновацій щодо вивчення іноземних мов, що, безумовно, вплинуло на становлення проблеми підготовки фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування. Тож науковцями було обґрунтовано такі педагогічні ідеї: спрямованість на практико орієнтоване навчання; забезпечення диференційованого підходу до навчання з урахуванням специфіки кожного виду мовленнєвої діяльності; дотримання правил комплексного підходу до організації мовного матеріалу, що сприяє оволодінню мовленнєвою, граматичною та лексичною компетенціями; комунікативна спрямованість вправ і завдань; інтенсифікація освітнього процесу.

У контексті нашого дослідження варто звернути увагу на інноваційний науковий доробок Г. Лозанова. В основу його сугестопедичної системи було покладено синтез досягнень фізіології, психотерапії, психології й дидактики, що дозволяло отримати якісні результати навчання іноземних мов. Використання сугестопедії сприяло збільшенню обсягу матеріалу, що запам'ятовувався, за рахунок паралельного надходження інформації на свідомому й неусвідомлюваному рівнях і створення установки на активізацію резервних можливостей особистості. Доцільно також підкреслити, що для дидактичної сугестії було характерним широке використання прийомів активізації навчання. З метою створення гармонійної, комфортної атмосфери на занятті викладач використовував різноманітні засоби мистецтва (музику, живопис, елементи театру) (Losanov, 1978).

Водночас зазначимо, що обґрунтовуючи авторську систему, Г. Лозанов не дотримувався вимог алгоритмізації та не вживав дефініцію «технологія», втім наявність чітко спрогнозованих цілей навчання, методів, форм і засобів досягнення високих результатів навчання дозволяють сьогодні віднести її до педагогічної технології навчання іноземних мов. Застосування технології сугестопедії забезпечувало формування новітнього типу умінь мовної діяльності, які відзначалися покращеними кількісними та якісними характеристиками. Крім цього, на лінгвістичному рівні спостерігався прискорений розвиток мовних здібностей тих, хто вивчав іноземну мову (Матева, 1982).

Науковці доводили, що сугестопедична система Г. Лозанова характеризувалася значним обсягом дидактичної інформації, що сприяло прискореному формуванню умінь спілкування, підвищенню мотивації й активності студентів. На думку самого вченого, така система навчання сприяла подоланню «індивідуальної обмеженості короткочасної пам'яті», оскільки дозволяла більш повно задіяти «механізми сприйняття й обробки інформації» (Лозанов, 1977, с. 47).

Згодом методологічні підходи Г. Лозанова стали фундаментом для розробки інновацій навчання іноземної мови, які передбачали інтенсивний стиль педагогічної взаємодії: «метод активізації резервних можливостей особистості та колективу» Г. Китайгородської; «емоційно-смысловий метод» І. Шехтера; метод Л. Гегечкорі; «сугестокібернетичний метод» В. Петрусинського тощо. Інноваційність означених методик полягала в способі організації й проведенні занять, що виявлялася у підвищеній увазі до різних форм педагогічного спілкування, соціально-психологічного клімату в групі, у створенні позитивної навчальної мотивації, зняття психологічних бар'єрів студентів під час засвоєння мовного матеріалу.

У 90-х рр. ХХ століття значно активізувалися наукові пошуки вчених у напрямі розробки інформаційно-комунікаційних (комп'ютерних та мультимедійних) технологій. Зауважимо, що наразі у науковому дискурсі не існує єдиної позиції щодо трактування вказаних термінів. У широкому загальнопедагогічному розумінні: інформаційні технології – це всі технічні засоби навчання (комп'ютер, відео-, аудіо-, телекомунікаційні мережі), що використовуються в навчальному процесі. Деякі науковці закликають застосовувати інше поняття – «комп'ютерні технології навчання». Розширення інформаційних потоків та динамічний розвиток глобальних комунікаційних мереж сприяли уведенню до наукового обігу дефініції «інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ)» (Шахіна, 2012).

У процесі вивчення наукових джерел досліджуваної проблеми виявлено, що використання ІКТ під час навчання іноземних мов забезпечує створення інтерактивного мовного середовища, у процесі якого тренуються всі мовні аспекти (фонетичний, граматичний, лексичний та комунікативний), що сприяє організації ефективної підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування. Пріоритетне значення щодо вдосконалення системи навчання іноземних мов засобами інформаційно-комунікативних технологій у науково-педагогічній і методичній літературі надається мультимедійним засобам, адже графічні елементи тексту, фото, відео та анімація значною мірою розширюють дидактичні можливості комп'ютерних технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування. Дослідники А. Нісімчук, О. Падалка, О. Шпак та ін. інтерпретують мультимедійні технології як сукупність візуальних, аудіо- та інших засобів передачі інформації, що об'єднуються в інтерактивному програмному просторі (Нісімчук, Падалка, & Шпак, 2000).

Акцентуючи увагу на вагомому потенціалі сучасних ІКТ, варто зауважити, що педагогічно не доцільне застосування ІКТ може призвести до втрати цілісності знань, спричинити їх фрагментарність, оскільки перебільшена захопленість гіпертекстовими технологіями зумовлює зниження культурного, освітнього та виховального впливу знань. Саме тому не варто переоцінювати їх значення у процесі підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування, а запроваджувати їх в якості допоміжного засобу навчання, оскільки передача інформації не може гарантувати засвоєння в повному обсязі знань і культури.

Із посиленням гуманістичних тенденцій наприкінці ХХ ст. у науково-педагогічному дискурсі з'явилася низка розробок, предметом вивчення яких стали особистісно орієнтовані технології навчання іноземних мов, які ґрунтуються на рівноправній взаємодії викладача і студентів у процесі вирішення комунікативних ситуацій та виконання навчально-пізнавальних завдань. Дидактична мета такої співпраці – формування гармонійно розвиненої, творчої особистості, здатної до активної взаємодії в соціумі.

Узагальнення наукової літератури свідчить, що дослідниками розкрито змістове наповнення та сутнісні характеристики особистісно орієнтованого навчання, визначено значення і функціональний статус викладача і позицію студента в освітньому процесі. Водночас зауважимо, що подальшого студіювання потребують питання реалізації дидактичних можливостей особистісно орієнтованих технологій навчання в контексті зміни функціональних стилів спілкування та педагогічно доцільної взаємодії суб'єктів навчання. Визначаючи особистість як суб'єкт діяльності і спілкування, прихильники особистісно орієнтованого підходу (О. Коваленко, Ю. Лавриш, О. Осова та ін.) наголошують на важливості врахування національних, вікових, індивідуальних і психологічних особливостей студента як особистості. Утім, не зважаючи на вживаність в педагогічній науці таких категорій, як «педагогіка співробітництва», «співтворчість викладача і студента», «дидактична взаємодія», «партнерство у процесі спілкування» «викладач – співорганізатор процесу навчання», практика підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування констатує широке використання методів заучування на пам'ять, установку на репродуктивний рівень розвитку іншомовного мовлення студентів, наявність психологічних мовних бар'єрів тощо. Отже, попри розробленість ідеї особистісно орієнтованої технології навчання іноземних мов в умовах створення реальних, міжособистісних стосунків з використанням іноземної мови, недостатньо дослідженою залишається проблема визначення об'єктивної сутності підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування як процесу суб'єкт- суб'єктної навчально-комунікативної взаємодії (Осова, 2017).

Варто зауважити, що пріоритетними особистісно орієнтованими технологіями навчання іноземних мов наприкінці ХХ ст. стали технології кооперативного навчання (співпраці), метод проектів тощо. Реалізація цих технологій передбачала врахування можливостей та індивідуальних особливостей студентів, активізацію пізнавального інтересу, стимулювання мотивації до навчання. Крім цього, особистісно орієнтовані технології дозволяють згуртувати студентський колектив і здійснити самореалізацію кожного студента.

Зарубіжні дослідники зазначали, що технологія кооперативного навчання уможлиблює реалізацію суб'єкт-суб'єктного формату відносин між учасниками освітнього процесу в системі «студент – викладач – група», сприяє вихованню почуття колективної відповідальності за результати виконаних завдань у різноманітних комунікативних ситуаціях. Учені переконували, що для розв'язання дидактичних завдань доцільно формувати гетерогенні групи по 3-4 студенти, що сприяє більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу та успішній комунікації. Дослідниками також доведено основні умови ефективності вказаної технології: прояв учасниками доброзичливості, толерантності, терпимості, поваги, емпатії, поваги до іншої точки зору, поблажливості до помилок, відсутності агресії у процесі спільної, колективної роботи (Aranson, & Osherow, 1980; Jonson D., Jonson R., & Smith, 1990; Lazarowitz, Hertz-Lazarowitz, & Baird, 1994).

Навчання іноземної мови за комунікативно спрямованою технологією передбачало формування у студентів умінь практично використовувати мовленнєві знання у комунікативних ситуаціях іншомовного спілкування. Використання комунікативно-орієнтованих методів у процесі навчання іноземних мов забезпечувало створення комунікативно-навчальних ситуацій, наближених до реальних професійних умов. Прихильники комунікативно-спрямованого навчання обґрунтовували процес оволодіння мовою як такий, що сприяє формуванню знань, умінь і навичок, необхідних студентам для здійснення професійно спрямованого іншомовного спілкування. Іншомовна комунікація сприяла підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови, спонукала до участі в навчальних діалогах та дискусіях, виконувала дидактичну функцію та мала

евристичний характер. Доцільно зауважити, що розроблена концепція реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземних мов передбачала розвиток соціальної, професійної, управлінської та психологічної функцій навчання. Було доведено, що систематичне використання комунікативно спрямованих технологій навчання сприяє адаптації особистості до соціальної реальності, формуванню умінь і навичок студентів продуктивної співпраці в умовах інформаційного суспільства.

Визначені Є. Пасовим принципи комунікативного підходу до навчання значно збагатили теорію навчання іноземних мов. Відповідно до принципу мовленнєво-розумової активності особистості студента комунікативно спрямоване навчання ґрунтується на засадах проблемності. Тобто у процесі підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування важливо використовувати проблемні ситуації, що стимулюють розумову діяльність студентів та викликають бажання висловлювати свою думку іноземною мовою, брати участь у обговоренні проблемних запитань, пропонувати варіанти вирішення проблемних завдань тощо. До того ж, мовленнєвий матеріал доцільно добирати, враховуючи комунікативну цінність у контексті його використання носіями мови, оскільки такий підхід здатний стимулювати не «зовнішню», а «внутрішню активність» студентів, коли вони імпліцитно задіяні у процесі спілкування (не вимовляючи слова вголос) (Пассов, 1989).

Принцип індивідуалізації, на думку вченого, сприяє формуванню стійкої мотивації до вивчення іноземної мови. Принцип функціональності передбачає ефективність відбору та організацію засобів мовленнєвого спілкування. Дотримання принципу ситуативності забезпечує репрезентацію мовленнєвого матеріалу, формування комунікативних навичок, виховує професійно важливі якості особистості – цілеспрямованість, комунікабельність, здатність до трудової і суспільно корисної діяльності тощо. Реалізація принципу новизни у процесі підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого спілкування сприяє формуванню стійких інтересів до навчання, комунікативних навичок, розвитку комунікативної функції креативного мислення, а також продуктивних умінь студентів (Пассов, 1989).

Упровадження комунікативного та комплексного навчання іноземної мови вимагали розробки та застосування інноваційних підходів у процесі підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування. Організація дидактичної взаємодії передбачала засвоєння мовного і мовленнєвого матеріалу в ситуаціях, максимально наближених до природніх умов спілкування та професійного середовища, що сприяло активізації креативності студентів, розкривало творчі можливості кожного, створювало умови для сприятливого емоційного мікроклімату на занятті. Процес навчання ґрунтувався на інтерактивній, діалогічній та морально-етичній взаємодії викладача та студентів, а також студентів між собою, що зумовило посилення фасилітативної місії педагога в освітньому процесі.

Критично-конструктивний аналіз досвіду впровадження інноваційних технологій підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування в сучасних закладах вищої освіти України дозволяє стверджувати, що, з одного боку, він характеризується суттєвими динамічними трансформаціями щодо цільових установок організації навчання іноземних мов: від навчання умінь перекладати та спілкуватися – до формування у студентів іншомовної культури (у тому числі й культури спілкування) засобами інноваційних технологій навчання, з іншого – відсутністю системного підходу щодо їх запровадження й визначення умов, за яких реалізація інноваційних технологій навчання іноземних мов буде ефективною та сприятиме формуванню готовності майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

У ході дослідження встановлено, що підготовка майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування із використанням інноваційних педагогічних технологій має фундаментальний та міждисциплінарний характер, відзначається широким спектром напрямів наукових розвідок. Водночас варто зазначити, що потребують подальшого удосконалення методологічні та дидактичні аспекти досліджуваної проблеми. З'ясовано, що підготовка майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування є цілісним, динамічним процесом суб'єкт-суб'єктної взаємодії, спрямованим на формування готовності студентів до використання технологічних інновацій у майбутній професійній діяльності, що інтегрує навчальну, мовну та інноваційну компетентності. Технологічні інновації у сфері підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування потрактовано як сукупність нових методів, прийомів, засобів, форм організації навчання, спеціально організованих і спрямованих на впровадження в практику заздалегідь спроектованого інноваційного педагогічного процесу, що забезпечує формування іншомовної комунікативної компетенції.

У результаті студіювання проблеми виявлено особливості використання інноваційних технологій підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування, що відбито в єдності двох вимірів (інформаційно-комунікаційний і комунікативно-діяльнісний) та зміщенні акценту: викладач як носій дидактичного контенту виконує місію модератора, коуча, тьютора, фасилітатора комунікації у процесі спільних зі студентами видів навчальної діяльності. Характерним для реалізації інноваційних технологій підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування у закладах вищої освіти визначено також їх орієнтацію на здійснення суб'єкт-суб'єктної навчальної діяльності педагогів і студентів, інтенсифікацію іншомовної діяльності загалом і професійного педагогічного спілкування зокрема, що ґрунтується на співробітництві та співтворчості, стратегіях креативної дидактичної взаємодії викладача та студентів із спільним обговоренням і розв'язанням комунікативних завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Віцюк А. А. Становлення та розвиток основних положень методики інтенсивного навчання іноземних мов: головні ідеї та принципи. *Вісник ЛНПУ імені Тараса Шевченка*. 2011. № 10 (221). С. 178–186.
- Лозанов Р. Сущность, история и экспериментальные перспективы суггестопедической системы при обучении иностранным языкам. *Методы интенсивного обучения иностранным языкам*. Москва, 1977. Вып. 2. С. 7–16.
- Матеева Г. К. Формирование культурной компетенции среди учеников в условиях суггестопедического обучения. *София*, 1982. 377 с.
- Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології. Київ : Просвіта, 2000. 325 с.
- Осова О. О. Теоретико-методичні засади реалізації інноваційних технологій навчання іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах. Харків, 2017. 348 с.
- Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва, 1989. 276 с.
- Шахіна І. Ю. До питання про мультимедійні технології. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти / ред.: Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський. Харків : НТУ «ХПІ», 2012. № 32/33. С. 184–192.
- Aronson E., Osherow N. Cooperation, prosocial behavior, and academic performance: Experiments in the desegregated classroom. *Applied Social Psychology Annual*. 1980. № 1. P. 163–196.
- Jonson D., Jonson R., Smith K. Cooperative Learning: An active learning strategy for the college classroom. Baylor, 1990. 257 p.
- Lazarowitz R., Hertz-Lazarowitz R., Baird J. H. Learning science in a cooperative setting: Academic achievement and affective outcome. *Journal of Research in Science Teaching*. 1994. Vol. 31 (10). P. 1121–1131.
- Losanov G. Suggestology and Suggestopedics: Theory and Practice. Sofia, 1978. 358 p.
- Peterson M. Language Teaching and Networking. *System*. 1997. Vol. 25, № 1. P. 29–39.

REFERENCES

- Aronson, E., & Osherow, N. (1980). Cooperation, prosocial behavior, and academic performance: Experiments in the desegregated classroom. *Applied Social Psychology Annual*, 1, 163-196.
- Jonson, D., Jonson, R., & Smith, K. (1990). *Cooperative Learning: An active learning strategy for the college classroom*. Baylor.
- Lazarowitz, R., Hertz-Lazarowitz, R. & Baird, J. (1994). Learning science in a cooperative setting: Academic achievement and affective outcome. *Journal of Research in Science Teaching*, 31(10), 1121-1131.
- Losanov, G. (1978). *Suggestology and Suggestopedics: Theory and Practice*. Sofia.
- Lozanov, R. (1977). Sushchnost, istoriia i eksperimentalnye perspektivy suggestopedicheskoi sistemy pri obuchenii inostrannym iazykam [Essence, history and experimental perspectives of the suggestopedic system in teaching foreign languages]. In *Metody intensivnogo obucheniia inostrannym iazykam [Methods of intensive teaching of foreign languages]* (Vol. 2, pp. 7-16). Moskva [in Russian].
- Mateva, G. K. (1982). *Formirovanie kulturnoi kompetentcii sredi uchenikov v usloviakh suggestopedicheskogo obucheniia [Formation of cultural competence among students in the context of suggestopedic learning]*. Sofia [in Russian].
- Nisimchuk, A. S., Padalka, O. S., & Shpak, O. T. (2000). *Suchasni pedahohichni tekhnolohii [Modern pedagogical technologies]*. Kyiv: Prosvita [in Ukrainian].
- Osova, O. O. (2017). *Teoretyko-metodychni zasady realizatsii innovatsiinykh tekhnolohii navchannia inozemnykh mov u vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological principles of the implementation of innovative technologies for teaching foreign languages in higher pedagogical educational institutions]*. Kharkiv [in Ukrainian].
- Passov, E. I. (1989). *Osnovy kommunikativnoi metodiki obucheniia inoiazychnomu obshcheniiu [Fundamentals of the communicative methodology for teaching foreign language communication]*. Moskva [in Ukrainian].
- Peterson, M. (1997). Language Teaching and Networking. *System*, 25(1), 29-39.
- Shakhina, I. Yu. (2012). Do pytannia pro multymediini tekhnolohii [To the question about multimedia technologies]. In L. L. Tovazhnianskyi, & O. H. Romanovskyi (Ed.), *Problemy ta perspektivy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity [To the question about multimedia technologies. Problems and prospects of the formation of the national humanitarian and technical elite]*, (№ 32/33, pp. 184-192). Kharkiv: NTU «KhPI» [in Ukrainian].
- Vitsiuk, A. A. (2011). Stanovlennia ta rozvytok osnovnykh polozhen metodyky intensyvnogo navchannia inozemnykh mov: holovni idei ta pryntsyipy [Formation and development of the main provisions of the methodology of intensive foreign language learning: main ideas and principles]. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University*, 10(221), 178-186 [in Ukrainian].

LARYSA SEMENOVSKA

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN PREPARATION

FUTURE SPECIALISTS FOR PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

Based on analysis of the fundamental pedagogical, philological, philosophical, psychological works (A. Vitsiuk, O. Kovalenko, Y. Lavrysh, R. Lozanov, O. Osova, Y. Passov, etc.) the theoretical and methodological principles of using innovative technologies for training future specialists for professionally oriented foreign language communication are substantiated.

The author describes the main approaches, principles and didactic possibilities of technological innovations in the training future specialists' field for professionally oriented foreign language communication.

The study found that future specialists' preparation for professionally oriented foreign language communication with the use of innovative pedagogical technologies has a fundamental and interdisciplinary nature; it is studied by a wide range of scientific research areas. At the same time, it should be noted that the methodological and didactic aspects of the problem need further improvement.

It was found that the preparation of future specialists for professionally oriented foreign language communication is a holistic, dynamic process of subject-subject interaction aimed at forming students' readiness to use technological innovations in future professional activities that integrate learning, language and innovation competencies. Technological innovations in the field of training future specialists for professionally oriented foreign language communication are treated as a set of new methods, techniques, tools, forms of education, specially organized and aimed at implementing an innovative pedagogical process that provides foreign language communicative competence.

As a result of studying the problem, the peculiarities of the use of innovative technologies of training future specialists for

professionally oriented foreign language communication were revealed. This is reflected in the shift of emphasis: the teacher performs the mission of moderator, coach, tutor, facilitator in the learning process. A characteristic feature of the implementation of innovative technologies for training future specialists for professionally oriented foreign language communication in higher education institutions is their orientation towards the implementation of subject-subject educational activities of teachers and students, intensification of foreign language activities based on cooperation and co-creation strategies.

Key words: *innovative technologies; professionally oriented foreign language communication; students; foreign language competence; professional training.*

УДК 378.04:796.325]:37.015.312:159.947
DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264543>

ЮЛІЯ ЗАЙЦЕВА

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7155-392X>
(Полтава)
Place of study: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University
Country: Ukraine
Email: zaicevayuliya1@gmail.com

ОКСАНА КОРНОСЕНКО

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9376-176X>
(Полтава)
Place of study: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University
Country: Ukraine
Email: kornosenko@ukr.net

ІРИНА ТАРАНЕНКО

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5009-9641>
(Полтава)
Place of study: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University
Country: Ukraine
Email: irinavad.tar.ko@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ

У статті обґрунтовано комплекс педагогічних умов: 1) стимулювання вольових проявів юних волейболістів шляхом ускладнення умов навчально-тренувального процесу, що передбачає регулярне включення у навчально-тренувальний процес у певній методичній послідовності труднощі і несподіванки, що можливі під час гри; створення труднощів, що виникають при оволодінні технічними і тактичними прийомами гри, під час фізичної підготовки юних волейболістів; 2) збільшення емоціогенності (емоційної напруженості) навчально-тренувального процесу, спрямована на використання прийомів, пов'язаних із застосуванням рухів, зовнішніх впливів, моделюванням різноманітних несподіваних ігрових ситуацій, що сприяють зниженню або підвищенню рівня емоційного збудження; 3) взаємодія суб'єктів діяльності, що входять до складу педагогічної системи «учень – тренер – спортивний колектив», передбачає створення педагогом у спортсменів установки на розвиток цілеспрямованості, ініціативи і почуття відповідальності перед товаришами по команді. Наявність цих установок визначає розвиток й інших емоційно-вольових якостей особистості юного волейболіста, емоційно-вольову зрілість.

Ключові слова: юні волейболісти; навчально-тренувальний процес; педагогічні умови; емоційно-вольові якості.

Постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасному світі заняття спортом займають важливе місце у житті підростаючого покоління, у зв'язку з чим зростає інтерес до дослідження психологічних особливостей спортсменів, що впливають на успішність спортивних досягнень. Сучасні дослідження показують, що найбільш важливими якостями, які впливають на рівень спортивних досягнень вихованців, є емоційні і вольові особливості особистості, що забезпечують високі спортивні результати в умовах тривалих та інтенсивних спортивних навантажень.

Виникає необхідність активізації педагогічного впливу на формування особистості підростаючого покоління спортсменів; узгодженої роботи суб'єктів навчально-тренувального процесу та спрямування їх зусиль на регуляцію емоційно-вольових поведінки волейболістів, враховуючи гендерні, індивідуальні та вікові особливості, рівень їх здоров'я, специфіку психофізичного розвитку.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Серед учених, що у своїх дослідженнях приділяють велику увагу емоційно-вольовим проявам спортсменів, відзначимо роботи А. Шаболтас, Е. Ільїна, І. Волкова, В. Сафронова та інші. Т. Беспалова, Ю. Блудов, В. Плахтиенко та інші, досліджували психологію особистості спортсмена. Особливості виховання емоційно-вольової сфери особистості підлітка вивчали О. Бершадська, Л. Божович та інші. Учені Д. Бондарев, В. Гальчинский та інші досліджували особливості психофізичних можливостей спортсменів. Специфіку вольової підготовки вивчала Л. Воронкіна, Н. Гаврилова, Т. Козлова та інші.

Разом з тим, недостатньо вивченими залишаються питання впровадження педагогічних умов, орієнтованих на особистість кожного спортсмена, його індивідуальні можливості та здібності, здатних

забезпечити повноцінний психічний й особистісний розвиток кожного учня, спрямованих на виховання емоційно-вольових якостей юних гравців у волейбол.

Мета статті полягає в обґрунтуванні комплексу педагогічних умов виховання емоційно-вольових якостей юних волейболістів, що враховує психологічний зміст навчально-тренувального процесу та вікові особливості спортсменів.

Виклад основного матеріалу. У сучасному тлумачному словнику української мови за редакцією В. Дубічинського «умови» визначаються, як обставини чи особливості реальної дійсності за яких відбувається або здійснюється щось; існуючі або встановлені правила, вимоги в певній галузі життя, які забезпечують нормальну роботу, діяльність (Дубічинський, 2008)

Н. Іпполітова, Г. Кондрацька і Н. Стерхова під поняттям «педагогічні умови» розуміють компоненти педагогічної системи, що відображують сукупність об'єктивних можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища, що впливають на особистісний і процесуальний аспекти даної системи й забезпечують успішність досягнення поставленого завдання та її ефективне функціонування та розвиток (Іпполітова, & Стерхова, 2012).

У нашому дослідженні ми будемо користуватися таким визначенням поняття «педагогічні умови», як сукупність зовнішніх обставин педагогічного процесу, від яких залежить успішність виховання емоційно-вольових якостей юних волейболістів.

Доцільний вибір та поєднання педагогічних умов сприяє вдосконаленню навчально-тренувального процесу, а їх реалізація – підвищенню рівня розвитку емоційно-вольових якостей юних волейболістів.

Для обґрунтування педагогічних умов, які сприяють розвитку емоційно-вольових якостей юних волейболістів, ми враховували:

- вимоги навчальної програми з волейболу для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, спеціалізованих дитячо-юнацьких шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності та спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю з точки зору складових спортивної підготовки, необхідних для розвитку емоційно-вольових якостей юних волейболістів;
- сутність і специфіку емоційно-вольової підготовки волейболістів;
- результати констатувального експерименту.

На основі вивчення проблеми дослідження та для досягнення його мети, виявлено комплекс педагогічних умов, який безпосередньо впливає на ефективність розвитку емоційно-вольових якостей юних волейболістів:

- стимулювання вольових проявів юних волейболістів шляхом ускладнення умов навчально-тренувального процесу;
- збільшення емоціогенності (емоційної напруженості) навчально-тренувального процесу;
- взаємодія суб'єктів діяльності, що входять до складу педагогічної системи «учень – тренер – спортивний колектив».

Розглянемо більш детально сутність кожної з виділених умов, які взаємопов'язані, доповнюють одна одну та являють комплекс.

Стимулювання вольових проявів юних волейболістів шляхом ускладнення умов навчально-тренувального процесу. Відомо, що виховання вольових якостей людини відбувається у результаті подолання труднощів. Так само і у юних волейболістів виховуються вольові якості при подоланні труднощів і перешкод, властивих грі у волейбол. Однак, на спортсменів з недостатньою вольовою підготовкою негативно впливають несподівані перешкоди. Часто у спортсменів знижується ігрова результативність або команда отримує поразку у змаганнях, якщо гравці зустрічаються у ході змагань з будь-якими несподіванками.

Таким чином, для правильної вольової підготовки волейболіста необхідно регулярно включати у процес тренування різні несподівані ігрові ситуації. Перед тренерами стоїть завдання – ретельно проаналізувати і систематизувати труднощі, що виникають при оволодінні технічними і тактичними прийомами, виявити труднощі, пов'язані з фізичною підготовкою гравців, враховувати можливі ігрові ситуації, які можуть виникнути під час змагань, окрім того, вводити у тренування в певній методичній послідовності труднощі і несподіванки, що можливі під час гри.

Висока підготовленість гравців до подолання труднощів, перешкод і несподіванок, сприятиме більш ефективній ігровій діяльності у ході змагань. Волейболісти будуть більш впевнено поводити себе у складних ігрових ситуаціях.

Аналіз наукової та навчально-методичної літератури, власні спостереження, інтерв'ювання тренерів та юних волейболістів, дозволило виокремити основні труднощі в техніко-тактичній підготовці волейболістів, з якими зустрічаються юні спортсмени. Ці труднощі пов'язані з оволодінням таких елементів: технікою передачі м'яча; нападального удару; прийом м'яча після сильної подачі; дій у захисті; блокування.

Оволодіваючи технічними елементами, волейболісти також зустрічаються із труднощами під час гри у нападі, а саме:

- у виконанні сильних націлених подач;
- у використанні різних нападальних ударів лівою рукою;
- у виконанні ударів з переводом праворуч і ліворуч;

- у виконанні бокового удару;
- у виконанні нападаючих ударів при подвійному блокуванні;
- у виконанні ударів середньої сили у пусті місця майданчика.

Під час гри у захисті нами виділено найбільш поширені труднощі, і вони пов'язані з:

- з розігруванням м'яча після сильної подачі суперника;
- з прийомом м'яча, що відскочив від сітки;
- з прийомом м'яча при подвійному блокуванні у випадках, коли суперник обійшов блок.

Отже, можна виокремити такі напрямки, за якими оволодіння технікою гри представляє труднощі для юних волейболістів:

- оволодіння раціональною технікою виконання кожного прийому, кожної дії;
- підготовка до виконання дії;
- розуміння тактичного значення різних прийомів і доцільне їх використання у ході гри.

Юні волейболісти також зустрічаються із труднощами, пов'язаними із умінням орієнтуватися в ігровій обстановці та на майданчику. Це пов'язано з необхідністю безперервного спостереження за діями, розташуванням і переміщеннями суперника і гравців своєї команди.

Труднощі, пов'язані із фізичною підготовкою волейболістів спостерігаються при розвитку швидкості, витривалості, спритності, але найбільші труднощі зустрічаються у розвитку стрибучості. Про це також свідчать дослідження науковців, які зазначають, що особлива складність у досягненні необхідної для волейболіста стрибучості полягає не стільки в тому, щоб гравець зміг стрибнути високо або далеко, скільки у здатності майже з граничною інтенсивністю здійснювати велику кількість стрибків угору, відштовхуючись двома ногами і однією (Бершадська; Гаранина; Чернущ; Костюкевич, 2014).

Доцільне використання у навчально-тренувальному процесі труднощів техніко-тактичної підготовки, сприяє розвитку у юних волейболістів таких якостей розуму, як самостійність, критичність, гнучкість, швидкість думки; і вольових якостей: ініціативності, самостійності, наполегливості, рішучості і сміливості.

Ці якості формуються і у процесі фізичної підготовки волейболіста, але тут ще долучається розвиток наполегливості, витримки і самовладання гравців, це пов'язано з подоланням почуття втоми і стомлення.

Змагання з волейболу характеризуються специфічними труднощами, оскільки під час них виникають різноманітні несподівані ігрові ситуації, подолання яких, як зазначено вище, залежить перш за все від вольової підготовленості гравців.

Говорячи про тактику гри, вона будується на тому, щоб створювати несподівані ігрові ситуації і цим досягати переваги над суперниками.

Доречно використовувати такі несподівані дії суперників і партнерів по команді. Щодо суперників, ці дії проявляються у такій поведінці:

- у несподіваній зміні звичного для цієї команди стилю гри;
- у несподівано більш сильній грі відносно слабкого суперника;
- у несподівано більш сильній грі одного або декількох гравців;
- у несподіваному «везінні» суперника, при якому з подачі виграється значна кількість очок поспіль тощо.

Щодо партнерів, несподіванки можуть бути також різноманітні:

- несподіваний вихід з гри провідних гравців;
- несподівано слабка гра одного або декількох гравців;
- несподіваний програш подачі (м'яч пішов в сітку або за лінію);
- несподівана неузгодженість дій гравців;
- несподівана неточність нападаючого удару;
- несподівана нестриманість одного або декількох гравців;
- несподівані помилки у діях у захисті тощо.

Слід зазначити, що вплив несподіванок посилюється у відповідальні моменти гри (наприклад, коли гра йде «очко в очко», до кінця партії за невеликої переваги команди). Подолання труднощів, характерних для змагань, залежить від ступеня розвитку вольових якостей у кожного гравця. Однак, особливого значення набувають якості цілеспрямованості, витримки, самовладання, самостійності, ініціативності, рішучості та сміливості. Ці якості розвиваються в умовах змагальних труднощів.

Отже, вольова підготовка волейболістів повинна забезпечити формування у спортсменів позитивне ставлення до труднощів і перешкод, що проявляється у тому, що юні волейболісти не бояться труднощів і не прагнуть їх уникнути, а навпаки, шукають їх і вміють впевнено їх долати, проявляючи при цьому рішучість, наполегливість і винахідливість.

Виховання волі юних волейболістів не повинно обмежуватися тільки спортивним тренуванням і змаганнями, а поширюватись на весь режим його життя і діяльності. Це зобов'язує тренерів розвивати у спортсменів здатність і звичку до самовиховання волі шляхом постійного і неодмінного подолання труднощів і перешкод, що зустрічаються не тільки у спортивній, а й в усіх інших сферах їхнього життя і діяльності.

Наступною педагогічною умовою є збільшення емоціогенності (емоційної напруженості) навчально-тренувального процесу.

Розвиток вольових якостей залежить від уміння управляти стресом, оскільки в стані напруги людина

не здатна раціонально використовувати свої ресурси. В екстрених ситуаціях спрацьовують інстинктивні механізми прийняття рішень. Щоб опанувати себе і включити вольовий самоконтроль необхідна перерва, рекомендують зробити кілька глибоких вдихів і переключити думки.

Окрім того, слід використовувати прийоми словесного впливу тренера (роз'яснення, переконання, схвалення, похвала тощо).

Ефективними є прийоми, пов'язані із застосуванням рухів і зовнішніх впливів, що сприяють зниженню рівня емоційного збудження:

- довільна регуляція дихання, змінюючи інтервали вдиху і видиху або затримуючи його;
- послідовне розслаблення основних м'язових груп (у положенні сидячи або лежачи) із застосуванням заспокійливої аутогенного тренування;
- чергування напруження і розслаблення локальних м'язових груп;
- контроль за власною мімікою, виразом обличчя, моторикою рук, ніг й іншими зовнішніми проявами та приведення їх до рівня, що відповідає нормальному, спокійному стану;
- заспокійливі прийоми масажу і самомасажу.

Для підвищення рівня збудження з метою мобілізації спортсменів перед змаганнями, налаштування юних волейболістів на максимальну віддачу у грі, використовуються ті ж групи методів, які за результатами впливу повинні мати протилежну спрямованість: словесний вплив тренера (переконання, вимога, похвала тощо), але сприяють підвищенню психічної напруги, концентрації уваги на перемогу тощо.

Важливу роль відіграють прийоми самоналаштування, які передбачають:

- концентрацію думок на досягненні високого результату, на перемогу;
- налаштування на максимальне використання власних можливостей реалізації техніко-тактичних і фізичних можливостей;
- вміння використовувати самокази типу: «Зроби максимум для перемоги», «Мобілізуй усі внутрішні ресурси для досягнення бажаного результату», «Заспокойся, візьми себе в руки і досягай того, чого прагнеш», «Заспокойся», «Не хвилюйся» тощо.

Окрім того, з метою прискорення адаптації волейболістів до умов відповідальних змагань, використовуються засоби моделювання змагань у товариських зустрічах, присутність «відповідальних осіб» імітація відеозйомки і телерепортажу, штучно некоректне суддівство тощо.

Під час змагань також необхідно виховувати «уміння терпіти». Особливо актуально це у ситуаціях, коли у одного або декількох спортсменів ускладнюється дихання, ноги стають важкими, тіло розслаблене і хочеться все кинути та піти з майданчика. Такий стан найчастіше спостерігається, коли волейболісти прогалили команду, яка набагато слабша за них. У цьому випадку, тренеру потрібно переконати їх пересилити труднощі, показати свою гру та витримати її до кінця (намагаючись перемогти) і пояснити, що в цій ситуації не програти головне, а виховання сили волі, і це теж перемога.

Перед змаганнями і особливо після них корисно переключати спортсменів на інші види спортивної діяльності, це допомагає усунути психічну напруженість юних волейболістів.

Іншою умовою розвитку емоційно-вольових якостей юних волейболістів є взаємодія суб'єктів діяльності, що входять до складу педагогічної системи «спортсмен – тренер – спортивний колектив».

Специфічною особливістю цієї взаємодії є створення педагогом у спортсменів установки на розвиток цілеспрямованості, ініціативи і почуття відповідальності перед товаришами по команді. Наявність цих установок визначає розвиток й інших емоційно-вольових якостей особистості юного волейболіста, емоційно-вольову зрілість.

Під час занять волейболом формуються такі якості як відповідальність за свої вчинки і поведінку своїх товаришів, глибока зацікавленість у загальному успіху, сила волі, прагнення до досягнення високих спортивних результатів.

Для реалізації цих цілей тренеру необхідно докласти чимало зусиль, спрямованих на розвиток у юних спортсменів здатності до постановки життєво важливих цілей, уміння співвідносити їх з моральними цінностями суспільства, приймати усвідомлені етичні рішення, проявляти емоційну та морально-вольову готовність до подолання труднощів.

Окрім того, діяльність тренера, що орієнтована на розвиток емоційно-вольових якостей юних волейболістів передбачає спрямованість в таких напрямках:

- розвиток у спортсменів мотивації до спортивної творчості і реалізації своїх потреб у спорті; формування навичок роботи в команді, «командного духу»;
- формування у юних волейболістів навичок подолання стресу;
- зниження рівня особистісної тривоги гравців, формування адекватної самооцінки;
- розвиток впевненості в собі;
- профілактику асоціальної поведінки підлітків;
- підвищення емоційної стійкості гравців в умовах специфічної спортивної діяльності;
- формування, удосконалення і корекція індивідуальної та командної тактики гри;

Окрім того, аналіз літературних джерел допоміг з'ясувати, що для розвитку емоційно-вольових якостей юних спортсменів необхідно давати додаткові завдання і установки під час тренування, оскільки досягається стійка адаптація до відносно стандартного навантаження, виконання якого не вимагає значних вольових зусиль від волейболіста. Задля

Отже, задля реалізації педагогічної умови – взаємодія суб'єктів діяльності, що входять до складу педагогічної системи «спортсмен – тренер – спортивний колектив», та вирішення цієї проблеми, доречним є використання наступних прийомів і спеціальних завдань:

- організацію навчально-тренувального процесу, орієнтованого на варіативність і моделювання ситуацій, використання прийомів емоційного впливу, методу конкретних ситуацій;
- максимальне наближення тренувальних умов до змагальних, при цьому важливо знайти індивідуальний підхід до кожного спортсмена, домогтися його прихильності і співпраці у вирішенні поставлених завдань;
- уведення завдань і установок щодо перевищення звичних параметрів зусиль: раптове уведення завдань, орієнтованих на подолання стомлення, наприклад: перемогти у додатковій партії; проведення окремих контрольних вправ в умовах неповного відновлення тощо;
- уведення змагальних правил, що передбачають обов'язкове досягнення зазначеного результату, незважаючи на завищені вимоги до умов його досягнення;
- зміни просторових умов, ускладнення виконання рухової задачі або підвищення ступеню ризику при виконанні вправ;
- перенесення тренувальних занять у незвичні умови або використання незвичного інвентарю, обладнання, наприклад, проведення занять на відкритому піщаному майданчику, використання сітки із непрозорою суцільною тканиною тощо.

Зрозуміло, що кожен спортсмен індивідуально проявляється в залежності від зовнішніх і внутрішніх умов. Зовнішніми умовами прийнято вважати антураж і атмосферу тренувальних занять та змагань, особливості та рівень спортивної майстерності суперників, результати жеребкування тощо.

До найбільш істотних внутрішніх умов спортивної діяльності юних волейболістів можна віднести спортивну майстерність (технічна, тактична, фізична, психологічна підготовленість і теоретичні знання), рівень психічних функцій і якостей, особливості психолого-фізіологічних станів у різних умовах спортивної діяльності, основні властивості нервової системи. Відомості про основні властивості нервової системи особливо важливі, оскільки їх роль зростає саме в напружених умовах змагальної діяльності, тобто в умовах підвищеної складності і відповідальності.

Задля підвищення емоційної та психічної стійкості юних волейболістів застосовуються такі дії:

- достатня кількість інформації про умови майбутніх змагань і команди суперників: під час перегляду ігор здійснювати детальний аналіз спортивної майстерності й індивідуальних особливостей окремих гравців та команди суперників уцілому; розробка найбільш ефективної тактики гри з ними, моделювання ігрових ситуацій із суперниками і випробування різних варіантів дій під час навчально-тренувальних заняттях тощо;
- регуляція емоційної і психічної напруженості шляхом зміни співвідношення між мотивацією, рівнем досягнень команди і можливостями окремих гравців у цей період часу; це забезпечується шляхом регуляції рівня складності завдань у майбутніх змаганнях і відповідальності юних волейболістів за результат.

У ході навчально-тренувальних занять і у під час змагань, перед гравцями ставляться завдання тактико-технічного характеру, наприклад, спортсменам дається завдання детально переказати і проаналізувати проведені ігри, визначити індивідуальні помилки та недоліки у командній взаємодії та запропонувати шляхи їх усунення; детально спланувати наступні ігри.

Функція саморегуляції емоційної діяльності в умовах специфічної роботи тренується за допомогою певних завдань, наприклад, спеціально створених несподіваних перешкодах, у провокаційних ситуаціях або завданнях з навмисно створеними гострими і напруженими ситуаціями тощо.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок. Слід зазначити особливість емоційно-вольової підготовки юних волейболістів. Психологічної підготовки, як самостійного компонента тренування, начебто не існує, адже немає спеціальних занять з психологічної підготовки, у той же час усі інші розділи спортивного тренування волейболістів включають психологічний зміст. Від досвіду тренера, від його інтуїції, знань спортивної психології і бажання до пізнання і впровадження нового у свою фахову діяльність, залежить реалізація зазначених психологічних упливів в єдину систему, спрямовану на виховання особистостей спортсменів.

Таким чином, рішення задач емоційно-вольової підготовки спрямовано на удосконалення спортивної майстерності юних волейболістів уцілому, а її реалізація передбачає її впровадження у процес підготовки волейболістів до змагань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Бершадська О. В. Емоційно-вольова сфера спортсменів підлітків. 2021. URL: <https://vseosvita.ua/library/emocijno-volova-sfera-sportsmeniv-pidlitkiv-426541.html>
- Гаранина Ж. Г., Чернущ Д. А. Особенности эмоционально-волевых качеств спортсменов. 2018. URL: <http://journal.mrsu.ru/arts/osobennosti-emocionalno-volevyx-kachestv-sportsmenov>
- Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия». *General and Professional Education*. 2012 No. 1. P. 8–14. URL: http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf
- Кондрацька Г. Педагогічні умови формування професійно-мовленевої культури майбутніх фахівців із фізичного

виховання та спорту в умовах навчання у ВНЗ. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки / голов. ред. А. В. Цьось. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. № 4 (20). С. 82–87.

Костюкевич В. М. Теорія і методика спортивної підготовки (на прикладі командних ігрових видів спорту). Вінниця : Планер, 2014. 616 с.

Сучасний тлумачний словник української мови : 50 000 слів / за заг. ред. В. В. Дубічинського. Харків : Школа, 2006. 832 с.

REFERENCES

Bershadka, O. V. (2021). *Emotsiino-volova sfera sportsmeniv pidlitkiv [The emotional and volitional sphere of adolescent athletes]*. Retrived from <https://vseosvita.ua/library/emocijno-volova-sfera-sportsmeniv-pidlitkiv-426541.html> [in Ukrainian].

Dubichynskoho, V. V. (Ed.). (2006). *Suchasnyi tлумачnyi slovnyk ukrainskoi movy : 50 000 sliv [Modern explanatory dictionary of the Ukrainian language: 50,000 words]*. Kharkiv : Shkola [in Ukrainian].

Garanina, Zh. G., & Chernus, D. A. (2018). *Osobennosti emotsionalno-volevykh kachestv sportsmenov [Features of emotional-volitional qualities of athletes]*. Retrived from <http://journal.mrsu.ru/arts/osobennosti-emotsionalno-volevykh-kachestv-sportsmenov> [in Russian].

Ippolitova, N., & Sterkhova, N. (2012). Analiz poniatia «pedagogicheskie usloviia» [Analysis of the concept of «pedagogical conditions»]. *General and Professional Education*, 1, 8-14. Retrived from http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf [in Russian].

Kondratska, H. (2012). Pedagogichni umovy formuvannia profesiino-movlenievoi kultury maibutnikh fakhivtsiv iz fizychnoho vykhovannia ta sportu v umovakh navchannia u VNZ [Pedagogical conditions for the formation of the professional and speech culture of future specialists in physical education and sports in the conditions of study at a university]. In A. V. Tsos (Ed.), *Fizychno vykhovannia, sport i kultura zdorov'ia u suchasnomu suspilstvi [Physical education, sport and health culture in modern society]* (№ 4(20), pp. 82-87). Lutsk: Volyn. nats. un-t im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].

Kostiukevych, V. M. (2014). *Teoriia i metodyka sportyvnoi pidhotovky (na prykladi komandnykh ihrovnykh vydiv sportu) [Theory and methods of sports training (on the example of team game sports)]*. Vinnytsia: Planer [in Ukrainian].

ZAITSEVA YULIIA
KORNOSENKO OKSANA
TARANENKO IRINA

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EDUCATION OF EMOTIONAL AND VOLUNTARY QUALITIES OF VOLLEYBALL PLAYERS

The complex of pedagogical conditions was substantiated in this article: 1) stimulating of the volitional qualities of young volleyball players by complicating the conditions of the educational and training process. Difficulties and surprises that are possible during the game were regularly included in the training process in a certain methodological sequence; organization of difficulties that arise when sportsmen master the technical and tactical techniques of the game; in addition, during the physical training of young volleyball players; 2) increase in emotionality of educational and training process. It is aimed at the using of techniques, which associated with the using of the movements, of the external influences, of the modeling a variety of unexpected game situations, that help reduce or increase the level of emotional arousal; 3) interaction of subjects of activity that are part of the pedagogical system "pupil – coach – sports team". It means that the teacher creates some attitudes in athletes to develop of the purposefulness, of the initiative and the responsibility to teammates.

When there are attitudes, it determines the development of other emotional and volitional qualities of the personality of a young volleyball player and emotional and volitional maturity.

Key words: young volleyball players; educational and training process; pedagogical conditions; emotional and volitional qualities.

УДК 378.016:614]:37.091.214

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264546>

ОЛЕНА МОМОТ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9187-1036>

(ПОЛТАВА)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: tmovsd@ukr.net

ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КУРСУ «ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ»

У статті розкрито зміст і структуру програми навчальної дисципліни «Технології формування культури здоров'я у фізичному вихованні», мета якої формувати осмислене та відповідальне ставлення до свого здоров'я і оточення через засвоєння знань про здоров'я та здоровий спосіб життя, навичок здоров'язбережувальної поведінки, як умови ефективної навчально-професійної діяльності і узагальненого показника професійної культури особистості майбутнього спеціаліста. Очікуваними результатами навчання з дисципліни є: відтворити основоположні поняття: «технології», «здоров'язбережувальні технології», «культура здоров'я», «здоровий спосіб життя», «мотивація», «олімпійські цінності», «здоров'язбережувальне середовище»; визначити зміст та класифікацію технологій збереження здоров'я у фізичному вихованні; класифікувати форми, методи і принципи використання технологій формування культури здоров'я у фізичному вихованні; запропонувати шляхи упровадження технологій формування культури здоров'я у практичну діяльність з урахуванням матеріально-технічного забезпечення занять фізичною культурою; використовувати технології збереження здоров'я у фізичному вихованні; передбачити основні напрями інноваційних перетворень у фізичному вихованні.

Проаналізовано наукові дослідження, які присвячені формуванню культури здоров'я молоді з метою підготовки висококваліфікованих фахівців, пошуку нових підходів до організації освітнього процесу, впровадження здоров'язбережувальних технологій, спрямованих на гуманізацію освіти постає нагальна потреба розширення змісту здоров'язбережувальних знань.

Розкрито авторське бачення поняття «технології» як складне динамічне явище, взаємодія учасників виховного процесу, комплекс засобів, форм, методів, їхня етапність, спрямоване на вирішення завдання виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти.

Ключові слова: культура здоров'я; заклад вищої освіти; освітній процес; здоров'я; студент.

Постановку проблеми у загальному вигляді. Розвиток сучасного суспільства супроводжується зміною всіх сторін його життя, що вимушує по-новому, ширше поглянути на проблему здоров'я. Культури здоров'я – нагальна проблема сучасної психолого-педагогічної науки й практики, адже здоров'я – основа благополуччя та розквіту нації, джерело щасливого повноцінного життя. На думку фахівців, здоров'я людей, тривалість життя є показником соціально-економічного благополуччя країни. Країною повинні керувати люди натхненні, творчі, а для цього вони мають бути, насамперед, здоровими.

В умовах сучасного суспільства, якому притаманне техногенне навантаження на природу, глобальне погіршення стану довкілля, загострення суперечностей між результатами діяльності людини й законами природи, проблема збереження та зміцнення здоров'я підрастаючих поколінь особливо актуальна. У Конституції України, Законах України «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», «Про фізичну культуру і спорт, Регламенті проведення Міжнародного дня студентського спорту, Концепції формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді, Концепції вищої освіти України окреслено основні завдання поліпшення та зміцнення стану здоров'я людей різного віку, запровадження правових, економічних, управлінських механізмів, забезпечення конституційних прав громадян на охорону здоров'я; шляхи реалізації міжгалузевих стратегій, спрямованих на формування культури здоров'я та здорового способу життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Системний аналіз літератури переконує, що сьогодні триває новий етап у науковому дослідженні феномена здоров'я. Особливої актуальності набувають дослідження сучасних науковців: Н. Башавець, В. Бобрицької, Т. Бойченко, Ю. Бойчука, О. Вакуленко, О. Ващенко, Д. Вороніна, С. Гаркуші, В. Горашука, В. Єфімова, О. Жабокрицької, Н. Завидівської, С. Закопайло, А. Кузьмінського, С. Лапаєнко, М. Лук'янченко, О. Малихіна, Ю. Мануйлова, С. Омельченко, В. Омеляненко, В. Оржеховської, Т. Осадченко, С. Новописьменного, М. Носко, Ю. Палічука, В. Петрова, М. Смірнова та інші, у яких розкриваються різні аспекти формування культури здоров'я та здорового способу життя.

Мета статті: полягає в аналізі наукових досліджень, присвячених розробленню структури та змісту формування культури здоров'я молодого покоління і на основі їхнього створення програми навчальної дисципліни «Технології формування культури здоров'я у фізичному вихованні».

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні значне число педагогічних колективів переорієнтовує організацію освітнього процесу на формування гармонійно розвиненої особистості, становлення її фізичного, психічного, духовного та соціального здоров'я, формування культури здоров'я й потреби в здоров'язбережуванні. Для багатьох навчальних закладів оздоровлення починається із впровадження здоров'язбережувальної педагогіки. Створюються різні моделі шкіл сприяння здоров'ю, які забезпечують необхідні умови для успішного впровадження інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на збереження та зміцнення здоров'я молоді. З-поміж інноваційних педагогічних технологій останнім часом виокремилася нова група – здоров'язбережувальні технології.

Поняття «технологія» в педагогіці прийшло з виробництва й означає сукупність різних елементів, зокрема прийомів, операцій, дій, процесів та їхню послідовність; тобто це своєрідна майстерність людини. Технологія (у перекладі з грецької мови *techne* – мистецтво, ремесло; *logos* – вчення, поняття) виникла в зв'язку з технічним прогресом та є сукупністю знань про способи й засоби обробки матеріалів (Коберник, & Терещук, 2008, с. 9).

У кінці 70-их років минулого століття зростає увага до педагогічної технології і в Україні. Однак і до сьогодні науковці не виробили єдиного підходу до поняття «педагогічна технологія». У науковій літературі зустрічаємо понад 300 дефініцій, в основі яких – авторські уявлення про структуру та складові освітнього технологічного процесу. Але всі автори єдині у визначенні мети педагогічної технології – підвищити ефективність навчально-виховного процесу і гарантувати досягнення учнями запланованих результатів навчання (Коберник, & Терещук, 2008).

За В. Беспалько, педагогічна технологія – сукупність психолого-педагогічних установок, які визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, допоміжних засобів; вона – організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу (Беспалько, 1989). Н. Мойсенюк термін «педагогічна технологія» трактує як науково обґрунтовану систему, що гарантує досягнення певної навчальної цілі шляхом неухильного виконання послідовної взаємодії учителя й учнів (Мойсенюк, 2007, с. 645).

Будь-яка технологія має відповідати основним критеріям технологічності: концептуальності, системності, керованості, ефективності, відтворюваності. Однак, необхідне розуміння, що нова якість освіти, яка забезпечила б розвиток сучасного суспільства, може бути досягнута лише при створенні певних умов організації такого освітнього процесу, який не зашкодить здоров'ю дітей та молоді і буде спрямований на збереження, зміцнення та формування здоров'я учасників процесу. А це вимагає від педагогів застосування своєрідних підходів в освіті й вихованні на основі здоров'язбережування.

Поняття «здоров'язбережувальні технології» концентрує в собі всі напрями діяльності закладу вищої освіти щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді. Під здоров'язбережувальними технологіями вчені пропонують розуміти:

- сприятливі умови навчання та виховання особистості в закладі вищої освіти (О. Дурманенко);
- оптимальну організацію освітнього процесу закладу вищої освіти (В. Бойченко, С. Соловей, В. Демчик);
- повноцінний та раціонально організований руховий режим студентської молоді (І. Насадюк, В. Троценко).

Слід зазначити, що впровадження здоров'язбережувальних освітніх технологій пов'язано з використанням медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих, соціально-адаптованих, екологічних здоров'язбережувальних технологій та технологій забезпечення безпеки життєдіяльності (Т. Бойченко) [5].

О. Ващенко, С. Свириденко класифікують чинні здоров'язбережувальні технології за такими типами (Ващенко, & Свириденко, 2006):

- здоров'язбережувальні – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання і праці та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу;
- оздоровчі – технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, аромотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія;
- технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання.
- виховання культури здоров'я – виховання особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини.

Аналіз класифікацій чинних технологій дав можливість з'ясувати авторське бачення поняття «технологія» – складне динамічне явище, взаємодія учасників виховного процесу, комплекс засобів, форм, методів, їхня етапність, спрямоване на вирішення завдання виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти.

Відповідно до освітньо-професійної програми підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізична культура), які мають бажання набути знання про концептуальні засади формування культури здоров'я та здоров'язбережування сучасної людини, розвиток культури духовного і фізичного здоров'я розроблена програма навчальної дисципліни, яка впроваджена в освітній процес факультету фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленко.

Під час розробки навчальної дисципліни нами було використано загальнонауковий метод дослідження, який об'єднує широкий метод як теоретичних, так і практичних (Момот, 2016, с. 407-408):

- аналіз полягає у тому, що предмет вивчення умовно або практично поділяється на складові елементи, тобто на частини об'єкта, певні ознаки, властивості. Кожна частина досліджується як частина цілого;
- синтез дозволяє поєднати розчленовані та дослідженні у процесі аналізу частини, встановити зв'язок між ними і пізнати предмет як єдине ціле. Вже на початку аналізу ми маємо певну уяву про предмет і процес. Тому вже на перших стадіях, отримавши якісь дані, ми їх оцінюємо, тобто застосовуємо синтез. Отже, аналіз і синтез ми використовуємо паралельно.

Метою викладання навчальної дисципліни «Технології формування культури здоров'я у фізичному вихованні» є формувати осмислене та відповідальне ставлення до свого здоров'я і оточення через засвоєння знань про здоров'я та здоровий спосіб життя, навичок здоров'язбережувальної поведінки, як умови ефективної навчально-професійної діяльності і узагальненого показника професійної культури особистості майбутнього спеціаліста.

Очікуваними результатами навчання з дисципліни є:

- відтворити основоположні поняття: «технології», «здоров'язбережувальні технології», «культура здоров'я», «здоровий спосіб життя», «мотивація», «олімпійські цінності», «інноваційно-оздоровчий клімат», «здоров'язбережувальне середовище»;
- визначити зміст та класифікацію технологій збереження здоров'я у фізичному вихованні;
- класифікувати форми, методи і принципи використання технологій формування культури здоров'я у фізичному вихованні;
- запропонувати шляхи упровадження технологій формування культури здоров'я у практичну діяльність з урахуванням матеріально-технічного забезпечення занять фізичною культурою;
- використовувати технології збереження здоров'я у фізичному вихованні;
- передбачити основні напрями інноваційних перетворень у фізичному вихованні.

Програма навчальної дисципліни:

Тема 1. Зміст та класифікація педагогічних технологій у фізичному вихованні (Педагогічна технологія як система наукових знань; система складників щодо розробки педагогічної технології).

Тема 2. Форми, методи і принципи використання педагогічних технологій формування культури здоров'я у фізичній культурі та спорті (Сутність і технологія застосування методів формування особистості. Форми формування культури здоров'я молоді. Засоби формування культури здоров'я особистості. Принципи формування культури здоров'я молодого покоління).

Тема 3-4. Шляхи упровадження педагогічних технологій формування культури здоров'я у практичній діяльності (Класифікація здоров'язбережувальних технологій. Приклади впровадження технологій формування культури здоров'я у практичній діяльності).

Тема 5-6. Олімпійський рух у формуванні культури здоров'я особистості (Олімпійський рух, загальна характеристика. Компоненти складової технології (приклад) у формуванні культури здоров'я. Модель впровадження олімпійської освіти. Фізкультурно-спортивна діяльність як засіб олімпійського руху. Олімпійський приклад та символіка у формуванні культури здоров'я молоді. Кураторські та позакласні години у формуванні культури здоров'я студентів. Олімпійський кабінет. Олімпійський тиждень. Інтеграція олімпійського руху через навчальні предмети).

Тема 7-8. Використання принципів раціонального і збалансованого харчування в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти (Раціональне та збалансоване харчування, загальна характеристика, принципи. Компоненти складової технології (приклад) у формуванні культури здоров'я. Інтелектуальна гра. Робота в групах. Модель харчування. Поради, рекомендації).

Засоби діагностики результатів навчання:

- 1) традиційні та тестові контрольні роботи;
- 2) усне опитування під час практичних занять;
- 3) самостійна робота.

Висновки з даного дослідження. З метою підготовки висококваліфікованих фахівців, пошуку нових підходів до організації освітнього процесу, впровадження здоров'язбережувальних технологій, спрямованих на гуманізацію освіти постає нагальна потреба розширення змісту здоров'язбережувальних знань за рахунок упровадження в освітній процес розробленого для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізична культура) навчального курсу «Технології формування культури здоров'я у фізичному вихованні», для формування осмисленого та відповідального ставлення до свого здоров'я і оточення через засвоєння знань про здоров'я та здоровий спосіб життя, навичок здоров'язбережувальної поведінки.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку полягають у впровадженні в освітній процес Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка навчального курсу «Технології формування культури здоров'я у фізичному вихованні» з метою розширення змісту здоров'язбережувальних знань та формування здорового способу життя у молодого покоління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Беспалько В. П. *Слагаемые педагогические технологии*. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.
- Бойченко Т. Валеологія – мистецтво бути здоровим. *Здоров'я та фізична культура*. 2005. № 2. С. 1–4.
- Ващенко О., Свириденко С. Готовність вчителя до використання здоров'язберегаючих технологій у навчально-виховному процесі. *Здоров'я та фізична культура*. 2006. № 8. С. 1–6.
- Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні : навч.-метод. посіб. : пробне видання / за ред.: О. М. Кoberника, Г. В. Терещука. Тернопіль ; Умань, 2007. 208 с.
- Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. 5-е вид., допов. і перероб. Київ, 2007. 656 с.
- Момот О. О. Програме забезпечення курсу «Технології створення здоров'язбережувального середовища у вищих навчальних закладах». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 3 (57). С. 406–411.
- Момот О. О. *Теорія і практика виховання майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища вищого навчального закладу* : дис. д-ра пед. наук : 13.00.07; Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. Київ, 2019. 552 с.

REFERENCES

- Bespalko, V. P. (1989). *Slagaemye pedagogicheskie tekhnologi [Components of pedagogical technologies]*. Moskva: Pedagogika [in Russian].
- Boichenko, T. (2005). Valeolohiia – mystetstvo buty zdorovym [Valeology is the art of being healthy]. *Zdorov'ia ta fizychna kultura [Health and physical culture]*, 2, 1-4 [in Ukrainian].
- Kobernyk, O. M., & Tereshchuk, H. V. (2007). *Innovatsiini pedahohichni tekhnologii u trudovomu navchanni [Innovative pedagogical technologies in labor training]*. Ternopil; Uman [in Ukrainian].
- Moiseiuk, N. Ye. (2007). *Pedahohika [Pedagogy]*. 5 ed. [in Ukrainian].
- Momot, O. O. (2016). Prohramne zabezpechennia kursu «Tekhnologii stvorennia zdorov'iazberezhuvalnoho seredovyshcha u vyshchyykh navchalnykh zakladakh» [The software of the course «Technologies of creation a healthy environment in higher educational institutions»]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 3(57), 406-411 [in Ukrainian].
- Momot, O. O. (2019). *Teoriia i praktyka vykhovannia maibutnoho vchytelia v umovakh stvorennia zdorov'iazberezhuvalnoho seredovyshcha vyshchoho navchalnoho zakladu [Theory and practice of educating future teachers in terms of creating a healthy environment of higher education]*. (D. dissertation). Kyiv [in Ukrainian].
- Vashchenko, O., & Svyrydenko, S. (2006). Hotovnist vchytelia do vykorystannia zdorov'iazberihaiuchykh tekhnologii u navchalno-vykhovnomu protsesi [Teacher's willingness to use health technologies in the educational process]. *Zdorov'ia ta fizychna kultura [Health and physical culture]*, 8, 1-6 [in Ukrainian].

OLENA MOMOT

COURSE SOFTWARE «TECHNOLOGIES OF HEALTH CULTURE FORMATION IN PHYSICAL EDUCATION»

The article reveals the content and structure of the curriculum «Technologies of forming a culture of health in physical education», which aims to form a meaningful and responsible attitude to their health and the environment through the acquisition of knowledge about health and healthy living, health skills conservation behavior as a condition of effective educational and professional activities and a generalized indicator of professional culture of the future specialist. The expected learning outcomes of the discipline are: to reproduce the basic concepts: «technology», «health technologies», «health culture», «healthy lifestyle», «motivation», «Olympic values», «health environment»; determine the content and classification of health technologies in physical education; classify the forms, methods and principles of using technologies for the formation of a culture of health in physical education; to suggest ways of introduction of technologies of formation of culture of health in practical activity taking into account logistical support of employment by physical culture; use health technologies in physical education; to predict the main directions of innovative transformations in physical education.

Research on the formation of a culture of youth health in order to train highly qualified professionals, find new approaches to the organization of the educational process, the introduction of health technologies aimed at humanizing education, there is an urgent need to expand the content of health knowledge.

The author's vision of the concept of «technology» as a complex dynamic phenomenon, the interaction of participants in the educational process, a set of tools, forms, methods, their stages, aimed at solving the problem of educating the future teacher in a healthy environment of higher education.

Key words: culture of health; high school; lighting process; health; student.

УДК 7.071.5:376-054.62+378.6:37(477.53)

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264549>

NATALIIA SULAIEVA

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5066-8605>

OPPORTUNITIES FOR INTERNATIONAL STUDENTS TO RECEIVE NON-FORMAL ART EDUCATION AT POLTAVA V. G. KOROLENKO NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

У статті висвітлюються можливості одного з кращих педагогічних вишів України – Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка – щодо надання студентам-іноземцям неформальної мистецької освіти в художньо-творчих колективах вишу. Наголошується, що університет має понад столітню традицію підготовки педагогічних і непедагогічних кадрів та досвід навчання молоді різних національностей. Підкреслюється, що науково-педагогічний склад університету є рушійною силою у поступальному розвитку педагогічної науки й практики України та забезпечує надання якісних освітніх послуг за більш ніж 110-ма освітніми програмами. Зазначається, що в ПНПУ імені В. Г. Короленка створене соціокультурне середовище, в якому традиційно конвергентними є різні види освітньої діяльності, зокрема, формальна та неформальна мистецька. Обґрунтовується доцільність поєднання цих двох видів освітньої діяльності під час навчання в університеті іноземних студентів, що дозволяє їм не лише оволодіти складниками обраних освітніх програм, але й дає можливість успішно пройти соціокультурну адаптацію в освітньому середовищі вишу та українському суспільстві загалом. Наголошується, що неформальна мистецька освіта в ПНПУ імені В. Г. Короленка надається студентам у художньо-творчих колективах вишу, мистецький рівень яких визнано як високий не лише в межах Полтавщини, України, але й за кордоном. Підкреслюється, що отримання неформальної освіти є добровільним вибором кожного студента напряму мистецької діяльності, конкретного колективу, творів для виконання тощо. Визначається, що мистецько-освітня діяльність (музична, хореографічна, образотворча, літературна, театральна тощо) студентів-іноземців у художньо-творчих колективах задовольняє їх потреби у адаптації до нових умов, є мотиваційним чинником для пізнання української культури, активізує творчий потенціал кожної особистості, позитивно впливає на гармонізацію психоемоційного й фізичного стану, а також сприяє узагальненню власного життєвого досвіду та допомагає співвіднести його з системою цінностей, які історично склалися в українській державі та сучасному молодіжному середовищі тощо.

Ключові слова: Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка; неформальна мистецька освіта; іноземні студенти.

The article highlights the opportunities to provide international students with non-formal art education in the artistic groups at one of the best pedagogical universities in Ukraine, i.e., Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. It is emphasized that the university has more than a century of traditions in training pedagogical and non-pedagogical staff and experience in teaching international students. It is pointed up that the university's scientific and pedagogical staff is a driving force in the progressive development of pedagogical science and practice in Ukraine and provides quality educational services for more than 110 programs. It is noted that Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University has created a social and cultural environment, which traditionally converges different types of educational activities, in particular, formal and non-formal art. The expediency of combining these two educational activity types while studying at the university is substantiated. It allows international students to master the components of selected educational programs and successfully undergo sociocultural adaptation to the learning environment and Ukrainian society. It is highlighted that non-formal art education at Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University is provided to students in artistic and creative groups. These groups' artistic level is highly recognized within Ukraine and abroad. It is emphasized that non-formal education is each student's voluntary choice regarding the field of art, a particular group, and compositions to perform, etc. It is determined that international students' artistic and educational activities, in particular, musical, choreographic, visual, literary, theatrical, etc., in artistic and creative groups, meet their needs to adapt to new conditions. It is a motivating factor for learning about Ukrainian culture. It activates the creative potential of each individual, has a positive effect on the harmonization of psycho-emotional and physical conditions, as well as contributes to the generalization of one's own life experience, and helps to correlate

it with the system of values that have historically developed in the Ukrainian state and modern youth environment, etc.

Keywords: *Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University; non-formal art education; international students.*

Introduction. The present Ukrainian educational policy is characterized by the strengthening approaches to attracting international students to study in higher education institutions in Ukraine. One of the outstanding universities providing educational services to international students is Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. The university has more than a century of traditions in training pedagogical and non-pedagogical staff. Its history was made by prominent scientists and teachers: Hryhori Vashchenko, Dmytro Bahalii, Volodymyr Shchepotiev, Vasyl Verkhovynets, and others. A. Makarenko, V. Sukhomlynsky, Y. Kondratiuk, and others were Poltava Pedagogical University alumni and were recognized worldwide. The university has already trained about seventy thousand teachers, educators, scientists, artists, politicians, and public figures (Год, Єрмак, & Киридон, 2009, с. 3). It should be mentioned that Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University has already had an experience in international student training. Thus, students from Uzbekistan and Kazakhstan studied at the university in the 70s-80s of the 20th century. Currently, the university teaching staff preserves the best educational traditions developed over many years. It enhances the best progressive experience, including the development of new pedagogical approaches to teaching international students.

Analysis of recent research and publications. Due to the growing number of international students in Ukraine, which currently stands at almost 80,000 people (*Брифінг Міністра освіти і науки, 2022*), theoretical and practical principles of training international students in Ukrainian higher education institutions has been significantly intensified. Researchers study the issues of socio-pedagogical and psychological assistance to international students, i.e., A. Hadomska, D. Porokh, L. Rybachenko, O. Tetianchenko, and I. Shulha. Scholars V. Kolomiets, O. Rezvan, and L. Khatkova study the development of international students' cognitive needs. O. Bilous, T. Dovgodko, M. Ivanova, N. Titkova, and I. Sladkykh consider the formation of international students' positive attitude to the culture of the Ukrainian people and adaptation to the educational environment of Ukraine. Studies conducted by O. Bardina-Vizhye, L. Shpak, and Y. Soroka on international students' socio-cultural adaptation are valuable for our studies. Scientists highlight various aspects of introducing international students to the world of Ukrainian culture, involvement in different associations, national groups, etc. At the same time, the issues of providing non-formal art education to international students in artistic and creative groups of higher education institutions are considered only to a certain extent.

Aim of the Study. The paper aims to substantiate the feasibility and highlight approaches to providing international students with non-formal art education in artistic and creative groups at one of the best institutions of higher pedagogical education in Ukraine – Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University.

Results. Today's institutions of higher pedagogical education in Ukraine are characterized by the search for new ways to improve the quality of educational services. To achieve this goal, universities are constantly working to improve the scientific level of teaching staff. In particular, today Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University has a skilled and qualified teaching staff. 85% of university lecturers have scientific degrees and academic titles. They all are the driving force in the progressive development of pedagogical science in Ukraine and worldwide. During the last five years, university researchers have published 230 monographs. Nearly 5,000 articles have been submitted to Ukrainian professional journals. Publications are indexed in international scientometric databases (*Звіти про наукову роботу, 2021*).

Taking into account the need to improve the quality of educational services, lecturers of Poltava Pedagogical University are constantly working to develop new theoretical and practical approaches to education. In particular, the professors of Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University have recently published 24 monographs on various aspects of future teacher training: teachers of the New Ukrainian School (I. Babenko, V. Barbinov, A. Barbinova, N. Vlasenko, I. Karapuzova, Ya. Makarenko, V. Pomohaibo); history teachers (O. Borodenko, Y. Vilkhovyi, D. Loboda, R. Sitarchuk); teachers of art disciplines (T. Blahova, V. Tytarenko, A. Chornoshchokov); physical education teachers (O. Kornosenko, O. Danysko), etc.

The experienced university teaching staff ensures the implementation of more than 100 educational and professional programs. 10 educational and scientific programs are offered to Ukrainian and international students. The programs are the following: pedagogical programs, which include, for example, preschool teacher training, primary school teacher training and subject teacher training, etc., non-pedagogical programs, i.e., history and archeology, tourism, journalism, computer science, biology, psychology, social work, etc.

We emphasize that Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University has created an appropriate socio-cultural environment with all the conditions for providing quality education. Thus, the university has been taking into account the expediency of convergence of formal and non-formal education for years. Hence, formal education 'is received through educational programs in accordance with statutory levels of education, fields of knowledge, and involves the achievement of the training outcomes based on educational standards and the acquisition of qualifications recognized by the state (*Про освіту, 2017*) and non-formal education 'is usually received through educational programs and does not involve the award of state-recognized educational qualifications by the level of education, but may end with the assignment and/or award of partial educational qualifications' (*Про освіту, 2017*).

A new approach to the convergence of formal and non-formal education is to involve future teachers in receiving non-formal art education in the artistic and creative groups at Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University. We define non-formal art education in the system of teacher training as the voluntary artistic activity of the individual, carried out outside of formal education in higher education. It is mainly implemented in artistic groups and is not supplemented by the issuance of an official diploma (Сулаєва, 2014, с. 75). While providing non-formal art education to students at Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, it is taken into account that its aim is to stimulate future teachers' personal and professional development by meeting their socio-cultural and educational-professional needs (Сулаєва, 2014, с. 75).

In determining the benefits for international students while studying at Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, the main one is quality education. It, above all, involves their immersion in the university socio-cultural environment, which is a combination of formal education and non-formal art education in artistic and creative groups. Not only will it help international students to master the components of selected educational programs, but also give them the opportunity to successfully undergo socio-cultural adaptation to Ukrainian society. After all, when choosing a university, international students pay attention to the quality of education, admission requirements, tuition fees, the level of tolerance for people of other nationalities at the university and a city, living conditions, and, last but not least, opportunities for successful socio-cultural adaptation.

When it comes to the socio-cultural adaptation of students, the emphasis is on the fact that it should be 'an active process that is implemented in the unity of two life programs, i.e., external and internal one. The aim of the external program is a socio-psychological adaptation to the peculiarities of the environment and society. The internal program is the implementation of self-realization, self-improvement, developing students' potential, and thus exerting some influence on society and culture' (Мен ЯН, 2018, с. 27). At the same time, in order for the adaptation of international students to be successful, it is expedient to involve them in artistic and creative activities. It helps to create "conditions for adaptation of a person to a cultural, artistic environment, their ability to adequately perceive its artifacts and realize their potential with maximum benefit for self-expression in the chosen field of art (Мен ЯН, 2018, с. 8).

The socio-cultural environment, which is created at Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University with an extensive network of artistic and creative groups, is the basis for considerable and rapid socio-cultural adaptation of international students. Thus, the university has more than 20 groups (music, choreography, theater, decorative and applied arts groups, etc.). Ukrainian Folk Choir 'Kalyna', the Folk Dance Ensemble 'Vesna', the Folk Ballroom Dance Ensemble 'Gratsia', and others are well-known in Ukraine and Europe.

International students' artistic and educational activities in these artistic groups will meet the needs to adapt to new external conditions. It might be a motivating factor for learning about Ukrainian culture and help activate each person's creative potential. Furthermore, artistic and educational activities harmonize psycho-emotional and physical conditions and help generalize one's own life experience and correlate it with the system of values, which are historically developed in the Ukrainian state and modern youth environment.

An essential aspect of receiving non-formal art education by international students in the artistic and creative groups at Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University is its content. Criteria for selecting compositions for artistic and educational activities are the following: national orientation of compositions, compliance with the needs of students (preferences, age), compliance with resource provision (legal, informational, material, and financial, personnel), and expediency in professional training.

While receiving non-formal art education in artistic and creative groups at Poltava Pedagogical University, international students have the opportunity to get closer to the highly spiritual pieces of the heritage of the Ukrainian people. They are able to join the performances and highlight the most significant signs of perfection of human existence in their ethical, aesthetic, and patriotic manifestations, as well as master the theoretical and practical foundations of musical art (folk, author's, spiritual, variety of vocal and instrumental compositions, etc.), fine arts (paintings, graphics, sculptures, decorative and applied arts, etc.), choreographic art (folk, classical, modern dances), literary and theatrical art (lyrics, epics, drama), and other kinds of art selected by international students to perform in artistic and creative groups.

In non-formal art education, traditional forms of artistic and educational activities organization are used, i.e., collective, group, and individual. Realization of the aim and objectives of non-formal art education occurs during collective classes. It is due to genre and pedagogical features. During collective classes, a significant number of international students are attracted to artistic activities. They join the artistic and educational environment and perform compositions with Ukrainian students. The collective performance of compositions gives each student the opportunity to feel part of a whole and, at the same time, to be realized in accordance with individual capabilities by performing certain roles. Group form of activities is often used in non-formal art education when the head of the group works on certain fragments of the play or individual choral or orchestral parts. Individual forms of work with international students are also quite productive. Their peculiarity is that the teacher works with each student individually, taking into account their personal level of proficiency in the Ukrainian language or the development of artistic abilities, skills, and aspirations. It gives international students the opportunity to work on developing their own potential and achieve a higher level of performing skills. However, this form of education does not give a chance to gain experience working in an artistic group and feel the pleasure of working together.

The use of various forms of non-formal art education is determined by the kind of art. Non-formal musical educational activities are carried out in choirs (Ukrainian Folk Choir 'Kalyna', Folk Vocal Ensemble 'Svichado', Folk

P. Lymanskyi Amateur Choir, etc.), vocal ensembles (Pavlo Baklanov Folk Ensemble 'Zhyva Voda,' People's Amateur Pop Music Center 'Viktoriia,' Ukrainian Folk Male Vocal Ensemble 'Chebrets,' Women's Song and Folklore Group 'Cheremshyna,' Pop Song Studio 'Gloriia.' Participants perform songs individually or participate in various temporary creative music groups. Non-formal choreographic activities are realized in dance ensembles (Folk Dance Ensemble 'Vesna,' Folk Dance Ballroom Ensemble 'Gratsiia,' Creative Laboratory of Modern Dance 'SOUL DANCE,' Folk Ensemble of Modern Ballet 'Mariia,' Choreographic Group of Ukrainian Folk Choir 'Kalyna,' etc.) Non-formal literary and theatrical education is embodied in theater studios (Literary and Artistic Theater-Studio 'Globus,' Student Theater 'Faculty-F,' Student Theater of Fashion). Non-formal fine arts education is provided to students in the groups of drawing, painting, and decorative arts of the Department of Fine Arts.

Receiving non-formal art education at Poltava Pedagogical University will satisfy international students' educational needs. They can freely choose the directions of artistic activity and artistic and creative groups. International students who have spare time and realize the need to fill it with non-formal art education can become members of any group. They can suggest compositions for mastering, certain forms, and methods of organizing artistic and educational activities. Systematic and purposeful acquisition of non-formal art education in artistic and creative groups will allow international students to achieve a certain result, evaluate it and bring it to the audience, taking part in a concert or an exhibition. Effectively combining formal education with non-formal art education, every international student becomes a member of the artistic and creative group and makes a significant contribution to personal development, in particular, their own professional and pedagogical development.

The result of providing non-formal art education to international students in the artistic and creative groups at Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University is their entire socio-cultural adaptation, personal and professional development, based on an integrative combination of the following developmental components: artistic, spiritual, and social development.

Conclusions. Based on the foregoing, we are able to draw conclusions that all the opportunities to provide international students with non-formal art education in the artistic groups are created at one of the best pedagogical universities in Ukraine, i.e., Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. The university has more than a century of traditions in training pedagogical and non-pedagogical staff and experience in teaching young people of different nationalities. The university's scientific and pedagogical staff is a driving force in the progressive development of pedagogical science and practice in Ukraine and provides quality educational services for more than 110 educational and professional, and educational and scientific programs. Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University has created a social and cultural environment, which traditionally combines different types of educational activities, in particular, formal and non-formal art. The expediency of combining these two educational activity types while studying at the university is determined by the fact that it allows international students to master the components of selected educational programs and successfully undergo socio-cultural adaptation to the learning environment and Ukrainian society. Non-formal art education at Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University is provided to students in the university's artistic and creative groups. These groups' artistic level is highly recognized within Ukraine and abroad. Non-formal education is a voluntary choice of each student regarding the field of art, a particular group, and compositions to perform, etc. International students' artistic and educational activities, in particular, musical, choreographic, visual, literary, theatrical, etc., in artistic and creative groups, meet their needs to adapt to new conditions. It is a motivating factor for learning about Ukrainian culture, it activates the creative potential of each individual, has a positive effect on the harmonization of psycho-emotional and physical conditions, as well as contributes to the generalization of one's own life experience, and helps to correlate it with the system of values that have historically developed in the Ukrainian state and modern youth environment, etc.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Брифінг Міністра освіти і науки України Сергія Шкарлета в Медіацентрі «Україна». 2022. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/inozemni-studenti-cogo-roku-zmozhut-vstupiti-do-zvo-ukrayini-sergij-shkarlet>
- Год Б., Єрмак О., Киридон П. Полтавський державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка: історія і сучасність. Полтава, 2009. 194 с.
- Звіт про наукову роботу. ПНПУ імені В. Г. Короленка : сайт. 2021. URL: <http://pnpu.edu.ua/science-reports>
- Культурно-мистецькі осередки ПНПУ імені В. Г. Короленка Retrieved from <http://pnpu.edu.ua/culturally-artistic-centers>
- Мен Ян. Сутність поняття «Соціокультурна адаптація» та специфіка її прояву в іноземних магістрантів – майбутніх викладачів вокалу. *World Science*, № 7 (35). С. 26–30. URL: <https://rsglobal.pl/index.php/ws/article/view/1567>
- Про освіту : Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- Сулаєва Н. В. Неформальна мистецька освіта майбутніх учителів у художньо-творчих колективах : дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2014. 400 с.

REFERENCES

- Bryfingh Ministra osvity i nauky Ukrainy Serhiia Shkarleta v Mediatsentri «Ukraina» [Briefing of the Minister of Education and Science of Ukraine Serhii Shkarlet at the Media Center 'Ukraine']*. (2022). Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/inozemni-studenti-cogo-roku-zmozhut-vstupiti-do-zvo-ukrayini-sergij-shkarlet> [in Ukrainian].
- Hod, B., Yermak, O., & Kyrydon, P. (2009). *Poltavskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni V. H. Korolenka: istoriia i suchasnist [Poltava V. G. Korolenko State Pedagogical University: history and modernity]*. Poltava [in Ukrainian].
- Kulturno-mystetski osередky PNPУ imeni V. H. Korolenka [Cultural and artistic centers at Poltava V. G. Korolenko State Pedagogical University]*. Poltava [in Ukrainian].

gogical University]. Retrieved from <http://pnpu.edu.ua/culturally-artistic-centers> [in Ukrainian].

Men, Yan. (2018). Sutnist poniattia «Sotsiokulturna adaptatsiia» ta spetsyfika yii proiavu v inozemnykh mahistrantiv – maibutnikh vykladachiv vokalu [The essence of the category ‘Socio-cultural adaptation’ and the specifics of its display by international master students – future vocal teachers]. *World Science*, 7(35), 26-30. Retrived from <https://rsglobal.pl/index.php/ws/article/view/1567> [in Ukrainian].

Sulaieva N. V. *Neformalna mystetska osvita maibutnikh uchyteliv u khudozhno-tvorchykh kolektyvakh* [Future teachers’ non-formal art education in artistic and creative groups]. (D. dissertation). Kyiv [in Ukrainian].

Zakon Ukrainy pro osvitu [Law of Ukraine on Education], № 2145-VIII. (2017). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

Zvity pro naukovu robotu [Report on scientific work]. (2021). *PNPU imeni V. H. Korolenka* [Poltava V. G. Korolenko State Pedagogical University]. Retrived from <http://pnpu.edu.ua/science-reports> [in Ukrainian].

УДК 378.091.3:373.6.011.3-051:005.968

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264553>**Т. О. ОЛЕФІРЕНКО,**Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова,
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ: НАУКОВО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ ПІДХІД

У статті надано сутнісну характеристику поняттю «компетентність з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій» як динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначають здатність майбутнього вчителя трудового навчання та технологій до кар'єрного цілепокладання, кар'єрного планування, усвідомлення власного кар'єрного потенціалу та відповідно ефективно вибудовувати кар'єрний шлях, успішно долаючи кар'єрні проблеми.

На основі науково-експериментального підходу визначено та схарактеризовано структуру компетентності розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій у сукупності таких складників: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний. Відповідно до цього було виокремлено й обґрунтовано критерії, показники та рівні (початковий, низький; середній; високий) сформованості досліджуваного феномена, надано їх характеристику. Зокрема, мотиваційний критерій визначено такими показниками як: 1) позитивне ставлення до побудови кар'єри; 2) прагнення до самовираження та самореалізації в професійній діяльності; 3) наявність цінностей, спрямованих на розвиток необхідних компетентностей з метою здійснення кар'єри в системі освіти; когнітивний схарактеризовано як наявність та постійне оновлення знань: 1) про галузь освіти, об'єкти та види обраної професійної діяльності,

2) про можливі шляхи розвитку кар'єри, 3) щодо прогнозування, планування кар'єри у системі освіти; діяльнісний визначено як сукупність умінь та навичок: 1) щодо включення в професійну діяльність на етапі здобуття освіти; 2) швидкої адаптації до професійної діяльності в динаміці зовнішніх умов; 3) щодо володіння досвідом з кар'єрного зростання; рефлексивний – здатністю до: 1) аналізу вимог, що висуваються до майбутніх учителів трудового навчання та технологій з боку професійного середовища; 2) оцінювання власних можливостей для професійного та кар'єрного зростання; 3) рефлексії з метою подолання кар'єрних криз та вирішення кар'єрних проблем.

Ключові слова: компетентність з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій; кар'єрна компетентність; професійна кар'єра; кар'єрна компетентність майбутнього вчителя.

Постановка проблеми. В умовах стрімкого розвитку євроінтеграційних процесів в Україні виникає багато викликів, які пов'язані із прагненням країни бути конкурентоспроможною на ринку праці і, водночас, зберегти людський потенціал як основу її соціально-економічного й культурного розвитку. Визначальну роль у реалізації стратегічних пріоритетів розвитку країни має вчитель, на якого покладаються завдання навчання й виховання нового покоління – мобільного, компетентного, конкурентоспроможного, здатного до швидкої адаптації у нестабільних детермінантах ринку праці. У контексті підготовки майбутніх учителів, зокрема трудового навчання та технологій, виникає необхідність опанування випускником вищого педагогічного закладу освіти інструментами пошуку свого місця у професійному житті, адаптації на робочому місці, подальшого професійного й кар'єрного розвитку. У зв'язку з цим, підготовка до розвитку професійної кар'єри є одним з пріоритетних напрямів оновлення сучасної освіти майбутніх учителів трудового навчання та технологій, досягнення ними нових знань, соціально значущого досвіду. З огляду на це, є нагальна потреба у здійсненні науково-експериментальних досліджень проблеми формування компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Це й обумовило доцільність здійснення цієї наукової розвідки.

Аналіз досліджень і публікацій з проблеми. Передусім зазначимо, що проблема формування компетентності людини з розвитку професійної кар'єри у певній галузі діяльності є багатоаспектною та передбачає необхідність врахування об'єктивних і суб'єктивних чинників професійної діяльності вчителя. Так, аналіз психолого-педагогічних досліджень дав змогу з'ясувати, що компетентність з розвитку професійної кар'єри розглядається науковцями у різних аспектах: з позицій реформування сфери освіти, професійної адаптації, об'єктивних вимог суспільства та роботодавців до ціннісної складової праці педагогів (В. Андрущенко (2015); В. Бобрицька (2013; 2015); Л. Лук'янова (2005) та інші); в контексті професійної підготовки (А. Братанич (2019), Д. Кільдеров (2018), В. Лозовецька (2015), М. Пригодій (2011) та інші). Автором статті досліджувалися особливості підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри в умовах стандартизації вищої освіти (Олефіренко, 2021b), педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри (Олефіренко, 2021a), специфіка залучення роботодавців та студентів до побудо-

ви професійної кар'єри під час здобуття освіти (у співавторстві) (Olefirenko et al., 2021). Напрацювання учених, авторські праці склали теоретичну базу для здійснення цієї наукової розвідки.

Метою статті є – на основі науково-експериментального підходу схарактеризувати критерії, показники та рівні сформованості компетентності розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для досягнення мети дослідження доцільно, на нашу думку, визначитися з підходом до тлумачення ключових понять, зокрема «кар'єрна компетентність», «кар'єрна компетентність майбутнього вчителя», «компетентність з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій».

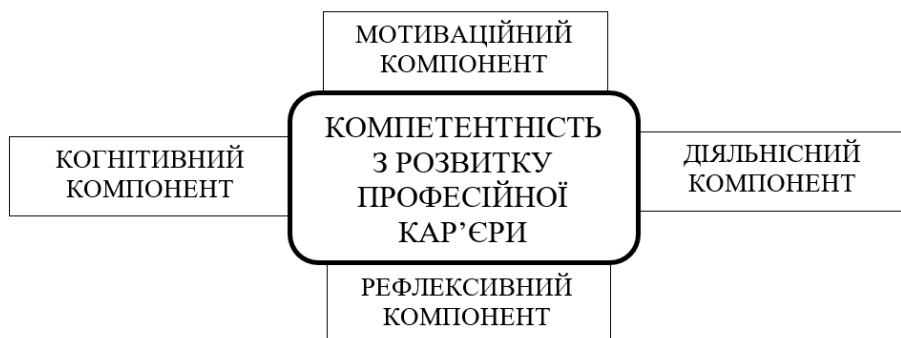
Студіювання напрацювань учених дало змогу з'ясувати, що поняття кар'єрної компетентності розкрили К. Туйлор та Н. Бец, як віру окремої особистості, в те, що вона має можливість успішно вирішувати завдання, пов'язані з прийняттям рішень щодо її професійної діяльності (Garanina et al., 2017, p. 66). М. Чаннен-Моран, А. Вулфолк-Хой і В. Хой також розглядають кар'єрну компетентність з позицій суб'єктивного підходу, через призму сприйняття студентами-викладачами своєї здатності ефективно виконувати свої професійні ролі, тобто впевненість у кар'єрі визначається впевненістю у своїх силах та бажанні стати професійними вчителями (Tomassini, & Zanazzi, 2014, p. 202-208).

Досліджуючи кар'єрну компетентність Л. Базиль та Л. Єршова дійшли висновку, що це складова професійної компетентності особистості, та характеризує її прагнення, готовність і здатність до професійної самореалізації та супроводжується рефлексивним баченням себе, адекватною самооцінкою і визначає цілеспрямований процес і результат кар'єрного розвитку (Базиль, & Єршова, 2019, с. 17). Аналогічної точки зору дотримується й В. Лозовецька, яка визначає розвиток кар'єри як складника професійної компетентності фахівця. Для цього авторка пропонує під час формування професійної компетентності застосовувати сучасні технології кар'єрного зростання, техніки психологічного впливу на формування адекватної адаптивної поведінки особистості в ринкових умовах професійної діяльності у відповідності з етапами планування кар'єри тощо (Лозовецька, 2015, с. 94-95). Тож, у своєму дослідженні будемо дотримуватися тлумачення поняття «кар'єрна компетентність майбутнього вчителя» як динамічної комбінації його знань про педагогічну професію, а також здібностей, умінь передбачати перспективи свого особистісного та кар'єрного розвитку, що дають змогу йому ефективно виконувати професійні функції і досягати успіху у визначеній сфері професійної діяльності.

Враховуючи результати досліджень Л. Базиль та Л. Єршової (2019), В. Лозовецької (2015), К. Туйлор та Н. Бец (2017), М. Чаннен-Моран, А. Вулфолк-Хой і В. Хой (2014), та положення законів України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014) сформулюємо визначення поняття «компетентність з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій» як динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначають здатність майбутнього вчителя трудового навчання та технологій до кар'єрного цілепокладання, кар'єрного планування, усвідомлення власного кар'єрного потенціалу та відповідно ефективно вибудовувати кар'єрний шлях, успішно долаючи кар'єрні проблеми.

Подальший дослідницький крок було спрямовано на визначення структури компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій, що складається з чотирьох компонентів (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, рефлексивного), яка схематично представлено на рис.1.

Рис. 1. Структура компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій.



Вважаємо, що мотиваційний компонент компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій характеризується позитивним ставленням до побудови кар'єри, мотиваціями досягнення, прагненням до самовираження та самореалізації, інтересом та усвідомленням значущості професійної діяльності вчителя та кар'єрного зростання, актуалізацією цінностей, спрямованих на розвиток необхідних компетентностей з метою здійснення кар'єри в системі освіти. Когнітивний компонент – передбачає наявність та постійне оновлення знаннями про галузь освіти, об'єкти та види обраної професійної діяльності, про можливі шляхи розвитку кар'єри та необхідні компетентності для успішного кар'єрного зростання, що дозволяє прогнозувати, планувати кар'єру у системі освіти. Діяльнісний компонент характеризується включенням в професійну діяльність на етапі здобуття освіти та у процес самоосвіти й самовдосконалення

після її закінчення як суб'єкт діяльності, здатністю швидко адаптуватися в динаміці зовнішніх умов, прагненням до самовираження та самореалізації, володіння компетентностями та досвідом з кар'єрного зростання. Рефлексивний компонент – виявляється у здатності до аналізу вимог, що висувуються до майбутніх учителів трудового навчання та технологій з боку професійного середовища, адекватної оцінки власних можливостей для професійного та кар'єрного зростання, планування стратегії власного кар'єрного зростання, здатності до рефлексії з метою подолання кар'єрних криз, вирішення кар'єрних проблем та досягнення кар'єри, що задовольняє особистість.

Застосовуючи науково-експериментальний підхід визначимо критерії та показники сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій на основі встановленої чотирьохкомпонентної структури. Зазначимо, що ми тлумачимо критерій сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій як ознаку, на підставі якої здійснюється визначення рівня знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та особистих якостей, що визначають здатність майбутнього вчителя ефективно вибудовувати кар'єрний шлях.

Погоджуємося з ученими (Дворецкий, Муратова, & Фёдоров, 2009, с. 61-63), які вважають, що під час визначення критеріїв необхідно врахувати ознаки, яким вони повинні задовольняти у відношенні до досліджуваних явищ і процесів, а саме: об'єктивність; однозначність; адекватність; валідність; нейтральність. Окрім того, доцільно дотримуватись вимог, що висувуються до критеріїв оцінювання: 1) специфічність критерію – критерії повинні описувати основні процеси (не використовувати критерії, щодо другорядних процесів); 2) системність критерію – критерії повинні утворювати систему, що розкриває усі елементи явища; 3) динамічність критерію – критерії визначають до динамічних процесів (динаміка дозволяє оцінити та порівняти ефекти впливів на об'єкт чи процес); 4) дискретність критерію – критерії можна розкрити через певні показники (за допомогою яких можна визначити ступінь прояву даного критерію) (Пригодій, 2011, с. 332).

Вважаємо, що для проведення загальної критеріальної оцінки результатів формування компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій необхідно відповідно до структури компетентності виділити її характерні ознаки, а потім визначити перелік показників, які можуть бути виражені якісно (шляхом експертної оцінки) або кількісно (в абсолютних чи відносних одиницях). Під показниками розумітимемо якісні та кількісні характеристики структурних елементів компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій, які можуть бути об'єктивно оцінені.

Відповідно до структурних компонентів компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій було визначено критерії та показники їх оцінювання (табл. 1).

Таблиця 1.
Критерії та показники оцінювання складових компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій

Компонент компетентності	Критерій	Показник
Мотиваційний	Мотиваційний	позитивне ставлення майбутніх учителів трудового навчання та технологій до побудови кар'єри
		прагненням до самовираження та самореалізації в професійній діяльності
		наявність цінностей, спрямованих на розвиток необхідних компетентностей з метою здійснення кар'єри в системі освіти
Когнітивний	Когнітивний	наявність та постійне оновлення знань про галузь освіти, об'єкти та види обраної професійної діяльності
		наявність та постійне оновлення знань про можливі шляхи розвитку кар'єри
		наявність та постійне оновлення знань, щодо прогнозування, планування кар'єри у системі освіти
Діяльнісний	Діяльнісний	включення в професійну діяльність на етапі здобуття освіти
		здатність швидко адаптуватися до професійної діяльності в динаміці зовнішніх умов
		володіння досвідом з кар'єрного зростання
Рефлексивний	Рефлексивний	здатність до аналізу вимог, що висувуються до майбутніх учителів трудового навчання та технологій з боку професійного середовища
		здатність до оцінки власних можливостей для професійного та кар'єрного зростання
		здатність до рефлексії з метою подолання кар'єрних криз та вирішення кар'єрних проблем

Для розроблення шкали оцінювання рівнів сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій, будемо використовувати національну шкалу («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно»). Тобто передбачається введення чотирьох рівневої

шкали оцінювання стану сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри. Щодо розподілу балів скористаємося підходом, закладеним у європейській кредитній трансферно-накопичувальній системі (ЄКТС – А, В, С, D, E, FX, F) з використанням 100-бальної шкали. Отже, за даним підходом сформовано чотирирівневу шкалу, що може бути використана для аналізу кожного критерію компетентності з розвитку професійної кар'єри та є адаптованою для використання у процесі підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до даного виду діяльності (табл. 2).

Таблиця 2.

Рівні оцінювання компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій

Рівень	Діапазон показника (%)
Високий	від 90,00 до 100,00
Середній	від 75,00 до 89,99
Низький	від 60,00 до 74,99
Початковий	від 0,00 до 59,99

З урахуванням визначених компонентів, критеріїв та шкали оцінювання проведемо дискретне розбиття показників компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій за чотирма рівнями. Обґрунтуємо свою позицію.

Визначальним показником мотиваційного критерію є позитивне ставлення майбутніх учителів трудового навчання та технологій до побудови кар'єри (ступінь сформованості позитивного ставлення до кар'єрного зростання, сприйняття її як, еталону сходження людини до професіоналізму, досягнення майстерності (Wallis, 2020, р. 51). Тож, початковий рівень сформованості означеного критерію характеризується тим, що студент негативно ставиться до розвитку кар'єри, асоціює це з поняттям «кар'єризму», не виявляє особливої зацікавленості у питаннях побудови кар'єри, не здійснює пошук інформації щодо побудови власної кар'єри; низький рівень – студент позитивно-нейтрально ставиться до розвитку кар'єри; інформацію, що отримує епізодично стосовно розвитку кар'єри, вважає достатньою для власного професійного зростання; середній рівень – студент позитивно ставиться до розвитку кар'єри, цікавиться питаннями підвищення власного рівня професійної підготовки задля кар'єрного зростання; високий рівень – майбутній учитель трудового навчання та технологій позитивно ставиться до розвитку кар'єри, цілеспрямовано здійснює пошук інформації про особливості розвитку кар'єри.

Як зазначалося вище, другим структурним компонентом компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій визначений є когнітивний. Схарактеризуємо його рівні сформованості.

Початковий рівень – студент частково відтворює інформацію про мету та завдання професійної діяльності вчителя трудового навчання та технологій; не володіє інформацією про особливості розвитку кар'єри у системі освіти, має часткові уявлення про кар'єрне; має епізодичні знання щодо прогнозування, планування кар'єри у системі освіти.

Низький рівень – студент володіє базовими поняттями щодо особливостей та умов діяльності вчителя трудового навчання та технологій у закладі загальної середньої освіти; володіє базовими уявленнями щодо особливостей та умов розвитку кар'єри в системі освіти; володіє стандартними алгоритмами з питань прогнозування, планування кар'єри у системі освіти без врахування індивідуальних переваг.

Середній рівень – майбутній учитель трудового навчання та технологій володіє базовими поняттями вимог до вчителя та орієнтується у питаннях, щодо галузі освіти, об'єктів та видів обраної професійної діяльності; володіє знаннями з розвитку кар'єри вчителя трудового навчання та технологій, має уявлення про можливі шляхи розвитку кар'єри в системі освіти; здатний здійснити планування кар'єри у системі освіти з урахуванням індивідуальних особливостей та зробити прогноз власного кар'єрного зростання на перспективу.

Високий рівень – студент чітко уявляє специфіку діяльності вчителя трудового навчання та технологій у закладі загальної середньої освіти, володіє знаннями про галузь освіти, об'єкти та види обраної професійної діяльності та специфіку діяльності інших вчителів та адміністрації закладу освіти; чітко уявляє всі напрями та можливі шляхи розвитку кар'єри в системі освіти на основі отриманої професійної підготовки; здатний здійснити планування кар'єри у системі освіти з урахуванням плану самоосвіти та професійного самовдосконалення; має сформовані вміння з розроблення декількох програм кар'єрного зростання з урахуванням тенденцій ринку праці та індивідуальних особливостей.

Наступним структурним компонентом компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій було визначено – діяльнісний. На нашу думку, початковий рівень

його сформованості характеризується так: студент залучений до майбутньої професійної діяльності лише у межах проходження виробничої практики; не здатний швидко адаптуватися до професійної діяльності зі зміною зовнішніх умов, діє за стандартними алгоритмами, що вироблені з попереднього досвіду; не має досвіду з кар'єрного зростання та не залучений до професійної діяльності.

Низький рівень – майбутній учитель трудового навчання та технологій бере участь у заходах (науково-практичних) з підвищення професійної компетентності та отримання досвіду практичної діяльності у системі освіти; володіє декількома алгоритмами професійних дій та в залежності від зміни зовнішніх умов обирає один з найбільш оптимальних варіантів; не має досвіду з кар'єрного зростання, не залучений до професійної діяльності, але в межах комунікації з представниками професій освітньої галузі має уявлення про розвиток кар'єри.

Середній рівень – студент працює (часткова зайнятість) в системі освіти (керівник гуртка, лаборант тощо); здатний комбінувати різні засвоєні алгоритми дій та синтезувати нові з урахуванням зміни зовнішніх умов професійної діяльності; працює в системі освіти та в межах комунікації з колегами та адміністрацією закладу чітко уявляє особливості розвитку власної кар'єри.

Високий рівень – студент залучений до професійної діяльності в системі освіти (за наявності неповної або базової вищої освіти – освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста або бакалавра); на основі ґрунтовної професійної підготовки та з урахуванням індивідуальних особливостей здатний до швидкого, творчого реагування на зміну зовнішніх умов професійної діяльності з розробкою адекватного алгоритму дій; має власний досвід з кар'єрного зростання (був в межах організації переведений з однієї посади на іншу).

Четверта група показників компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій об'єднана у межах рефлексивного критерію. Схарактеризуємо її.

Початковий рівень сформованості досліджуваного феномену за означеним критерієм визначається тим, що студент володіє та відтворює розрізнену інформацію про мету, завдання та вимоги, що висувуються до майбутніх учителів трудового навчання та технологій; не здатний здійснити оцінювання власних можливостей для професійного та кар'єрного зростання; не здатний здійснити оцінювання власних можливостей з метою подолання кар'єрних криз та вирішення кар'єрних проблем.

Низький рівень – студент володіє та відтворює базові поняття про мету, завдання та вимоги, що висувуються до майбутніх учителів трудового навчання та технологій; може оцінювати власні можливості для професійного та кар'єрного зростання, проте здійснює самооцінювання спонтанно з урахуванням лише оперативних обставин, що виникають під час діяльності; оцінює власні можливості з метою подолання кар'єрних криз та вирішення кар'єрних проблем, проте здійснюється самооцінювання спонтанно, на основі неповної інформації про мету, завдання та вимоги, що висувуються до діяльності майбутнього вчителя.

Середній рівень – студент володіє базовими поняттями з особливостей, умов та вимог до діяльності учителів трудового навчання та технологій, володіє прийомами самоаналізу з відповідності до цих вимог; здійснює системне оцінювання власних можливостей для професійного та кар'єрного зростання, у разі необхідності, вносить певні корективи з урахуванням виникнення нестандартних обставин, нових вимог та особливостей індивідуального розвитку; здійснює системне оцінювання власних можливостей з метою подолання кар'єрних криз та вирішення кар'єрних проблем, у разі необхідності звертається за допомогою сторонніх осіб.

Високий рівень – студент чітко уявляє специфіку діяльності вчителя трудового навчання та технологій у закладі загальної освіти, володіє знаннями про особливості професійного становлення вчителя та визначає аспекти самоосвіти та саморозвитку у сфері професійної діяльності; системно та систематично проводить оцінювання власних можливостей для професійного та кар'єрного зростання, здійснює планування, вносить необхідні корективи, по завершенню аналізу здійснює пошук оптимального шляху професійного та кар'єрного зростання на майбутнє; систематично з випередженням проводить оцінювання власних можливостей для уникнення кризових ситуацій та проблем в побудові кар'єри, у разі виникнення криз здійснює пошук додаткової інформації та звертається за допомогою до компетентних осіб та організації з розвитку кар'єри.

Висновки. Викладене створює підґрунтя для низки теоретичних узагальнень та визначення перспектив наступних педагогічних розвідок.

У процесі студіювання підходів учених до визначення ключових понять дослідження удосконалено поняття «кар'єрна компетентність майбутнього вчителя», яке тлумачиться як динамічна комбінація його знань про педагогічну професію, а також здібностей, умінь передбачати перспективи свого особистісного та кар'єрного розвитку, що дають змогу ефективно виконувати професійні функції і досягати успіху у визначеній сфері професійної діяльності; надано сутнісну характеристику поняттю «компетентність з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій» як динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначають здатність майбутнього вчителя трудового навчання та технологій до кар'єрного цілепокладання, кар'єрного планування, усвідомлення власного кар'єрного потенціалу та відповідно ефективно вибудовувати кар'єрний шлях, успішно долаючи кар'єрні проблеми.

На основі науково-експериментального підходу визначено та схарактеризовано структуру компетентності розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій у сукуп-

ності таких складників: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний. Відповідно до цього було виокремлено й обґрунтовано критерії, показники та рівні (початковий; низький; середній; високий) сформованості досліджуваного феномена, надано їх характеристику. Зокрема, мотиваційний критерій визначається такими показниками як: 1) позитивне ставлення майбутніх учителів трудового навчання та технологій до побудови кар'єри; 2) прагнення до самовираження та самореалізації в професійній діяльності; 3) наявність цінностей, спрямованих на розвиток необхідних компетентностей з метою здійснення кар'єри в системі освіти; когнітивний характеризується наявністю та постійним оновленням знань про: 1) галузь освіти, об'єкти та види обраної професійної діяльності, 2) можливі шляхи розвитку кар'єри, 3) прогнозування, планування кар'єри у системі освіти; діяльнісний позиціонується з: 1) включенням в професійну діяльність на етапі здобуття освіти; 2) здатністю швидко адаптуватися до професійної діяльності в динаміці зовнішніх умов; 3) володінням досвідом з кар'єрного зростання; рефлексивний – здатністю до: 1) аналізу вимог, що висувуються до майбутніх учителів трудового навчання та технологій з боку професійного середовища; 2) оцінювання власних можливостей для професійного та кар'єрного зростання; 3) рефлексії з метою подолання кар'єрних криз та вирішення кар'єрних проблем.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у експериментальній перевірці педагогічної доцільності формування компетентності розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій під час навчання у вищому педагогічному закладі освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Андрущенко В. П. Освіта як ключовий чинник сучасних цивілізаційних процесів. Освітня політика: філософія, теорія, практика / за ред. В. П. Андрущенко. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 13–33.
- Базиль Л. О., Ершова Л. М. Організація консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів. Житомир : Полісся, 2019. 104 с.
- Бобрицька В. І. Ціннісно-мотиваційні аспекти професійної адаптації фахівців з вищою освітою. Проблеми освіти.. Житомир-Київ, 2015. Вип. 84. С. 64–68.
- Братанич А. А. Методичні основи особистісно орієнтованої інформатичної підготовки підготовки майбутніх учителів технологій у педагогічному університеті : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2019. 23 с.
- Дворецкий С. И., Муратова Е. И., Фёдоров И. В. Инновационно-ориентированная подготовка инженерных, научных и научно-педагогических кадров. Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2009. 308 с.
- Кільдеров Д. Е. Теоретичні і методичні засади забезпечення якості підготовки майбутніх учителів технологій на основі інтегрованого навчання : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 577 с.
- Лозовецька В. Т. Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах : монографія. Київ, 2015. 279 с.
- Лук'янова М. Теоретичні аспекти проблеми розвитку здатності вчителя до самоаналізу в процесі роботи. Педагогіка. 2005. № 10. С. 56–61.
- Олефіренко Т. О. Особливості підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри в умовах стандартизації вищої освіти. Освітній дискурс. 2021а. № 34 (6). С. 47–61.
- Олефіренко Т. О. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. Витоки педагогічної майстерності. 2021б. Вип. 27. С. 190–195.
- Пригодій М. А. Сучасні аспекти підготовки вчителів технологій. Чернівці : ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2011. 384.
- Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від 01.07.2014 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
- Про освіту : Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- Bobytska V. I. Value measuring of psychophysical adaptation of a teacher-beginner. *The Strategies of Modern Science Development* : International scientific-practical conference. Yelm, 2013. P. 153–158. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2987/PSYCHOPHYSICAL%20ADAPTATION%20OF%20A%20TEACHER-BEGINNER.pdf?sequence=1>
- Involving University Stakeholders in Upgrading the Fostering of Students' Readiness to Embark on a Career / T. O. Olefirenko et al. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2021. Vol. 20, No. 4. P. 152–171.
- The Structural Model of Future Employees' Personal and Professional Self-Development / Zh. G. Garanina et al. *Інтерпація образования*. 2017. Т. 21, № 4. С. 596–608.
- Tomassini M., Zanazzi S. Reflexivity and self-development of competencies as key drivers in individuals' learning and career paths: cases from Italy. *Research in Comparative and International Education*. 2014. Vol. 9, №. 3. P. 301–312.
- Wallis A. How to Create a Personal Growth and Professional Development Plan. 2020. URL: <https://www.snhu.edu/about-us/newsroom/2018/07/personal-development-plan>

REFERENCES

- Andrushchenko, V. P. (2015). Osvita yak kliuchovyi chynnyk suchasnykh tsyvilizatsiinykh protsesiv [Education as a key factor in modern civilizational processes]. In V. P. Andrushchenko (Ed.), *Osvitnia polityka: filosofii, teoriia, praktyka [Educational policy: philosophy, theory, practice]* (pp. 13-33). Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
- Bazyl, L. O., & Yershova, L. M. (2019). *Orhanizatsiia konsultuvannia z profesiinoi kar'ery uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Organization of professional career counseling for students of vocational and technical educational institutions]*. Zhytomyr: Polissia [in Ukrainian].
- Bobytska, V. I. (2015). Tsinnisno-motyvatytsiini aspekty profesiinoi adaptatsii fakhivtsiv z vyshchoiu osvitoiu [Value-motivational aspects of professional adaptation of specialists with higher education]. In S. V. Kyrylenko (Ed.), *Problemy osvity [Problems of education]* (84, pp. 64-68). Zhytomyr; Kyiv [in Ukrainian].
- Bratanych, A. A. (2019). *Metodychni osnovy osobystisno oriientovanoi informatychnoi pidhotovky pidhotovka maibutnikh uchyteliv tekhnolohii u pedahohichnomu universyteti [Methodological foundations of personally oriented IT training in the preparation of future technology teachers at a pedagogical university]*. (Extended abstract of PhD. dissertation). Kyiv [in

Ukrainian].

Dvoretckii, S. I., Muratova, E. I., & Fedorov, I. V. (2009). *Innovatcionno-orientirovannaia podgotovka inzhenernykh, nauchnykh i nauchno-pedagogicheskikh kadrov [Innovation-oriented training of engineering, scientific and scientific-pedagogical personnel]*. Tambov: Izd-vo Tamb. gos. tekhn. un-ta [in Russian].

Pro vyshchu osvitu [About higher education]. № 1556-VII. (2014). Retrived from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

Pro osvitu [About education]. № 2145-VIII. (2017). Retrived from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

Kilderov, D. E. (2018). *Teoretychni i metodychni zasady zabezpechennia yakosti pidhotovky maibutnikh uchyteliv tekhnologii na osnovi intehrovanoho navchannia [Theoretical and methodological principles of ensuring the quality of training of future technology teachers based on integrated learning]*. (D. dissertation). Kyiv [in Ukrainian].

Lozovetska, V. T. (2015). *Profesiina kar'iera osobystosti v suchasnykh umovakh [Professional career of an individual in modern conditions]*. Kyiv [in Ukrainian].

Luk'ianova, M. (2005). *Teoretychni aspekty problemy rozvytku zdatnosti vchytelia do samoanalizu v protsesi roboty [Theoretical aspects of the problem of developing the teacher's ability to introspect during work]*. *Pedagogy*, 10, 56-61 [in Ukrainian].

Olefirenko, T. O. (2021a). *Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh uchyteliv do rozvytku profesiinnoi kar'ieri v umovakh standartyzatsii vyshchoi osvity [Peculiarities of training future teachers for professional career development in conditions of standardization of higher education]*. *Educational Discourse*, 34(6), 47-61 [in Ukrainian].

Olefirenko, T. O. (2021b). *Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnologii do rozvytku profesiinnoi kar'ieri [Pedagogical prerequisites for training the pre-service teachers of handicrafts and technology to be ready to self-develop their professional career]*. *The Sources of Pedagogical Skills*, 27, 190-195 [in Ukrainian].

Pryhodii, M. A. (2011). *Suchasni aspekty pidhotovky vchyteliv tekhnologii [Modern aspects of technology teacher training]*. Chernihiv: ChNPU imeni T.H. Shevchenka [in Ukrainian].

Bobrytska, V. I. (2013). Value measuring of psychophysical adaptation of a teacher-beginner. In *The Strategies of Modern Science Development : Proceeding International scientific-practical conference* (pp. 153-158). Yelm. Retrived from <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2987/PSYCHOPHYSICAL%20ADAPTATION%20OF%20A%20TEACHER-BEGINNER.pdf?sequence=1>

Olefirenko, T. O., Bobrytska, V. I., Batechko, N. G., Reva, T. D., & Chhalo, O. M. (2021). *Involving University Stakeholders in Upgrading the Fostering of Students' Readiness to Embark on a Career*. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 20(4), 152-171.

Garanina, Zh. G., Andronova, N. V., Lashmaykina, L. I., Maltseva, O. E., & Polyakov, O. E. (2017). *The Structural Model of Future Employees' Personal and Professional Self-Development*. *Integration of Education*, 21(4), 596-608.

Tomassini, M., & Zanazzi, S. (2014). *Reflexivity and self-development of competencies as key drivers in individuals' learning and career paths: cases from Italy*. *Research in Comparative and International Education*, 9(3), 301-312.

Wallis, A. (2020). *How to Create a Personal Growth and Professional Development Plan*. Retrived from <https://www.snhu.edu/about-us/newsroom/2018/07/personal-development-plan>

TARAS OLEFIRENKO

FOSTERING THE CAREER BUILDING COMPETENCE IN STUDENT TEACHERS OF HANDICRAFTS AND TECHNOLOGY: SCIENTIFIC AND EXPERIMENTAL APPROACH

The study reveals the essential features of the concept of «fostering the career building competence in student teachers of Handicrafts and Technology» as a dynamic combination of knowledge, skills, thinking, views, values and other personal qualities that determine the ability of the student teachers of Handicrafts and Technology to set career goals, plan the career, awareness of their own career potential and, accordingly, to effectively build a career path, successfully overcoming career problems. The above is based on the examination of the approaches of scientists to the definition of key research concepts.

Having used the scientific and experimental approach, the study determined and characterised the structure of the career building competence in student teachers of Handicrafts and Technology as the set of the components such as motivational, cognitive, activity, reflective. Accordingly, the study specified the criteria, indicators and levels - initial, low, medium, high - of the formation of the phenomenon under study. It also provided the characteristics of the development levels. Precisely, the indicators of the motivational criterion were as follows: 1) positive attitude to career building; 2) the desire for self-expression and self-realization in professional activities; 3) having the values aimed at developing the necessary competencies for a career in education. The cognitive criterion was characterized as having and constant updating of knowledge: 1) on the field of education, objects and types of the selected professional activity, 2) about the possible ways of career development, 3) on forecasting, career planning in the education system. The activity criterion was defined as a set of skills and abilities: 1) to get engaged in the professional activities at the stage of education; 2) rapidly adapt to professional activity in the dynamics of external conditions; 3) to gain experience in career growth. The reflexive criterion was interpreted as the ability to: 1) analyse the job market requirements for teachers of Handicrafts and Technology from the professional environment perspective; 2) assess opportunities for professional and career growth; 3) reflect on the ways to overcome career crises and solve career problems.

Key words: *career building competence in student teachers of Handicrafts and Technology; career competence; professional career; career competence of the future teacher.*

УДК 378.011.3-051:373.3]:37.091.214-044.247
DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264554>

ТЕТЯНА ТАНЬКО

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3752-0539>
Country: Ukraine
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
E-mail: tetianatanko@gmail.com

ВАЛЕРІЯ ГРИГОРЕНКО

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4520-3712>
Country: Ukraine
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
E-mail: pkvaleri@ukr.net

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДОШКІЛЬНИХ ВИХОВАТЕЛІВ: ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕГРАЦІЙНОГО ПІДХОДУ ДО ОНОВЛЕННЯ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНИХ ПРОГРАМ

У статті окреслено новітні тенденції підготовки майбутніх дошкільних вихователів у сучасних умовах на основі узагальнення та аналізу досвіду застосування інтеграційного підходу до підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня професійної освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» на факультеті дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, де використовується три виміри дидактичної інтеграції: на першому – відбувається посилення міжпредметних зв'язків; другий – передбачає синтез суміжних наук у змісті певного базового освітнього компоненту; третій – реалізується за умови створення цілісної інтеграційної системи підготовки. Стверджується, що саме інтеграція як основна тенденція підготовки фахівців сприяє формуванню цілісної системи знань, умінь і навичок здобувачів вищої освіти, розвитку їхнього мислення і творчих можливостей, засвоєнню комплексу професійних компетентностей.

Ключові слова: інтеграційний підхід; професійна підготовка; освітньо-професійна програма; освітній компонент; майбутні вихователі ЗДО.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Сьогодні у світлі сучасних перетворень освіта опановує новий соціокультурний простір, що характеризується інноваційністю та інтеграційністю. Він не лише кардинально змінює форми, методи навчання, реалії взаємин суб'єктів навчального процесу, він потребує принципового оновлення сутності найважливіших понять і категорій педагогічної науки, а відповідно стає предметом ретельної уваги вчених. У дослідженнях вітчизняних науковців (Економова, 2016; Мкртічян, 2018; Плачинда, 2016; Стеблюк, 2019; Сторож, 2017) відображено, що для нинішньої системи фахової освіти в цілому, зокрема дошкільної, характерні інтеграційні процеси, які впливають на формування фахових компетентностей здобувачів вищої освіти, набуття ними ґрунтовних теоретичних знань і практичної підготовки, що інтегруються з розвитком особистісних професійно-значущих якостей і перетворюють підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на інтеграційно-фахову.

У науці подібна тенденція зміни освітньої парадигми вже склалася у цілісний інтеграційний підхід до підготовки майбутніх фахівців. Такий підхід визначається як сукупність форм і методів, що забезпечують процес і результат становлення професійної компетентності, що супроводжується зростанням системності знань, комплексності умінь здобувача освіти, виражається у поєднанні теоретичної і практичної підготовленості й багатосторонній розвиненості особистості випускника (Савка, & Мисик, 2017).

У сучасній педагогічній теорії змістова інтеграція тісно пов'язана з технологічною, яка передбачає поєднання (інтеграцію) методів і форм організації процесу підготовки, притаманних різним моделям освітнього процесу, що стає підставою для введення нової педагогічної категорії «інтеграційний підхід в освіті», тобто побудову змісту окремої освітньої програми або освітньої галузі у вигляді дидактичної моделі на основі поєднання елементів знань з різних сфер знання, різних галузей і реалізується з використанням інтегрованих форм і методів організації освіти здобувачів (Опачко, 2016).

Мета статті – визначити сучасні тенденції підготовки майбутніх дошкільних вихователів, на основі узагальнення та аналізу досвіду застосування інтеграційного підходу до підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня професійної освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» на

факультеті дошкільної освіти Харківського національного університету імені Г. С. Сковороди.

Виклад основного матеріалу дослідження. На факультеті дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди використовується три виміри дидактичної інтеграції. На першому – відбуваються інтеграційні взаємодії, що здійснюються у формі міжпредметних зв'язків. Другий вимір дидактичної інтеграції, що використовується у підготовці майбутніх вихователів ЗДО, передбачає синтез суміжних наук у змісті певного базового освітнього компонента освітньої програми. Такий синтез має діалектичний характер, дає можливість диференціювати знання та є методом досягнення єдності наукових знань і світоглядних переконань майбутніх вихователів ЗДО. Третій рівень дидактичної інтеграції реалізується за наявності теоретичного й технічного (методичного) інструментарію нормативних і варіативних освітніх компонентів освітніх програм різних рівнів професійної освіти: першого (бакалаврського), другого (магістерського), а також у перспективі і третього (освітньо-наукового), тобто створення цілісної інтеграційної системи підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта».

Важливо зазначити, що інтегровані ОК, які розробляються і реалізуються у зазначених вимірах, підвищують у здобувачів освіти рівень розуміння єдності і цілісності педагогічних явищ, створюють умови для трансформації знань у переконання, в особистісну і професійну готовність, сприяють засвоєнню узагальненої системи теорій, концепцій, категорій, понять, які виступають основою професійного світосприймання, підвищують якість професійної підготовки майбутнього педагога.

У системі інтеграційно-фахової підготовки здобувачів вищої освіти бакалаврського освітньо-кваліфікаційного рівня таку функцію виконують освітні компоненти (ОК), побудовані шляхом наскрізної інтеграції та систематизування змістового контенту освітніх компонентів нормативної частини освітньої програми. На факультеті дошкільної освіти з 2020 року в освітньо-професійних програмах підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня розроблено, впроваджено і апробовано два такі інтегровані освітні компоненти: «Методичний супровід освітньої діяльності ЗДО з художньо-естетичного і мовленнєво-комунікативного розвитку дітей» і «Методичний супровід освітньої діяльності ЗДО з розвитку природничої та логіко-математичної компетентностей дітей», які об'єднують різні освітні лінії дошкільної освіти в ЗДО, зорієнтовані на відображення положень щодо розвитку дошкільної освіти, відображених у проєкті Концепції розвитку дошкільної освіти (2020) та новій редакції Базового компонента дошкільної освіти (2021).

Зазначений інтегрований освітній компонент поєднує змістовий контент таких освітніх компонентів освітньо-професійної програми підготовки фахівців, як «Сучасна українська мова», «Література для дітей дошкільного віку», «Теорія і методика розвитку рідного мовлення», «Навчання української мови в ЗДО з іншомовним режимом», що викладаються кафедрою теорії і методики викладання філологічних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті. Ці компоненти тісно пов'язані між собою і дозволяють реалізувати завдання міжпредметної інтеграції, а саме:

- зміст ОК «Сучасна українська мова» виступає базою для засвоєння комплексних знань та формування умінь, оскільки українська мова для здобувачів вищої освіти є не лише предметом вивчення, а й одним з основних інструментів виховного впливу на дитину;
- загальні компетентності, отримані здобувачами освіти на заняттях з ОК «Література для дітей дошкільного віку», «Навчання української мови в ЗДО з іншомовним режимом», стають важливим підґрунтям для набуття ними фахових компетентностей, насамперед, методичної;
- на заняттях з ОК «Теорія і методика розвитку рідного мовлення» актуалізуються концептуальні та інструментальні уявлення здобувачів щодо таких галузей знань, як фізіологія, психологія, дидактика, сучасна українська мова, література для дітей дошкільного віку.

Зауважимо, що інтеграційний підхід при реалізації цих освітніх компонентів забезпечується зокрема залученням різних фахівців до їх викладання. Так, освітній компонент «Методичний супровід освітньої діяльності ЗДО з художньо-естетичного і мовленнєво-комунікативного розвитку дітей» забезпечується викладачами двох кафедр: кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти і кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті. Це пов'язано з тим, що зміст курсу націлено на набуття майбутніми вихователями комплексних умінь, наприклад, умінь вербалізації музичних і художніх образів, навичок володіння точним і яскравим словом, доступним розумінню дітей. Адже словесне спілкування з дитячою аудиторією вимагає від вихователя широкого і точного використання словникового запасу, дотримання орфоепічних норм і досконалого володіння виразними можливостями голосу. Застосування інтеграційних технологій мовленнєвого розвитку в закладах дошкільної освіти мотивує вихователя правильно і самостійно створювати різноманітні засоби наочності, як традиційні (малюнки, аудіозаписи), так і новітні (відеопрезентації, скрайбінг).

Інтегрований курс «Методичний супровід освітньої діяльності ЗДО з розвитку природничої та логіко-математичної компетентностей дітей», упроваджений кафедрою теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті об'єднує математичну та природничу освітні лінії.

Міжпредметний синтез у процесі викладання зазначеного ОК здійснюється на основі компонентів «Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою», «Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям» та «Формування математичних уявлень у дітей». Цей ОК об'єднує теоретичні основи з

різних галузей знань та методику ознайомлення з ними дошкільників різних вікових груп.

У межах таких курсів, як «Методика ознайомлення дітей з природою», «Формування математичних уявлень у дітей» ведеться добір тем, що поєднують навчальний матеріал з окремих галузей. Наприклад, у вивченні тем «Уявлення про час», «Просторові уявлення», «Уявлення про розмір» об'єднуються такі галузі наук, як природознавство та математика.

Для окремих освітніх компонентів спільними є загальні питання методики навчання дошкільників, а саме використання форм, методів, методичних прийомів та засобів дошкільної освіти, що дає можливість поглибити загальнопедагогічні знання майбутніх вихователів, а в методичних курсах їх уточнити, виявити специфічні принципи застосування, пріоритетні форми, методи та засоби навчання. Така інтеграція процесу формування теоретичних знань із засвоєнням методичних знань і умінь щодо проведення природничих, математичних та інших спеціальних занять з дітьми відбувається в процесі підготовки майбутніх вихователів до екологічного, естетичного, народознавчого навчання й виховання дошкільників.

В освітніх компонентах «Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою», «Ознайомлення дітей із суспільним довкіллям» та «Формування математичних уявлень у дітей» наскрізно використовуються методи навчання майбутніх вихователів та формування їхніх дослідницьких умінь: презентації фрагментів інтегрованих занять; ділових і рольових ігор, де здобувачі грають нові для себе професійні ролі: директора, методиста, вихователя, а також опановують ролі дошкільників; інтерактивні методи підготовки (методи «Мікрофон» «Акваріум», «Синтез думок» й подібні).

Результатом творчого пошуку викладачів кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти стало виявлення інтеграційного потенціалу кожного з освітніх компонентів естетичного напрямку і засобів об'єднання ОК з різних видів мистецтва з метою створення єдиного художнього образу, синтезу засобів виразності мовлення, музики, живопису, літератури в гармонійне інтегроване ціле.

Особливістю інтеграційного підходу до викладання ОК художньо-естетичного спрямування є оперття на тематичне планування освітньо-виховного процесу згідно з чинними програмами ЗДО. Тематичний зміст виховання дошкільників ґрунтовно та всебічно висвітлюється у ході викладання варіативних ОК художньо-естетичного спрямування.

Готовність майбутніх вихователів до організації та проведення інтегрованих занять з мистецької діяльності дошкільників в рамках ОК «Методичний супровід освітньої діяльності ЗДО з художньо-естетичного і мовленнєво-комунікативної розвитку дітей» забезпечується комплексом спеціальних творчих завдань. Інструментами поєднання різних видів мистецтва в них виступають засоби художньої виразності та емоційний настрій творів.

Здобувачі готуються до проведення інтегрованих занять з дошкільниками за певним алгоритмом, застосовуючи системний підхід до процесу дошкільного виховання, навчаються розробляти педагогічний дизайн заняття як єдності тематики і змісту, програмових завдань, стилю і послідовності матеріалу, способів (методів і прийомів) його подання (Крутій, 2013).

Зміст розглянутих вище інтегрованих курсів також передбачає підготовку майбутніх вихователів до проведення інтегрованих занять з дошкільниками під час проходження ними педагогічної практики в закладах дошкільної освіти. У межах інтегрованих ОК здобувачі знайомляться з чинними в ЗДО інтегрованими програмами з таких розділів, як ознайомлення з навколишнім світом, художня праця, музика і рух, валеологія. На практиці разом з викладачами вони ретельно аналізують власні розробки інтегрованих занять з дошкільниками.

Саме педагогічна практика є вирішальним чинником інтеграційно-фахової підготовки майбутніх вихователів на факультеті і виступає інтегратором ОК, які переважно орієнтовані на формування професійних компетентностей. Інтегрувальна функція різних видів педагогічної практики реалізується в активній взаємодії між факультетом і закладами дошкільної освіти. У процесі педагогічної практики викладачі-методисти факультету здійснюють відеозапис занять вихователів, залікових занять здобувачів-практикантів з метою їх подальшого ретельного педагогічного аналізу, виявлення помилок та позитивних моментів, пошуку студентами шляхів удосконалення своєї професійної підготовки, що значно збагачує освітній процес, максимально актуалізує і наближає його до безпосередньої діяльності і реалій сучасного закладу дошкільної освіти. Викладачі беруть активну участь у вирішенні педагогічних завдань ЗДО, який, у свою чергу, має можливість підключити до процесу навчання свою освітню базу і провідних фахівців. Це дозволяє використовувати в освітньому процесі всі інтелектуальні і матеріальні ресурси ЗДО і ЗВО.

Висновки з даного дослідження. Аналіз наукових досліджень та досвіду підготовки майбутніх вихователів ЗДО свідчить, що саме інтеграція як основна тенденція підготовки фахівців сприяє формуванню цілісної системи знань, умінь і навичок здобувачів вищої освіти, розвитку їхнього мислення і творчих можливостей. Отже, інтеграційний підхід в освіті та загалом у розвитку особистості зумовлює надрезультат на основі інтеграції окремих розвивальних аспектів – нові системні властивості цілого – цілісну особистість.

Вивчення можливостей інтеграційного підходу в освіті довело, що інтеграція різногалузевих складових освітніх компонентів передбачає полегшення розуміння здобувачами вищої освіти явищ і процесів, що вивчаються; сприяє формуванню вмінь аналізувати, зіставляти факти з різних галузей знань, підвищує мотивацію до засвоєння професійних знань, формування вмінь і навичок. Для формування систематизованих знань важливо навчити майбутніх вихователів не лише здобувати знання, а й використовувати раніше набуті при вивченні інших освітніх компонентів. Це стає можливим за умови організації процесу

професійної підготовки, зокрема підготовки майбутніх вихователів ЗДО на засадах дидактичної інтеграції знань, перетворення їх на комплексні вміння й, насамкінець, на широкі професійні компетентності.

Вивчення можливостей інтеграційного підходу у підготовці здобувачів освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» є перспективним напрямом дослідження означеної проблематики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Економова О. С. Інтеграція дисциплін музично-виконавського циклу у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2016. № 1. С. 85–88.
- Крутий К. Термінологічне поле дошкільної дидактики: дизайн, сценарій чи все-таки конспект заняття? *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 1. С. 4–12.
- Мкртчян О. А. Інтегрований підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної ланки освіти. *Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 59. С. 93–100.
- Опачко М. В. Інтегративний підхід до реалізації дидактичного менеджменту у підготовці магістрів-фізиків. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*. Серія: Педагогічна. 2016. Вип. 22. С. 43–45.
- Плачинда Т. Інтегративний підхід під час професійної підготовки майбутніх фахівців. *Людиознавчі студії*. Серія: Педагогіка. 2016. Вип. 3. С. 190–198.
- Савка І. В., Мисик Л. В. Інтеграційний підхід до підготовки кваліфікованих перекладачів у галузі права. *Педагогічні науки*. 2017. Т. 3, № 78. С. 169–173.
- Стеблюк С. В. Інтегративний підхід у процесі підготовки майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2019. № 63, т. 2. С. 176–179.
- Сторож В. В. Інтеграційний підхід у професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери діяльності. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2017. Вип. 75(2). С. 183–186.

REFERENCES

- Ekonomova, O. S. (2016). Intehratsiia dystsyplin muzychno-vykonavskoho tsykladu u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Integration of the disciplines of the music-performance cycle in the professional training of future music teachers]. *Musical art in the educological discourse*, 1, 85-88 [in Ukrainian].
- Krutii, K. (2013). Terminolohichne pole doshkilnoi dydaktyky: dyzain, stsenarii chy vse-taky konspekt zaniattia? [The terminological field of preschool didactics: design, script or still a summary of the lesson?] *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu [Methodist preschool teacher]*, 1, 4-12 [in Ukrainian].
- Mkrtichian, O. A. (2018). Intehrovanyi pidkhid do profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi lanky osvity [An integrated approach to the professional training of future specialists in preschool education]. *Pedagogy and Psychology*, 59, 93-100 [in Ukrainian].
- Opachko, M. V. (2016). Intehratyvnyi pidkhid do realizatsii dydaktychnoho menedzhmentu u pidhotovtsi mahistriv-fyzykiv [An integrative approach to the implementation of didactic management in the training of masters in physics]. *Collection of Scientific papers Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University. Pedagogical series*, 22, 43-45 [in Ukrainian].
- Plachynda, T. (2016). Intehratyvnyi pidkhid pid chas profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [An integrative approach during professional training of future specialists]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 3, 190-198 [in Ukrainian].
- Savka, I. V., & Mysyk, L. V. (2017). Intehratsiinyi pidkhid do pidhotovky kvalifikovanykh perekkladachiv u haluzi prava [Integration approach to the training of qualified legal translators]. *Pedagogical sciences*, 3(78), 169-173 [in Ukrainian].
- Stebliuk, S. V. (2019). Intehratyvnyi pidkhid u protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z pidpriemnytstva, torhivli ta birzhovoi diialnosti [An integrative approach in the process of training future specialists in entrepreneurship, trade and stock exchange activities]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools*, 63(2), 176-179 [in Ukrainian].
- Storozh, V. V. (2017). Intehratsiinyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery diialnosti [Integration approach in the professional training of future specialists in the socioeconomic sphere of activity]. *Collection of scientific papers "Pedagogical Sciences"*, 75(2), 183-186 [in Ukrainian].

TETIANA TANKO

VALERIIA HRYHORENKO

MODERN TRENDS IN THE PREPARATION OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS: EXPERIENCE IN APPLYING THE INTEGRATED APPROACH TO UPDATE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL PROGRAMS EDUCATION

Key words: *integrated approach; professional training; educational and professional program; educational component; future pre-school teachers.*

The modern trends are outlined in the training of future preschool teachers in modern conditions on the basis of generalization and analysis of experience in applying an integrated approach to training first (bachelor) degree of education, specialty 012 «Preschool Education» at the Faculty of Preschool Education H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

The integrated approach to the training of future professionals is considered as a set of forms and methods that ensure the process as well as the result of professional competence, accompanied by increasing system of knowledge, comprehensive student's skills, which are expressed in a combination of theoretical and practical training and multifaceted graduate's personality.

Introduction of a new pedagogical category «integrated approach in education» in scientific discourse involves building the content of a separate educational program or educational field in the form of a didactic model based on a combination of knowledge elements from different fields, different spheres and implementation of using integrated forms and methods.

The authors emphasize that content integration is closely related to technology, which is a combination of methods and

forms of organization of the training process, inherited in different models of the educational process.

The faculty's of Preschool Education experience H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University is analyzed, where three dimensions of didactic integration are used: on the first there is integration interactions in the form of interdisciplinary connections; the second – involves the synthesis of related sciences in the content of a certain basic educational component of the educational program; the third is implemented in the presence of theoretical and technical (methodological) tools of normative and variable educational components of educational programs of different levels of education, ie the creation of a holistic integration system of higher education for specialty 012 «Preschool Education».

Integrated educational components are developed and implemented in these dimensions. The increase of the unity understanding level and integrity of pedagogical phenomena, creates conditions for the transformation of knowledge into beliefs, personal and professional readiness, contributes to the creation of future specialists generalized system of theories, concepts, categories, concepts that are the basis of their professional worldview, improve the quality of professional training of future teachers.

In the system of integration and professional training of bachelor's degree graduates, such a function is complemented by educational components created by end-to-end integration and systematization of the content of educational components of the normative part of the educational program.

Since 2020, the Faculty of Preschool Education has developed, implemented and tested two such integrated educational components in educational and professional training programs for first-year (bachelor's) applicants: «Methodical support of educational activities of children in the field of artistic and aesthetic and speech-communicative development of children at pre-school educational establishments» and «Methodological support of educational activities of children in the development of natural and logical-mathematical competencies of children», which combine different educational lines of preschool education at pre-school educational establishments.

The study of scientific research and experience of future educators training provides a reasonable conclusion of the author that integration as the main trend in training contributes to the formation of a holistic system of knowledge, skills and abilities of higher education, development of their thinking and creativity, and integration approach to education the effectiveness of the educational and professional program of training students of the first (bachelor's) degree of professional education in the specialty 012 «Preschool Education».

УДК 378.04:005.95:37

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264556>**ОЛЕКСАНДР СВЕРТНЄВ**ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9175-091X>

(Полтава)

Place of work: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University Country: Ukraine*E-mail:* svertneva@gmail.com**ЄВГЕНІЯ ШОСТАК**ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3668-0875>

(Полтава)

Place of work: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University Country: Ukraine*E-mail:* antenka2@ukr.net

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

У статті розглядаються теоретичні основи формування управлінської компетентності майбутнього менеджера освіти в умовах ринкової економіки. Проведено термінологічну характеристику процесу формування управлінської компетентності та теоретично обґрунтовано систему організаційно-управлінських умінь менеджера освіти. Проведено системний аналіз літератури з теми дослідження, виявлено сучасні значення понять «компетентність», «професійна компетентність», «менеджмент», «освітній менеджмент» та «менеджер освіти». Розкрито сутність та зміст поняття «управлінська компетентність» як системного феномену з різних наукових позицій. З'ясовано та уточнено зміст поняття «професійна компетентність менеджера освіти» як готовності до виконання управлінської (адміністративної) діяльності на відносно якісному рівні, використовуючи стійкі професійні якості та досвід. Визначені та проаналізовані ключові складові організаційно-управлінської діяльності майбутнього менеджера освіти, що лежить в основі формування його фахової компетентності: **організаційно-управлінська, технологічна, проектна і науково-дослідна.**

Ключові слова: управління; компетентність; професійна компетентність; управлінська компетентність; менеджмент; освітній менеджмент; менеджер освіти.

Постановка проблеми. В умовах входження України в єдиний європейський простір саме підготовка професійних менеджерів є умовою реформування вітчизняної освіти. У Національній доктрині розвитку освіти було визначено стратегічні завдання реформування управління освітою: перехід від державного до державно-громадського управління, чітке розмежування функцій між центральними, регіональними й місцевими органами управління; забезпечення самоврядування. Необхідність розгляду проблеми управління в освіті також підкреслює той факт, що глобальні зміни в Україні, окрім очевидних позитивних моментів, спричинили багато криз, які суттєво вплинули на всі сфери життя, включаючи самоврядування. Водночас розв'язання проблем управління у сфері освіти є передумовою становлення та розвитку сучасної системи освіти як соціального інституту, достатнього для нагальних потреб сучасного суспільства. У зв'язку з цим державна політика в галузі освіти в Україні являє собою комплекс взаємопов'язаних заходів, які включають зміни в структурі, освіті та вихованні, матеріалах і техніці, організаційно-правових формах навчальних закладів, фінансово-економічних механізмах і звичайно в управлінні освітою.

Сьогодні гостро визначена необхідність забезпечення української системи освіти сучасними менеджерами не лише для оптимізації її функціонування, а й виведення на новий рівень управління конкретною організацією чи окремим закладом освіти. Цього можна досягти лише шляхом упровадження сучасних управлінських технологій у національну систему освіти, адаптації до новітнього науково-методичного забезпечення, розробки нового ринково-економічного механізму, цільових, оперативних-технологічних та соціально-психологічних функцій управління та ін. Соціально-економічні зміни на світовому ринку праці призводять до підвищення суспільних вимог до рівня професіоналізму та конкурентоспроможності сучасного менеджера освіти. Тому питання якості кадрового забезпечення процесу управління освітою залишається досить актуальним в сучасних ринкових умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд науково-педагогічних джерел свідчить, що проблема підготовки менеджера освіти в закладах вищої освіти знайшла своє відображення у дослідженнях вітчизняних фахівців (М. Гриньової, В. Демчук, Г. Єльнікової, Л.Задорожної-Княгницької, О. Коберника, Л.

Кравченко, В. Лугового, Л. Мартинець, О. Отич, Т. Сорочан та ін.); проблему компетентності та окремих її видів вивчали В. Баркасі, О. Волобуєва, Л. Карпова, С. Козак, А. Онкович, Ю. Півчук, Л. Шевчук, Т. Щербакова, І. Ячук та ін.; питання формування управлінської компетентності розглядаються у дослідженнях вітчизняних науковців (В. Андрущенко, Л. Ващенко, Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Г. Єльнікової, І. Зязюна, А. Калініна, В. Кременя, Ю. Конаржевського, А. Новикова, В. Олійника Є. Павлютенкова, М. Поташника, Т. Сорочан); проблему формування професіоналізму та управлінської компетентності керівників закладів освіти знайшла своє відображення у працях вітчизняних учених (В. Бондара, Р. Вдовиченко, Н. Клокар, О. Королюк, В. Крижка, В. Маслова, В. Мельник, Н. Островерхової, О. Пометун, З. Рябової, Є. Хрикова та ін.).

Незважаючи на значну кількість досліджень із питань підготовки менеджера освіти, проблема формування організаційно-управлінського компонента їх професійної підготовки висвітлена недостатньо. Не залишаються стабільними визначення сутності та змісту понять «компетентність», «професійна компетентність», «управлінська компетентність», «менеджмент», «освітній менеджмент» та «менеджер освіти».

Залишаються нерозв'язаними низка протиріч між: сучасними вимогами до управління закладом освіти і наявним рівнем управлінської компетентності керівників; бажанням менеджера підвищити рівень управлінської компетентності та недостатнім науково-методичним забезпеченням цієї діяльності.

Мета статті: виявити педагогічну сутність та провести термінологічну характеристику процесу формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти як основу їх професійного становлення та зростання в умовах ринкової економіки.

Виклад основного матеріалу дослідження. У вітчизняній та зарубіжній науковій літературі питанням управління освітою, а також аналізу різноманітних організаційно-управлінських аспектів освітньої діяльності присвячено чимало праць. Однак переважна більшість досліджень на цю тему, описані як аналіз управлінської практики, або виявлення позитивних результатів власної освітньої практики.

В останній час соціальна роль та функції педагогічної діяльності суттєво розширилися, що покладає на адміністрацію закладів освіти додаткову відповідальність і вимагає від них набуття нових знань, умінь та досвіду з освітнього менеджменту. Сьогодні лідерство в закладах освіти, особливо в закладах загальної середньої освіти, вийшло за межі звичайних навчальних закладів. Актуальності набуває і визначення управлінської компетентності як необхідної складової професійної компетентності кожного сучасного фахівця.

Зважаючи на те, що професію «менеджер» у 2002 році включено до Державного класифікатора професій ДК 003-95, де визначено, що менеджер здатен виконувати зазначену професійну роботу (професійні назви робіт, коди та назви класифікаційних угруповань професій за Державним класифікатором професій ДК 009:2010 та додатками до нього), основними напрямками його професійної діяльності є: організаційно-управлінська, адміністративно-господарська та інформаційно-аналітична. Тут же зазначено, що фахівець за напрямом підготовки «Менеджмент» за умов набуття відповідного досвіду може адаптуватися до таких видів суміжної професійної діяльності: економічна, маркетингова, обліково-контрольна, зовнішньо-економічна, освітня, науково-дослідницька (Свертнев, 2017).

Існує певна неузгодженість у змісті понять «менеджмент», «освітній менеджмент», «менеджмент в освіті», «менеджмент освіти», «педагогічний менеджмент». Тому ми повинні уточнити, яке значення в них вкладаємо, коли будемо розглядати різні підходи до формування управлінської компетентності майбутнього менеджера освіти. Термін «освітній менеджмент» має широкий діапазон трактування різними авторами, що обумовлено наступними факторами: на сьогодні не існує єдиного підходу до визначення таких понять як «освіта» і «менеджмент», а також те, що саме явище менеджменту в освіті відносно нове для нашої держави. Говорячи про освітній менеджмент, перш за все, необхідно зазначити, що він об'єднує в собі як основи педагогіки, так і менеджменту. Поняття «менеджмент» почали використовувати в освіті відносно недавно, тому проблема розуміння сумісності та поєднання в одній категорії «освітній менеджмент» двох різних за по суті понять. Основна сутність менеджменту – вміння досягати поставленої мети, використовуючи фізичну, розумову (інтелектуальну) працю та мотиви поведінки людей, які вимагають особливих адміністративно-управлінських навичок.

Аналіз спеціальної та наукової літератури дає підстави визначити дві концепції у визначенні понять «освітній менеджмент»:

1. Освітній менеджмент – управління освітою, що включає комплекс адміністративних заходів та рішень, пов'язаних з управлінням закладами освіти та освітніми системами.

2. Освітній менеджмент – це діяльність, спрямована на розвиток організації шляхом навчання її працівників, розширення педагогічних функцій установи, формування її корпоративної культури, залучення персоналу до інноваційної діяльності. Тому освітній менеджмент ми розглядаємо як унікальне багатовимірне інтеграційне явище, що поєднує в собі педагогіку і управління (менеджмент), що дозволяє розглядати феномен освітнього менеджменту як і з педагогічної, так і з економічної точки зору. Таким чином, можна відзначити, що освітній менеджмент розглядається як управління в системі освіти, так і освіту в системі управління. Ці різні концептуальні процеси пояснюються в першу чергу міждисциплінарністю на пряму освітнього менеджменту. Міждисциплінарність виражається через навчально-економічні складові. Навчальна (педагогічна) складова пов'язана з матеріалами і методикою організації навчального процесу, з трансляцією та формуванням соціальних та індивідуальних знань. Економічна складова передбачає економічно обґрунтоване раціональне управління цим процесом, його організація, маркетинг і позиціонуван-

на на ринку освітніх послуг (Петряков, 2013). Цікавим є те, що при розкритті навчальної (педагогічної) складової поняття освітнього менеджменту, автори вводять поняття «педагогічний менеджмент» як сукупність принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління освітньо-виховною та навчально-пізнавальною діяльністю з метою підвищення її ефективності (Кравченко, 2006; 2014; Товстяк, 2016).

Серед достатньо великої кількості поглядів на визначення «менеджер освіти», важливо в контексті нашого дослідження, виділити наступні: це цілеспрямовано професійно підготовлений фахівець, здатний до роботи у швидкозмінних ринкових умовах й управління як різноманітними типами навчальних закладів, так і масштабними освітніми системами (Л. Кравченко); менеджер навчального закладу, який професійно здійснює керівництво організаційною системою та персоналом навчального закладу в рамках посадових інструкцій на різних рівнях управління (В. Гладкова); це фахівець, професійна діяльність якого передбачає прийняття управлінських рішень в межах посадової компетенції, що спрямовані на ефективне функціонування і розвиток освітніх закладів (М. Барбан); керівник, який володіє професійними знаннями та вміннями для реалізації ефективного управління в освіті (О. Сакалюк); керівник, який управляє педагогічною системою, її розвитком, організовує й стимулює професійну діяльність підлеглих, сприяє формуванню культури організації, вивчає попит на освітні послуги, забезпечує їх якість (Н. Попова); працівники освітніх організацій, які успішно здійснюють як управлінську, так і педагогічну діяльність (Л. Карамушка).

Аналіз комплексу джерел з проблеми дослідження дав змогу виявити, що важливе місце посідає проблема визначення обсягу і змісту спеціальних знань та вмінь, комплексу ставлень та цінностей, що характеризують управлінську компетентність менеджера освіти, необхідну для його професійного зростання в умовах ринкової економіки.

Необхідність уточнення значення понять «компетентність», «професійна компетентність» та «управлінська компетентність» зумовлена загальною метою нашого дослідження – аналіз теоретичних основ формування управлінської компетентності й культури, духовних та моральних якостей менеджера освіти. Кожне з наведених понять має відповідну структуру, зміст і специфічні характерні ознаки.

Аналіз літературних джерел довів, що більшість науковців розглядають «компетентність» як: 1) – обсяг повноважень управлінського органу, посадової особи; коло питань, з якого вони мають право приймати рішення. Зона повноважень тих чи інших органів або осіб встановлюється законами, іншими підзаконними нормативними актами, положеннями, інструкціями, статутами; 2) – знання та досвід у тій чи іншій галузі.

Велика різноманітність тлумачень професійної компетентності пояснюється тим, що в основу кожного з них закладено специфіку діяльності різних фахівців, поглядів науковців та підходів до визначень. Наприклад, Ю. Варданян, Т. Савінова та А. Яшкова, визначають професійну компетентність як рівень сформованості у фахівця системи психічних якостей і станів, в якому виражається єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення професійної діяльності і здатності (тобто вміння і можливості) виконувати необхідні для цього дії; С. Романов розглядає її як інтегративний багатофакторний стан людини, який забезпечує якість професійної діяльності та коеволуційну взаємодію зі світом; І. Бічева під професійною компетентністю розуміє процес розвитку індивідуальної своєрідності суб'єкта професійної діяльності, який забезпечує формування індивідуальних способів самоствердження у професійному середовищі (Товстяк, 2014; Товстяк, 2016).

Аналізуючи визначення професійної компетентності, що подаються у науковій літературі, можна уточнити це поняття для менеджера освіти, що трактується як готовність до виконання управлінської (адміністративної) діяльності на відносно якісному рівні, використовуючи стійкі професійні якості та досвід.

Погоджуємося з твердженням, що модель компетентності менеджера в освіті – це своєрідний еталон, описовий аналог, який відображає основні характеристики діяльності суб'єкта, закріпленій документально образ спеціаліста, яким він повинен бути у певний період, та засоби його формування, своєрідний державний стандарт спеціаліста (Андрущенко, 2007; Кравченко, 2006; Лаврентьева, 2013). Завдання, які вирішує управлінець у процесі своєї професійної діяльності, зміст його цільових функцій та посадові вимоги, обов'язково мають відображатися в моделі менеджера освіти. В ній необхідно визначити і критерії ефективності управлінської діяльності керівника закладу освіти. Провідним критерієм ефективності управлінської діяльності керівника навчального закладу є створення умов для досягнення мети навчального закладу. Ефективність управлінської діяльності менеджера в освіті в широкому розумінні слова – комплексна характеристика реальних результатів діяльності (інтегрального ефекту) з урахуванням відповідності цих результатів соціальному замовленню суспільства, концепції і задачам розвитку школи (Андрущенко, 2007; Кравченко, 2006). Таке розуміння цього визначення у контексті ефективності управлінської діяльності керівника закладу освіти – означає дати інтегральну характеристику всім її аспектам у світлі головної мети. Цільова ефективність управлінської діяльності менеджера в освіті характеризує ступінь пристосованості закладу освіти до досягнення поставленої мети, необхідного рівня кінцевих результатів. Цільова ефективність є зовнішнім показником діяльнісної ефективності. Соціально-психологічна ефективність характеризує ступінь впливу управлінської діяльності керівника навчального закладу на виховний дух і цінності шкільного колективу. Ресурсна ефективність являє собою характеристику ступеня доцільності використання і розвитку всіх ресурсів навчального закладу школи: кадрових, матеріаль-

них, фінансових. Технологічна ефективність характеризує рівень реалізації основних функцій управління: інформаційно-аналітичної, мотиваційно-цільової, планово-прогностичної, організаційно-виконавської, контрольної-діагностичної, регулюючої. Розробляючи проблему діагностики професійної компетентності педагогічних і керівних кадрів, визначають сукупність певних вимог, за якими опосередковано можна судити про критерії професійної компетентності. Про складність даного явища, багатозначність його трактування та структурування свідчать зарубіжні та вітчизняні наукові погляди та твердження, які присвячені проблемі управлінської компетентності керівника закладу освіти.

Учені наголошують, що ключові компетентності, необхідні для будь-якої професійної діяльності, що пов'язані з успіхом особистості у швидко змінюваному світі. Саме в здатності вирішувати професійні задачі на основі соціально-правових засад з використання інформації та сучасних засобів комунікації. Базові компетентності відражають специфіку освітньої (педагогічної) професійної діяльності. Для професійної управлінської діяльності базовими є компетентності, необхідні для «планування», «організації» і «контролю» професійної діяльності в контексті вимог до керівника на визначеному етапі розвитку суспільства. Спеціальні компетентності відражають специфіку конкретної фахової діяльності. Спеціальні компетентності керівника закладу освіти ми розглядаємо як реалізацію ключових і базових компетентностей в галузі управління організацією. Ключові, базові і спеціальні компетентності проявляються в процесі вирішення професійних задач різного рівня складності, у різних контекстах з використанням певного освітнього простору. Професійна компетентність менеджера в освіті – це інтегральна професійно особистісна якість, що характеризує здатність керівника вирішувати професійні проблеми і типові професійні задачі, які виникають у реальних ситуаціях професійної управлінської діяльності, з використанням знань, професійного і життєвого досвіду, цінностей і схильностей (Кравченко, 2006).

Окремої уваги заслуговує дослідження управлінської компетентності, так як вона не тільки є засобом вирішення професійних завдань, але й умовою розвитку колективу та працівників, інструментом оптимізації взаємодії суб'єктів управління. У сучасному розумінні поняття «управлінська компетентність» – комплексне поняття, яке в жодному разі не зводиться лише до здібностей керувати, чи до знань психології управління, чи до особистих якостей особистості. У визначення поняття «управлінська компетентність» науковці включають: наявність системи необхідних знань, управлінських умінь та навичок, здібностей (А. Грушева, Р. Вдовиченко та ін.); інтегральну характеристику особистості, що відображає їхні професійні якості й особистісні задатки (Л. Даниленко, Л. Макодзей, А. Хуторський, Р. Шакурів та ін.); отримання компетентностей, що дозволяють особистості продуктивно виконувати управлінські функції, досягати помітних результатів (Л. Сергеева, Т. Чернова, С. Колодезнікова та ін.); готовність ефективно проектувати і здійснювати управлінську діяльність (О. Белова, Т. Сорочан, І. Ширшова та ін.). Більшість досліджень підтверджує той факт, що категорія «управлінська компетентність» визначається головним чином наявним рівнем професійної освіти, досвідом, індивідуально-психічними особливостями (темперамент, характер, соціально-психологічні, професійно-ділові, адміністративно-організаторські, вольові якості), мотивацією професійної діяльності й неперервної освіти, самовдосконаленням і рефлексією, рівнем творчого потенціалу (Сергеева, 2010). За Р. Кричевским, професійно-управлінська компетентність являє собою вміння керівника як суб'єкта управлінського впливу, здатного по-новому структурувати наукові та практичні знання з управління (Кричевский, 1980). Як зазначають Олешко П. та Кінах Н. управлінська компетентність керівника закладу освіти (за сутністю і структурою) включає складові, що міцно пов'язані з основними структурними елементами управлінського процесу (мотиви, знання, вміння, звички й особистісні якості) (Олешко, & Кінах, 2018).

Висновки та перспективи дослідження. Узагальнюючи результати дослідження, варто відзначити, що управлінська діяльність в освіті як специфічний вид професійної діяльності, поєднує в собі якості педагога (учителя, викладача) і керівника (адміністратора, менеджера, лідера). Тому освітній менеджмент ми розглядаємо не лише як управління навчально-виховним процесом навчальних закладів, а й розвитком організації через освіту його співробітників, розширення педагогічної діяльності організації, встановлення корпоративної культури, залучення персоналу до інноваційної діяльності, що стало актуальною темою для усіх працівників освітньої галузі. Професійну компетентність менеджера освіти ми визначили як готовність до виконання управлінської (адміністративної) діяльності на відносно якісному рівні, використовуючи стійкі професійні якості та досвід. Тому процес підготовки менеджерів освіти повинен бути спрямований на формування управлінців нової генерації, здатних мислити і діяти системно, ефективно приймати управлінські рішення в кризових ситуаціях, ефективно використовувати наявні ресурси.

Подальші наукові дослідження плануємо спрямувати на виявлення складових структурних компонентів управлінської компетентності керівника закладу освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Андрущенко Н. Комунікативна компетентність – необхідна складова успішності майбутнього менеджера. Освітні обрії : реалії та перспективи. 2007. № 1. С. 14–16.
- Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти. Полтава : Техсервіс, 2006. 422 с.
- Кричевский Р. Л. Динамика группового лидерства. Вопросы психологии. 1980. № 2. С. 42–52.
- Лаврентьева О. О. Напрями й підходи до організації методологічної підготовки менеджера освіти. Народна освіта. 2013. № 2 (20). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=518
- Олешко П. С., Кінах Н. В. Структура управлінської компетентності керівника освітнього закладу в системі післядипломної освіти. Педагогічні науки. 2018. № 6. С. 10–15.

пломної педагогічної освіти. Вісник післядипломної освіти. Серія Педагогічні науки. 2018. Вип. 9 (38). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/9_38_2019/Bulletin_9_38_Pedagogika_Pet_Olechko_Nel_Kinakh_UA.pdf

Петряков П. А. Образовательный менеджмент как объект междисциплинарных исследований. Человек и образование. 2013. № 36. С. 117–122. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-menedzhment-kak-obekt-mezhdistsiplinarnykh-issledovaniy/viewer>

Свертнев О. А. Характеристика основных компетентностей менеджера физической культуры и спорта в современных условиях реформирования высшего образования. *Імідж сучасного педагога*. 2017. № 7 (176). С. 19–22. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2017-7\(176\)-19-22](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2017-7(176)-19-22)

Сергеева Л. М. Сучасні орієнтири змісту управлінської компетентності керівника навчального закладу. Теорія та методика управління освітою. 2010. № 3. С. 23–28.

Товстяк М. М. Формування змісту професійної підготовки майбутніх менеджерів освітніх закладів. Витоки педагогічної майстерності. 2014. Вип. 14. С. 278–282.

Товстяк М. М. Формування професійної готовності менеджера освітньої галузі в умовах магістратури. Рідна школа. 2016. № 11/12. С. 67–72.

REFERENCES

Andrushchenko, N. (2007). Komunikatyvna kompetentnist – neobkhidna skladova uspishnosti maibutnoho menedzhera [Communicative competence - a necessary component of the success of the future manager]. *Osvitianski obrii : realii ta perspektyvy [Educational horizons: realities and prospects]*, 1, 14-16 [in Ukrainian].

Kravchenko, L. M. (2006). *Neperervna pedahohichna pidhotovka menedzhera osvity [Continuous pedagogical training of the education manager]*. Poltava: Tekhservis [in Ukrainian].

Krichevskii, R. L. (1980). Dinamika gruppovogo liderstva [Dynamics of group leadership]. *Voprosy psikhologii [Questions of psychology]*, 2, 42-52 [in Russian].

Lavrentieva, O. O. (2013). Napriamy u pidkhody do orhanizatsii metodolohichnoi pidhotovky menedzhera osvity [Directions and approaches to the organization of methodological training of the manager of education]. *Narodna osvita [Public education]*, 2(20). Retrived from https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=518 [in Ukrainian].

Oleshko, P. S., & Kinakh, N. V. (2018). Struktura upravlinskoj kompetentnosti kerivnyka osvitnoho zakladu v systemi pisladiplomnoi pedahohichnoi osvity [The structure of managerial competence of the head of an educational institution in the system of postgraduate pedagogical education]. *Collection of scientific papers "Bulletin of postgraduate education". Series «Pedagogical Sciences»*, 9(38). Retrived from http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/9_38_2019/Bulletin_9_38_Pedagogika_Pet_Olechko_Nel_Kinakh_UA.pdf [in Ukrainian].

Petriakov, P. A. (2013). Obrazovatelny menedzhment kak obekt mezhdistsiplinarnykh issledovani [Educational management as an object of interdisciplinary research]. *Man and Education*, 36, 117-122. Retrived from <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-menedzhment-kak-obekt-mezhdistsiplinarnykh-issledovaniy/viewer> [in Russian].

Serheieva, L. M. (2010). Suchasni orientyry zmistu upravlinskoj kompetentnosti kerivnyka navchalnoho zakladu [Modern guidelines for the content of managerial competence of the head of the educational institution]. *The theory and methods of educational management*, 3, 23-28 [in Ukrainian].

Sviertniev, O. A. (2017). Kharakterystyka osnovnykh kompetentnostei menedzhera fizychnoi kultury i sportu v suchasnykh umovakh reformuvannya vyshchoi osvity [Characteristics of the main competencies of the manager of physical culture and sports in the modern conditions of higher education reform]. *Image of the Modern Pedagogue*, 7(176), 19-22. Retrived from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2017-7\(176\)-19-22](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2017-7(176)-19-22) [in Ukrainian].

Tovstiyak, M. M. (2014). Formuvannya zmistu profesiinoy pidhotovky maibutnykh menedzheriv osvity zakladiv [Formation of the content of professional training of future managers of educational institutions]. *The Sources of Pedagogical Skills*, 14, 278-282 [in Ukrainian].

Tovstiyak, M. M. (2016). Formuvannya profesiinoy hotovnosti menedzhera osvitnoi haluzi v umovakh mahistratury [Formation of professional readiness of the manager of the educational branch in the conditions of a magistracy]. *Ridna shkola [Native school]*, 11/12, 67-72 [in Ukrainian].

OLEKSANDR SVIERTNIEV

SHOSTAK YEVHENIIA

TERMINOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE PROCESS OF FORMATION OF MANAGERIAL COMPETENCE OF THE FUTURE EDUCATION MANAGER

The article considers the theoretical foundations of the formation of managerial competence of the future education manager in a market economy. The terminological characteristics of the process of formation of managerial competence are carried out and the system of organizational and managerial skills of the education manager is theoretically substantiated. A systematic analysis of the literature on the research topic was revealed, the modern meanings of the concepts «competence», «professional competence», «management», «educational management» and «education manager» were revealed. The essence and content of the concept of «managerial competence» as a systemic phenomenon from different scientific positions are revealed.

The content of the concept of «professional competence of the education manager» as a willingness to perform managerial (administrative) activities at a relatively high level, using sustainable professional qualities and experience. Identified and analyzed the key components of organizational and managerial activities of the future manager of education, which is the basis for the formation of his professional competence: organizational and managerial, technological, design and research.

Key words: management; competence; professional competence; managerial competence; management; educational management; education manager.

УДК 373.2.018.43:004»363»

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264557>

ЛІЛІЯ ЗІМАКОВА

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8066-5181>

(Полтава)

Place of study: *Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University*

Country: *Ukraine*

Email: liliyazimakova1976@gmail.com

ОЛЕКСАНДР ТУПИЦЯ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6329-7011>

(Полтава)

Place of study: *Poltava University of Economics and Trade*

Country: *Ukraine*

E-mail: tupytsya@ukr.net

ЛЮДМИЛА ЖДАНЮК

Poltava Academy of Continuing Education named after M.V. Ostrogradsky ORCID:

<https://orcid.org/0000-0002-1554-3521>

(Полтава)

Country: *Ukraine*

Email: zhdaniuk@pano.pl.ua

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ ПАРТНЕРСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація: У статті на основі вивчення науково-педагогічної літератури здійснено термінологічний аналіз педагогічної сутності поняття «дистанційне навчання дітей дошкільного віку», як форми навчання у воєнний період країни, фундамент якої повинен базуватися на партнерській взаємодії. Автори статті розуміють сутність поняття «дистанційне навчання дітей дошкільного віку» як організацію партнерської освітньої взаємодії в умовах віддаленості вихователя від дітей та їх батьків (дорослих, які доглядають за дітьми), що функціонує синхронно та/чи асинхронно на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікативних (цифрових) технологій.

Розглянуто позитивні та негативні сторони залучення дітей дошкільного віку до дистанційного навчання. Доведено, що в умовах воєнного стану освіта дошкільників не повинна перериватися, педагоги, діти, їхні батьки повинні взаємодіяти як суб'єкти освітнього процесу. Визначено режими дистанційного навчання дошкільників – синхронний та асинхронний, сучасні освітні онлайн-інструменти, якими можуть користуватися і вихователі ЗДО, і батьки дітей дошкільного віку.

Проведено опитування 50-ти вихователів ЗДО Полтавської області з проблем дистанційного навчання на кінець другого місяця війни в Україні. У більшості випадків виявлено зацікавленість дорослих у продовженні освіти дошкільників за умов дистанційного навчання у період воєнного стану.

Науково-педагогічний пошук спонукав авторів до визначення чинників налагодження дистанційного навчання в дошкільній освіті на засадах партнерської педагогіки в період воєнного стану: принципи педагогіки партнерства; установка всіх суб'єктів дошкільної освіти на неперервність освітньої діяльності в умовах воєнного стану; культурно-освітнє розмаїття суб'єктів дошкільної освіти; рівень сформованості емоційного інтелекту та комунікативної компетентності суб'єктів дошкільної освіти; здатність дорослих до побудови нових соціальних зв'язків, розвинуті навички адаптивності до діяльності в різних умовах та навички резильентності; достовірність інформації освітніх сервісів, соціальних мереж, освітніх онлайн-платформ; активна допомога дорослих в освітній діяльності дітям в умовах воєнного стану; відповідні соціально-побутові та технічні умови дистанційного навчання дошкільника; цифрова грамотність суб'єктів освітнього процесу; врахування особливостей перебігу воєнного стану (обмеженість в часі (комендантська година), ситуації прямої небезпеки (військо-ві дії, сигнали повітряної тривоги, необхідність перебування в укриттях) тощо).

Ключові слова: дистанційне навчання; партнерська педагогіка; взаємодія; воєн-

Постановка проблеми в загальному вигляді. У складний воєнний період життя нашої країни держава повинна забезпечити права дітей дошкільного віку на здобуття освіти. Третина України з 24 лютого 2022 року опинилась в зоні активних бойових дій, а решта областей піддалася повітряним ракетним ата-

кам, що унеможливило надання освітніх послуг дошкільними закладами, оскільки виникла небезпека для життя дітей. Міністерством освіти і науки України в листі «Про організацію освітнього процесу в умовах військових дій» було рекомендовано тимчасово призупинити освітній процес у закладах ЗДО (Про організацію освітнього, 2022). На початку квітня 2022 р. МОН надало ряд методичних рекомендацій для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні щодо організації дистанційного навчання у ЗДО (Про рекомендації для працівників, 2022).

Професійним обов'язком адміністрацій та вихователів закладів дошкільної освіти є організація освіти дітей у період воєнного часу. За дослідженнями Українського інституту розвитку освіти, досвід дистанційної взаємодії та освітньої діяльності вихователів ЗДО з дітьми та їх батьками був набутий під час пандемії COVID-19. Педагоги практикували різні форми дистанційного спілкування (Рекомендації щодо забезпечення, 2021, с. 8-9).

Воєнний стан зумовив пошук нових і трансформацію вже існуючих методів, форм та засобів дистанційного навчання здобувачів дошкільної освіти України. Територіальна віддаленість дошкільника та його батьків від ЗДО не позбавило його права на отримання освітніх послуг, педагогічної підтримки, консультувань вихователів, педагогізації батьків, тобто продовження партнерської взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Розглянемо особливості дистанційної дошкільної освіти на засадах партнерської педагогіки в період воєнного стану.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Феном суб'єктності та суб'єктної позиції учасників освітнього процесу, проблема партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу в ЗДО вивчається вітчизняними науковцями О. Байєр, О. Брежневою, Н. Гавриш, Л. Загородньою, О. Кононко, Т. Піроженко та ін. Партнерство стає в центрі взаємин вихователя, дитини та батьків, про що свідчать Базовий компонент дошкільної освіти України (2021), професійні стандарти «Вихователь закладу дошкільної освіти» та «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» (2021).

Аналіз психолого-педагогічних та інформаційних джерел із проблеми дослідження підтверджує необхідність дотримання партнерських взаємин під час нових соціальних та освітніх викликів – дистанційної освіти дошкільників під час воєнного стану в Україні. На нашу думку, побудова ефективної взаємодії у партнерському трикутнику «педагог-дитина-батьки» дозволить налагодити дистанційне навчання, продовжити педагогізацію батьків, а головне – освіту дошкільників. Але, незважаючи на значну кількість публікацій вітчизняних учених щодо зазначених питань, проблема упровадження дистанційного навчання в дошкільній освіті залишається актуальною, і, перш за все, через недостатню підготовку вихователів ЗДО власне до роботи в партнерській онлайн-взаємодії з дітьми та їхніми батьками.

Питання партнерської взаємодії в ЗДО в умовах дистанційного навчання є маловивченим. До введення воєнного стану про дистанційне навчання дошкільників йшла мова у статті О. Косенчук, І. Новик «Організація діяльності закладів дошкільної освіти в період пандемії» (2020, с. 20-21) та «Рекомендаціях щодо забезпечення якості дошкільної освіти України в умовах карантину» (2021). В умовах воєнного стану це питання потребує уваги з боку освітян, батьків та державних органів управління освітою. Відтак, метою статті є уточнення змісту поняття «дистанційне навчання дітей дошкільного віку», аналіз і популяризація досвіду залучення дітей дошкільного віку до синхронного дистанційного навчання, виокремлення асинхронних електронних засобів дошкільної освіти та особливостей налагодження партнерської онлайн-взаємодії з доросло-дитячою аудиторією, «лагідної» педагогізації батьків дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проведемо термінологічний аналіз педагогічної сутності поняття «дистанційне навчання». Сучасні джерела трактовують це поняття так: «дистанційне навчання – це 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 про дистанційне навчання, 2013, п. 1.2); «організація освітнього процесу в умовах віддаленості одне від одного його учасників та їхньої опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікативних технологій» (Косенчук, & Новик, 2020, с. 19); «комплекс інструментів, що забезпечують організацію освітнього процесу із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій у зручний для здобувачів освіти спосіб і час» (Рекомендації щодо забезпечення, 2021, с. 12). У вищій освіті дистанційне навчання – «це форма навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі» (Дистанційна освіта).

Ми розуміємо сутність поняття «дистанційне навчання дітей дошкільного віку» як організацію партнерської освітньої взаємодії в умовах віддаленості вихователя від дітей та їх батьків (дорослих, які доглядають за дітьми), що функціонує синхронно та/чи асинхронно на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікативних (цифрових) технологій.

Якість дошкільної освіти в Україні забезпечується Законами України «Про освіту» (2017), «Про дошкільну освіту» (2001), Концепцією розвитку дошкільної освіти (2020), Концепцією освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020), Базовим компонентом дошкільної освіти (2021) та іншими нормативно-правовими актами, інструктивно-методичними документами. Нормативна база створює правове підґрунтя

для запровадження дистанційного навчання в дошкільній освіті та педагогічні умови його реалізації, а саме: педагогічне партнерство ЗДО з батьками вихованців або особами, які їх замінюють; надання різних видів підтримки дітям, їхнім батькам, педагогічним працівникам у період дистанції; здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дистанції; формування готовності вихователів працювати в умовах освітніх змін та суспільних викликів; забезпечення систематичного моніторингу організації освітнього процесу в ЗДО.

В Україні розроблено ряд положень, які регулюють дистанційну освіту, а саме: Положення про дистанційне навчання (2013), Положення про електронні освітні ресурси (2019) та ряд положень про дистанційну форму навчання у різних ланках освіти. В Методичних рекомендаціях щодо здійснення освітньої діяльності з питань дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану (для засновників закладів, науково-педагогічних працівників ІППО, директорів та педагогічних працівників закладів дошкільної освіти) зазначається, що на період воєнного стану в організації освітнього процесу з дітьми будь-якої вікової групи наскрізною має бути ідея солідарної відповідальності держави, громади, родини, фахівців педагогічної освіти й інших професій, причетних до піклування, догляду та розвитку дітей раннього і дошкільного віку, а актуальною – налагодження зв'язків і підтримка педагогічного партнерства ЗДО з батьками вихованців та представниками територіальних громад (Про рекомендації для працівників, 2022). До виходу цього листа МОН регулювання організаційного та науково-методичного забезпечення впровадження дистанційного навчання в дошкільній освіті не було. Всі ініціативи дошкільних педагогів та освітніх організацій мали спонтанний та несистемний характер, хоча спроби, як свідчать інформаційні джерела, регулювати цей процес на різних рівнях – державному, регіональному, місцевому та локальному (ЗДО) – все ж таки спостерігалися.

Дистанційна освіта, маючи в своєму арсеналі сукупність інформаційних технологій та методик викладання, в умовах воєнного стану може надавати освітні послуги без присутності здобувачів у навчальному закладі. За такого підходу дистанційне навчання реалізується шляхом застосування дистанційної форми як окремої форми навчання та шляхом використання технологій дистанційного навчання для забезпечення навчання в різних формах (Положення про дистанційне навчання, 2013).

У дистанційному навчанні існують два основні режими – синхронний та асинхронний, які визначають характер взаємодії учасників освітнього процесу – спілкування одночасне (безпосереднє) чи з затримкою у часі (опосередковане). Суб'єктами дистанційного навчання в дошкільній освіті виступають діти дошкільного віку, їх батьки або інші законні представники дітей, педагоги, асистенти дітей з особливими потребами.

Педагого ЗДО повинні бути забезпечені спеціалізованим програмним оснащенням та засобами інформаційно-комунікаційного зв'язку, у тому числі мережею Інтернет. У свою чергу діти також за допомогою батьків, асистентів, сімейних педагогів (гувернерів), доглядальників повинні мати доступ до відповідних пристроїв та інтернет-ресурсів.

Основними рисами дистанційного навчання є одночасна інтерактивна взаємодія педагога з дітьми та дорослими, які за ними доглядають, виокремлення часу в усіх партнерів освітньої взаємодії для освоєння дитиною пізнавального матеріалу, консультативного супроводу тощо. Позитивними сторонами дистанційного навчання в ЗДО є надання освітніх послуг на відстані, легке залучення додаткових інформаційних джерел, що поглиблюють, унаочнюють, збагачують тему заняття або вид діяльності. Основними ж недоліками є:

- ненадійне або відсутнє технічне оснащення в умовах воєнного стану;
- переформатування міжособистісної взаємодії вихователя з дітьми та дорослими, які за ними доглядають;
- недостатня інформаційно-технічна грамотність вихователів ЗДО;
- спонтанне (самостійне) перенавчання педагогічних працівників, оволодіння ними новими компетентностями, що необхідні для спілкування в режимі відеозв'язку, недостатньої чи відсутньої візуальної, емоційної та психологічної комунікації зі здобувачами освіти.

Педагого ЗДО повинні мати сукупність засобів надання дистанційного навчання: засоби надання освітнього матеріалу; засоби моніторингу якості дистанційної освіти дошкільників (система постійних відео-, фотозвітів, спостережень, оцінки та прогнозу змін стану сформованості тої чи іншої компетентності); засоби консультації дитини та її батьків; засоби інтерактивної співпраці вихователя, дитини і дорослих, які несуть відповідальність за її освіченість; можливість швидкого доповнення інформаційних ресурсів новою інформацією, коригування помилок тощо.

Сутність дистанційного навчання в ЗДО полягає в тому, щоб забезпечити продуктивну взаємодію між учасниками освітнього процесу, зокрема, комунікацію між вихователем, дітьми, батьками (або особами, які їх замінюють) та дітьми між собою. Сталих вимог щодо здійснення дистанційного чи змішаного навчання немає, оскільки кожен педагог, маючи право на академічну свободу, творчо підходить до цієї роботи відповідно до вимог освітньої програми розвитку дітей своєї групи, їхніх вікових та індивідуальних особливостей, сформованих міжособистісних взаємин як із дітьми, так і їхніми батьками.

На засадах партнерської педагогіки дистанційне навчання повинно базуватися на дотриманні шести основних принципів, актуальність і цінність яких зростає у воєнний період, а саме: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; діалог-взаємодія-взаємоповага; довіра у відносинах і стосунках;

розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків), принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Докладніше про організацію дистанційного та змішаного навчання у закладі дошкільної освіти подано в Методичних рекомендаціях щодо здійснення освітньої діяльності з питань дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану (для засновників закладів, науково-педагогічних працівників ІППО, директорів та педагогічних працівників закладів дошкільної освіти) та журналі «Дошкільне виховання», де автори подають основні дидактичні вимоги до організації дистанційного навчання дошкільників та представляють каталог онлайн-інструментів для забезпечення дистанційного та змішаного навчання в ЗДО: освітні онлайн-платформи (віртуальні дошки; презентації та публікації; тести, опитувальники; створення дидактичних матеріалів; створення карт знань; створення і зберігання онлайн-книжок та коміксів), соціальні мережі (Viber, Messenger, Twitter, WhatsApp); сервіси відеозв'язку (Skype, Zoom, Hangust Meet, Google Meet, Cisco Webex, Microsoft Teams); сервіси для розміщення інформації (Dropbox, Google Drive, One Drive, відеохостинги, блоги, сайти) (Косенчук, Новик, 2020, с. 21). Як справедливо зазначають автори статті, рекомендовані платформи дають змогу реалізовувати авторські методичні задуми педагогів, створювати навчальні курси, гнучко розподіляючи контент між онлайн- та офлайн-частинами, диференціювати навчальні завдання, проводити онлайн-заняття, оперативно надавати зворотний зв'язок, відстежувати динаміку кожної дитини, створювати та наповнювати особистісно-професійне портфоліо (Косенчук, & Новик, 2020, с. 21).

Під час воєнного стану прогресивні вітчизняні освітяни, науковці, громадські організації почали активно наповнювати соціальні мережі контентом для розвитку дітей дошкільного віку. До таких інтернет-ресурсів необхідно долучити публікації психолого-педагогічного та методичного спрямування на сайті МОН, який містить рубрики «Дошкільна освіта», «Дистанційна освіта», «Сучасне дошкільня під крилами захисту», у Telegram-каналі «Підтримай дитину». Зібрані там матеріали містять відеозаняття з музики, математики, розвитку мовлення, психологічні поради, важливі нормативно-правові акти та багато корисної інформації щодо поведінки в умовах воєнного стану, зокрема: посібник «Розмови про війну», інформаційний комікс для дітей у воєнний стан «Поради від захисника України» тощо.

Освітні партнери використовують YouTube як популярний відеохостинг, що надає послуги розміщення відеоматеріалів, для розповсюдження й отримання інформації та знань із дошкільної освіти, він стає засобом науково-методичних і теоретико-практичних комунікацій. Яскравим прикладом вітчизняного освітнього блогу для педагогів та батьків є блог у YouTube Людмили Шелестової «Розвиток дитини. Людмила Шелестова» з розвивального читання, розвитку мовлення, навчання елементам математики за авторським посібником «Вчимосся читати». Авторка розміщує короткі 5-тихвилинні відеоролики занять за авторською програмою «Розвиваюче читання», тренінги для вихователів і батьків дітей дошкільного віку (Розвиток дитини. Людмила Шелестова). Логопедична онлайн служба має сайт та канал у YouTube «Цікаво грати» з кращими логопедичними відеовправами, дидактичними іграми, мультфільмами виховного змісту тощо.

Велика когорта освітян має як індивідуальні сторінки у FB, так і сторінки своїх ЗДО, де розміщують для батьків рекомендовані матеріали для роботи з дітьми дошкільного віку, зокрема Машівський ЗДО «Калинка» (Полтавська область) з першого дня війни почали публікувати матеріали на допомогу батькам у підтримці емоційного спокою їх дітей, розваг в укриттях, виготовленні поробок тощо (Машівський ЗДО «Калинка»). У FB-групі «Дошкільня Львівщини» вихователі львівських ЗДО розміщують відеозаняття, українські аудіоказки, індивідуальний план вихователя під час воєнного стану (дистанційний план для вихователя: матеріали для безпосереднього поширення в батьківських групах із активними посиланнями на матеріали) тощо. Логопедична студія у м. Львів має свою сторінку в FB «Логостудія «Балакунчики». Логопед. Психолог», де розміщують вправи на розвиток мовлення, дрібної моторики, просторово-зорової орієнтації тощо (Логостудія «Балакунчики». Логопед. Психолог).

Прикладом онлайн-ресурсу, який рекомендують педагоги ЗДО батькам на сторінках FB, є український проект «Розумний кОтусь – помічник для матусь», який за допомогою віршів та пізнавальних відео популяризує українську мову і серед дошкільнят. Його публікації є й у однойменній FB-групі та представлені у YouTube (Розумний кОтусь – помічник для матусь.)

Яскравим прикладом дистанційного навчання дошкільнят є спільний проект Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні та МОН України цифрова платформа для розвитку дошкільнят «НУМО». Освітній проект «Платформа розвитку дошкільнят НУМО» спрямований на розвиток 16 глобальних навичок дошкільнят, визначених ЮНІСЕФ та ЮНЕСКО. Саме в умовах воєнного стану автори платформи НУМО та YouTube-каналу якісної дошкільної освіти для українських дітей «Пташеня. Дитячий простір» створили «Дитячий садок онлайн НУМО» з розвивальними відеозаняттями для дітей 3-6 років, відеоматеріали якого безкоштовно розміщені на каналах у YouTube «UNICEF Ukraine», МЕГОГО. Починаючи з 16 березня 2022 р., автори «Дитячого садка онлайн НУМО» зробили 35 випусків, а кількість переглядів деяких випусків становила від 50 до 73 тисяч (станом на 02.05.2022 р.). (Платформа розвитку дошкільнят НУМО ; Пташеня. Дитячий простір).

The LEGO-Foundation у період воєнного стану розробляє для вихователів дітей дошкільного віку серію сценаріїв ігрових онлайн-зустрічей у вигляді вправ, ігор на різну тематику «Нові пригоди колобка», «Вес-

няні диво-метелики», «Паперові перетворення» тощо. Матеріали розміщені на Fb-платформі, у спільноті «Сприяння освіті». Цінність сценаріїв онлайн-зустрічей полягає в тому, що пропонуються активності не тільки для освітньої взаємодії педагога з дітьми, дітьми між собою, а також для ігрової взаємодії батьки-діти. Ігровий підхід, який використали автори, має свою реалізацію у рубриках «Граємо разом», «Граємо з батьками». Діяльнісний – у залученні дітей та батьків до різних видів діяльності (рухової, художньо-естетичної, мовленнєвої тощо). Додаткові матеріали для педагогів та батьків знаходяться за Q-кодами, наприклад: «Досліди з папером», «Чарівний блокнотик» мають покликання на відповідні інтернет-джерела. The LEGO-Foundation в Україні спонукає вихователів та батьків до партнерської взаємодії через рекомендації, наприклад: «Педагог може запропонувати батькам і дорослим, які є поруч з дитиною, продовжити взаємодію у будь-який зручний час», «Запропонованими завданнями та покликаннями педагог може поділитися у батьківській онлайн-спільноті», «Педагог пропонує дітям разом з дорослими «перетворити аркуш паперу А4 на «підзорну трубу» та спостерігати на повітрі за весняними квітами, травою, бруньками, пташками, комахами тощо» (на онлайн-занятті вихователь навчив цього дітей у кімнаті); намалювати разом з дорослими, що вони побачили навкруги через «підзорну трубу», зробити дослід з папером, створити з аркуша паперу «Чарівний блокнотик». Необхідно зауважити, що такі сценарії ігрової онлайн-взаємодії від The LEGO-Foundation з дітьми дошкільного віку та їх батьками можуть бути адаптовані педагогом, розширені, поглиблені на власний розсуд. Автори матеріалів закликають до педагогічної творчості, динамічності, соціально-педагогічної мобільності тощо.

19 квітня 2022 року ми провели опитування 50 вихователів Полтавської області щодо встановлення партнерської взаємодії з дітьми та батьками в умовах воєнного стану. Опитані вихователі мали досвід дистанційного навчання у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. На запитання «Чи залучаєте ви своїх вихованців до дистанційного навчання під час воєнного стану?» 30% респондентів відповіло «Так, систематично», 58% – «іноді», 12% – «ні».

Вихователям, які здійснюють дистанційне навчання, було запропоновано відповісти на питання «Який режим дистанційного навчання використовуєте?». Синхронний (онлайн-заняття з безпосереднім спілкуванням із дітьми та дорослими, які за ними доглядають) використовують – 6%; асинхронний (розміщують освітній матеріал на інтернет-ресурсах: у соціальних мережах, сервісах для розміщення інформації, онлайн-платформах) – 76%; використовують обидва режими – 18%.

На питання «З яких причин вам не вдалось налагодити дистанційне навчання під час воєнного стану?» показники були наступні: 16% відповіли, що у деяких суб'єктів освітнього процесу відсутні засоби онлайн-зв'язку (інтернет, пристрій – комп'ютер, планшет, смартфон тощо), 38% – у деяких дітей немає соціально-побутових умов для дистанційного навчання (в родині є школяр, який виходить на онлайн-уроки; родина змінила місце проживання тощо), 14% – більшість батьків дітей дошкільного віку не бажають виконувати з дітьми завдання ЗДО, оскільки вважають, що це обов'язок вихователів; 14% – більшість батьків дітей дошкільного віку не виконують із дітьми завдання ЗДО, пояснюючи це виробничою зайнятістю; 2% – керівництво ЗДО заборонило онлайн-спілкування з дітьми та їхніми батьками, 16% – інша причина. До цього питання варто зазначити, що педагоги ЗДО з перших тижнів війни були активно задіяні у волонтерській діяльності, що унеможливило дистанційне навчання дітей. На нашу думку, особливу увагу необхідно звернути на батьків, які не достатньо приділяють увагу дітям в умовах воєнного стану, що склалися, оскільки або зайняті професійною діяльністю і не мають достатньо часу для партнерської взаємодії або вважають розвиток, навчання і виховання дитини тільки обов'язком вихователя. Таким батькам необхідно проводити просвітницькі активності та наголошувати на їхній юридичній відповідальності за включеність у процес отримання освіти дитиною дошкільного віку, допомагати організовувати взаємодію з дітьми (враховуючи як технічні, так і змістовні особливості освітнього контенту), консультувати в організації життєдіяльності дитини в умовах дистанційного навчання.

Виходячи з опитування, більшості вихователям вдалося налагодити дистанційне навчання під час воєнного стану тому, що у 44,7% – до цього була налагоджена партнерська взаємодія (співпраця) ЗДО з родиною у соціальних мережах; у 17% – цьому сприяло керівництво ЗДО; 19,1% – із власної ініціативи налагодили дистанційне навчання; 19,6% – назвали інші причини.

Ми запитали про ставлення батьків до дистанційного навчання, яке спостерігали вихователі: лише 2% – відповіли, що 100% батьків виконують всі рекомендації, освітні завдання, виходять із дітьми на онлайн-заняття; 18,4% вихователів зазначили, що близько 75% батьків виконують всі рекомендації, освітні завдання та виходять із дітьми на онлайн-заняття; 32,7% – що близько 50% батьків виконують всі рекомендації, освітні завдання, виходять із дітьми на онлайн-заняття; 40,8% вихователів відмітили, що близько 25% батьків виконують всі рекомендації, освітні завдання, виходять із дітьми на онлайн-заняття; 4,1% педагогів ЗДО зауважили, що всі батьки відмовились від дистанційного навчання дітей; 2,1% – кілька батьків виконують завдання, а решта відмовилась.

Для дистанційного навчання 81,6% вихователів ЗДО використовує всі можливі освітні інтернет-джерела; 12,2% – надають перевагу каналу YouTube; 4,1% – освітнім групам для дошкільця у FB; лише 2,1% – самостійно створює контент для своїх дітей.

Нас зацікавила активність дітей і батьків під час онлайн-спілкування з вихователем. Відповіді були наступні: у 30,4% респондентів більшість дітей з радістю, легко йшли на контакт; 17,4% вихователів спостерігали у більшості дітей сором'язливість, і тоді батьки виступали посередниками; 32,6% вихователів

залучали і дітей, і батьків до онлайн-спілкування; у 19,6% – у більшості випадків спілкувалися тільки батьки (дорослі).

Організація дистанційного навчання в дошкільній освіті повинна враховувати з одного боку – часткову несамостійність дитини (вона не орієнтується в часі, має труднощі у під'єднанні до онлайн-конференцій, потребує допомоги в підготовці матеріалу до заняття, може проявлятися мотиваційно-поведінкова неготовність брати участь у заняттях удома тощо), з іншого боку – потребує високої активності батьків, їх готовності брати участь у стимулюванні, організації дитячої ігрової, комунікативно-мовленнєвої, художньо-мовленнєвої, художньо-продуктивної, рухової діяльності та комунікувати і з вихователем, і з дитиною одночасно. Крім того, дорослі самі повинні бути безбар'єрні у спілкуванні.

Важливо відмітити, що вихователі дітей дошкільного віку, особливо у синхронному режимі дистанційного навчання, повинні вміти спілкуватися одночасно і з дітьми, і з батьками. До введення дистанційного навчання вихователі ще не мали сформованих компетентностей із синхронної онлайн-комунікації, «лагідної» онлайн-педагогізації батьків. Одна справа комунікувати, розвивати, виховувати, навчати дітей у закладі дошкільної освіти, а друга справа – через вебкамеру спілкуватися і з дітьми, і дорослими. У асинхронному режимі вихователі необхідно навчитися формулювати для батьків дописи лаконічного і доступного характеру з максимальною емоційно-позитивною мотивацією та стимуляцією до спільної діяльності з власними дітьми.

В організації дистанційного навчання під час воєнного стану важливо вихователі проявляти професійні навички педагога-фасилітатора як дитячої, так батьківської аудиторії, зокрема такі:

- мовленнєві: доступність, виразність, емоційність, логічність, доречність, правильність висловлювань;

- психо- та соціолінгвістичні: усвідомлення того факту, що усне чи письмове мовлення це важливий (а часом перший) засіб професійної діяльності та реалізації в умовах дистанційного навчання у воєнний час. Вихователь повинен як ніколи бути вправним оратором, мати гарно поставлений голос, володіти миттєвою реакцією, вміти дешифрувати (передбачати) приховану думку в мовленні дітей та батьків; володіти культурою мовлення, дотримуватися етикету; бути готовим до проявів мовленнєвої поведінки різних народів; вміти організувати міжкультурну, різномовну та гендерну комунікацію шляхом вивчення мовленнєвої поведінки окремих комунікантів, мовного колективу, ролі мови й мовлення у згуртуванні людей, у збереженні атмосфери взаємодії, взаємоповаги та взаємодопомоги. Використовувати в онлайн-спілкуванні утровані вербальні та невербальні засоби – мовлення не просто емоційне, а часом експресивне, голос чіткий із різноманітними модуляціями (радість, здивування, інтриги, суму, розпачу тощо; тихе – голосне, низьке – високе, швидке – повільне), активне створення «звукових масок» героїв під час читання літературних творів, жвава міміка, постановка дітям відкритих запитань, активне слухання дитини (помахи голови, вигукі та ін.) тощо;

- дитиноцентровані: проявляти гуманізм та толерантність до дітей та батьків; надавати психолого-педагогічну підтримку, враховувати можливість отримання і дітьми, і дорослими психотравми з наступними агресивними проявами у поведінці або замиканні у собі, створювати позитивну комфортну атмосферу для розвитку дітей та комунікації з батьками; вміння формулювати позитивні повідомлення дитині (без критики, оцінювання, для м'якого спрямування її діяльності); вміння аналізувати роботи дітей (формулювати позитивні судження, обходитися без зауважень, натомість висловлювати рекомендації, враховувати, що виріб може бути результатом спільної діяльності дитини з дорослим, а дорослий іноді вразливіший за дитину), мотивувати малюків на подальшу діяльність; батьків закликати не робити за дитину, а допомагати зробити самій (правило М. Монтесорі «допоможи мені зробити це самому»), наближувати освітню діяльність до інтересів, нахилів і запитів дітей, створювати можливості вибору, творчості і експериментування тощо;

- психотерапевтичні – бути готовим поговорити про війну, про безпеку та небезпеку, про емоції, плани на майбутнє тощо;

- цифрові – уміти підібрати та розмістити освітній контент у соціальних групах; підготувати власний онлайн-інструмент; режисерські, операторські, акторські здібності у підготовці відеопродукту.

Особливості спільної роботи ЗДО з батьками у подоланні дитячих психотравм, приклади висловлювань сформульовані у «Методичні рекомендації щодо комунікації з дітьми дошкільного віку з родин учасників ООС/АТО, внутрішньо переміщених осіб та організації взаємодії з їхніми батьками» (автор-розробник І. Луценко) (**Методичні рекомендації щодо комунікації**, 2019), електронному посібнику «Розмови про війну. Питання та відповіді про війну для батьків та опікунів дітей та підлітків» (Розмови про війну), публікації «Психолого-педагогічний супровід виховання і розвитку дітей дошкільного віку з родин учасників АТО і внутрішньо переміщених осіб: концепція, методика, технології» (Луценко та ін., 2018), навчально-методичному посібнику А. Кабанцевої, О. Корнеєвої «Підтримка дитини в умовах емоційного напруження» (Кабанцева, & Корнеєва, 2018).

Під час «лагідної» педагогізації батьків вихователям ЗДО в організації дистанційного навчання на заходах партнерської педагогіки важливо акцентувати батьків на тому, що в змінених умовах життєдіяльності вони не мають право обмежувати важливі для дитини потреби, зокрема у пізнанні світу. Тому батькам необхідно знаходити час для спільної діяльності, ігор з нею, адже безпосередній фізичний, емоційний контакт із близькими людьми, вияви любові, турботи допоможуть дитині легше пережити складну стре-

сову ситуацію чи її наслідки, відчуті себе захищеною. Для батьків варто підготувати вебінари-практикуми, тренінги, тематичні пам'ятки, рекомендовані статті фахівців і розмістити їх у інтернет-спільноті. У Viber, Telegram існують професійні спільноти, до яких батькам можна рекомендувати приєднуватися і самостійно отримувати інформацію, зокрема: «Підтримка для дітей. UNICEF для кожної дитини», «Психологічна підтримка» тощо. Важливо звертати увагу також на емоційну та фізичну складову у здоров'ї батьків, це здатність як емоційно, так і фізично включатися в процес педагогічного партнерства. Тут можна порекомендувати проєкт психологічної підтримки «Поруч», розроблений Дитячим фондом ООН (ЮНІСЕФ) разом із Міністерством освіти і науки України, Українським інститутом когнітивно-поведінкової терапії та Всеукраїнським громадським центром «Волонтер». Проєкт «Поруч» – це групи психологічної підтримки для батьків і дітей, чие звичне життя зламала війна. Психологи готові допомагати офлайн і онлайн, щоб досвід громадян України не залишився непереборною травмою на все життя.

Робота з батьками повинна посилювати позитивні тенденції родинного виховання, допомагати бути у взаємодії, бути спроможними до діалогів в умовах воєнного стану і тактовно підтримувати освітню мотивацію дітей.

Аналіз наукових джерел та соціальної ситуації війни в Україні спонукав до визначення чинників налагодження дистанційного навчання в дошкільній освіті на засадах партнерської педагогіки в період воєнного стану:

- принципи педагогіки партнерства;
- установка всіх суб'єктів дошкільної освіти на неперервність освітньої діяльності в умовах воєнного стану;
- культурно-освітнє розмаїття суб'єктів дошкільної освіти;
- рівень сформованості емоційного інтелекту та комунікативної компетентності суб'єктів дошкільної освіти;
- здатність дорослих до побудови нових соціальних зв'язків, розвинуті навички адаптивності до діяльності в різних умовах та навички резильєнтності;
- достовірність інформації освітніх сервісів, соціальних мереж, освітніх онлайн-платформ;
- активна допомога дорослих в освітній діяльності дітям в умовах воєнного стану;
- відповідні соціально-побутові та технічні умови дистанційного навчання дошкільника;
- цифрова грамотність суб'єктів освітнього процесу;
- врахування особливостей перебігу воєнного стану (обмеженість в часі (коменданська година), ситуації прямої небезпеки (військові дії, сигнали повітряної тривоги, необхідність перебування в укриттях) тощо).

Висновки. Отже, партнерська взаємодія між суб'єктами дошкільної освіти ефективно сприяє залученню дітей до дистанційного навчання під час воєнного стану; об'єднує педагогів, дошкільників та дорослих, які доглядають за дітьми; забезпечує право дитини на освіту – продовжує формування у дітей комунікативно-мовленнєвої, логіко-математичної, еколого-природознавчої, цифрової компетентності, позитивно впливає на сімейні стосунки, психоемоційний клімат у родині, оптимізує дитячо-батьківські відносини; забезпечує формування особистісних якостей суб'єктів освітнього процесу – соціальної відповідальності, креативності, самостійності, ініціативності, доброти, почуття турботи, взаємоповаги, взаємодопомоги, взаєморозуміння, лідерських якостей, морально-духовних рис, суспільної єдності; здійснює «лагідну» педагогізацію батьків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Дистанційна освіта. Вища освіта : сайт. URL: <http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/pro>
- Дистанційна освіта. Міністерство освіти і науки України : сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/distancijna-osvita>
- Дитячий садок онлайн НУМО. Вип. 35. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=NDxNVdPayGk>
- Кабанцева А. В., Корнєєва О. Л. Підтримка дитини в умовах емоційного напруження. Київ : КВІЦ, 2018. 136 с.
- Косенчук О., Новик І. Організація діяльності закладів дошкільної освіти в період пандемії. Дошкільне виховання. 2020. № 9. С. 17–21. URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/09/dv_2020-09_kosenchuk_olga_novyk_iryana.pdf
- Логостудія «Балакунчики». Логопед. Психолог. URL: <https://www.facebook.com/logopedstydio.lviv>
- Машівський ЗДО «Калинка». URL: <https://www.facebook.com/groups/779441272611371>
- Методичні рекомендації щодо комунікації з дітьми дошкільного віку з родин учасників ООС/АТО, внутрішньо переміщених осіб та організації взаємодії з їхніми батьками : Лист МОН № 1/9-766 від 12.12.2019 р. URL: <https://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/69951/>
- Підтримай дитину. Telegram. URL: <https://t.me/pidtrumaidutynu>
- Платформа розвитку дошкільнят НУМО. URL: <https://numo.mon.gov.ua/>
- Положення про дистанційне навчання : наказ МОН № 466 від 25.04.2013 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>
- Про організацію освітнього процесу в умовах військових дій : лист МОН № 1/3371-22 від 06.03.22 р. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86062/
- Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні : лист МОН № 1/3845-22 від 02.02.2022 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-rekomendaciyi-dlya-pracivnikov-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-na-period-diyi-voyennogo-stanu-v-ukrayini>
- Психолого-педагогічний супровід виховання і розвитку дітей дошкільного віку з родин учасників АТО і внутріш-

ньо переміщених осіб: концепція, методика, технології / І. О. Луценко та ін. Київ, 2018. 211 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/24604>

Пташеня. Дитячий простір. URL: <https://www.youtube.com/channel/UCARYpMN6E9Rg8tT9v-s5kA/about>

Рекомендації щодо забезпечення якості дошкільної освіти України в умовах карантину (рекомендації розроблено згідно з чинними документами ВООЗ, МОЗ і МОН України, що регулюють процес організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти). Київ, 2021. 26 с.

Розвиток дитини. Людмила Шелестова. URL: <https://www.youtube.com/c/РозвитокдитиниЛюдмилаШелестова/about>

Розмови про війну. Питання та відповіді про війну для батьків та опікунів дітей та підлітків. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/03/31/Rozmovy.pro.viynu.31.03.22.pdf>

Розумний котусь – помічник для матусь. URL: <https://www.facebook.com/rozumnyy.kotus>

Сприяння освіті. URL: <https://www.facebook.com/groups/1717339951883407>

REFERENCES

DYSTANTSIINA OSVITA [DISTANCE EDUCATION]. *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Ministry of Education and Science of Ukraine]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/distancijna-osvita> [in Ukrainian].

Dystantsiina osvita [Distance education]. *Vyshcha osvita [Higher Education]*. Retrieved from <http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/pro> [in Ukrainian].

Dytiachyi sadok onlain NUMO [Kindergarten online NUMO], 35. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=NDxNVdPayGk> [in Ukrainian].

Kabantseva, A. V., & Kornieieva, O. L. (2018). *Pidtrymka dytyny v umovakh emotsiinoho napruzhenia [Supporting the child in conditions of emotional stress]*. Kyiv: KVITs [in Ukrainian].

Kosenchuk, O., & Novyk, I. (2020). Orhanizatsiia diialnosti zakladiv doshkilnoi osvity v period pandemii [Organization of preschool education during the pandemic]. *Doshkilne vykhovannia [Preschool education]*, 9, 17-21. Retrieved from https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/09/dv_2020-09_kosenchuk_olga_novyk_iryyna.pdf [in Ukrainian].

Lohostudiia «Balakunchyky». *Lohoped. Psykholoh [Logo studio "Balakunchiki". Speech therapist. Psychologist]*. Retrieved from <https://www.facebook.com/logopedystudio.lviv> [in Ukrainian].

Lutsenko, I. O., Bohush, A. M., Kalmykova, L. O., Kuzmenko, V. U., Povoroziuk, S. I., & Reipolska, O. D. (2018). *Psykhologo-pedahohichnyi suprovod vykhovannia i rozvytku ditei doshkilnoho viku z rodyn uchasnykiv ATO i vnutrishno peremishchenykh osib: kontseptsii, metodyka, tekhnologii [Psychological and pedagogical support of upbringing and development of preschool children from the families of anti-terrorist operation participants and internally displaced persons: concept, methods, technologies]*. Kyiv [in Ukrainian]. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/24604> [in Ukrainian].

Mashivskyi ZDO «Kalyinka» [Mashivsky ZDO "Kalinka"]. Retrieved from <https://www.facebook.com/groups/779441272611371> [in Ukrainian].

Metodychni rekomendatsii shchodo komunikatsii z ditmy doshkilnoho viku z rodyn uchasnykiv OOS/ATO, vnutrishno peremishchenykh osib ta orhanizatsii vzaiemodii z yikhnyimi batkamy [Methodical recommendations on communication with preschool children from families of participants of OOS / ATO, internally displaced persons and organization of interaction with their parents]. № 1/9-766. (2019). Retrieved from <https://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/69951/> [in Ukrainian].

Pidtrymai dytynu [Support the child]. *Telegram*. Retrieved from <https://t.me/pidtrumaidutuny> [in Ukrainian].

Platforma rozvytku doshkilniat NUMO [NUMO preschool development platform]. Retrieved from <https://numo.mon.gov.ua/> [in Ukrainian].

Polozhennia pro dystantsiine navchannia [Regulations on distance learning]. № 466. (2013). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> [in Ukrainian].

Pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu v umovakh viiskovykh dii [About the organization of educational process in the conditions of military actions]. № 1/3371-22. (2022). Retrieved from https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86062/ [in Ukrainian].

Pro rekomendatsii dlia pratsivnykiv zakladiv doshkilnoi osvity na period dii voiennoho stanu v Ukraini [About recommendations for employees of preschool educational institutions for the period of martial law in Ukraine]. № 1/3845-22. (2022). Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-rekomendaciyi-dlya-pracivnikiv-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-na-period-diyi-voiennoho-stanu-v-ukrayini> [in Ukrainian].

Ptashenia. Dytiachyi prostir [Chick. Children's space]. Retrieved from <https://www.youtube.com/channel/UCARYpMN6E9Rg8tT9v-s5kA/about> [in Ukrainian].

Rekomendatsii shchodo zabezpechennia yakosti doshkilnoi osvity Ukrainy v umovakh karantynu (rekomendatsii rozrobleno zghidno z chynnymy dokumentamy VOOZ, MOZ i MON Ukrainy, shcho rehuliuut protses orhanizatsii osvitnoho protsesu v zakladakh doshkilnoi osvity) [Recommendations for ensuring the quality of preschool education in Ukraine under quarantine (recommendations developed in accordance with current documents of the WHO, the Ministry of Health and the Ministry of Education and Science of Ukraine, which regulate the process of organizing the educational process in preschool education)]. (2021). Kyiv [in Ukrainian].

Rozmovy pro viinu. Pytannia ta vidpovidi pro viinu dlia batkiv ta opikuniv ditei ta pidlitkiv [Talk about war. Questions and answers about war for parents and guardians of children and adolescents]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/03/31/Rozmovy.pro.viynu.31.03.22.pdf> [in Ukrainian].

Rozumnyi kOtus – pomichnyk dlia matus [A smart cat is a helper for mothers]. Retrieved from <https://www.facebook.com/rozumnyy.kotus> [in Ukrainian].

Rozvytok dytyny. Liudmyla Shelestova [Child development. Lyudmyla Shelestova]. Retrieved from <https://www.youtube.com/c/RozvytokdytynyLiudmylaShelestova/about> [in Ukrainian].

Spryanniia osviti [Promoting education]. Retrieved from <https://www.facebook.com/groups/1717339951883407> [in Ukrainian].

LILIYA ZIMAKOVA
OLEKSANDR TUPYTSYA
LIUDMYLA ZHDANIUK

DISTANCE LEARNING FOR PRESCHOOL CHILDREN ON THE BASIS OF PARTNER PEDAGOGY DURING WARTIME

Based on scientific and pedagogical literature study, the article authors provide a terminological analysis of the pedagogical essence of the category 'distance learning of preschool children.' It is defined as a form of education during the war; its foundation should be based on partnership. The authors understand the essence of the category 'distance learning of preschool children' as an organization of partnership educational interaction in the distance of the educator from children and their parents (adults caring for children), which operates synchronously and/or asynchronously in modern educational, information and communication (digital) technologies.

The positive and negative aspects of involving preschool children in distance learning are considered. It has been proved that preschoolers' education should not be stopped during the conditions of wartime; educators, children, and their parents should interact as subjects of the educational process. The following modes of preschoolers' distance learning are determined: synchronous and asynchronous ones, Modern online educational tools that can be used by both preschool children's educators and parents are revealed.

At the end of the second month of the war in Ukraine, a survey of 50 educators of preschool educational institutions in Poltava Regional Vocational School dealing with the issues of distance learning has been conducted. In most cases, adults are interested in continuing the education of preschoolers in the conditions of distance learning during wartime.

Scientific and pedagogical research has prompted the authors to determine the factors of distance learning in preschool education on the basis of partner pedagogy during wartime. They are the following: the principles of partnership pedagogy; all subjects of preschool education orientation on the continuity of educational activities during wartime; preschool education subjects' cultural and educational diversity; the level of preschool education subjects' emotional intelligence and communicative competence formation; adults' abilities to build new social connections, developed skills of adaptability to activities in different conditions and resilience; information reliability of educational services, social networks, online educational platforms; adults' active assistance to children in educational activities during wartime; appropriate social and technical conditions of distance learning for preschoolers; the subjects' digital literacy in the educational process; taking into account the wartime features (limited time (curfew), situations of imminent danger (military action, air alarms, the need to be in shelters), etc.).

Keywords: *distance learning; partner pedagogy; interaction; wartime; communication; preschool children; educator of preschool education institution; parents.*

УДК 378.04]:37.091.313

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264558>**МАРІЯ ТКАЧЕНКО**ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7291-0113>

(Полтава)

Place of work: Poltava R. O. Kirichenko City School of Arts "Small Academy of Arts"*Country:* Ukraine*E-mail:* mashadance17@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті окреслено вимоги до роботи майбутнього хореографа на основі використання проєктних технологій у професійній діяльності. Охарактеризовано сутність практико-орієнтованого підходу до застосування проєктних технологій у професійній підготовці майбутніх хореографів. Розкрито зміст спецкурсу «Проєктні технології у професійній діяльності хореографа».

Ключові слова: професійна діяльність майбутніх хореографів; професійна компетентність хореографа; мистецька діяльність; проєктні технології; спецкурс «Проєктні технології у професійній діяльності хореографа»; проєктні технології у професійній діяльності майбутніх хореографів.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Відповідно до запитів сучасного суспільства значно зростають вимоги до особистості хореографа у дитячих та юнацьких хореографічних колективах, його здатності використовувати набутий професійний досвід у практичній творчій діяльності згідно з універсальними мистецькими, загальнолюдськими художньо-естетичними цінностями та світоглядними позиціями, набувати вмінь володіти засобами організації ефективної навчальної діяльності своїх вихованців. У зв'язку з цим особливого значення набуває модернізація професійної підготовки майбутніх хореографів у педагогічних закладах вищої освіти.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх хореографів визначено провідними концептуальними положеннями нормативно-законодавчих документів – Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту» (2014), Концепції розвитку освіти України на період 2015 – 2025 років, Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексної програми художньо-естетичного виховання в загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах (2004) тощо. Нормативно-законодавчі документи передбачають вирішення завдань, спрямованих на те, щоб сучасні загальноосвітні школи та позашкільні навчальні заклади стали осередками виховання справжньої духовності, плекання творчої особистості, виховання людини, що характеризується високою емоційно-естетичною культурою. З іншого боку, вони слугують підґрунтям для вдосконалення як навчальної діяльності вихованців хореографічних колективів, так і професійної підготовки майбутніх хореографів.

Значущість професійної компетентності хореографа у закладі освіти зумовлене місією хореографа: організувати успішну мистецьку діяльність вихованців, керувати творчим процесом може лише той фахівець, який уособлює особистісні якості хореографа, організатора, вихователя та духовного наставника. Перед хореографами постає завдання опанування сучасними мистецькими технологіями у професійній діяльності, які забезпечать результативність навчання хореографії.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Значний внесок у вирішення проблеми підготовки майбутніх хореографів, їх професійних умінь здійснили Л. Андрощук, О. Бурля, Ю. Громова, О. Реброва, Ю. Ростовська, Т. Сердюк, О. Таранцева, Т. Чурпіта, Д. Шариков та ін. В дисертаційних дослідженнях А. Алферової, А. Брусниціної, М. Боголюбської, Е. Валукіна, В. Нікітіна, В. Нілова, О. Шевнюк розкритий зміст хореографічної освіти.

Проблематика організації хореографічної роботи у школі та позашкільних закладах віддзеркалена у дослідженнях Г. Березової, Л. Бондаренко, К. Булаги, О. Голдріч, Т. Пуртова, А. Белікова, О. Кветной. Цікавим є аналіз науково-педагогічної літератури та дисертаційних досліджень, присвячених висвітленню досвіду хореографічної освіти Китаю (Ван Кефена, Ван Юйкуня, Ган Сіня, Ген Лунміна, Дін Фана, Дун Сіцзю, Є Чанхая, Лі Цзяці, Лі Хоуцзе, Лон Інпи, Лю Цзиня, Лян Шуміна, Лян Хайє, Сунь Цзиншена, Сюй Ченбея, Сяюя, Хе Чжихао, Цао Яна, Цзя Цзогуана, Чжан Лічженя, Чжу Вейчжена, Юй Пина). При цьому дослідники торкаються методичних аспектів підготовки майбутніх хореографів.

Базовими для нашого дослідження ми вважаємо також наукові праці, у яких розкрито сутність сучасного розуміння «проєктні технології» (К. Бруслінг, Т. Волковська, М. Горчакова-Сибірська, М. Гриньова, Н. Дука, О. Дьоміна, О. Коберник, М. Кнолл, І. Колесникова, Н. Кононец, Т. Комар, О. Полат, І. Радецька, Д. Рей-

нхард, С. Сисоева, О. Тадеуш, Лі Цзяці, Ю. Хотунцев, А. Хуторський, С. Шишов, Н. Яковлева та ін.).

Впродовж історичного розвитку проєктні технології набули висвітлення у різних концептуальних контекстах: прогресивній освітній теорії Дж. Дьюї; вільного навчання; кооперативної педагогіки; педагогіки пригноблених; педагогіки діалогу; педагогіки співробітництва. Зокрема, на особливу увагу заслуговує концепція Дж. Дьюї, в якій проєктні технології представлені як технології системного мислення, «навчання в дії», коли «начальна проблема встановлює мету, а мета контролює процес мислення»).

Проєктні технології як спосіб досягнення дидактичної мети через детальну обробку навчальної проблеми, дозволяють отримати конкретний практичний результат, який необхідно усвідомити, побачити, почути, застосувати у практичній діяльності.

Аналіз змісту наукових праць дозволив дійти висновку, що теорія та практика формування готовності майбутніх хореографів до застосування проєктних технологій у професійній діяльності є практично не розробленою та потребує всебічного комплексного дослідження, створення якісно нової моделі, її реалізації у процесі професійної підготовки майбутніх хореографів у педагогічних закладах вищої освіти. Зміст хореографічної освіти, методика роботи з майбутніми хореографами мало досліджувалися у контексті парадигми інтегративного, аксіологічного, ресурсно-орієнтованого, технологічного, проєктного підходів до формування готовності майбутніх хореографів до застосування проєктних технологій у професійній діяльності.

Мета статті полягає у визначенні та обґрунтуванні змісту спецкурсу «Проєктні технології у професійній діяльності хореографа» спрямованого на формування готовності майбутніх хореографів до застосування проєктних технологій у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Застосування проєктних технологій сприяє підвищенню якості готовності майбутніх хореографів до професійної освіти у закладах освіти України. Зупиняючись на розкритті сутності та змісту поняття «проєктні технології» у професійній діяльності майбутніх хореографів ми опираємося на позицію Я. Коменського про необхідність технологізації процесу навчання, запрограмованості його на результат і успіх. Саме розуміння проєктних технологій як «дидактичної машини» (за Я. Коменським) для прогнозування, конструювання і моделювання змісту об'єктів навчальної мистецької діяльності студентів, актуалізує перспективність їх впровадження у навчально-мистецький процес з метою набуття студентами досвіду продуктивної діяльності, спрямованого на результативну презентацію оригінальних творчих здобутків.

Теоретичні засади застосування проєктних технологій у мистецькому навчанні знаходять обґрунтування у мистецтвознавчих концепціях відомих вітчизняних і зарубіжних вчених (П. Ковалик, А. Лащенко, В. Михайлець, Б. Теплов); у сфері сучасної мистецької освіти (Н. Гузій, Н. Гуральник, О. Єременко, К. Завалко, А. Зайцева, А. Козир, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, В. Федоришин, О. Хижна, О. Щолокова).

Проєктні технології у професійній діяльності майбутніх хореографів відкривають простір для самостійної роботи студентів з інформацією щодо дослідження шляхів та способів вирішення хореографічних завдань; аналізу вихідних даних; пошуку джерел інформації; дослідження, класифікації; виокремлення і структурування інформаційних для визначення цілей проєкту. Зміст проєктних технологій у навчанні полягає у реалізації поетапності розумових пошуків, алгоритмізації розумової дії. Схема проєктної діяльності, передбачає: формування задуму (актуалізація знань щодо пріоритетів та розвитку проєкту, активізація мотиваційної сфери; аналіз наявного стану та прогнозування векторів розвитку; рефлексія власної потреби розробки проєкту); розробці проєкту (активізація мотиваційної сфери, виявлення проблем і пошук шляхів вирішення); конструюванні та корекції (діяльнісне втілення проєкту); рефлексії (діагностику результатів, самооцінка, прогнозування подальшого розвитку проєкту) (Сердюк, 2011).

Мистецька освіта із застосуванням проєктних технологій для майбутніх хореографів має такі характеристики:

- дослідницький і практичний характер проєктних технологій надає можливості формування широкого спектру мотивів і потреб (досягнення успіху, самореалізація тощо) студентів;
- усвідомлення власних творчих потенцій підвищує самооцінку студентів, створює умови для творчої самореалізації;
- в процесі розробки проєкту формується досвід самостійного мисленнєвого пошуку шляхів реалізації проєкту, розвивається аналітичне, асоціативно-образне, критичне мислення, що дозволяє студенту виокремлювати етапи реалізації проєкту, конструювати зміст і мистецьку значущість музичних творів, відповідно власному розумінню; набуваючи, таким чином, якостей проєктування творчого процесу в аспекті професійної майстерності;
- розвиток комунікативних навичок під час конструювання моделей взаємодії, вирішення творчих завдань, подолання протиріч тощо;
- активізація дослідницьких підходів у виявленні наявних ознак і проєктування ідеальних моделей звучання музичних творів, механізмів рефлексії та критично-оцінних мисленнєвих процесів для розуміння наявних недоліків і подальшого творчого пошуку продуктивного поступу досягнення творчої мети (Хайє, 2019).

Визначаючи продуктивність проєктних технологій у професійній діяльності майбутніх хореографів, доцільно виокремити змістовні характеристики проєктної діяльності, з екстраполяцією на мистецьку специфіку даної спеціальності, а саме:

- у процесі проектної діяльності студенти набувають навичок досліджувати і трансформувати інформаційний масив творчого завдання та практичного втілювати і публічно презентувати власні проєктні продукти (Дж. Дьюї, В. Кілпатрік, К. Фрей та ін.);

- робота над мистецькими проєктами підпорядковується алгоритму вирішення творчих проблем: вибір проєкту, з'ясування проміжних і довгострокових цілей, планування етапів роботи, репетиційно-виконавське втілення та презентація проєкту, рефлексія результатів, подальша корекція характеристик проєкту (Д. Джонс, О. Пехота, Р. Хмелюк);

- робота над мистецьким проєктом сприяє формуванню самостійної творчої індивідуальності студентів (С. Сисоєва);

- у процесі проектної діяльності студенти мають змогу суттєво поповнити фаховий тезаурус, проєктувати діяльнісний алгоритм власного стилю творчої діяльності (О. Заїр-Бек).

Нами розроблено і впроваджено в освітній процес підготовки майбутніх хореографів спецкурс «Проєктні технології у професійній діяльності хореографа», спрямований на здатність мислити хореографічними образами і творити незліченну кількість різноманітних танцювальних композицій, відчувати та відтворювати різноманітних рухів, жестів, поз, властиві людям самих різних характерів, володіти прекрасною пам'яттю і гострим зором, здатним помічати виконавські похибки в масі танцівників.

Основою спецкурсу є визначення, що хореограф – це майстер танцю, творець хореографічного полотна. Йому необхідно вміти мислити, організовувати, слухати й оцінювати. Підбирати правильно музику, відчувати дійсність, володіти знаннями режисера-постановника, педагогічною майстерністю. Важливим є придбання навичок працювати з композитором і художником, що дозволяє точно фіксувати сцену або танець, контролювати гру оркестру. Музичний слух, бездоганне відчуття ритму дадуть йому можливість, працюючи над музичним твором, запам'ятати його так, щоб при створенні хореографії він міг його подумки проспівати. Малюнок у танцювальній композиції і барвиста гама костюмів, як і декоративний фон, в хореографії грають дуже значну роль. Тому знання законів образотворчого мистецтва для хореографа дуже важливо (Василенко, 1997).

Творче взаємозбагачення класичного і народного танців розширює межі мови, надає їй багатоплановості. Народно-сценічний танець вважається своєрідним різновидом народного танцю з ускладненими лексикою та композиційною побудовою. Розглядається класифікація викладачів хореографії на основі визначення певних різновидів балетмейстерської діяльності (Добролюбова, 2021).

1. Балетмейстер-вигадник, автор хореографічних творів. Вигадує нові постановки, рухи, вибудовує взаємовідносини між героями в танці. Для пошуку нових ідей для хореографічної композиції потрібна різноманітна інформація з використанням аудіо та відеоматеріалів, які можна обрати в інтернеті.

2. Балетмейстер-постановник. Передає те, що створив балетмейстер- автор. Він розуміє з виконавцями (студентами) всі партії композиції. Під композицією в хореографічному мистецтві ми розуміємо: створення короткого елемента танцю, руху; створення композиції, як частини танцювального номера; створення соло, варіації танцювального шматка; створення закінченого танцювального етюдю; створення закінченого номера з закінченою драматургією. Необхідними компонентами композиції є:

– танцювальний малюнок (розташування і переміщення виконавців по сценічному майданчику. Вимога до балетмейстера: вміти складати, конструювати і вибудовувати малюнок танцю з урахуванням глядацького сприйняття і сценічного простору).

– хореографічна лексика (танцювальні рухи). Вимога до балетмейстера: вміти створювати, розвивати і поєднувати різні танцювальні рухи (елементи в єдиний хореографічний текст).

Для того, щоб створити танець з правильним хореографічним малюнком та відповідною хореографічною лексикою потрібні сучасні знання та вміння з цієї галузі, а також володіння інноваційними технологіями, що будуть допомагати виконувати хореографічну композицію на високому рівні.

3. Балетмейстер-реставратор. Специфіка його роботи – це збереження багатства класичної та народно-сценічної спадщини, він переставляє балет (танець, композицію) з колективу на колектив, зберігає і продовжує життя постановок. Для того, щоб повніше та за короткий час дізнатися історичні танцювальні моменти та їх побудову в різних країнах світу, необхідно вміти користуватись мережею Інтернет з правильно сформульованим пошуковим запитом. Потім передавати ці знання своїм студентам для формування їхньої готовності застосовувати в майбутній професійній діяльності.

4. Балетмейстер-педагог навчає та виховує учасників хореографічного колективу. Йому потрібно довести образ героя композиції до досконалості. Для цього можуть використовуватись відеозаписи концертних номерів для кращого сприйняття навчальної інформації та виявлення можливих помилок. Теоретичні відомості супроводжуються ілюстрацією на конкретних прикладах, демонструються варіанти вирішення завдань.

5. Балетмейстер-репетитор. Його завдання донести до глядача те, що зробили балетмейстер-постановник та балетмейстер-вигадник: філігранне відшліфування образної лексики, художніх образів, опрацювання мізансцен у поєднанні з малюнками, композиційними переходами (Добролюбова, 2021).

Розглянемо етапи роботи хореографа:

1. Виникнення ідеї номера, теми, написання програми.
2. Складання сценарно-композиційного плану.
3. Створення або підбору музики на підставі композиційного плану.

4. Складання хореографічного твору.
5. Постановочної роботи.
6. Репетиції та показ хореографічного твору.
7. Прем'єри, концерту, показів.

Основними завданнями спецкурсу є аналіз змісту професійної діяльності майбутнього хореографа, а саме: професійно володіти природою хореографічної культури; поглиблено володіти певним різновидом хореографічного мистецтва, який має стати специфічною мовою його творів; мати знання законів мистецтва хореографії (музично-хореографічної драматургії, композиції й постановки хореографічних творів, знання історичних фактів що пов'язані з твором, суміжних мистецтв які є невід'ємною частиною хореографічного твору, відповідності усіх його складових); набути практичні навички побудови твору – від задуму до сценічного твору та сприйняття його глядачами; вміти організовувати творчий процес та зацікавлювати ставлення до нього студентів-майбутніх викладачів хореографії та хореографів; володіти знаннями з використання проектних технологій в професійній діяльності.

Розвиток педагогічних компетенцій у майбутнього хореографа у процесі фахової підготовки здійснюється на основі практико-орієнтованого підходу. Творчий характер, професійна та педагогічна діяльність хореографа не набула широкого застосування у формуванні педагогічних і виконавських компетенцій майбутніх хореографів у їх фаховій підготовці.

Вивчення стану досліджуваної проблеми на практиці та сучасних концепцій професійної підготовки майбутнього хореографа дало змогу О. Таранцевій виявити рівень формування хореографічних умінь студентів педагогічного закладу, обґрунтувати доцільність нових підходів до формування фахових умінь у студентів вищих педагогічних закладів. Сучасні методики формування хореографічних умінь, як стверджує науковець, ґрунтуються на концептуальних засадах педагогічної майстерності й педагогічної творчості (Таранцева, 2001).

Психолого-педагогічні та хореографічні фахові уміння для здійснення ефективної професійної діяльності: володіння методикою виконання хореографічних композицій та власним стилем виконання; проведення уроків українського народно-сценічного танцю та створення хореографічних танцювальних композицій; організація міжособистісних контактів та педагогічної взаємодії в процесі утворення дитячого хореографічного колективу; постановка українських народно-сценічних танців під час організації поза-класної роботи (Таранцева, 2001).

Практико-орієнтований підхід до застосування проектних технологій у професійній підготовці майбутніх хореографів дозволяє виконати наступні завдання, а саме: сформувати у студентів чітке бачення навчальних цілей і розуміння шляхів та етапів їх досягнення; навчити студентів інтелектуальним процедурам поетапного і пріоритетного виокремлення необхідних елементів діяльності; оперувати елементами діяльності за допомогою алгоритмів творчої дії; використовувати стандартні алгоритми і напрацьовувати власні діяльнісні алгоритми вокально-хорової роботи, що дозволяє студентам перетворювати зміст проектної діяльності у продуктивний результат.

Висновки. Процес відродження духовно-національної культури висуває нові вимоги до професійної підготовки мистецько-педагогічних кадрів, зокрема хореографів, розвиток у них професійних компетентностей, творчих здібностей й застосування новітніх технологій процесі навчання дітей та молоді мистецтву танцю. Застосування проектних технологій як форми організації навчального мистецького процесу сприяє створенню умов для самопізнання, самореалізації та рефлексії студентів, надання можливості знайти себе, стати на шлях самостійної продуктивної дії, яка дозволяє підвищити якість самоосвіти через формування здатності студентів до конструювання проектів саморозвитку, активізацію механізмів формування творчого мислення, збагачення емпатійно-чуттєвої сфери студента, самостійності студентів у вирішенні творчих завдань, інтелектуалізацію навчального мистецького процесу.

Спецкурс «Проектні технології у професійній діяльності хореографа» спрямований здатність мислити хореографічними образами і творити незліченну кількість різноманітних танцювальних композицій, відчувати та відтворення різноманітних рухів, жестів, поз, властиві людям самих різних характерів, володіти прекрасною пам'яттю і гострим зором, здатним помічати виконавські похибки в масі танцівників. В процесі спецкурсу розглядається кожен напрям хореографії, його особливості, притаманні національному середовищу та національності виконавця.

Окреслені вимоги до роботи майбутнього хореографа на основі використання проектних технологій у професійній діяльності. Досліджуючи досвід використання практико орієнтованого підходу до формування педагогічних компетенцій у майбутнього хореографа у процесі фахової підготовки, ми з'ясували, що такий підхід асоціюється з творчим характером професійної та педагогічної діяльності хореографа.

Застосування проектних технологій у професійній діяльності майбутніх хореографів розглядаємо як одну з оптимальних складових формування самостійної творчої позиції студентів у процесі роботи з навчальними хореографічними колективами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Василенко К. Український танець. Київ : ІПК ПК, 1997. 282 с.
Добролюбова Н. Формування готовності майбутніх викладачів хореографії до застосування ІКТ у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2021. 288 с.

Сердюк Т. Професійна підготовка студентів-хореографів до майбутньої діяльності. *Педагогічні науки*. 2011. № 58 (2). С. 385–390.

Таранцева О. Український народний танець як засіб формування фахових умінь майбутніх учителів хореографії. *Педагогічні науки*. 2001. Вип. 1. С. 159–165.

Хайє Л. Формування готовності майбутніх учителів музики до вокально-хорової роботи із застосуванням проєктних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2019. 269 с.

REFERENCES

Vasylenko, K. (1997). *Ukrainskyi tanets [Ukrainian dance]*. Kyiv [in Ukrainian].

Dobroliubova, N. (2021). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh vykladachiv khoreohrafii do zastosuvannia IKT u profesiinii diialnosti [Formation of readiness of future teachers of choreography to use ICT in professional activity]*. (PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].

Serdiuk, T. (2011). *Profesiina pidhotovka studentiv-khoreohrafiv do maibutnoi diialnosti [Professional preparation of students-choreographers for future activity]*. *Pedagogical sciences*, 58(2), 385-390 [in Ukrainian].

Tarantseva, O. (2001). *Ukrainskyi narodnyi tanets yak zasib formuvannia fakhovykh umin maibutnikh uchyteliv khoreohrafii [Ukrainian folk dance as a means of forming professional skills of future choreography teachers]*. *Pedagogical sciences*, 1, 159-165 [in Ukrainian].

Khaiie, L. (2019). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv muzyky do vokalno-khorovoi roboty iz zastosuvanniam proektnykh tekhnolohii [Formation of readiness of future music teachers for vocal and choral work with the use of project technologies]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

MARIIA TKACHENKO

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF READINESS OF FUTURE CHOREOGRAPHERS FOR APPLICATION OF PROJECT TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ACTIVITY

The process of revival of spiritual and national culture puts forward new requirements for the professional training of artistic and pedagogical staff, including choreographers, the development of their professional competencies, creative abilities and the use of new technologies in teaching children and youth the art of dance. The use of project technologies as a form of organization of the educational art process helps to create conditions for self-knowledge, self-realization and reflection of students, providing opportunities to find themselves, to stand on the path of independent productive action, which improves the quality of self-education. thinking, enrichment of the empathic-sensory sphere of the student, independence of students in solving creative tasks, intellectualization of the educational artistic process.

The special course "Project technologies in the professional activity of a choreographer" is aimed at the ability to think in choreographic images and create countless different dance compositions, to feel and reproduce various movements, gestures, poses, people of different characters, to have excellent memory and keen eyesight. errors in the mass of dancers. In the process of the special course each direction of choreography, its features, inherent in the national environment and nationality of the performer are considered.

The requirements for the work of the future choreographer based on the use of project technologies in professional activities are outlined. Examining the experience of using a practice-oriented approach to the formation of pedagogical competencies in the future choreographer in the process of professional training, we found that this approach is associated with the creative nature of professional and pedagogical activities of the choreographer.

We consider the application of project technologies in the professional activity of future choreographers as one of the optimal components of forming an independent creative position of students in the process of working with educational choreographic groups.

Keywords: *professional activity of future choreographers; professional competence of a choreographer; artistic activity; design technologies; special course "Project technologies in the professional activity of a choreographer"; project technologies in the professional activity of future choreographers.*

УДК 378.011.3-051:796-047.37

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264562>

ПАВЛО ХОМЕНКО

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3065-9095>

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: homenko1402@ukr.net

ВАДИМ СТАДНІЧЕНКО

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7698-8658>

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: stadnichenko_vadim22@ukr.net

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФАХІВЦЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація. У статті ґрунтовно проаналізовано поняття науково-дослідницької компетентності фахівця фізичної культури і спорту, досліджено шляхи її формування, визначено зміст та основні особливості науково-дослідницької діяльності фахівця фізичної культури і спорту. За результатами сучасних наукових досліджень виокремлено поняття компетенції та компетентності, науково обґрунтовано їх співвідношення у структурі науково-дослідницької діяльності. Досліджено науково-дослідницькі субкомпетенції (когнітивна, абдуктивна, аргументаційна та верифікаційна), які корелюють з основними етапами провадження науково-дослідницької діяльності (постановка проблеми, планування дослідження, реалізація дослідницьких методів, оцінка результатів дослідження). Визначено складники (аксіологічний, когнітивний, діяльнісний, професійно-рефлексивний) та функції (світоглядна, мотиваційно-ціннісна, інформаційно-комунікативна, професійно-адаптивна, здоров'язберігальна, творчо-продуктивна) науково-дослідницької компетентності фахівця фізичної культури і спорту.

Доведено, що науково-дослідницька компетентність фахівця фізичної культури і спорту є інтегрованою структурою, що являється динамічним поєднанням загальних та спеціальних компетентностей, які визначають ефективність науково-дослідницької діяльності фахівця.

Ключові слова. *Компетентність; компетентнісний підхід; складові та функції компетентності; науково-дослідницька компетентність; науково-дослідницька діяльність; професійна підготовка; фахівець фізичної культури і спорту.*

Summary. The article thoroughly analyzed the concept of research competence of a physical culture and sports specialist, investigated the ways of its formation, determined the content and main features of the research activities of a physical culture and sports specialist. According to the results of modern scientific research, the concept of two competences is highlighted, their relationship in the structure of research activities is scientifically justified. Research subcompetences (cognition, abductive, persuasive and verifactory) were investigated, which correlate with the main stages of the implementation of research activities (problem setting, study planning, implementation of research methods, and assessment of research results).

The components (axiological, cognitive, pragmatics, professional-reflexive) and functions (worldview, motivation-value, information-communicative, professional-adaptive, healthy, creative-productive) of the research competence of a physical culture and sports specialist are determined.

It was proven that the research competence of a physical culture and sports specialist is an integrated structure, which is a dynamic combination of general and special competences that determine the effectiveness of the research activities of the specialist.

Keywords. *Competence; competence approach; components and functions of competence; research competence; research activities; professional training; physical culture and sports specialist.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Необхідною умовою розвитку нашої держави є збереження та зміцнення здоров'я і підвищення рівня фізичної підготовленості всіх верств населення. Провідна роль для здійснення цього завдання відведена фахівцям фізичної культури і спорту, від ефективної діяльності яких залежить гармонійний розвиток підростаючого населення, єдність фізичних, психічних, духов-

них і соціальних потреб особистості. Цілісна професійна компетентність фахівця фізичної культури дає йому можливість ефективно вирішувати професійні завдання, а науково-дослідницька компетентність є її складовою. Саме тому формування науково-дослідницької компетентності передбачає перехід від навчальної діяльності до науково-дослідницької, а вже потім до професійно-практичної для ефективного розв'язання завдань здоров'язбереження.

Для сучасного фахівця фізичної культури і спорту недостатньо володіти визначеним функціональним рівнем теоретичних знань, необхідно також мати вміння і навички ефективно оперувати інформацією, набувати нових знань. Критерієм оцінки якості освіти виступає професійна компетентність як інтегральна характеристика фахівця, що визначає його спроможність ефективно вирішувати проблеми, які можуть виникати в професійній діяльності. Саме тому неодмінно виникає проблема формування у майбутнього фахівця фізичної культури і спорту науково-дослідницької компетентності – готовності, відкритості та здатності до здійснення науково-дослідницької діяльності.

Важливо зазначити, що одним з напрямків удосконалення професійної компетентності фахівця є його активна участь у науково-дослідницькій діяльності, це активно стимулює і забезпечує досягнення високого рівня розвитку науково-дослідницької компетентності, яка у свою чергу створює передумови якісної зміни всієї трудової діяльності, спостерігається розвиток самостійності фахівців фізичної культури і спорту.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У контексті проблеми формування науково-дослідницької компетентності визначальними є роботи, у яких обґрунтовано засади розуміння і розвитку професійної компетентності фахівців (Н. Бібік, Є. Барбіна, Г. Васянович, О. Глузман, І. Зязюн, Л. Кравченко, З. Курлянд, Н. Нічкало, В. Оніпко, О. Пошетун, Л. Сущенко, О. Ходань, П. Хоменко та ін.), у яких науковці наголошують: важливу роль у процесі професійного саморозвитку фахівця має місце його готовність до переходу від традиційних технологій до розвивального, особистісно зорієнтованого навчання на основі компетентнісного підходу. Не в повній мірі вивчена проблема формування науково-дослідницької компетентності фахівців фізичної культури і спорту, але загальними питаннями науково-дослідницької компетентності фахівців займаються: Е. Бережнова, В. Вербицький, М. Вінник, В. Яценко, Б. Грудинін, Г. Гунда, С. Єфремов, О. Кисла, Л. Коваль, О. Козирева, С. Кравченко, Н. Любчак, Н. Самборська, Є. Спіцин, Л. Сущенко, О. Феськова, С. Хлібкевич та ін. Основні компоненти професійної компетентності діючих фахівців фізичної культури і спорту досліджують: Л. Безкоровайна, О. Даниско, С. Карасевич, О. Куш, І. Максимчук, Г. Омеляненко, А. Тіняков, О. Федик, В. Черняков, та ін.

Мета статті – на основі аналізу науково-методичної літератури та досвіду роботи педагогів-практиків проаналізувати сучасні підходи до визначення поняття «науково-дослідницька компетентність фахівця фізичної культури і спорту», обґрунтувати структурні компоненти означеної компетентності та вказати на оптимальні шляхи її формування у фахівців фізичної культури та спорту.

Завдання статті: вивчити дефініцію поняття «науково-дослідницька компетентність», дослідити напрямки структурних елементів та визначити функції науково-дослідницької компетентності фахівця фізичної культури і спорту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Закон України «Про вищу освіту» пояснює поняття «компетентність» як динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність, а також є результатом навчання на певному рівні вищої освіти. Компетентнісний підхід – це підхід, за яким результати освіти мають підтвердження своєї важливості за межами цієї системи, він вимагає від будь-якого фахівця гнучкості, мобільності, навичок дослідницької діяльності, які дозволяють йому адаптувати власний професіоналізм до умов невизначеності та швидко змінюваного оточуючого середовища (Головань, & Яценко, 2012).

Саме компетентнісний підхід здійснює спробу надати особистісного сенсу в освітній процес. Особистісний сенс знання допомагає фахівцю приймати компетентнісні рішення, тим самим відповідаючи існуючим умовам життя. Таким чином, поява компетентнісного підходу в умовах оновлення змісту освіти сприймається як відповідна реакція на трансформаційні зміни соціально-економічного середовища.

Аналіз досліджень цієї проблеми виявив, що переважна кількість учених, здебільшого, вивчають окремі сторони компетентності, компетенцій і їх окремих видів. Одним із таких видів компетентності та компетенції фахівця є науково-дослідницька. Наслідком аналізу текстів освітніх стандартів стало виявлення нескінченного різноманіття видів та напрямків науково-дослідницької діяльності, представлених у відповідних компетенціях. Отже, аналіз, а також порівняння формулювань науково-дослідницьких компетенцій, представлених у документах, спрямовує до висновку, що основними інваріантними структурними компонентами науково-дослідницької компетенції визначено знання, здібності та вміння щодо здійснення різних видів науково-дослідницької діяльності (Кисла, 2015).

Тому для нашого дослідження є надзвичайно важливим методологічним питанням є з'ясування сутності та взаємозв'язку понять «науково-дослідницька компетенція» та «науково-дослідницька компетентність», що вимагає свого вирішення.

Отже, науково-дослідницька компетентність фахівців фізичної культури і спорту є критерієм успішності їх науково-дослідницької діяльності. У зв'язку з цим потрібно з'ясувати, що може забезпечити успішність результатів науково-дослідницької діяльності (Іваній, 2013).

У теперішній час науково-дослідницька діяльність виглядає передусім як змістовне психологічне, технологічне, прагматичне і соціально-етичне забезпечення соціального прогресу, що має на меті зростання ефективності всіх видів діяльності й є одночасно фактором індивідуального самовдосконалення дослідників (Євтух, & Борисенко, 2015).

У нашому дослідженні під науково-дослідницькою діяльністю вивчаємо таку, що спрямована на набуття нових знань про основні закономірності будови, функціонування і розвитку людини, суспільства, навколишнього та природного середовища та їх застосування для досягнення практичних цілей. Було виявлено, що науково-дослідна діяльність фахівця фізичної культури і спорту має певну структуру, основними етапами якої є постановка проблеми дослідження, планування дослідження, реалізація дослідницьких методів, оцінка результатів дослідження. Саме успішне завершення усіх вищевказаних етапів забезпечує успішність усієї науково-дослідницької діяльності в цілому.

Якщо розглянути структурну сутність науково-дослідницької компетентності, можна констатувати, що вона складається з низки компетенцій, а отже, описується через названі компетенції та характеризується рівнем їх сформованості.

Ми спробуємо виділити три основні напрямки у визначенні структурних елементів науково-дослідницької компетентності.

Першого напрямку стосується традиційний поділ компетентностей на дві основні групи – загальні і професійні, що найбільш яскраво представлено в державних освітніх стандартах професійної підготовки бакалаврів і магістрів.

У рамках другого напрямку структурний зміст науково-дослідницької компетентності утворено різним компонентним складом. Аналіз досліджень з проблеми науково-дослідницької компетентності різноманітних напрямків дозволив установити різні варіанти її компонентного складу, наповнені комбінаціями мотиваційного, орієнтованого, операційного, вольового, оцінного та ін. компонентів.

Третій напрямок у визначенні структури науково-дослідницької компетентності пов'язаний із пошуком системи компетенцій, що її утворюють (Вінник, 2016).

С. Хлібкевич увів у науковий обіг визначення дослідницької компетентності фахівця фізичної культури. Дослідницька компетентність фахівця фізичної культури – це цілісна, інтегративна якість особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід дослідницької діяльності в галузі фізичної культури, ціннісні ставлення та особистісні характеристики дослідника, виявляється в готовності і здатності до формування здоров'язберігального освітнього середовища (Хлібкевич, 2018). У фахівців фізичної культури і спорту потрібно розвинути характеристики, які втілюють природу науково-дослідницької компетентності: усвідомлення характеру науково-пошукової діяльності як творчої, що спрямована на створення, аналіз та обробку інформації, пошук нестандартних рішень; загальнонаукова та фахова обізнаність; наявність творчого потенціалу, здатності до прийняття нестандартних рішень; оволодіння методологією наукового пошуку та найсучаснішими дослідницькими технологіями.

У науково-дослідницької компетентності наявні такі функції: світоглядна, мотиваційно-ціннісна, інформаційно-комунікативна, професійно-адаптивна, здоров'язберігальна, творчо-продуктивна. Світоглядна функція являє собою формування науково-дослідницької компетентності фахівця фізичної культури і спорту та має на меті розвиток культурної, всебічно розвиненої особистості. Науково-дослідницька компетентність має допомогти фахівцю фізичної культури і спорту не лише пізнати навколишній світ, але й визначити своє місце у ньому, формувати у фахівця рефлексивне відношення до суспільних норм і цінностей. Мотиваційно-ціннісна функція тісно пов'язана із світоглядною і визначає мотиви науково-дослідницької діяльності, які зумовлені сформованою системою цінностей. Необхідно, щоб у фахівців фізичної культури і спорту пріоритетними у шкалі цінностей були наявні засади збереження власного здоров'я і здоров'я учнів, вихованців. Саме мотивація і сформованість системи цінностей особистості фахівця фізичної культури і спорту визначають вектори і ефективність науково-дослідницької діяльності (Головань, & Яценко, 2012).

Інформаційно-комунікативна функція науково-дослідницької компетентності, з одного боку заснована на досвіді минулих наукових досліджень, а з іншого – забезпечує здобуття фахівцями інформації з різноманітних джерел, її критичну оцінку та вміння передавати здобутки науково-дослідної діяльності в межах соціальних груп (участь у конференціях, кваліфікаційній роботі, симпозіумах та ін.). Професійно-адаптаційна функція науково-дослідницької компетентності пов'язана зі здатністю фахівця фізичної культури пристосовуватися до швидко змінюваних вимог і потреб суспільства відповідно до отриманих знань, умінь і навичок, це відповідність професійним вимогам і характеристикам професії. Творчо-продуктивна функція передбачає не лише оволодіння фахівцями знаннями, необхідними для самореалізації і вдосконалення особистості, але й здатність творчо використовувати набуті знання в різноманітних умовах професійної діяльності. Ця функція є важливим показником ефективності процесу навчання, спонукає фахівців фізичної культури і спорту до самоосвіти, саморозвитку та саморефлексії. Здоров'язберігальна функція полягає у кінцевому спрямуванні усієї науково-дослідницької діяльності фахівця фізичної культури і спорту на збереження і зміцнення здоров'я учнів через оволодіння знаннями фізіологічних, медичних, біологічних, психолого-педагогічних дисциплін (Хлібкевич, 2016).

Структура науково-дослідницької компетентності С. Хлібкевич має наступні компоненти:

– аксіологічний – система мотиваційно-ціннісних та професійно-значущих мотивів науково-дослід-

ницької діяльності та емоційно-вольових і ціннісних ставлень фахівців фізичної культури і спорту до професійної діяльності, до оточуючих, до учнів як суб'єктів діяльності, до самого себе, до своїх здібностей та векторів їх розвитку; усвідомлене уявлення про цінність сучасної фізкультурної освіти; уміння формулювати цілі науково-дослідницької діяльності у відповідності з гіпотезою та завданнями дослідження;

– когнітивний – система професійних та міждисциплінарних наукових знань і пізнавальних умінь науково-дослідницької діяльності;

– діяльнісний – сукупність способів і прийомів науково-дослідницької діяльності фахівців фізичної культури і спорту, уміння реалізувати їх у дослідницькій діяльності, розвинена самостійність і творча активність;

– професійно-рефлексивний – здатність оцінювати процес і результативність власної дослідницької діяльності, здатність до саморегуляції, професійного самовдосконалення; вміння визначати причини і шляхи подолання проблем у ході дослідження, уміння використовувати механізм самооцінки власних дослідницьких досягнень, рівень їх самостійності і ефективності. Саме рефлексивний компонент дозволяє корелювати досягнуті результати з наміченими цілями й задачами, реально усвідомлювати свої можливості і у зв'язку з цим адекватно планувати й реалізовувати програму наукового дослідження (Хлібкевич, 2018).

Висновки. Таким чином, якість професійної діяльності фахівця фізичної культури і спорту з точки зору компетентнісного підходу трактується у сучасних дослідженнях як рівень розвитку професійних умінь і сформованості психологічної готовності до професійної діяльності. Як наслідок, цілісна професійна компетентність фахівця фізичної культури і спорту дає йому можливість ефективно вирішувати певний обсяг професійних завдань, а науково-дослідницька компетентність є її складовою частиною. Тому формування науково-дослідницької компетентності фахівця фізичної культури і спорту має на меті поступовий перехід від навчальної діяльності до науково-дослідної і далі до професійно-практичної в контексті ефективного вирішення завдань збереження здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Вінник М. О. Науково-дослідницька компетентність майбутніх ІТ-фахівців. Педагогічний альманах. 2016. Вип. 29. С. 102–109.

Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі. Кривий Ріг : НМетАУ, 2012. Вип. 7. С. 55–62.

Євтух М. Б., Борисенко Л. Л. Модель системи формування науково-дослідницької компетентності у студентів економічних спеціальностей вищих навчальних закладів. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2015. Вип. 1. С. 73–97.

Іваній І. Компетентнісний підхід до професійної підготовки вчителя фізичної культури. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. 2013. № 1 (21). С. 42–46.

Кисла О. Ф. Формування дослідницької компетентності студентів магістратури під час асистентської практики. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. 2015. Вип. 125. С. 319–322.

Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики : монографія / Н. М. Бібік та ін. Київ : К.І.С. 2004. 112 с.

Хлібкевич С. Б. Дослідницька компетентність майбутнього вчителя фізичної культури як педагогічна проблема. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. № 30 (40). 2018. С. 22–25.

Хлібкевич С. Б. Нормативно-правова база використання ігрових методик у системі професійної підготовки фахівців фізичної культури. Актуальні проблеми сучасного фізичного виховання і спорту : матеріали II регіональної наук.-практ. конф., м. Полтава, 24 листоп. 2016. С. 15–17.

REFERENCES

Bibik, N. M., Vashchenko, L. M., Lokshyna O. I., Ovcharuk, O. V., Parashchenko, L. I., Pometun, O. I., & Savchenko, O. Ya. (2004). *Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukraïnski perspektivy: biblioteka z osvithoi polityky [Competency-based approach in modern education: world experience and Ukrainian prospects: educational policy series]*. Kiev [in Ukrainian].

Holovan, M. S., & Yatsenko, V. V. (2012). *Sutnist ta zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist» [The essence and content of the concept of «research competence»]*. In I. O. Teplytskyi, & S. O. Semerikov (Eds.), *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli [Theory and methods of teaching fundamental disciplines in higher education]* (Vol. 7, pp. 55-62). Kryvyi Rih: NMetAU [in Ukrainian].

Ivanii, I. (2013). *Kompetentnisnyi pidkhd do profesiinoi pidhotovky vchytelia fizychnoi kultury [Competence approach to professional preparation of physical culture teacher]*. *Physical education, sports and health culture in modern society*, 1(21), 42-46. [in Ukrainian].

Khlibkevych, S. B. (2016). *Normatyvno-pravova baza vykorystannia ihrovykh metodyk u systemi profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv fizychnoi kultury [Normative-legal base of use of game methods in the system of professional training of specialists of physical culture]*. In *Aktualni problemy suchasnoho fizychnoho vykhovannia i sportu [Actual problems of modern physical education and sports] : Proceeding of the Scientific Conference* (pp. 15-17). Poltava [in Ukrainian].

Khlibkevych, S. B. (2018). *Doslidnytska kompetentnist maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury yak pedahohichna problema [The research competence of the future physical education teacher as a pedagogical problem]*. *National Pedagogical Dragomanov University*, 30(40), 22-25. [in Ukrainian].

Kysla, O. F. (2015). *Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti studentiv mahistratury pid chas asystantskoi praktyky [Formation of research competence of master during assistant practice]*. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 125, 319-322. [in Ukrainian].

Vinny, M. O. (2016). *Naukovo-doslidnytska kompetentnist maibutnikh IT-fakhivtsiv [Future it-specialists' research*

competence]. *Pedagogical almanac*, 29, 102-109. [in Ukrainian].

Yevtukh, M. B., & Borysenko, L. L. (2015). Model systemy formuvannya naukovo-doslidnytskoi kompetentnosti u studentiv ekonomichnykh spetsialnostei vyshchyykh navchalnykh zakladiv [A model of the system of an economic university student scientific and research competence formation]. *Spirituality of a personality: Methodology, Theory and Practice*, 1, 73-97. Retrived from http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2015_1_7 [in Ukrainian].

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

УДК 37.091.12:005.963(477)

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264604>

ВАСИЛЬ ФАЗАН

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9823-3704>

(Полтава)

Place of work: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: fazanvv@gmail.com

АННА БОЯРСЬКА-ХОМЕНКО

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3535-5974>

(Харків)

Place of work: H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: annaboyarskahomenko@gmail.com

ОЛЕНА КУЗНЕЦОВА

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1156-1842>

(Харків)

Place of work: Yaroslav Mudryi Natrional Law University

Country: Ukraine

Email: yelenayurkuzn@gmail.com

ЛЮДМИЛА ШТЕФАН

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6281-980X>

(Харків)

Place of work: H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: Valeriy.61.sh@gmail.com

ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ СЛУЖБ ДЛЯ ДІТЕЙ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті проаналізовано передумови становлення психолого-педагогічних служб для дітей в Україні. З'ясовано, що зміст психолого-педагогічної роботи із різними категоріями дитячого населення проаналізовано в працях Світлани Бикасової, Олени Караман, Людмили Міщик, Юрія Нагорного, Валентини Оржеховської, Віри Поліщук, Алли Рижанової, Ірини Трубавіної, Сергія Харченка, Людмили Штефан та ін.

Вивчення науково-педагогічних матеріалів приводить до висновку, що створення дитячих психолого-педагогічних служб в Україні починається з другої половини XIX століття. Цьому процесу сприяли різноманітні економічні та соціальні чинники. Відкриття дитячих психолого-педагогічних служб в Україні було пов'язане і з працями зарубіжних (П. Барт, А. Дістервег, Д. Дьюї, М. Річмонд та інші) та вітчизняних (П. Каптерев, П. Наторп, В. Преображенський та інші) педагогів.

У процесі наукового пошуку встановлено, що під керівництвом Міністерства народної освіти була зроблена одна із перших спроб організувати так звані психолого-педагогічні центри, котрі діяли при всіх державних закладах освіти. До передумов становлення психолого-педагогічних служб для дітей в Україні можна віднести і діяльність батьківських комітетів з якими узгоджувались кандидатури педагогів-вихователів, особливості організації дозвілля дітей – проведення екскурсій, діяльність гуртків, колективне відвідування театрів та сінематографа й ін. Саме в цей період дітям намагалися прищепити такі цінності, як: особиста свобода та незалежність; ініціативність; критичне ставлення до проявів соціальної несправедливості; почуття громадянської відповідальності тощо.

Доведено, що вагомий внесок у справу становлення психолого-педагогічних служб для дітей у кінці XIX – на початку XX століття зробили й недержавні благодійні об'єднання, котрі займалися філантропічною діяльністю. До передумов створення

психолого-педагогічних служб для дітей в Україні варто віднести і започаткування шкіл для дітей з особливими потребами – глухонімих, сліпих та розумовідсталих, – і установ для неповнолітніх правопорушників, хліборобських колоній та ремісничих притулків для морально знівечених юнаків, поширення сирітських і виховних будинків. Засновниками зазначених установ були земства та приватні благодійні товариства (Товариство трудової допомоги глухонімих, Всеросійське опікунство сліпих та ін.). У кінці XIX століття подібні притулки існували в Харкові, Києві, Одесі, Сімферополі, Чернігові й деяких інших містах України.

Ключові слова: діти; психолого-педагогічні служби; становлення; Україна; передумови.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасне українське суспільство знаходиться на кризовому етапі свого розвитку. Військові події, докорінна зміна умов життя людей, втрата майна, роботи, близьких та рідних людей, породжує низку соціальних проблем. Найбільш уразливими верстами населення в цих умовах виступають діти.

З огляду на це, проблема психолого-педагогічної підтримки підростаючого покоління виходить на перший план у державній політиці. Про це свідчать такі документи, як: Концепція Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2016 – 2020 роки (2015 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.) та деякі інші. Зокрема, у Національній стратегії розвитку освіти в Україні акцентується увага на необхідності здійснення успішної соціалізації дитини та створення системи психолого-педагогічної та медико-соціальної підтримки і реабілітації як сім'ї, так і кожної окремо взятої особистості.

Особлива роль щодо розв'язання окреслених проблем належить дитячій психолого-педагогічній службі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд науково-педагогічної літератури свідчить, що аналізу змісту психолого-педагогічної роботи із різними верствами дитячого населення присвячені праці С. Бикасової, О. Караман, Л. Міщик, Ю. Нагорного, В. Оржеховської, В. Поліщук, А. Рижанової, І. Трубавіної, С. Харченка, Л. Штефан та інших. Разом з тим, питання становлення психолого-педагогічних служб для дітей в Україні не знайшло належного висвітлення в науковій літературі.

Мета та завдання. Мета статті полягає у визначенні передумов становлення психолого-педагогічних служб для дітей в Україні в кінці XIX – на початку XX століття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення та узагальнення науково-педагогічних джерел дозволяє стверджувати, що зародження дитячих психолого-педагогічних служб в Україні починається з другої половини XIX століття. Цьому сприяли різноманітні економічні та соціальні чинники.

Зокрема, цьому сприяло створення широкої мережі початкових закладів освіти, існування гімназій, прогімназій, реальних училищ, приватних гімназій, а також ліцеїв, духовних семінарій, середніх фельдшерських, комерційних, сільськогосподарських, музичних шкіл (Білоцерківський, 1999, с. 11-13).

Становленню дитячих психолого-педагогічних служб в Україні сприяли і праці як зарубіжних (П. Барт, А. Дістервег, Д. Дьюї, М. Річмонд та інші), так і вітчизняних (П. Каптерев, П. Наторп, В. Преображенський та інші) педагогів.

Зокрема, відомий німецький фахівець XIX століття П. Наторп обґрунтував принципи виховання особистості в суспільстві. За його глибоким переконанням, потреби кожної особистості можуть знайти свою реалізацію тільки у суспільному житті (Троцько, 2008).

Американський учений Д. Дьюї також велику увагу приділяв виховному впливу середовища на молоде покоління. На його думку, саме середовище сприяє формуванню в людини певних навичок і системи поведінки, установки на конкретні дії. Знаходячись у соціумі, людина не просто узгоджує свої дії з іншими, її думки та емоції стають подібними з іншими членами колективу.

Американська дослідниця М. Річмонд наголошує на необхідності започаткування індивідуального підходу до кожного, хто цього потребує. Також фахівець вносить пропозицію щодо доцільності виявляти дитячу індивідуальність, дійсні інтереси дитини.

Серед вітчизняних учених, які сприяли становленню психолого-педагогічних служб для дитячого населення, варто назвати П. Каптерева, який розглянув процес соціалізації особистості як у сім'ї, так і в закладах освіти. Зокрема, науковець слушно зазначав, що розвиток особистості можливий тільки в суспільстві і повністю залежить від особливостей цього суспільства. З цього приводу автор писав: «Розум людини, її серце, її воля виступає результатом суспільного розвитку» (Троцько, 2008). Основним чинником впливу на формування особистості виступає суспільство як в особі родичів та найближчого сімейного оточення, так і педагогів-вихователів і дитячого оточення в закладах освіти.

З огляду на це, П. Каптерев був переконаний у тому, що головне призначення школи полягає не в навчанні дітей будь-яким наукам, а у формуванні в них навичок життя у колективі, так як майбутнє життя людини також буде пов'язане з різними колективами.

З метою реалізації зазначених ідей П. Каптерев запропонував основні напрями діяльності педагогів-вихователів у закладах освіти. Перший із яких полягав у тісній співпраці батьківських рад і педагогів освітніх закладів (Троцько, 2008).

Другий із напрямів передбачав паралельне формування у закладах освіти різних видів шкільних ко-

лективів, а саме: класних, загальношкільних та за інтересами.

Саме в таких соціальних групах, за переконанням П. Каптерева, і закладаються основи колективізму, котрий потрібен для успішної організації дорослого життя в соціумі. З огляду на це, педагоги повинні різними шляхами заохочувати створення різноманітних «колективів» у школі, постійно спостерігати за їхнім життям, уміло коригувати його у разі необхідності. Саме в цьому, на думку автора, полягає одне із провідних завдань психолого-педагогічної роботи у школі (Троцько, 2008).

Ще один напрям психолого-педагогічної діяльності у закладах освіти, за глибоким переконанням П. Каптерева, передбачав уведення певних елементів шкільного управління, таких як: обрання учнями «дитячого представництва», котре, сумісно з педагогами, буде вирішувати дисциплінарні питання, брати участь щодо визначення шкільного розкладу та ін.

Вагомий внесок у становлення та подальший розвиток психолого-педагогічних служб для дітей зробив С. Шацький, який запропонував цілісну та психологічно обґрунтовану концепцію позашкільної роботи. Зазначена концепція, насамперед, передбачала виявлення індивідуальних особливостей, справжніх інтересів дитини. Що стосується досягнення зазначеної мети, то, за переконанням С. Шацького, доцільно активно залучати дітей до участі в різних видах фізичної праці.

Доцільно звернути увагу на те, що психолого-педагогічні ідеї надзвичайно рідко впроваджувались у діяльність закладів освіти другої половини XIX – початку XX століття. В основному ж психолого-педагогічна діяльність переважно обмежувалась матеріальним заохоченням школярів. Саме з цією метою у різноманітних закладах освіти в другій половині XIX століття почали відкриватися каси взаємодопомоги. Матеріальна допомога сім'ям надавалася і попечительськими радами. Ради також сліdkували за діяльністю регіональних та місцевих органів самоуправління у керівництві закладами освіти; контролювали діяльність освітніх закладів у конкретному регіоні; надавали допомогу обдарованим дітям; проводили заняття для дорослих у вечірній час.

Як свідчить проведене дослідження, починаючи з 1885 року, функції попечителів звелися до забезпечення фінансування закладів освіти. Плідною була робота земств, котрі активно допомагали бідним школярам, організовували одноразову допомогу до свят, оплачували навчання учнів у гімназіях та ін.

У період Першої світової війни (1914–1915 рр.) ситуація докорінно змінилася. В Україні почали зростати патріотичні настрої, суспільство надавало посильну допомогу щодо справи оборони країни. Саме в цих умовах Міністерством народної освіти при загальноосвітніх навчальних закладах були створені так звані бригади «трудової допомоги».

Необхідно підкреслити, що поняття «трудова допомога» на початку XX століття вживалось у двох значеннях. З одного боку, як допомога власною працею будь-кому; з іншого, – надання можливостей працювати особам, котрі не мають постійного заробітку, для їх матеріальної підтримки та «морального» трудового виховання.

Отже, саме в 1914 році під керівництвом Міністерства народної освіти була зроблена одна із перших спроб організувати так звані психолого-педагогічні центри, які діяли при всіх державних закладах освіти, при цьому наголошувалося, що хоча поштовхом щодо їхньої організації і стали військові події, підліткові групи створювалися на тривалий час і повинні були існувати й після війни.

На практиці ж при окремих освітніх установах зазначені групи були створені. В той же час їхня діяльність не отримала належного розвитку. З одного боку, в результаті воєнного часу, а, з іншого, – у зв'язку з тим, що тодішній міністр народної освіти П. Ігнат'єв анонсував підтримку самодіяльних дитячих і підліткових угруповань без обов'язкової участі в них керівників-вихователів.

Враховуючи ситуацію, стали розроблятися вимоги щодо реформування вітчизняної системи освіти. Реформа передбачала як поліпшення системи навчання та надання різноманітних адміністративних нововведень, так і суттєві зміни в сфері виховання дітей, котре проводилося в закладах освіти. Провідним завданням подібного виховання була підготовка учнів до дорослого життя, формування в них необхідних етичних уявлень та колективістських навичок. Велика увага при цьому надавалася трудовому вихованню. У відповідності до спеціального документа, підготовленого однією із комісій щодо реформування, ручна праця в закладах освіти розглядалася як потужний засіб виховання та формування світогляду (Березівська, 2006, с. 65-66).

Становленню психолого-педагогічних служб для дітей в Україні сприяла і діяльність батьківських комітетів з якими узгоджувались кандидатури педагогів-вихователів, особливості організації дозвілля дітей – проведення екскурсій, діяльність гуртків, колективне відвідування театрів та сінематографа й ін.

Саме в цей період дітям намагалися прищепити такі цінності, як:

- особиста свобода та незалежність;
- ініціативність;
- критичне ставлення до проявів соціальної несправедливості;
- почуття громадянської відповідальності тощо.

Завдяки діяльності батьківських комітетів у деяких закладах освіти проводилися різноманітні збори учнів, презентувалися лекції тощо.

Як свідчить проведене дослідження, психолого-педагогічна робота з дітьми вже була достатньо поширеною в другій половині XIX – на початку XX століття. Саме в цей час виникають перші позашкільні установи для виховання дітей. До їх складу належали: дитячі та підліткові центри, літні колонії для дітей,

дитячі клуби та майданчики.

Наприклад, літні дитячі колонії організовувалися приватними особами, благодійними установами і відповідними організаціями при органах місцевого самоврядування.

Психолого-педагогічна робота у зазначених колоніях проводилася за такими напрямками, як:

- використання різних видів фізичної праці (в тому числі й сільськогосподарської), що сприяло вихованню у дітей працьовитості та шанобливого ставлення до праці;

- участь дітей у походах та вивчення природи. Такі методи сприяли вихованню поважного ставлення до природи і формуванню таких життєво важливих якостей, як прояв ініціативи, витривалості, прищеплення вміння допомагати друзям тощо;

- організація екскурсій, котрі були пов'язані з вивченням місцевості та різних явищ природи.

Становленню психолого-педагогічних служб для дітей в Україні сприяла також організація «тимчасових притулків», котрі починали відкриватися Київським товариством сприяння вихованню й захисту з 1907 року (Денисюк, 2003, с. 131).

Варто також наголосити на тому, що з початку XX століття у багатьох українських містах вже існували денні центри позашкільної освіти, які відкривалися для дітей бідноти благодійними організаціями та дуже часто називалися «дитячими клубами», котрі умовно поділялися на такі основні категорії, як-от:

- денні «дитячі садки», в основі змісту діяльності яких були покладені елементи педагогічної системи Ф. Фребеля та концепція «вільного виховання»;

- установи, в яких основна увага приділялась професійній підготовці з різних спеціальностей та трудовому вихованню;

- об'єднання, що мали загальну спрямованість і прищеплювали дітям основи культури та займалися естетичним вихованням.

Доцільно також наголосити на тому, що вагомих внесок у справу становлення психолого-педагогічних служб для дітей у кінці XIX – на початку XX століття зробили й недержавні благодійні об'єднання, котрі займалися філантропічною діяльністю. Зазначені об'єднання не відкривали постійно діючих дитячих та підліткових центрів. Вони регулярно, особливо у вихідні дні, організовували різноманітні заходи для дітей, а саме: проводили дитячі свята, концерти, організовували відвідування театрів та кінематографів, улаштовували екскурсії, спортивні змагання. Подібні організації, яких у країні було створено кілька тисяч, свою діяльність спрямовували на запобігання негативного впливу «вулиці» (Бикасова, 2015).

Отже, перші установи, які виконували психолого-педагогічні функції, переважно здійснювали профілактику асоціальної поведінки дітей через відволікання їх від пагубного впливу «вулиці» та соціальну підтримку дітей із бідних сімей.

Взагалі, недержавні дитячі організації, котрі здійснювали різноманітну психолого-педагогічну діяльність на благодійних засадах почали з'являтися в Україні в кінці XIX – на початку XX століття. Особливо активною стала їхня діяльність із початком Першої світової війни.

Зазначені установи та організації займалися і просвітницькою діяльністю, а саме: створенням бібліотек та безкоштовним репетиторством у бідних сім'ях. Серед об'єднань подібного типу можна назвати «Будинок юнацтва», котрий було засновано на початку 1916 року, і який організовував роботу за такими напрямками, як-от:

- залучення дівчат до роботи в швейних майстернях;

- створення сільськогосподарських артільей з метою допомоги селянам;

- відкриття дитячих ясел, садочків і дитячих клубів для дітей біженців;

- улаштування бібліотек, проведення лекцій та ін. (Штефан, 2003).

Вивчення та узагальнення науково-педагогічних матеріалів дає підстави констатувати, що становлення психолого-педагогічних служб для дітей в Україні тісно пов'язане і з діяльністю благодійних установ та організацій. Так, в Україні активно працювало Товариство Червоного Хреста з метою надання медичної і іншої допомоги, Товариство опіки про бідних і хворих дітей, котре надавало захист кожній дитині, якій спричиняли фізичну і моральну шкоду дорослі, Київське товариство взаємодопомоги жінок та педагогічне товариство взаємної допомоги (м. Київ), педагогічне товариство імені Костянтина Ушинського, Київський комітет благодійних організацій тощо. Зокрема, Київське педагогічне товариство взаємної допомоги було створено в 1898 році та активно працювало до 1906 року. Зазначене Товариство займалося різноплановою діяльністю, а саме: надавало матеріальну і медичну допомогу; допомагало влаштуванню малолітніх дітей до навчальних закладів; шукало постійну або тимчасову роботу для своїх членів тощо (**Київське педагогічне товариство взаємодопомоги, 1902-1906**).

До передумов створення психолого-педагогічних служб для дітей в Україні можна віднести і започаткування шкіл для дітей з особливими потребами – глухонімих, сліпих та розумово відсталих, – і установ для неповнолітніх правопорушників, хліборобських колоній та ремісничих притулків для морально знівечених юнаків, поширення сирітських і виховних будинків. Засновниками зазначених установ були земства та приватні благодійні товариства (Товариство трудової допомоги глухонімих, Всеросійське опікунство сліпих та ін.). В кінці XIX століття подібні притулки існували в Харкові, Києві, Одесі, Сімферополі, Чернігові й деяких інших містах України (Штефан, 2003, с. 114-115).

Висновки. Отже, можна констатувати, що в другій половині XIX – на початку XX століття в Україні були створені передумови щодо організації психолого-педагогічних служб для дітей. Це: наявність тео-

ретичних напрацювань українських і зарубіжних фахівців; суттєве розширення мережі закладів освіти; психолого-педагогічна діяльність благодійних громадських організацій та установ; поява різних центрів позашкільного виховання тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Березівська Л. Нові підходи П. М. Ігнат'єва до реформи шкільної освіти (1915-1916 роки XX ст.). *Рідна школа*. 2006. №3. С. 64-67.
- Бикасова С. А. Становлення та розвиток соціально-педагогічної служби в загальноосвітніх школах України (20-90-ті роки XX століття) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2015. 231 с.
- Білоцерківський В. Я. Історія України. Курс лекцій. Харків, 1999. 652 с.
- Денисюк О. М. Роль просвітницьких товариств та громадських організацій кінця XIX- початку XX ст. у попередженні бродяжництва та бездоглядності дітей. *Український соціум*. 2003. № 1 (2). С.129-136.
- Історія педагогіки : навч. посіб. / за заг. ред. А. Троцько. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2008. 544 с.
- Київське педагогічне товариство взаємодопомоги (статуту, звіти, протоколи й ін), 1902-1906 р. Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського. Ф. 139. Спр. 4. 203 арк.
- Штефан Л. А. Становлення та розвиток соціальної педагогіки як науки в Україні (20-90-ті рр. XX ст.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Харків, 2003. 493 с.

REFERENCES

- Berezivska, L. (2006). Novi pidkhyody P. M. Ihnatieva do reformy shkilnoi osvity (1915-1916 roky XX st.) [New approaches of P. M. Ihnatieva to reforming school education (1915-1916 roky XX st.)]. *Ridna shkola [Native school]*, 3, 64-67 [in Ukrainian].
- Bilotserkivskyyi, V. Ya. (1999). *Istoriia Ukrainy. Kurs lektsii [History of Ukraine. Course of lectures]*. Kharkiv [in Ukrainian].
- Bykasova, S. A. (2015). *Stanovlennia ta rozvytok sotsialno-pedahohichnoi sluzhby v zahalnoosvitnikh shkolakh Ukrainy (20-90-ti roky XX stolittia) [Organization and development of social and pedagogical services in general comprehensive schools of Ukraine]*. (PhD. dissertation). Kharkiv [in Ukrainian].
- Denysiuk, O. M. (2003). Rol prosvitnytskykh tovarystv ta hromadskykh orhanizatsii kintsia XIX-pochatku XX st. u poperedzhenni brodiashnytstva ta bezdohliadnosti ditei [The role of educational societies and public organizations in the late XIX – early XX in the prevention of vagrancy and neglect of children]. *Ukrainian Society*, 1(2), 129-136 [in Ukrainian].
- Kyivske pedahohichne tovarystvo vzaiedopomohy (statuty, zvity, protokoly y in), 1902-1906 r. [Kyiv Pedagogical Society for Mutual Assistance (statutes, reports, protocols, etc.)], [1902-1906].* Natsionalna biblioteka Ukrainy im. V. I. Vernadskoho [Vernadskyi National Library of Ukraine]. F. 139. Spr. 4. 203 ark. [in Ukrainian].
- Shtefan, L. A. (2003). *Stanovlennia ta rozvytok sotsialnoi pedahohiky yak nauky v Ukraini (20-90-ti rr. XX st.) [Formation and development of social pedagogy as a science in Ukraine (20-90s of the XX century)]*. (D. dissertation). Kharkiv [in Ukrainian].
- Trotsko, A. (Ed.). (2008). *Istoriia pedahohiky [History of Pedagogy]*. Kharkiv: KhNPU imeni H. S. Skovorody [in Ukrainian].

VASYL FAZAN

ANNA BOIARSKA-KHOMENKO

OLENA KUZNETSOVA

LIUDMYLA SHTEFAN

PREREQUISITES FOR THE ORGANIZATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SERVICES FOR CHILDREN IN

UKRAINE

Summary. The article analyzes the prerequisites for the organization of psychological and pedagogical services for children in Ukraine. The study has revealed that the content of psychological and pedagogical work with different categories of children is analyzed in the works of Svitlana Bykasova, Olena Karaman, Liudmyla Mishchuk, Yuri Nagorny, Valentyna Orzhekhovska, Vira Polishchuk, Alla Ryzhanova, Iryna Trubavina, Sergiy Kharchenko, Liudmyla Shtefan and others. The study of scientific and pedagogical materials leads to the conclusion that the organization of children's psychological and pedagogical services in Ukraine dates back to the second half of the XIX century. Various economic and social factors contributed to this process. The works of foreign (P. Bart, A. Disterweg, D. Dewey, M. Richmond and others) and domestic (P. Kapterev, P. Natorp, V. Preobrazhensky and others) educators influenced greatly the opening of children's psychological and pedagogical services in Ukraine.

In the process of scientific research it was established that one of the first attempts to organize the so-called psychological and pedagogical centres, that operated at all state-sponsored educational institutions, was made under the auspices of the Ministry of Public Education. Another prerequisite for the organization of

psychological and pedagogical services for children in Ukraine was the role and activities of parent committees (their approval of teachers' candidacies, peculiarities of organization of leisure time activities for children - excursions, clubs, group visits to theatres and cinemas).

It was during this period that children were taught such values as: personal freedom and independence; initiative; critical attitude to manifestations of social injustice; sense of civic responsibility, etc.

The research has proved that a significant contribution to the organization of psychological and pedagogical services for children in the late XIX - early XX century was made by non-governmental philanthropic associations engaged in philanthropic activities.

The prerequisites for the organization of psychological and pedagogical services for children in Ukraine also include the establishment of schools for children with special needs – the deaf, blind and mentally retarded - and institutions for juvenile offenders, agricultural colonies and craft shelters for young people, setting of orphanages. The founders of these institutions were "zemstvas" and private charitable societies (Society for Labour Assistance to the Deaf and Dumb, All-Russian Guardianship of the Blind, etc.). At the end of the 19th century, similar shelters existed in Kharkiv, Kyiv, Odessa, Simferopol, Chernihiv, and some other cities in Ukraine.

Key words: children; psychological and pedagogical services; organization; Ukraine; prerequisites.

УДК 378.6.072.1(477)«1884/1917»
DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264610>

ВОЛОДИМИР МОКЛЯК

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9922-7667>

(Полтава)

Work place: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

E-mail: vovchik01071981@gmail.com

ПЕТРО АРТЮШЕНКО

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1440-2217>

(Полтава)

Work place: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

E-mail: artpp64@ukr.net

ЛЮДМИЛА МАТЯШ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5286-2778>

(Полтава)

Work place: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

E-mail: matyashludmila2016@gmail.com

ПОСТУП АВТОНОМІЇ УКРАЇНСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ У 1884–1917 РР.

Встановлено, що статут 1884 р. перетворив університети з вільних закладів у “напіввільні”. Після прийняття реакційного статуту різко падає авторитет викладача, молодь більше не сприймає їх як своїх наставників, не довіряє слову, зрідка відвідує заняття.

Схарактеризовано організаційну автономію Харківського університету: компетенцію ради – звужено; основну управлінську функцію в університеті здійснювало правління; інспекцію наділена судовою та адміністративною владою над студентами; виборність вищих посадовців освітнього закладу ліквідовано, а відновлено лише в 1905 р.; ректор не мав права розв’язувати питання, що стосувалися університетського життя, без попереднього узгодження з попечителем; викладачів обирало міністерство, при цьому часто враховувалися не наукові здобутки претендента на посаду, а його покірність владі.

Проаналізовано академічну автономію Харківського університету: викладачі не мали ніякого впливу на управління університетом відповідно до нового статуту; виникла потреба повернути колишній авторитет професорів за рахунок більш широкої організації практичних занять, заснування наукових і літературних гуртків, облаштування студентських гуртожитків. У зв’язку з цим професорам доводилося працювати в тяжкій атмосфері, яка не сприяла підйому їхнього духу й енергії, але навіть за таких умов викладачі намагалися сумлінно виконувати свій обов’язок і бути науково продуктивними. Стало можливим отримання наукового ступеня без захисту дисертації (Honoris causa).

Висвітлено організаційну автономію Київського університету: у процесі обрання кандидатів на посади ректорів, деканів, професорів, міністерство керувалося так званою “благонадійністю” претендентів, саме тому багато прогресивних науковців опинилося за межами вищих навчальних закладів. “Тимчасові правила про управління вищими навчальними закладами відомства Міністерства народної освіти” (1905 р.), проект нового статуту повернули певну самостійність вишам: рада університету мала право обирати ректора, ад’юнктів, професорів, факультетські збори – деканів і секретарів; керування інспекцією перейшло до повноважень ректора, обов’язки інспектора виконував проректор, якого призначали з числа професорів.

Репрезентовано академічну автономію Київського університету: навчальний процес контролювали попечитель та міністр освіти; розклад занять обов’язково затверджували в міністерстві; ретельній перевірці підлягала навчальна діяльність професорської колегії. Міністерство, помічаючи негативний вплив статуту на розвиток науки, навчально-виховного процесу, змушене було звернутися до освітян з проханням висловити пропозиції щодо удосконалення вимог, якими мають керуватися університети у своїй діяльності. Унаслідок цього оприлюднено низку записок-відповідей професорів, зокрема і Київського університету, у змісті яких

обґрунтовано посилення автономії вищих навчальних закладів задля покращення якості освітнього процесу.

Ключові слова: *університет, організаційна автономія, академічна автономія, статут, автономія, колегіальність професорської корпорації.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Реакційний статут 1884 р. суттєво зменшив автономію університетів, що призвело до знецінення інституту професорства. Занепад професорської корпорації детермінований кількома причинами. По-перше, регулятивний документ відчинив двері вишу всім, хто хотів навчати, не акцентуючи увагу на компетентності викладача, тобто це міг бути “будь-хто з вулиці, аби лише він мав ступінь магістра чи доктора”. Це не могло не позначитися на рівні викладу матеріалу, тому студент і втрачав поступово інтерес до занять, спорадично з’являвся на лекціях, лише до іспиту готував необхідну кількість конспектів. По-друге, викладачів не задовольняло їхнє матеріальне становище. Мало хто обирав кар’єру професора, якщо в іншій галузі (технічній, військовій, юридичній тощо) міг швидко досягти блискучих результатів й одержати гідну грошову винагороду. Тож часто звання університетського професора шукали люди, які втратили віру у все, озлоблені, з черствим серцем, для них отримання цього звання було справжнім скарбом. Траплялися також претенденти на посаду викладача, що мали поверхневі знання.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У процесі наукового пошуку одним із основних напрямів розробленості проблеми автономії вітчизняних університетів XIX – початку XX століття виокремлено загальнопедагогічний. У наукових здобутках вітчизняних і зарубіжних учених вказаного напрямку розкрито динаміку розвитку вітчизняної університетської освіти, становлення ідеї університету (Д. Багалій, Л. Зеленська, О. Кірдан, Л. Корж-Усенко, М. Ярмаченко та ін.); певну увагу приділено особливостям самоуправління й академічним свободам (В. Вернадський, О. Воробйова, Н. Дем’яненко, С. Калашнікова, В. Луговий та ін.), висвітлено теоретичні і практичні аспекти процесу розвитку автономії у вітчизняних і зарубіжних закладах вищої освіти (Н. Левицька, О. Радул, С. Сірополко та ін.).

Мета статті – розкрити поступ автономії Харківського й Київського університетів у 1884 – 1917 рр., проаналізувати вплив на розвиток автономії впродовж означеного періоду статуту 1884 р. та інших нормативно-правових документів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У 1884 р. затверджено новий статут – найреакційніший з-поміж усіх. Автономію університетів знищено, не дозволялося навіть перенести лекцію на інший час. Проаналізуємо організаційну й академічну автономію Харківського й Київського університетів протягом 1884–1917 рр.

Харківський університет. Організаційна автономія. З 1884 р. вплив уряду на функціонування університету значно посилювався. Компетенцію ради було звужено, тепер вона займалася такими питаннями, як нагородження приват-доцентів, тимчасове доручення викладання на вакантних кафедрах, затвердження ступенів тощо. За статутом 1884 р. основну управлінську функцію в університеті здійснювало правління (обмеження управлінської автономії). Інспекція тепер була наділена судовою та адміністративною владою над студентами. Інспектор і його помічники мали знати в обличчя всіх вихованців, стежити за відвідуванням ними лекцій, поведінкою в університеті і за його межами, від інспектора залежало призначення стипендій і грошової допомоги. Ліквідовано виборність вищих посадовців освітнього закладу, яку відновлено лише в 1905 р. Ректор не мав права розв’язувати будь-які питання, що стосувалися університетського життя, без попереднього узгодження з попечителем. Викладачів також обирало міністерство, при цьому часто враховувалися не наукові здобутки претендента на посаду, а його покірність владі (низький рівень кадрової автономії). Спрощено процедуру призначення приват-доцентів. Зросла кількість поїздок до Петербурга, в міністерство, яке займалося тепер ще й підвищенням викладачів. Так, один з професорів, який давно вже очікував ординатури, звернувся з листом у міністерство: “радію всією душею введенню в дію нового університетського статуту, щиро вітаю міністра з перемогою істинної освіти й всезагального блага. З огляду на те, що зараз підвищення залежить не від свавілля виборів, а від рекомендацій попечителя чи рішення самого міністра, прошу справедливо розв’язати моє питання” (Багалей та ін., 1906, с. 251). Загалом для прогресивних викладачів це був складний час. Наприклад, один із популярних серед молоді професорів, прекрасний лектор і чудовий знавець історії російського права І. Дитятін мав залишити університет у 1887 р., оскільки його звинувачували в підтримці антиурядових настроїв студентів.

Ставлення уряду до Харківського університету стало довірливішим й уважнішим після того, як викладачі та вихованці надали серйозну допомогу імператору Олександру III та його родині, які потрапили в аварію (1888).

Звісно, придушення університетського самоуправління негативно впливало на освітньо-виховний процес, розвиток науки, статут так і не зміг подолати студентські заворушення, хоча в цьому полягало його найперше завдання. Тож уряд вирішив переглянути статут 1884 р., внести до нього зміни, які б сприяли покращенню якості освіти.

На початку 1900 р. міністр народної освіти зобов’язав ради університетів надати пропозиції стосовно змін статуту 1884 р. Отже, вважалося, що успішну вищу школу не можна сформулювати згори. Пропонувалося чітко й лаконічно окреслити постулати нового статуту, акцентуючи увагу на правах університету

самостійно регулювати навчально-виховний процес.

Рада й ректор Харківського університету висловилися за збільшення автономії вченої колегії. "Статут 1884 р. механічно запозичив багато рис німецьких університетів, але при цьому не засвоїв основної їхньої сутності – академічної свободи", – так зазначено у відповіді професорської колегії (Багалей та ін., 1906, с. 261). Університет перетворився на канцелярію, діяльність ради настільки звужено, що вона не мала права самостійно прийняти рішення навіть стосовно перенесення лекцій з одного часу на інший. Поодинокими є випадки, коли рада університету дозволяла собі самостійні дії. Зокрема, без погодження з правлячою владою було організовано дружній прийом відомого австрійського філолога-славіста хорватського походження Г. Ягіча, який відвідав заклад у 1901 р. Його здивувало гарне ставлення, незважаючи на те, що він критикував дії уряду стосовно студентів (Письмо И. Ягича с благодарностью за почёт, оказанный ему Харьковским университетом после его резкой критики действий русского правительства по отношению к студентам). Рада повинна розв'язувати й наукові, і навчальні проблеми, і справи, що стосуються матеріального забезпечення університету, судово-адміністративні й фінансові. Висновок ради – помилка вважати студентів "окремими відвідувачами університету". Неврахування інтересів вихованців призводить до заворушень, до появи різноманітних таємних організацій. Висловлено пропозицію допустити жінок до закладу, а також усіх бажаючих незалежно від віросповідання й національності. Тиск на професорську колегію провокує байдуже ставлення викладачів до своєї діяльності, вони втрачають моральний престиж в очах молоді, тому слід повернути довіру до професорів з боку уряду. Варто посилити значення університетів як наукових центрів, а це неможливо без свободи наукових досліджень. Отже, рада Харківського університету дійшла висновку, що статут має базуватися на принципах свободи викладання, свободи навчання й колегіального самоуправління.

Після революційних подій 1905 р. політика уряду стосовно університету дещо пом'якшилася. Зокрема, в архівному документі 1905 р. так репрезентовано інформацію про самостійність закладу: "Заняття у вищих навчальних закладах м. Харкова ще не розпочалися, але під впливом щойно отриманої автономії й рішення другого академічного союзу в Москві 28 серпня є сподівання, що заняття розпочнуться спокійно" (О выборах ректоров в Харьковских высших учебных заведениях. Из сообщения в Департамент полиции от 9 сентября 1905 г.). З 1906 р. факультетські збори знову могли призначати викладачів на вакантні кафедри, подану ними кандидатуру розглядали на засіданні ради і вже остаточно затверджували в міністерстві.

Про демократизацію стосунків між викладачами й міністерством після революційних подій свідчить і той факт, що викладачі Харківського університету в 1905 р. просили підтримки в губернатора (Прошение бывших служителей Харьковского университета губернатору с жалобой о неправильном их увольнении из университета и расследовании их дела), тоді як ще в 1904 р. помітним є придушення свободи слова у стінах університету. Так, у 1904 р. приват-доцент Л. Яснопольський на своєму занятті зі статистики прочитав лекцію про російсько-японську війну, яку вважав одним із чинників посилення суспільного руху в країні; наслідок – звільнення викладача з університету й відрахування 56 студентів (рішення прийнято попечителем навчального округу спільно з адміністрацією університету, незважаючи на те, що ця справа підпадала під юрисдикцію суду, що діяв у навчальному закладі) (Сірополко, 2001, с. 433).

У 1906 р. вчителі зверталися до ради професорів Харківського університету з проханням прийняти їх на навчання (Обращение учителей, окончивших курс учительских институтов в Совет профессоров Харьковского университета с просьбой принять их в высшее учебное заведение), однак питання вступу випускників учительських інститутів до університетів на початку ХХ ст. так і не було розв'язане. Це свідчить про недостатній рівень просвітницької автономії.

Харківський університет. Академічна автономія. Викладачі на розгортання університетських подій, на управління за статутом не мали ніякого впливу. Вони ніби стояли осторонь від усіх справ, віддалялися і від студентів, що негативно позначилося на поведінці вихованців. Тож виникла потреба знову повернути колишній авторитет професорів, для цього вдалися до таких способів зближення викладачів і студентів: більш широка організація практичних занять, заснування наукових і літературних гуртків, облаштування студентських гуртожитків. Однак ці дії мало допомагали зближенню, адже професорам доводилося працювати в тяжкій атмосфері, яка не сприяла підйому їхнього духу й енергії. Та навіть за несприятливих умов викладачі намагалися сумлінно виконувати свій обов'язок, а їхня наукова продуктивність теж була солідною, зважаючи на вагомий список наукових публікацій. Запропоновані університетом навчальні програми відхилили, натомість міністерство надіслало обов'язкові навчальні плани, які не завжди мали досконалий характер. До того ж міністерство постійно втручалось в розподіл предметів на факультетах. Розподіл практичних і лекцій був точно регламентованим, університет не міг сам його затвердити, такі повноваження належали лише міністерству. Навчальні програми обмежували творчий потенціал викладачів, які не могли залучити новий матеріал до своїх лекцій, поділитися з вихованцями сучасними прогресивними ідеями, у студентів також зникав інтерес до таких занять. Тож деякі викладачі все ж дозволяли собі порушити міністерську програму й ділилися із юною аудиторією останніми науковими здобутками з тієї чи тієї теми. Багато викладачів не обмежувалося читанням університетських курсів і виступало з публічними лекціями, реалізуючи просвітницьку й благодійну мету. Професори й приват-доценти популяризували науку як живим, усним словом, так і науково-популярними статтями в різних журналах і газетах. Ці свідчення підтверджують невисокий рівень викладацької автономії.

Важливим показником наукового потенціалу університету стали захисти дисертацій – магістерської,

а потім докторської. Учений ступінь можна було отримати без захисту дисертацій, таке рішення приймала рада університету, урахувавши наукові здобутки претендента. У Харківському університеті ступінь доктора без захисту дисертації (*Honoris causa*) в 1907 р. здобув Є. Редін, у 1910 р. – О. Єфименко (Косінова, 2003, с. 55). Контроль за присудженням наукових ступенів здійснювало міністерство, аби уникнути зловживань в університеті.

Уже через півроку після затвердження статуту 1884 р. почалися перші заворушення з-поміж студентів. Приводом, що призвів до студентських демонстрацій у 1887 р., стало ув'язнення студента в карцері через відсутність у нього форми (Косінова, 2003, с. 78). Циркуляром Головного управління у справах друку харківському губернатору від 15 березня 1899 р. заборонялося повідомляти в засобах масової інформації про студентські заворушення (Циркуляр Главного управления по делам печати Харьковскому губернатору от 15 марта 1899 г. о запрещении публикации в печати без надлежащего разрешения объявлений, вывешиваемых начальством высших учебных заведений в стенах этих заведений). Так влада намагалася приховати від суспільства події, які розгорталися в стінах закладу, обмежуючи свободу слова. Саме тоді гостро постає питання про самоуправління університетів, яке здатне “надати якомога більшої ваги закону й порядку... згуртована університетська корпорація буде силою, здатною вплинути на моральність студентів і захистити порядок” (Щетинина, 1995, с. 155). Це підтверджує невелику студентську автономію.

У записках професорів міністру народної освіти, у доповідях комісії Київського, Харківського університетів, що стали відповіддю на циркуляр міністра від 21 липня 1899 р. (про взаємини студентів і викладачів), гостро засуджено статут 1884 р. й адміністративне свавілля стосовно студентів. Основними пропозиціями були: дозвіл створення студентських організацій, відновлення університетського суду, зміцнення авторитету ради університету. Університетський суд рекомендували відділити від адміністрації. Інститут педелів – нижчих працівників адміністрації – слід ліквідувати, оскільки постійний нагляд за студентами є принизливим для молоді.

Самі ж студенти засуджували розгульний спосіб життя, виступаючи за так звану “корпоративну честь” (Листовка Киевского союзного совета объединённых землячеств и организаций от 15 декабря 1899 г. «Корпоративная честь», осуждающая разгульный образ жизни части студенчества). Академічні вимоги вихованців були такі: “Повна автономія і свобода викладання в університетах й інших вищих навчальних закладах... Вільна організація студентства” (Щетинина, 1995, с. 153).

Аналіз архівних джерел дав змогу зробити висновок, що на початку ХХ ст. відбувається поступова демократизація функціонування університетів. Наприклад, студенти університету не побоялися звернутися до ректора з проханням призначити їм іншого екзаменатора (Прошение ректору Харьковского университета с просьбой студентов о назначении вместо профессора Ф. Патенка другого экзаменатора, о выдаче пособия студентам и служащим университета, о принятии вольнослушателей и действительных студентов).

Київський університет св. *Володимира*. *Організаційна автономія*. Обираючи кандидатів на посади ректорів, деканів, професорів, міністерство керувалося так званою “благонадійністю” претендентів, тому багато прогресивних науковців опинилося за межами вищих навчальних закладів. Так, з Київського університету в 1884 р. звільнено за “політичну неблагонадійність” і вислано з Києва доцента грецької словесності Ф. Міщенка (в університеті він працював з 1872 р. і мав уже ступінь доктора наук) (Історія Київського університету, 1959, с. 45). Відбувається обмеження кадрової автономії.

“Тимчасові правила про управління вищими навчальними закладами відомства Міністерства народної освіти”, затверджені урядом у 1905 р., проект нового статуту повернули певну самостійність вищим навчальним закладам. Тепер рада університету мала право обирати ректора, ад’юнктів, професорів, факультетські збори – деканів і секретарів. Керування інспекцією перейшло до повноважень ректора, обов’язки інспектора виконував проректор, якого призначали з числа професорів. Деякі викладачі, прибічники реакційних методів управління, негативно сприйняли нові правила, ліберально налаштовані наставники з ентузіазмом підтримали нововведення. Відбувається невелике зростання управлінської автономії.

Просвітницька діяльність університету не обмежувалася лише навчанням студентів. Особливо великий успіх мали в кінці ХІХ століття публічні лекції, які читали видатні професори Є. Анічков, Г. Афанасьєв, С. Реформатський та ін. За участю університету виникла низка навчальних закладів і при цьому не лише в Києві: політехнічний інститут, жіночий медичний інститут, комерційний інститут, Фребелівський інститут, народний університет, юридичний інститут. Заслугою професорської колегії є порушення питання про організацію вищої освіти для жінок – вищих жіночих курсів. На жаль, курси діяли недовго, уже в 1889 р. вони припинили своє функціонування, їх відновлено лише згодом (1906) знову ж таки за клопотанням професорів. Усі ці установи були або безпосередньо засновані професорами Київського університету, або великою мірою використовували його викладацьку силу. Ці факти – свідчення зростання просвітницької автономії.

Цікавою є реформа вищих навчальних закладів, запропонована С. Чир’євим, професором Київського університету, відповідно до неї вищі навчальні заклади поділялися б на університети (де б розвивалася наука, присуджувалися наукові ступені й звання і відбувалося обрання професорів для інститутів) й інституту (де професори й викладачі навчали молодь, а у вільний час займалися б наукою). Обрання професора на вакантну кафедру в університеті має здійснюватися комісією, утвореною з викладачів інших вищих

навчальних закладів (Доклад професора Київського університета С. Чирьєва о проектируемой реформе высшего и среднего образования).

Почесними членами університету стало багато видатних вітчизняних та зарубіжних учених: Ф. Буслаєв (обраний у 1884 р.), К. Кавелін (1884), Ф. Міклошич (1884), О. Островський (1884), М. Таганцев (1884), Л. Толстой (1884) та ін. Основне зарахування науковців до числа почесних членів припадає на 1884 р. – рік святкування 50-ліття Київського університету. Професори вимагали дотримання процесуальних норм під час розв'язання подібних питань, оскільки виникали ситуації, коли призначення мало нелегітимний характер. Зокрема, обрання почесних членів на засіданні ради Київського університету 29 жовтня 1893 р. відбулося за ініціативи головної його й за відсутності кворуму (Письмо профессорам Киевского университета М. Хандрикова и О. Эйхельмана ректору о ведении университетских дел вопреки университетскому уставу), після чого професори М. Хандриков й О. Эйхельман надіслали лист, у якому висловили своє невдоволення одноосібним рішенням, вимагали дотримання положень статуту.

Київський університет св. *Володимира. Академічна автономія*. За статутом 1884 р. навчальний процес контролювали попечитель та міністр освіти. Цікаво, що навіть розклад занять обов'язково затверджували в міністерстві. Ретельній перевірці підлягала навчальна діяльність професорської колегії. Звісно, такі обмеження не давали можливості розвиватися творчому потенціалу викладачів, а це, зі свого боку, провокувало втрату інтересу до навчання в молоді, викликало неповагу. Професура Київського університету так відгукується про це в записці 1899 р.: "Як самий статут 1884 року, так і довголітня практика, що ґрунтується на ньому, міністерства народної освіти послабили авторитет професорів, внесли розбрат в університетське життя і тим мали несприятливий вплив на відносини між тими, що вчать, і тими, що вчать" (Історія Київського університету, 1959, с. 58). Міністерство, помічаючи негативний вплив статуту на розвиток науки, навчально-виховного процесу, змушене було звернутися до освітян з проханням висловити пропозиції щодо удосконалення вимог, якими мають керуватися університети у своїй діяльності. Унаслідок цього оприлюднено низку записок-відповідей професорів, зокрема і Київського університету. Наприклад, професор О. Романович-Славатинський у брошурі "Голос старого професора з приводу університетських питань" зауважив: "Університетський статут 1884 р. опинився на лаві підсудних. Давно йому там місце. Ми не думаємо, що при суді над ним могли б бути взяті до уваги які-небудь обставини, що пом'якшують провину, тому що зло, заподіяне ним університету, настільки велике, що навряд чи може бути скоро виправлене" (Історія Київського університету, 1959, с. 60). Викладач наголошував на обов'язковому поверненні автономії університетам, на заміні інспекції проректорую, скасуванні гонорарної системи оплати тощо. Окремо професор указав на необхідність демократизувати студентське життя, дозволити студентські об'єднання (обмеження викладацької й студентської автономії).

Вихованці університету за статутом 1884 р. також перебували під суворим наглядом інспекції. Заборонялися будь-які прояви корпоративності: організація їдалень, кас взаємодопомоги, бібліотек, гуртків тощо. Покаранням у разі порушення цих правил могли бути догана, ув'язнення в карцері або ж навіть відрахування з університету. Весь навчальний процес міністерство намагалося побудувати так, щоб відвернути увагу молоді від суспільних подій, зосередити її лише на навчанні, саме тому й збільшено кількість практичних занять. Стежили також за моральністю вступників, цікавилися їхніми поглядами, походженням, кожен з абітурієнтів мав подати свідоцтво від поліції про свою поведінку.

На студентських засіданнях також пропагувалося відновлення академічних свобод. Так, 24 січня 1902 р. на студентській сходці в Київському університеті порушено 2 питання: 1) ставлення київського студентства до "тимчасових правил"; 2) подальший порядок дій відповідно до прийнятого рішення. Після п'ятигодинного обговорення прийнято дві резолюції щодо зазначених питань:

1. Студенти виражають своє презирство Міністерству, що кинуло своєрідну подачку у вигляді тимчасових правил 22 грудня 1901 р. (Временные правила организации студенческих учреждений в высших учебных заведениях ведомства Министерства народного просвещения: утверждены 22 декабря 1901 г.). Молодь зробила висновок, що правила не вносять у студентське життя нічого нового, лише забирають те, що студентству вдалося досягти шляхом довгої й наполегливої боротьби. "Ми впевнені в тому, що правильний перебіг університетського життя можливий лише за умов широкої автономії університетів й усунення з усіх сфер університетського життя жандармсько-поліцейських тенденцій" (Листовка Киевского союзного совета объединённых землячеств и организаций с протестом против введения «временных правил организации студенческих учреждений» и требованием автономии университетам). Студенти не підтримали тимчасові правила, мотивуючи це тим, що вони задовольняють потреби лише влади, а не молоді.

2. "Життя вказало нам єдиний можливий шлях для реалізації наших цілей – шлях боротьби. Міністерство й уряд остаточно дискредитували себе невиконаними обіцянками" (Листовка Киевского союзного совета объединённых землячеств и организаций с протестом против введения «временных правил организации студенческих учреждений» и требованием автономии университетам). Студенти вирішують починати боротьбу, оголосили університет закритим 24 січня 1902 р., а з 25 січня почали страйк, вимогами якого були: I) широка автономія університетів; II) прийом до університету всіх, хто закінчив середні навчальні заклади незалежно від статі й національності; III) повернення до навчання всіх товаришів, що постраждали під час університетського руху як у Київському університеті, так і в інших вищих навчальних закладах (Листовка Киевского союзного совета объединённых землячеств и организаций с протестом против введения «временных правил организации студенческих учреждений» и требованием автономии университетам).

У 1902 р. відбулося також засідання Київської союзної ради об'єднаних земляцтв і організацій, в одній із листівок студенти вимагали широку університетську автономію, видалення з університетського життя поліцейсько-жандармського нагляду, свободу науки, думки, совісті, слова, друку, зборів (Листовка Киевского союзного совета объединённых землячеств и организаций с протестом против введения «временных правил организации студенческих учреждений» и требованием автономии университетам).

Кращі викладачі університету в 1913 р. намагалися активізувати освітній процес, застосовували нові методи і прийоми навчання, намагалися наочно представити досягнення науки, тож проводили низку дослідів у лабораторіях, практичні заняття в клініках. Крім того, займалися збагаченням бібліотечного фонду, у цей час університетська бібліотека налічувала понад 500 тис. джерел (книг і періодичних видань) (зростала видавнична автономія).

Діяльність видатних учених (П. Броунов, О. Ковалевський, В. Підвисоцький, М. Хандриков та ін.), організація наукових товариств (Товариство дослідників природи, Акушерсько-гінекологічне товариство, Фізико-математичне, Психіатричне та ін.) сприяли успішному розвитку науки у стінах Київського університету. Видавалися наукові праці («Записки», «Киевская старина», «Труды» тощо), організовувалися конференції, що сприяло зміцненню міжнародних наукових зв'язків. Грунтовні відкриття є заслугою серйозної діяльності наукових шкіл: математичної, фізичної, хімічної, біологічної, медичної.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Проведене дослідження поступу автономії українських університетів у 1884–1917 рр. переконує нас у тому, що самостійність закладів було максимально звужено шляхом прийняття реакційного статуту 1884 р. Наслідки жухвалення означеного документа призвели до усвідомлення чиновниками Міністерства народної освіти шкоди для якості освітнього процесу. Відомство звернулося до університетів з метою збору пропозицій для покращення нормативно-правового регулювання функціонування навчальних закладів. Як викладачі, так і студенти різними способами висловлювали своє бачення в підтримку самостійності як необхідної й достатньої умови якісної організації навчально-виховного процесу у вищій школі.

Предметом подальших наукових пошуків може бути стан автономії вітчизняних і зарубіжних університетів на початку XXI століття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Багалеї Д. І., Сумцов Н. Ф., Бузескул В. П. Краткий очерк истории Харьковского университета за первые 100 лет его существования (1805–1905). Харьков : Типография Адольфа Дарре, 1906. 329 с.

Временные правила организации студенческих учреждений в высших учебных заведениях ведомства Министерства народного просвещения: утверждены 22 декабря 1901 г. Министерством народного просвещения. Право. 1902. № 1 (52). С. 41–47.

Доклад профессора Киевского университета С. Чирьева о проектируемой реформе высшего и среднего образования, 4 декабря 1909 г. ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 662. Спр. 5 за 1909 р. Арк. 450–450 зв.

Історія Київського університету. Київ : Київ. ун-т, 1959. 630 с.

Косінова Г. О. Харківський університет наприкінці XIX – на початку XX століття : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01. Харків, 2003. 288 с.

Листовка Киевского союзного совета объединённых землячеств и организаций от 15 декабря 1899 г. «Корпоративная честь», осуждающая разгульный образ жизни части студенчества, 15 декабря 1899 г. ЦДІАК України. Ф. 274. Оп. 1. Спр. 528 за 1899 р. 1 арк.

Листовка Киевского союзного совета объединённых землячеств и организаций с протестом против введения «временных правил организации студенческих учреждений» и требованием автономии университетам, 24 января 1902 г. ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 852. Спр. 21 за 1902 р. Арк. 43–44.

О выборах ректоров в Харьковских высших учебных заведениях. Из сообщения в Департамент полиции от 9 сентября 1905 г. ЦДІАК України. Ф. 304. Оп. 1. Спр. 80 за 1905 р. Арк. 1–1 зв.

Обращение учителей, окончивших курс учительских институтов в Совет профессоров Харьковского университета с просьбой принять их в высшее учебное заведение, 1906 г. Державний архів Харківської області. Ф. 667. Оп. 286. Спр. 152 за 1906 р. 2 арк.

Письмо И. Ягича с благодарностью за почёт, оказанный ему Харьковским университетом после его резкой критики действий русского правительства по отношению к студентам. ЦДІАК України. Ф. 2052. Оп. 1. Спр. 1410 за 1901 р. Арк. 1–1 зв.

Письмо профессоров Киевского университета М. Хандрикова и О. Эйхельмана ректору о ведении университетских дел вопреки университетскому уставу, 9 апреля 1894 г. ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 262. Спр. 1 за 1894 р. Арк. 2–2 зв.

Прошение бывших служителей Харьковского университета губернатору с жалобой о неправильном их увольнении из университета и расследовании их дела, 1905 г. Державний архів Харківської області. Ф. 667. Оп. 286. Спр. 147 за 1905 р. 3 арк.

Прошение ректору Харьковского университета с просьбой студентов о назначении вместо профессора Ф. Патенка другого экзаменатора, о выдаче пособий студентам и служащим университета, о принятии вольнослушателей и действительных студентов, 1905 г. Державний архів Харківської області. Ф. 667. Оп. 286. Спр. 149 за 1905 р. 16 арк.

Сірополко С. Історія освіти в Україні / підгот. Ю. Вільчинський. 2-ге вид. Львів : Афіша, 2001. 664 с.

Циркуляр Главного управления по делам печати Харьковскому губернатору от 15 марта 1899 г. о запрещении публикации в печати без надлежащего разрешения объявлений, вывешиваемых начальством высших учебных заведений в стенах этих заведений, 15 марта 1899 г. ЦДІАК України. Ф. 1680. Оп. 1. Спр. 35 за 1899 р. Арк. 30.

Щетинина Г. И. Идеальная жизнь русской интеллигенции: конец XIX – начало XX в. Москва : Наука, 1995. 236 с.

REFERENCES

Bagaley D. I., Sumtsov N. F., Bezeskul V. P. (1906) *Kratkiy ocherk istorii Har'kovskogo universiteta za pervye 100 let ego suschestvovaniya (1805–1905)* [A brief outline of the history of Kharkov University for the first 100 years of its existence (1805–1905)]. Harkov : Adolphe Darre Printing House, 329 [in Russian].

Vremennyye pravila organizatsiyi studencheskikh uchrezhdeniy v vysshyh uchebnyh zavedeniyah vedomstva Ministerstva narodnogo prosvescheniya: utverzhdeny 22 dekabrya 1901 g. Ministrom narodnogo prosvescheniya [Provisional rules for the organization of student institutions in higher educational institutions of the department of the Ministry of Public Education: approved on December 22, 1901 by the Minister of Public Education]. *Pravo [Law]*. 1902. No. 1 (52). [in Russian].

Doklad professor Kievskogo universiteta S. Chir'eva o proektiruemoj reforme vysshego i srednego obrazovaniya, 4 dekabrya 1909 g. [Report of the Professor of Kyiv University S. Chiriev on the projected reform of higher and secondary education, December 4, 1909]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 442. Op. 662. Spr. 5 za 1909 r. [in Russian].

Istoriia Kyivskoho universytetu [History of Kyiv University]. Kyiv : Kyiv University, 1959. [in Ukrainian].

Kosinova H. O. (2003). (Kharkivskiy universytet naprykintsi XIX – pochatku XX stolittia : dys. ... kand. ist. nauk : 07.00.01 [Kharkiv University at the end of the 19th and the beginning of the 20th century: diss. ... candidate history of science : 07.00.01]. Kharkiv [in Ukrainian].

Listovka Kievskogo sojuznogo soveta ob'edenjennyh zemlyachestv i organizatsiy ot 15 dekabria 1899 g. "Korporativnaya chest", osuzhdajuschaya razgul'nyj obraz zhizni chasti studenchestva, 15 dekabrya 1899 g. [Leaflet of the Kyiv Union Council of United Communities and Organizations dated December 15, 1899 "Corporate Honor", condemning the rampant lifestyle of part of the students, December 15, 1899]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 274. Op. 1. Spr. 528 za 1899 r. [in Russian].

Listovka Kievskogo sojuznogo soveta ob'edenjennyh zemlyachestv i organizatsiy s protestom protiv vvedeniya "vremennyh pravil organizatsiyi studencheskikh uchrezhdeniy" i trebovaniem avtonomii universitetam, 24 yanvarya 1902 g. [Leaflet of the Kyiv Union Council of United Communities and Organizations protesting against the introduction of "provisional rules for organizing student institutions" and demanding autonomy for universities, January 24, 1902]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 442. Op. 852. Spr. 21 za 1902 r. [in Russian].

O vyborah rektorov v Har'kovskih vysshyh uchebnyh zavedeniyah. Iz soobscheniya v Departament politzii ot 9 sentyabrya 1905 g. [On the election of rectors in Kharkov higher educational institutions. From a message to the Police Department dated September 9, 1905]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 304. Op. 1. Spr. 80 za 1905 r. [in Russian].

Obraschenie uchitelej, okonchivshih kurs uchitel'skikh institutov v Sovet professorov Har'kovskogo universiteta s pros'boj prinyat' ih v vysshee uchebnoe zavedenie, 1906 g. [Appeal of teachers who graduated from teachers' institutes to the Council of Professors of Kharkov University with a request to admit them to a higher educational institution, 1906]. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti [State Archive of Kharkiv Region]. F. 667. Op. 286. Spr. 152 za 1906 r. [in Russian].

Pis'mo I. Yagicha s blagodrost'ju za pochet, okazannyj emu Har'kovskim universitetom posle ego rezkoj kritiki dejstvij russkogo pravitel'stva po otnosheniju k studentam [A letter from I. Yagich with gratitude for the honor given to him by Harkov University after his sharp criticism of the actions of the Russian government in relation to students.]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 2052. Op. 1. Spr. 1410 za 1901 r. [in Russian].

Pis'mo professorov Kievskogo universiteta M. Handrikova i O. Ejhel'mana rektoru o vedenii universitetskikh del vopreki universitetskomu ustavu, 9 aprelya 1894 g. [Letter from professors of Kiev University M. Handrikov and O. Eichelman to the rector on the conduct of university affairs contrary to the university charter, April 9, 1894]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 707. Op. 262. Spr. 1 za 1894 r. [in Russian].

Proshenie byvshih sluzhitelej Har'kovskogo universiteta gubernatoru s zhaloboj o nepravil'nom ih uvol'nenii iz universtiteta i rassledovanii ih dela, 1905 g. [Petition of the former servants of Kharkov University to the governor with a complaint about their wrongful dismissal from the university and the investigation of their case, 1905]. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti [State Archive of Kharkiv Region]. F. 667. Op. 286. Spr. 147 za 1905 r. [in Russian].

Proshenie rektoru Har'kovskogo universiteta s pros'boj studentov o naznachenii vmesto professor F. Patenka drugogo ekzamenatora, o vydache posobij studentam i sluzhaschim universiteta, o prinyatii vol'noslushatelej i dejstvitel'nyh studentov, 1905 g. [Petition to the rector of Kharkov University with the request of students to appoint another examiner instead of Professor F. Patenko, to issue allowances to students and employees of the university, to accept volunteers and real students, 1905]. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti [State Archive of Kharkiv Region]. F. 667. Op. 286. Spr. 149 za 1905 r. [in Russian].

Siropolko S. (2001) *Istoriia osvity v Ukraini* [The history of education in Ukraine]. Lviv : Afisha. [in Ukrainian].

Tsirkulyar Glavnogo upravleniya po delam pechati Har'kovskomu gubernatoru ot 15 marta 1899 g. o zapreschenii publikovaniya v pechati bez nadlezhaschego razresheniya ob'yavlenij, vyveshyvaemyh nachal'stvom vysshyh uchebnyh zavedeniy v stenah tih zavedenij, 15 marta 1899 g. [Circular of the General Directorate of Press to the Kharkov Governor dated March 15, 1899 on the prohibition of publication in the press without proper permission of announcements posted by the authorities of higher educational institutions within the walls of these institutions, March 15, 1899]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 1680. Op. 1. Spr. 35 za 1899 r. [in Russian].

Schetinina G. I. (1995) *Idejnaya zhizn' russkoj intelligentsia: konets XIX – nachalo XX v.* [The ideological life of the Russian intelligentsia: the end of the 19th - the beginning of the 20th century]. Moskva : Nauka. [in Russian].

VOLODYMYR MOKLIAK

PETRO ARTIUSHENKO

LIUDMYLA MATIASH

THE PROGRESSIVE DEVELOPMENT OF THE AUTONOMY OF UKRAINIAN UNIVERSITIES IN 1884–1917

It was established that the statute of 1884 transformed universities from free institutions into "semi-free" ones. After the adoption of the reactionary statute, the teacher's authority drops sharply, young people no longer perceive them as their mentors, do not trust their word, and rarely attend classes.

The organizational autonomy of Kharkiv University is characterized: the competence of the council is narrowed; the main

management function in the university was carried out by the board; the inspection is vested with judicial and administrative power over students; the election of higher officials of the educational institution was abolished and restored only in 1905; the rector had no right to resolve issues related to university life without prior agreement with the trustee; the teachers were chosen by the ministry, while the scientific achievements of the candidate for the position were often taken into account, and his obedience to the authorities.

The academic autonomy of Kharkiv University is analyzed: teachers had no influence on the management of the university in accordance with the new charter; there was a need to restore the former authority of professors at the expense of a wider organization of practical classes, the establishment of scientific and literary circles, and the arrangement of student dormitories. In connection with this, the professors had to work in a difficult atmosphere, which did not contribute to the rise of their spirit and energy, but even under such conditions, the teachers tried to conscientiously fulfill their duty and be scientifically productive. It became possible to obtain a scientific degree without defending a dissertation (*Honoris causa*).

The organizational autonomy of Kyiv University is highlighted: in the process of selecting candidates for the positions of rectors, deans, and professors, the ministry was guided by the so-called "benevolence" of applicants, which is why many progressive scientists ended up outside higher educational institutions. "Temporary Rules on the Management of Higher Educational Institutions of the Ministry of National Education" (1905), the draft of the new charter returned a certain independence to universities: the university council had the right to elect the rector, adjuncts, professors, faculty meetings – deans and secretaries; the management of the inspection passed to the powers of the rector, the duties of the inspector were performed by the vice-rector, who was appointed from among the professors.

The academic autonomy of Kyiv University is represented: the educational process was controlled by the trustee and the Minister of Education; the schedule of classes had to be approved by the ministry; the educational activity of the professorial board was subject to careful inspection. The Ministry, noting the negative impact of the statute on the development of science and the educational process, was forced to turn to educators with a request to express proposals for improving the requirements that universities should be guided by in their activities. As a result, a number of notes-answers of professors, in particular of Kyiv University, were published, in the content of which the strengthening of the autonomy of higher educational institutions is justified in order to improve the quality of the educational process.

Key words: *university, organizational autonomy, academic autonomy, charter, autonomy, collegiality of the professorial corporation.*

УДК 37.013(091)

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264670>

ОЛЕНА ІЛЬЧЕНКО

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4869-274X>

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: Ilchenko.olena@gmail.com

НАТАЛІЯ КОНОНЕЦ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4384-1198>

(Полтава)

Place of work: University of Ukoopspilks «Poltava University of Economics and Trade»

Country: Ukraine

Email: natalkapoltava7476@gmail.com

ПРОБЛЕМА ЄДНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ: ІСТОРІЯ І СЬОГОДЕННЯ

Здійснено аналіз проблеми єдності і співвіднесення педагогічної теорії та практики в історичній ретроспективі, зокрема – в руслі прагматичної концепції Дж. Дьюї, методу проєктів В. Кілпатріка, Дальтон-плану Г. Паркхерст, бригадно-лабораторного методу організації навчання, зв'язку загальної освіти з політехнічною і трудовою підготовкою. Підкреслено, що єдність теоретичних і практичних компонентів педагогічного процесу виключає питання домінування теорії чи практики або їх незалежного співіснування. У цьому контексті важливим є – міцний зв'язок, баланс і оптимальне співвіднесення. Підґрунтям забезпечення єдності педагогічної теорії та практики виступає принцип цілісності, фундаментальності і безперервності навчання.

Зазначено, що в умовах Нової української школи принцип зв'язку теорії і практики є одним із провідних в організації освітнього процесу. У цьому зв'язку все більшої актуальності набувають методи / системи / технології самореалізації учнів, такі як: перевернутий клас, метод проєктів, кейс-метод, віннетка-план, дальтон-план та ін. У цьому контексті увагу акцентовано на важливості якісної підготовки майбутніх учителів, зокрема запропоновано рекомендації щодо посилення ефективності цієї роботи: у площині підвищення професійного і загальнокультурного рівня та педагогічної майстерності викладача закладу вищої освіти; у площині розроблення нових та перегляду / оновлення діючих освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів і магістрів; у площині удосконалення механізмів забезпечення надання якісних освітніх послуг.

Ключові слова: *принцип єдності теорії і практики; педагогічна теорія і практика, прагматична концепція Дж. Дьюї; метод проєктів В. Кілпатріка; Дальтон-план Г. Паркхерст; бригадно-лабораторний метод організації навчання; загально- і політехнічна освіта; трудова підготовка; професійна підготовка вчителя.*

Сучасний етап науково-технічного і соціально-економічного розвитку в умовах трансформацій усіх сфер життя відродив і загострив інтерес до наукової проблеми – єдності і співвіднесення педагогічної теорії та практики. У вирішенні цієї проблеми приховуються потужні резерви подальшого розвитку теорії педагогіки, підвищення якості і ефективності практичної діяльності навчальних закладів. Метою статті є аналіз проблеми єдності і співвіднесення теорії та практики в історії педагогіки; у цьому контексті висвітлення питання підготовки майбутніх учителів XXI століття, пропозиція рекомендацій щодо підвищення ефективності забезпечення єдності педагогічної теорії і практики.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про увагу науковців до різних аспектів підготовки педагогічних кадрів, досліджуючи які, порушувалися питання єдності освітньої теорії і практики. У цьому контексті доцільно виділити наступні напрями наукових розвідок: розкриття теоретичних і методологічних засад професійної підготовки (Ю. Бабанський, В. Безпалько, І. Бех, М. Луговий, Н. Ничкало та ін.); дослідження місця педагогічної практики в системі професійної підготовки вчителя, її ролі і значення у формуванні фахових компетентностей (С. Архангельський, В. Бондар, С. Полянський, М. Приходько, В. Сластьонін та ін.); студіювання проблеми педагогічної майстерності у професійній підготовці вчителя (Є. Барбіна, І. Зязюн, О. Лаврінченко та ін.); аналіз досвіду фахової підготовки вчителів за кордоном, дослідження умов і шляхів упровадження кращих педагогічних практик у вітчизняний освітній простір (Н. Абашкіна, Т. Вакуленко, М. Лещенко та ін.); вивчення проблем і перспектив розвитку вищої педагогічної освіти (А. Алексюк, Є. Белозерцев, О. Глузман та ін.).

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема єдності і співвіднесення теорії та практики має

своє історичне підґрунтя. У буржуазній педагогічній науці вона проявилася через прагматичну концепцію американського філософа і педагога Дж. Дьюї (1859–1952 рр.), який, критикуючи відрив навчання від практики в системі американської буржуазної школи, запропонував організацію навчання, коли перед учнями ставилися, насамперед, практичні завдання-проекти. У ході виконання цих завдань, набуваючи певні вміння і навички, учні мали засвоювати й відповідні теоретичні знання. Основна ідея цієї освітньої концепції полягала в тому, що дитина прагне пізнати нове не заради теоретичних знань, аби щось знати; вона, націлена, насамперед, на дію, на прагнення щось власноруч зробити. Прагматичний підхід до організації освітнього процесу пріоритетним визнавав те, що корисно; теоретичні знання займали другорядну позицію. У межах такої системи координат, в реальності учні не засвоювали всієї системи знань, що загалом призводило до порушення логіки і цілісності вивчення навчальних дисциплін. В результаті практичні вміння, відірвані від теоретичних знань, набували вузького, обмеженого характеру.

Метод проектів, розроблений В. Кілпатріком (1871–1965 рр.) приблизно в цей же період, продовжував ідеї прагматичної концепції Дж. Дьюї і ґрунтувався на ідеї перетворення «школи навчання» у «школу життя», в якій би учні здобували теоретичні знання через практичну діяльність, через працю. Традиційні навчальні дисципліни в цій системі були витіснені комплексно-проектними програмами і створенням «тематичних центрів», де учні, під керівництвом учителя, реалізовувати свої проекти і працювали над утіленням їх до життя: вирощували птахів, розводили квіти, будували ігрові майданчики тощо. У 20-30-х роках ХХ століття ця система навчання впроваджувалася у практику радянської школи, проте не одержала свого подальшого розвитку через певну відірваність практики від теорії. Розгляд проблеми в площині превалювання теорії чи практики не був продуктивним.

Ідею «навчання через дію, через практику» зі своєю своєрідністю продовжила система організації освітнього процесу – Дальтон-план, який розробила і вперше упровадила в практику шкіл США на початку ХХ століття педагог Гелен Паркхерст (1887–1973 рр.). У межах цього освітнього методу учні самостійно обирали навчальні предмети для опанування, велика увага при цьому надавалася організації самостійної роботи. Задля забезпечення такого підходу, зокрема, класні кімнати переобладнувалися на предметні навчальні лабораторії, навчальний матеріал розподілявся на завдання тривалістю на тиждень і місяць. Учень отримував відповідне завдання, індивідуально його виконував і здавав на перевірку вчителю, якому відводилася роль консультанта.

Дальтон-план, упроваджений у школах США, як форма організації навчання, в якій особистість займала провідне місце, у школах СРСР трансформувалася у бригадно-лабораторний метод, де ключова роль відводилася бригаді.

За системою бригадно-лабораторного методу організації навчання, яка виникла у радянській школі у 20-х роках ХХ століття, учні поділялись на бригади і колективно виконували навчальні завдання у формі планів, про що згодом одноосібно звітував бригадир перед педагогом й на основі цього виставлялася оцінка кожному учневі. Таким підходом прагнули розвивати колективну єдність учнів, їх вміння працювати узгоджено в команді, проте були й недоліки, головний із них – знеособлення навчання значної частини учнів і зниження рівня теоретичних знань. Через це метод бригадно-лабораторної організації навчання був засуджений Постановою ЦКВКП(б) «Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі» від 25 серпня 1932 р. і вилучений із практики школи. Власне цим документом регламентувалася організаційна форма навчання – універсальний комбінований урок і класно-урочна система.

Радянська система навчання, в руслі проблеми співвіднесення і балансу теорії та практики, обрала інший шлях розвитку – зв'язок загальної освіти з політехнічною і трудовою підготовкою. Політехнічне, трудове навчання забезпечують інтегроване опанування системи знань про основи сучасного виробництва, набуття відповідних умінь і навичок, формування креативного ставлення до сфери праці, підвищують «мобільність особистості» тощо. Таким чином, радянська система освіти висунула принцип міцного зв'язку теорії і практики в навчання, єдності теоретичних і практичних компонентів в цілісній навчальній діяльності учнів, що природньо виключало питання домінування теорії чи практики або їх незалежного співіснування.

Маємо зазначити, що з позицій сьогодення, складно дати однозначну позитивну чи негативну оцінку названим системам організації навчального процесу. Кожна з освітніх система мала свої особливості й, зокрема, у контексті співвіднесення і єдності педагогічної теорії та практики, їх домінування / субординації / міцності зв'язку. Проте, не можемо відмітити і тих позитивних ідей, які генерували ці методи: зв'язок школи з життям; участь учнів у плануванні навчальної діяльності, їх самостійність в роботі; використання у процесі навчання набутого життєвого досвіду; умінь підбивати підсумки, об'єктивно і критично оцінювати результати своєї роботи; використання індивідуальних і групових методів навчання, позакласних і позашкільних форм організації освітнього процесу тощо.

Сьогодні, в умовах Нової української школи, принцип зв'язку теорії і практики є одним із провідних в організації освітнього процесу, адже мета школи – сформувати в учнів «ядро знань, на яке будуть накладатись уміння цими знаннями користуватися, а також цінності та навички, що знадобляться випускникам української школи у професійному та приватному житті» (Нова Українська школа, 2016). А тому серед компетентностей, які мають набути учні школи: вільне володіння державною мовою; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; культур-

на компетентність; підприємливість та фінансова грамотність й ін. (Нова Українська школа, 2016). Тож сьогодні, крім універсального комбінованого уроку і класно-урочної системи, все більшої актуальності набувають методи / системи / технології самореалізації учнів такі як: перевернутий клас, метод проєктів, кейс-метод, віннетка-план, дальтон-план та ін. Аналіз цих освітніх систем, умов та інструментарію їх ефективного впровадження в сучасній школі потребує окремого наукового дослідження.

Отже, зв'язок педагогічної теорії і практики – факт незаперечний. Історичні і сучасні освітні практики переконують та підтверджують його доцільність і необхідність. «Педагогічна енциклопедія» (Каиров, & Петров, 1966) діалектичний зв'язок теорії і практики визначає наступним чином: «по-перше, теоретичне і практичне навчання ніколи не повинні замикатися в свої, особливі рамки; й, по-друге, теоретичне навчання має бути організовано таким чином, аби його процес і результати, за можливості, ставили перед учнями актуальні проблеми практичного характеру. Розв'язання практичних задач, у свою чергу, має не лише ставити за мету конкретизацію теоретичних знань, але й створювати потребу здобуття нових знань, визначати нові пізнавальні цілі, формувати пізнавальне ставлення до дійсності» (Каиров, & Петров, 1966, с. 540).

Погоджуємося і уважаємо, що організувати навчальний процес у школі на засадах єдності і оптимального балансу педагогічної теорії та практики, здатен відповідним чином фахово підготовлений учитель. Тож, на разі в освітянській спільноті особливо актуальним стоїть питання якісної підготовки майбутніх учителів.

Досвід прогресивних зарубіжних країн, зокрема доробок німецьких учених і закладів освіти, розглядає практику як мету, критерій і умову підготовки фахівців, де вона складає 40% від теоретичних дисциплін, а «дитинство розуміється як самостійна фаза життя з правом прояву ініціативи і задоволеність власним світосприйняттям, а не лише як тренувальний етап для вступу до світу дорослих» (Бойко, 2001, с. 5).

Реалії сьогодення в Україні переконують, що в сучасних умовах, поки що, не досягнуто належного рівня єдності теорії і практики у підготовці вчителя: терміни багатьох видів практик скорочені, пропедевтична педагогічна практика, як один із найважливіших і визначальних видів практики студентів, у багатьох університетах відсутня, через брак коштів не завжди проводиться практика в школах сільської місцевості тощо. Водночас, Закон України «Про освіту» (2017 р.) наголошує і акцентує на тому, що метою сучасної освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору (Про освіту, 2017).

Реалізація цієї мети вимагає оновлення головних завдань професійно-педагогічної підготовки здобувача вищої освіти і, зокрема, вчителя. Ці зміни стосуються нових освітніх стандартів, кваліфікаційних моделей і методичних систем професійної підготовки фахівців за рівнями «бакалавр» і «магістр», що базуються на основі діяльнісного, особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів, запровадженні освітніх інновацій, нових інформаційних технологій навчання.

Як підтверджує освітній досвід, проблема єдності теоретичних і практичних компонентів педагогічного процесу виключає питання домінування теорії чи практики або їх незалежного співіснування і має шляхами реалізації роботу здобувачів вищої освіти під час аудиторних занять, виробничої практики, позааудиторної і самостійної діяльності. Підґрунтям забезпечення єдності теорії і практики у цьому контексті є принцип студентоцентризму, як базовий в організації освітнього процесу, принцип цілісності, фундаментальності і безперервності навчання. Принцип студентоцентризму дає можливість підійти до здобувача вищої освіти, як до суб'єкта навчальної діяльності, включити його в різні види аудиторної, позааудиторної, самостійної роботи. Принцип цілісності навчання відображає єдність і оптимальне співвіднесення теорії та практики. Фундаментальність процесу може забезпечуватися викладанням важливих теоретичних курсів, зокрема таких, як: «Педагогіка», «Історія педагогіки», «Психологія», «Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи» та ін., які у своєму змісті розкривають теорію через сукупність ідей і концепцій, підходів і педагогічних технологій, розроблених вченими-теоретиками і освітянами-практиками. Безперервність процесу ґрунтується на організаційній і змістовій єдності та взаємозв'язку освітніх компонентів освітньо-професійних програм, що забезпечують прагнення студентів до самоосвіти і розвитку упродовж життя.

Враховуючи багатий і потужний досвід Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка щодо підготовки педагогічних кадрів і, зокрема, досвід кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, пропонуємо наступні рекомендації щодо посилення ефективності цієї роботи:

У площині підвищення професійного і загальнокультурного рівня та педагогічної майстерності викладача закладу вищої освіти:

- Вдосконалення професійної спрямованості викладання педагогіки та інших дисциплін через обов'язкове знання викладачем освітньої програми тих предметних спеціальностей, на яких він викладає навчальну дисципліну (мета, основний фокус освітньої програми, її орієнтація, особливості і унікальність, сфера працевлаштування випускників, загальні і фахові компетентності, програмні результати навчання, передреквізити і постреквізити освітніх компонентів відповідно до дисци-

пліни, яку викладає, або практик, які проводить).

- Оновлення і вдосконалення змісту програм і навчально-методичного забезпечення педагогіки та інших дисциплін через уведення нових тем і змістових модулів; оновлення і корегування змісту програм і методичних матеріалів виробничих практик, враховуючи актуальні проблеми освіти і виховання, сучасні тенденції і прогнози розвитку освітньої політики тощо.
- Робота викладача над формуванням стійких мотивів студентів до навчання, які, за належних педагогічно доцільних умов, трансформуються у їх внутрішню потребу працювати в школі. Зосередження зусиль викладачів на посиленні мотиваційної готовності студентів до професійної педагогічної діяльності в сфері освіти.
- Постійне прагнення викладача до підвищення професійного і загальнокультурного рівня, педагогічної майстерності, до саморозвитку і самовдосконалення, безперервної освіти упродовж життя. Формування усвідомлення необхідності знання практики шкільного життя і тенденцій розвитку шкільної освіти.

У площині розроблення нових та перегляду / оновлення діючих освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів і магістрів:

- Збільшення кількості кредитів на вивчення навчальних дисциплін: «Педагогіка», «Методика виховної роботи», «Педагогіка старшої і вищої школи». Прагнення до збереження сталості годин, відведених на опанування освітніх компонентів.
- Уведення до переліку освітніх компонентів освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів спеціальності 014 Середня освіта навчальних дисциплін: «Підготовка до роботи в літніх оздоровчих таборах», «Історія педагогіки», «Персоналії в історії української педагогіки»; в системі підготовки магістрів спеціальності 014 Середня освіта – «Проблеми світової сучасної педагогіки», «Менеджмент в освіті», як обов'язкових освітніх компонентів.
- Збільшення кількості кредитів на виробничу педагогічну практику (літня). Збільшення кількості кредитів на виробничу педагогічну практику, зокрема на модуль «Виховна робота» (в системі підготовки бакалаврів і магістрів) з метою посилення виховної складової педагогічного процесу.
- Уведення до освітньо-професійних програм підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня зі спеціальності 014 Середня освіта на всіх факультетах, як обов'язкового освітнього компоненту, навчальної (пропедевтичної) педагогічної практики у школах.
- Врахування в освітніх програмах інтересів стейкхолдерів щодо удосконалення і покращення якості професійної підготовки майбутніх фахівців, активне залучення стейкхолдерів до роботи в методичних комісіях з оновлення діючих та розроблення нових освітніх програм.
- Врахування в освітніх програмах підготовки майбутніх учителів вимог і завдань Нової української школи, дотримання відповідності освітніх програм сучасним вимогам ринку праці тощо.

У площині удосконалення механізмів забезпечення надання якісних освітніх послуг:

1. Урізноманітнення та впровадження нових шляхів і форм забезпечення єдності, балансу, оптимального співвіднесення теорії і практики у професійній педагогічній підготовці майбутнього вчителя.
2. Продовження і зміцнення традицій кафедр Університету проведення науково-практичних конференцій (семінари, круглі столи, конгреси тощо) із залученням авторитетних учених-теоретиків і освітян-практиків, які б піднімали актуальні питання забезпечення якості вищої педагогічної освіти і, зокрема, єдності теорії і практики у підготовці здобувачів вищої освіти.
3. Зміцнення зв'язків кафедр методик із кафедрами педагогіки та психології Університету. (Цю пропозицію свого часу висувала А. М. Бойко (2002), вважаємо її доцільною і корисною до застосування і в умовах сьогодні, з урахування особливостей сучасних реалій освітнього процесу).
4. Відповідність **стандартів вищої освіти України професійним стандартам, зокрема, професійним стандартам вчителя закладу загальної середньої освіти.**
5. Удосконалення роботи Університету в системі «стейкхолдер-університет», «стейкхолдер-факультет», «стейкхолдер-освітня програма».
6. Подальше систематичне проведення Університетом моніторингових заходів («Якість освіти очима студентів бакалаврату», «Якість освіти очима студентів магістратури», «Якість освіти очима науково-педагогічних працівників (викладачів)», «Якість освіти очима роботодавців (зовнішніх стейкхолдерів)», їх урізноманітнення та впровадження нових форм анкетування і опитування.
7. Розширення в діяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка системи зв'язків із виробництвом – з відділами освіти, школами, системою профтехосвіти та ін. Збереження Університету як важливого осередку, що координує, інтегрує і скеровує взаємодію цих структур.

Висновки дослідження і перспективи подальших наукових розвідок. Отже, зв'язок теорії і практики є фактом незаперечним і визначається усвідомленням останньої, як: 1) джерела будь-якої теорії (теоретичні знання генеруються практичною діяльністю і потребами практики); 2) сфери застосування теорії (будь-яка теорія збагачується в умовах практичної діяльності); 3) критерію істинності теорії (будь-яка теорія мусить пройти практичну перевірку). Як підтверджує і переконує освітній досвід, єдність теоретичних і практичних компонентів педагогічного процесу виключає питання домінування теорії чи практики або їх незалежного співіснування. У цьому контексті важливим є – міцний зв'язок, баланс і оптимальне

співвіднесення. Підґрунтям забезпечення єдності педагогічної теорії і практики є принцип цілісності, фундаментальності і безперервності навчання.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у пошуку нових шляхів і форм забезпечення єдності, балансу, оптимального співвіднесення теорії і практики у професійній підготовці майбутніх учителів, у розробці умов їх впровадження; у пошуку нових освітніх стандартів, кваліфікаційних моделей і методичних систем професійної педагогічної підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Бойко А. М. Єдність теорії і практики у підготовці вчителя. Освіта України. 2001. № 57. С. 5.
Бойко А. М. Шляхи забезпечення єдності теорії і практики у підготовці вчителя. *Педагогічні науки*. 2002. С. 26–27.
Нова українська школа. (2016). URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
Педагогическая энциклопедия / глав. ред.: И. А. Каиров, Ф. Н. Петров. Москва : Сов. энцикл., 1966. Т. 3. С. 540.
Про освіту : Закон України про освіту : Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017 р. Освіта. UA. URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2231>

REFERENCES

- Boiko, A. M. (2001). Yednist teorii i praktyky u pidhotovtsi vchytelia [Unity of theory and practice in teacher training]. *Osvita Ukrainy [Education of Ukraine]*, 57, 5 [in Ukrainian].
Boiko, A. M. (2002). Shliakhy zabezpechennia yednosti teorii i praktyky u pidhotovtsi vchytelia [Ways to ensure the unity of theory and practice in teacher training]. *Pedagogical Sciences*, 26-27 [in Ukrainian].
Kairov, I. A., & Petrov, F. N. (Eds.). (1966). *Pedagogicheskaiia entciklopediia [Pedagogical encyclopedia]* (Vol. 3). Moskva: Sov. entciklopediia [in Russian].
Nova ukrainska shkola [New Ukrainian school]. (2016). Retrived from <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> [in Ukrainian].
Pro osvitu [About education]. № 2145-VIII. (2017). *Osvita. UA*. URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2231> [in Ukrainian].

OLENA ILCHENKO
NATALIIA KONONETS

UNITY OF PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE AS A SCHOLARLY PROBLEM: HISTORY AND MODERNITY

The article deals with the problem of unity and interconnectedness of theory and practice, analyzed from a historical perspective, namely using the insights obtained from J. Dewey's pragmatic theory, W. Kilpatrick's Project Method, H. Parkhurst's Dalton Plan, the laboratory-brigade learning method, and the connection of general education with polytechnic and labor training. It is emphasized that the unity of theoretical and practical components of pedagogical process excludes the question about one of them dominating over the other, or them existing independently. What is, however, of extreme importance in this context, is a strong connection, balance and optimal ratio of both components. The principle of cohesive, fundamental and continuous learning serves as a basis for ensuring unity of pedagogical theory and practice.

It is noted that unity of theory and practice is one of the guiding principles in terms of organizing the educational process within the New Ukrainian School. To this end, the methods, systems and technologies which prioritize student self-realization (such as the flipped classroom, the project method, the case method, the vignette plan, the Dalton Plan etc) have become increasingly more important. In this context, the article underlines the value of high-quality teacher training courses, namely by offering recommendations for increasing their effectiveness: in terms of increasing teacher professionalism, general culture and pedagogical skills within higher educational establishments; in terms of developing new and revising the existing educational and professional programs of Bachelor and Master studies; in terms of updating and perfecting the mechanisms of providing quality educational services.

Key words: *the principle of unity of theory and practice; pedagogical theory and practice; J. Dewey's pragmatic theory; W. Kilpatrick's Project Method; H. Parkhurst's Dalton Plan; the laboratory-brigade learning method; general and polytechnic education; labor training; teacher training.*

УДК 379.8.035.39(=161.2)

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264671>**ЛАРИСА ГРИЦЕНКО**ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0366-9386>*(Полтава)**Work place:* Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University*Country:* Ukraine*Email:* grycenko@gsuite.pnp.u.edu.ua**ТЕТЯНА САЄНКО**ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2397-0902>*(Полтава)**Work place:* Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University*Country:* Ukraine*Email:* saenkotv@gsuite.pnp.u.edu.ua**ВИВЧЕННЯ ТРАДИЦІЙ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ
УКРАЇНИ
В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

В статті аналізується процес вивчення традицій народної творчості України в закладах позашкільної освіти. Відзначено, що формування національної ідентичності у підростаючого покоління має велике значення. Це можна зробити кількома способами, у тому числі шляхом залучення учнів до національної культури, галузями якої є народна творчість та її традиції. При цьому, автентична народна творчість є історичним явищем. В її основі – доісторичні часи, що відображають різноманітні потреби людей, поповнюють матеріальний і духовний скарб українського народу. Мабуть, найважливішою народною традицією є усна народна творчість, мова. Завдяки мові усна народна творчість передається з покоління в покоління і є основою національної свідомості та культури. Визначено, що найпоширенішими видами народної творчості в Україні, які доступні підліткам і не потребують надто складного обладнання, є вишивка, писанкарство, керамічні іграшки. Аналіз показав, що на гурткових заняттях із вивчення традицій народної творчості України, роботи з різноманітним матеріалом учні поступово дізнаються про здобутки минулого, набувають практичного досвіду, збагачуються позитивними емоціями. Творчі вироби, створені гуртківцями, – це стилізовані, сучасні копії, імітації старовинних предметів побуту, речей, які нас оточують інтер'єрного призначення тощо. Вони ніби об'єднують автентичні символи нашого народу, національні та родинні святині. Визначено, що метою програм гуртків з вивчення традицій народної творчості є розвиток особистих здібностей учнівської молоді, *при цьому, основними завданнями є формування таких компетенцій: пізнавальної, яка знайомить з поняттями та знаннями про народну творчість; практичної, що допомагає оволодіти навичками створення різноманітних виробів; творчої, що забезпечує виховання творчих здібностей; соціальної, що сприяє формуванню дбайливого та шанобливого ставлення до народних традицій, національної свідомості, естетичного смаку, популяризація народних промислів.* Також, відзначено, що позакласна та позашкільна робота формує унікальне творче освітнє середовище, відкрите для кожної дитини, яке не може створити жоден заклад загальної середньої освіти, оскільки немає відповідної спеціалізації та спеціалістів для розвитку креативних умінь і талантів учня.

Ключові слова: народна творчість; традиції; позашкільна освіта; гурток народної творчості; Україна.

Постановка проблеми. У наш час формування національної ідентичності у підростаючого покоління має велике значення. Це можна зробити кількома способами, у тому числі шляхом приєднання учнів до національної культури, галузями якої є автентична народна творчість та її традиції.

Традиції створюються століттями і передаються від старших до молодших поколінь, які доповнюють і покращують їх. Це забезпечує збереження генетичного коду нації. Тому завданням для сучасного вчителя є поступове відродження самобутньої народної педагогіки.

У системі національної освіти регіональний аспект є обов'язковим. Його особливості та характеристики ґрунтуються на засвоєнні історичних, соціально-економічних, духовних, культурних та сімейних традицій.

Учні повинні знати традиції, звичаї, обряди та фольклор, які прославляють наш край. Важливою складовою національного виховного процесу є участь молоді у відродженні народної творчості України:

лозоплетіння, гончарства, ковальства, вишивки, ткацтва, писанкарства, виготовлення творчих виробів з природних матеріалів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових і методичних джерел з питань навчально-виховної діяльності закладів позашкільної освіти засвідчує наявність широкого спектра досліджень різних її аспектів. Так, питання педагогічного процесу в позашкільних навчальних закладах висвітлені в роботах Т. Сущенко, організації і проведення занять предметно-технічних гуртків (С. Мегема), формування освітнього середовища клубу, як закладу додаткової освіти (М. Катуніної), становлення національної самосвідомості учнів (А. Ращенко), розвитку технічних здібностей учнів (Г. Левченка, І. Волощука, О. Білошинського), педагогічних умов технічної творчості учнів (Ю. Бельмача), розвитку творчої активності молодших школярів у гуртковій роботі (Н. Тверезовської), професійного самовизначення учнів (Н. Жемери).

Також, теоретичні основи позашкільної освіти розкривають праці відомих педагогів Г. Ващенко, Є. Мединського, І. Огієнка, М. Пирогова, С. Русової, С. Сірополка, В. Сухомлинського й інших. Питання методологічних засад позашкільної освіти та виховання, позашкільної роботи висвітлені у працях українських учених І. Беха, О. Биковської, В. Борисова, В. Вербицького, А. Капської, Б. Кобзаря, В. Мадзігона, Г. Пустовіта, Ю. Руденка, А. Сиротенка, О. Сухомлинської, Т. Сущенко.

Мета статті – проаналізувати процес вивчення автентичних традицій народної творчості України в закладах позашкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Народна творчість є історичним явищем. В її основі – доісторичні часи, що відображають різноманітні потреби людей, поповнюють матеріальний і духовний скарб українського народу. Мабуть, найважливішою народною традицією є усна народна творчість, мова. Завдяки мові усна народна творчість передається з покоління в покоління і є основою національної свідомості та культури. Одним словом, рідна мова була і залишається найважливішим чинником спілкування та взаєморозуміння людей та етнічних груп. У мові великий творчий заряд, посилення. Усна народна творчість, що передається від покоління до покоління через мову, є непохитною основою національної свідомості, пам'яті та патріотизму народу. Знаковими в цьому сенсі є численні казки, легенди, пісні, прислів'я, звичаї, народні гуляння, які позитивно впливають на формування творчого світогляду народних майстрів (Биковська, 2006).

Насамперед, автентичні традиції народної творчості в Україні сприяють формуванню життя, господарського досвіду, звичаїв, ремесел, культури, творчості та мистецтва.

Як зазначив відомий знавець, колекціонер і дослідник української духовності Іван Гончар: «Колись Україна давала тон Європі – її духовна культура була на високому рівні, а наше образотворче мистецтво було найвпливовішим». Наша народна творчість і традиції пов'язані переважно з релігійним християнським світоглядом, який виховав і сформував морально-етичний та соціально-патріотичний світогляд. Релігія в основному сприяла розвитку писемності, літератури й творчості, які загалом сприяли, підносили і формували як релігійно-патріотичний, так і водночас морально-етичний соціальний світогляд народу (Марчун, 2010).

Так з покоління в покоління, з віку в вік, від бабусь і дідусів до онуків, від матері і батька дітям передавали честь і любов до рідного краю, повагу до праці і збереження традицій, життєвий досвід, знання таємниць і розуміння краси.

З життєлюбства та потреби самовираження через працю виникли різні види народної творчості, спочатку виготовлення різноманітних побутових виробів вручну та за допомогою простих знарядь праці. Споконвіку за допомогою сокири, молотка, ножа, шила й голки, примітивного гончарного круга та ткацького верстата наші предки будували будинки, виготовляли меблі, предмети побуту, виготовляли посуд з дерева та глини, обробляли шкури тварин та валяли. вовна, ткані тканини та пошитий одяг та взуття. Кожен майстер, власноруч створюючи необхідні для побуту речі, хотів зробити їх не тільки корисними, але й зручними, різними за формою, розміром та обробкою. А щоб порадувати ці вироби, він прикрашав їх різьбленням, випалюванням, розписом та вишивкою.

Змалку діти спостерігали за роботою дорослих, вивчали прийоми та прийоми обробки різноманітних природних матеріалів, опановували секрети майстерності, виготовляли своїми руками прості предмети побуту, далі розвивали старовинні ремесла.

Таким чином, протягом століть руками і розумом багатьох поколінь майстрів створювалися традиції народної творчості, які тісно пов'язані з життям і художньою діяльністю людини. Це вся наша спадщина, яка дійшла до нас з минулих років через мову, легенди та казки, через пісні, обряди та звичаї, збережені людьми, через археологічні та історичні відомості, через дитячі іграшки та предмети побуту.

Сучасні педагоги позашкільної освіти вважають, що є потреба вивчати, зберігати та відроджувати традиції народної творчості для нинішнього та майбутніх поколінь. Адже вивчення творчої спадщини народу не лише розвиває трудові навички учнів, а й збагачує їхні знання, підвищує культурний рівень та допомагає підготуватися до життя в ринкових умовах (Скляренко, Шуклінова, & Сядро, 2006).

Слід зазначити, що протягом століть, широко використовуючи для своїх потреб природні матеріали, людина поступово вивчала їх різноманітні властивості, набувала практичних навичок, уточнювала навички.

Проте народна творчість давно стала галуззю національної культури, акумулюючи багатотисячолітні

традиції та досягнення майстрів, відображені в конкретних виробих історичних подій, що є гордістю нації.

Тому практичне знайомство з традиціями народної творчості дозволить більше дізнатися про історію свого народу. При цьому розвиваються вміння та навички, на основі яких, враховуючи наявний досвід та фантазію, можна виготовити конкретний виріб як повсякденну прикрасу, що радує око та сприяє духовному збагаченню.

Найпоширенішими видами народної творчості в Україні, які доступні підліткам і не потребують надто складного обладнання, є вишивка, розпис, писанкарство, керамічні іграшки.

Позашкільна освіта є складовою системи безперервної освіти, визначеної Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», і забезпечує розвиток здібностей і талантів школярів, що відповідають їх інтересам і відповідають духовні потреби та потреби у професійному самовизначенні. Сутність позашкільної освіти та виховання як частини освітньої системи України визначається специфічними умовами її функціонування, а саме: диференційованістю, динамічністю, гнучкістю, мобільністю, варіативністю, доступністю тощо (Цвірова, 2003, с. 20–23). Зміст позашкільної освіти та виховання ґрунтується на принципово інших принципах, ніж базова та професійна освіта, які є особистим замовленням дітей та їх батьків. Ці порядки постійно розвиваються, варіюються, що зумовлено безперервною динамікою цього рівня освіти, його нестандартністю та варіативністю.

Заклади позашкільної освіти сприяють соціальній адаптації особистості в реальному житті в умовах відкритої системи соціалізації і вважаються найбільш демократичним і гнучким засобом залучення сім'ї до участі у вихованні та розвитку дітей і молоді. Він передбачає самостійний відбір доступних для сприйняття різноманітних форм і методів навчального процесу: визначення навчально-виховних форм і методів, тем дослідження, навчальних курсів і спецкурсів та порядку їх засвоєння з урахуванням вікових особливостей, навичок та інтелектуальних здібностей особистості (Про затвердження переліку типових, 2001, с. 251–263).

Тому головною метою позашкільної освіти і виховання є створення умов для творчого, розумового, інтелектуального та фізичного розвитку дітей і школярів у вільний від навчання час, підготовка молоді до життя в умовах ринкової економіки, впровадження якісно нових форм та методів позакласної роботи. Задоволення їх освітніх потреб шляхом залучення їх до науково-експериментальної, дослідницької, техніко-конструкторської, художньої, декоративно-прикладної, еколого-природничої, туристично-краєзнавчої та інших видів творчості (Сущенко, 1986). Організація позакласної та позашкільної роботи учнівської молоді є одним із резервів підвищення якості та інтенсивності вирішення соціальних проблем у сфері загальної середньої освіти.

Навчально-виховний процес у позашкільному навчальному закладі здійснюється за типовими освітніми програмами або за авторськими освітніми програмами, розробленими на основі типових освітніх програм.

Останнім часом інтерес до традицій народної творчості досить високий. Діти вчаться виготовляти сувеніри, вивчаючи культурну та духовну спадщину нашого народу; вміло пов'язувати минуле з сьогоденням; використовувати у своїй роботі традиційні та сучасні прийоми та технології.

З метою використання педагогічно-методичного забезпечення кабінетів закладів позашкільної освіти для створення атмосфери, що стимулює творчість, починається з оформлення предметного середовища. Завдяки спільній роботі дітей, батьків та керівників у кабінетах, де проводяться заняття, оформляються українські куточки. Це і старі рушники, і глиняний посуд, і писанки, і народні костюми, і віночки тощо. Таке середовище, неповторна атмосфера якого спонукає учнів до мислення, пробуджує в них пізнавальний інтерес, що визначає пошуковий, творчий характер їх діяльності. Вивчення традицій народної творчості сприяє естетичному, художньому та професійному вихованню підростаючого покоління (Дем'янюк, & Первушевська, 2000).

У школі так чи інакше вирішується проблема відродження культурної та духовної спадщини, пробудження національної свідомості. Під час уроків народознавства, трудового навчання та технологій, шкільних канікул учні знайомляться з народною творчістю, національною культурою. Але у позашкільних закладах більше можливостей для вирішення цієї проблеми, адже в гуртку дитина розкриває свій внутрішній світ.

Навчання в гуртках є добровільним. Ніхто не змушує вивчати теоретичний матеріал, ніхто не ставить бали за успіх. Важливим є бажання та інтерес дитини до того чи іншого виду творчої діяльності. Завдяки інтересу дитини можна відродити забуті традиції народної творчості. Вище зазначене є провідною ідеєю в системі виховної роботи закладів позашкільної освіти.

На уроках гуртків із вивчення традицій народної творчості України, роботи з різноманітним матеріалом учні поступово дізнаються про здобутки минулого, набувають практичного досвіду та позитивних емоцій. Сучасні вироби, створені самими учнями гуртків, – це стилізовані, новітні копії, імітації старовинних предметів побуту, речей інтер'єрного призначення. Вони об'єднують автентичні символи нашого народу, національні та родинні святині. Виготовляючи творчі вироби, діти окрім пізнання та засвоєння надбань нашого народу набувають трудових навичок та отримують моральне та естетичне задоволення. Без примусу чи штучного нав'язування учні залучаються до досвіду минулих поколінь, щоб передати його своїм нащадкам (Навчальні програми з позашкільної освіти, 2018).

Це означає, що національна система позашкільної освіти і навчання є надійною основою для

відродження культурної та інтелектуальної спадщини.

Слід також зазначити, що заклади позашкільної освіти відіграють важливу роль у системі додаткової освіти учнівської молоді та суттєво сприяють соціалізації особистості, формуванню її ціннісних та моральних орієнтацій.

Позакласна та позашкільна робота покликана стати місцем, де кожен учасник навчально-виховного процесу духовно та естетично збагачується.

Сьогодні існує багато різних видів народної творчості. Головне у навчально-виховній роботі закладів позашкільної освіти знайти раціональний підхід до їх використання. Він має бути не консервативно-традиційним, а традиційно новим. Тільки тоді навчання і виховання стануть близькими і, насамперед, непомітними. Якщо традиції народної творчості не живляться сучасним змістом і формою, то вони сприймаються молодим поколінням як архаїчне явище.

Тому відродження традицій народної творчості ґрунтується на формуванні національної свідомості молодого покоління, набутті підростаючим поколінням соціального досвіду та успадкування духовних надбань українського народу.

Сучасні цивілізаційні процеси, підкріплені викликами та вимірами глобалізації, поширенням нових технологій, постійною трансформацією знань, формують потребу керувати швидким потоком інформації. У таких умовах велике значення має вміння самостійно вивчати навколишню дійсність, отримувати обґрунтовані результати та втілювати їх у життя. Цьому сприяє переформатування вітчизняної освітньої парадигми в науково орієнтований напрям, мета якого – залучення учнів до науково-дослідницької діяльності.

Досягнення якісного результату у вигляді інтелектуально сформованої особистості в навчальній діяльності потребує системного педагогічного та науково-методичного забезпечення. Тому одним із пріоритетних напрямків роботи закладів позашкільної освіти є створення відповідного інформаційно-методичного забезпечення (Національно-патріотичне виховання, 2019). Таким чином, організація науково-дослідної роботи є особливою формою педагогічної діяльності, яка має деякі відмінності від традиційних методів навчання. Дослідження є потужним інструментом розвитку творчих здібностей, умінь і навичок, підвищення мотивації учнів до вивчення та оволодіння автентичними традиціями народної творчості.

Програма гуртка з вивчення традицій народної творчості передусім спрямована на формування в учнів вміння бачити зв'язок народознавчої творчості зі шкільними предметами, які тісно пов'язані з українським народним мистецтвом та відомими промислами – вишивкою, бісером, писанкарством, ліпленням тощо. Заняття в гуртку залучають дітей до творчості, розвивають їх інтереси, підвищують пізнавальну активність, розвивають допитливість та креативні здібності та вміння гуртківців.

Метою програми є розвиток особистих здібностей через народну творчість.

Основними завданнями є формування таких компетентностей:

- 1) пізнавальної, яка знайомить з поняттями та знаннями про народну творчість;
- 2) практичної, що допомагає оволодіти навичками створення різноманітних виробів;
- 3) творчої, що забезпечує виховання творчих здібностей;

4) соціальної, що сприяє формуванню дбайливого та шанобливого ставлення до народних традицій, національної свідомості, естетичного смаку, популяризації народних промислів.

Під час навчання учні поступово оволодівають різними прийомами виготовлення різноманітних творчих виробів; отримують вихідні дані про співвідношення матеріалу, форми та оздоблення виробів, їх залежність від призначення, поняття ритму, симетрії, асиметрії, колірної гармонії.

На початковому рівні учні вивчають культуру українського народу, історію автентичних видів народної творчості. Вони роблять перші кроки в вишивці, розписі, ліпленні, писанкарстві тощо. Програма знайомить учнів з особливостями закладу позашкільної освіти, правилами поведінки під час роботи, вимогами безпеки, організацією робочого місця, а також правилами збирання, сортування та зберігання різноманітних матеріалів для роботи в гуртку.

Програма інтегрує знання учнів з історії, етнографії, малювання, основ композиції та кольорознавства. Розвитку креативного потенціалу учнів сприяє створення власних творчих виробів інтер'єрного призначення. Дуже корисними для учнів є екскурсії до місцевих музеїв, зустрічі з народними майстрами, участь у майстер-класах.

Кожне заняття містить теоретичний матеріал та практичні роботи. Програма передбачає варіативність технологій, методів і форм навчання. При організації навчального циклу використовуються як традиційні навчально-виховні технології, так і елементи більш інноваційних (робота в малих групах, робота в парах, «мозковий штурм», вирішення проблем, стимулюючі ігри) та проектних технологій. Серед традиційних методів навчання виділяють пояснювальні (розповідь, пояснення, обговорення, демонстрація тощо), репродуктивні (запис і розшифровка матеріалу) та проблемно-пошукові (проблемне представлення, пошук, спостереження, дослідження, аналіз) тощо.

Крім того, групові форми роботи, такі як лекції, дискусії, стажування, презентації, виступи, робота в музеях, експедиції, індивідуальна робота зі студентами.

У процесі навчання використовуються різноманітні засоби навчання: слайд-презентації, дидактичний роздатковий матеріал, етнографічні карти, технічні засоби навчання приклади творчих робіт.

Перевірка та оцінювання знань і вмінь учнів здійснюється шляхом виконання творчих практичних робіт, а також у формі вікторин, тематичних конкурсів, свят, підсумкових виставок, тощо.

Слід зазначити, що бажання об'єднуватися в групи, бажання брати в них участь свідчить про потребу учнів у саморозвитку, яку загальноосвітня школа не завжди може задовольнити.

Тому позашкільна освіта є невід'ємною частиною освітньої системи України і відіграє значну роль у створенні умов для самореалізації особистості, розвитку та реалізації її талантів, що найповніше розкривається в гуртках з вивчення традицій народної творчості України. Велике значення має формування художнього та естетичного смаку дітей та молоді, розвиток їх креативних здібностей і навичок. Рівень художньо-естетичної культури визначається компонентами естетичної свідомості (почуттями, установками, переживаннями, оцінками, смаками, потребами та ідеалами), навичками та вміннями активної трансформаційної діяльності в мистецтві, роботі, побуті та міжособистісних стосунках.

Висновки. Сьогодні позашкільна освіта є одним із найефективніших засобів розвитку та виховання творчої особистості. Завданням державної політики у сфері позашкільної освіти є задоволення потреб, запитів та інтересів учнів у сферах самореалізації, соціалізації; залучення до роботи з громадськістю, професійного самовизначення; розвитку творчих здібностей у сфері культури, мистецтва, техніки, туризму та краєзнавства, екології, спорту, науки. Позашкільна робота формує унікальне творче освітнє середовище, відкрите для кожної дитини, яке не може створити жоден заклад загальної середньої освіти, оскільки немає відповідної спеціалізації та спеціалістів для розвитку особливих умінь і талантів учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Биковська О. В. Теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні. Київ : ІВЦ АЛКОН, 2006. 356 с.
 Дем'янюк Т. Д., Первушевська І. О. Нові технології позашкільного виховання. Київ, 2000. 352 с.
 Марчун О. В. Матеріали до вивчення дитячого фольклору. Київ, 2010. Ч. 1. 201 с.
 Навчальні програми з позашкільної освіти. Художньо-естетичний напрям / за ред.: Г. А. Шкури, Н. Ю. Ніколайко. Київ : УДЦПО, 2018. Вип. 3. 89 с.
 Національно-патріотичне виховання як пріоритетний напрямок виховного процесу в закладах позашкільної освіти : зб. «Грані науково-технічної творчості Запорізької області / ред. А. О. Лукашева. Запоріжжя, 2019. № 2. 72 с.
 Про затвердження переліку типових позашкільних навчальних закладів і Положення про позашкільний навчальний заклад : Постанова Кабінету Міністрів України № 433 від 6 травня 2001 р. **Освіта України**. Київ : Міленіум, 2001. С. 251–263.
 Суценко Т. І. Педагогічний процес у позашкільних закладах. Київ : Рад. школа, 1986. 118 с.
 Українські традиції і звичаї : українська етнографія, народні вірування, традиції, звичаї, обрядовий календар, свята, обереги / упоряд.: В. М. Скляренко, А. С. Шуклінова, В. В. Сядро. Харків : Фоліо, 2006. 318 с. (Серія «Дитяча енциклопедія»)
 Цвірова Т. Виховна робота в позашкільних закладах України: історія і сьогодення. Рідна школа. 2003. № 2. С. 20–22.

REFERENCES

- Bykovska, O. V. (2006). *Teoretyko-metodychni osnovy pozashkilnoi osvity v Ukraini [Theoretical and methodological foundations of extracurricular education in Ukraine]*. Kyiv: IVTs ALKON [in Ukrainian].
 Dem'ianiuk, T. D., & Pervushevska, I. O. (2000). *Novi tekhnolohii pozashkilnoho vykhovannia [New technologies of out-of-school education]*. Kyiv [in Ukrainian].
 Lukasheva, A. O. (Ed.). (2019). *Natsionalno-patriotychne vykhovannia yak priorytetnyi napriamok vykhovnoho protsesu v zakladakh pozashkilnoi osvity [National-patriotic education as a priority of the educational process in out-of-school education institutions]* (№ 2). Zaporizhzhia [in Ukrainian].
 Marchun, O. V. (2010). *Materialy do vyvchennia dytiachoho folkloru [Materials for the study of children's folklore]* (Pt. 1). Kyiv [in Ukrainian].
 Pro zatverdzhennia pereliku typovykh pozashkilnykh navchalnykh zakladiv i «Polozhennia pro pozashkilnyi navchalnyi zaklad» [On approval of the list of typical out-of-school educational institutions and Regulations on out-of-school educational institution]. № 433. (2001). In *Osvita Ukrainy* (pp. 251-263). Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
 Shkury, H. A. & Nikolaiko, N. Yu. (Ed.). (2018). *Navchalni prohramy z pozashkilnoi osvity. Khudozhno-estetychnyi napriam [Curricula for extracurricular education. Artistic and aesthetic direction]* (Pt. 3). Kyiv: UDTsPO [in Ukrainian].
 Skliarenko, V. M., Shuklinova, A. S., & Siadro V. V. (Comps.). (2006). *Ukrainski tradytsii i zvychai : ukrainska etnografija, narodni viruvannia, tradytsii, zvychai, obriadovi kalendar, sviata, oberehy [Ukrainian traditions and customs: Ukrainian ethnography, folk beliefs, traditions, customs, ritual calendar, holidays, charms]*. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].
 Sushchenko, T. Y. (1986). *Pedahohichni protsesy u pozashkilnykh zakladakh [Pedagogical process in out-of-school institutions]*. Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
 Tsvirova, T. (2003). *Vykhovna robota v pozashkilnykh zakladakh Ukrainy: istoriia i sohodennia [Educational work in out-of-school institutions of Ukraine: history and present]*. *Ridna shkola [Native school]*, 2, 20-22 [in Ukrainian].

LARISA GRYTSENKO

SAIENKO TETIANA

STUDY OF TRADITIONS OF FOLK ART OF UKRAINE IN EXTRACURRICULAR EDUCATION INSTITUTIONS

The article analyzes the process of studying the traditions of folk art of Ukraine in out-of-school education institutions. It is noted that the formation of national identity in the younger generation is of great importance. This can be done in several ways, including by joining students to a national culture whose branches are folk art and its traditions. At the same time, folk art is a historical phenomenon. It is based on prehistoric times, which reflect the diverse needs of people, replenish the material and spiritual treasure of the Ukrainian people. Perhaps the most important folk tradition is oral folk art, language. Thanks to

language, oral folk art is passed down from generation to generation and is the basis of national consciousness and culture. It is determined that the most common types of folk art in Ukraine, which are available to teenagers and do not require too complex equipment, are embroidery, Easter painting, ceramic toys. The analysis showed that in the lessons of groups studying the traditions of folk art of Ukraine, working with a variety of material, students gradually learn about the achievements of the past, gain practical experience, enrich the soul and heart with positive emotions. Modern products created by the students of the clubs are stylized, latest copies, imitations of ancient household items, things around us, apartments and more. They seem to unite the native and eternal symbols of our people, national and family shrines. It is determined that the purpose of the program is the development of personal abilities through folk art, while the main tasks are the formation of the following competencies: cognitive, which introduces the concepts and knowledge of folk art; practical, which helps to master the skills of creating a variety of products; creative, providing education of creative abilities; social, contributing to the formation of a caring, respectful attitude to folk traditions, national consciousness and the formation of aesthetic taste, the promotion of folk crafts. It was also noted that extracurricular activities create a unique creative educational environment, open to every child, which can not create any institution of general secondary education, as there is no appropriate specialization and specialists to develop special skills and talents of students.

Key words: *folk art; traditions; extracurricular education; folk art circle; Ukraine.*

УДК 379.8.043.2-056.2/.3

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264672>**АЛЛА КОБОБЕЛ**ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1247-9253>

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: allica5allica@gmail.com**ЯНА ДЕМУС**ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2100-695X>

(Полтава)

Place of work: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: yanadobrosol1992@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ КІНЦЯ ХХ – ПЕРШОЇ ЧВЕРТІ ХХІ СТОЛІТТЯ.

Анотація статті. У статті розглянуто організаційні аспекти дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти за часи незалежності України. На підставі аналізу нормативно правових документів, огляду наукових робіт зазначеного періоду, практичного досвіду проведення заходів у сфері позашкільної освіти сформульовано бачення змісту, форм та видів роботи з підростаючим поколінням. Зміст організації дозвіллевої діяльності розкрито через комплекс принципів та функцій. Найбільш важливими принципами організації є принципи послідовності; системності; добровільності; диференціації; доступності та якості дозвіллевих послуг; відповідності дозвіллевих послуг місцевим умовам; інтересу; єдності реакції та пізнання; спільності діяльності; індивідуалізації; міждисциплінарності; практичності; візуалізації тощо. Головними функціями організації дозвіллевої діяльності є рекреаційно-розважальна; пізнавально-розвивальна; соціально-адаптивна; комунікативна; інформаційно-освітня; ігрова; виховна; цінісно-орієнтаційна; творча тощо. Дана характеристика організаційної структури управління та державного регулювання системою закладів позашкільної освіти на різних рівнях управління та з урахуванням галузевих особливостей і типів установ. Окремі заклади позашкільної освіти відносять до галузей освіти, культури і мистецтва, фізкультури і спорту, туризму та краєзнавства, оздоровлення та відпочинку. Виявлено, що взаємодія установ та закладів різних рівнів управління позашкільною освітою, вихованців, батьків, педагогічних колективів, окремих педагогів-організаторів здійснюється на засадах партнерства. Проаналізовано проект Закону України про внесення змін до деяких законів України від 29.04.2021, яким запропонована корпоративна форма власності, що передбачає укладання договору між кількома засновниками різних форм власності на засадах державно-приватного партнерства. З'ясовано, що корпоративна форма власності зможе сприяти збільшенню фінансування закладів позашкільної освіти та покращенню ресурсного їх забезпечення. Зроблено висновок, що сучасна система дозвіллевої роботи у сфері позашкільної освіти включає позакласну та позааудиторну роботу в закладах освіти, палацах, центрах, будинках, бібліотеках, стадіонах, театрах, музеях, в яких постійно функціонують гуртки, групи, секції, клуби, студії та інші творчі об'єднання.

Ключові слова: позашкільна освіта; діти з особливими освітніми потребам; організація дозвіллевої діяльності.

Постановка проблеми в загальному вигляді. За останні тридцять років у всіх сферах українського суспільства відбулися суттєві зміни, які істотно вплинули на характер використання вільного часу та дозвілля дітей з особливими освітніми потребами у сфері позашкільної освіти. У контексті нашого дослідження варто наголосити, що невід'ємною складовою цієї сфери є організація дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами, яка базується на єдності таких взаємозалежних елементів як цілі, завдання, зміст, принципи, функції, форми та види педагогічної роботи з підростаючим поколінням. Важлива роль, при цьому, відводиться закладам позашкільної освіти, що здатні вирішити низку головних завдань, а саме: доповнити, поглибити, розширити межі дошкільних, загальноосвітніх, професійних, вищих рівнів освіти; забезпечити духовний, інтелектуальний, фізичний розвиток особистості; захистити дітей від вуличних негараздів та анти-суспільних проявів; створити сприятливі психологічні умови для

соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами; компенсувати потреби таких дітей у позитивних емоціях: радості, доброзичливості, успіху, творчості тощо. Тому тема дослідження є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати аналізу матеріалів наукових дослідження свідчать про те, що вивчення питання організації дозвілєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти перебуває в колі актуальних досліджень широкого загалу науковців. Загальні питання організації дозвілєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти висвітлено у роботах О.В. Андрєєвої, М.А. Аріарського, Ю.О. Бардашевської, Ю.М. Баранецької, В.В. Балахтар, О.В. Безпалько, І.В. Белецької, О.В. Гончарук, І.В. Каташинської, І.В. Петрової, Є.В. Чугунової, Т.М. Ярошевич та інших. З нашого погляду, зазначена проблема потребує проведення постійних досліджень, тому що форми та види дозвілєвої діяльності еволюціонують і змінюються під впливом різних зовнішніх та внутрішніх факторів.

Метою статті є оцінка організації дозвілєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти кінця ХХ – першої чверті ХХІ століття, виділення її основних форм та видів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз останніх опублікованих результатів наукових досліджень довів, що специфічною особливістю сфери позашкільної освіти є відсутність освітніх стандартів, а її зміст формується відповідно до інтересів та запитів всіх суб'єктів освітнього процесу, а саме: дітей, батьків, педагогів, установ тощо. Тому, заклади позашкільної освіти різних рівнів та напрямів розробляють та реалізують навчальні програми, що передбачають впровадження власного стандарту її освоєння. Такий підхід забезпечує заклади позашкільної освіти диференційованою та варіативною освітою, а розроблені індивідуальні освітні маршрути дозволяють дітям з особливими освітніми потребами самостійно обирати найбільш цікаві види діяльності (Мосякова, 2019b, с. 15). Зміст позашкільної освіти повинен бути не жорстко регламентованим, а більш варіативним та гнучким. Це дає можливість вирішувати, який спектр знань та в якому обсязі необхідно використовувати в процесі створення програми. При цьому, актуалізувати змістовий матеріал та підвищувати його якість допомагає систематична модернізація позашкільної освіти, під час якої відбувається переорієнтація навчально-виховного процесу на особистісно-орієнтований розвиток через самостійну діяльність дітей з особливими освітніми потребами та індивідуальну роботу з ними (Мосякова, 2019a, с. 16; Литовченко, 2012, с. 46-47).

Сучасні наукові дослідження та педагогічна практика доводять, що зміст дозвілєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами ґрунтується на загальних принципах та функціях, основу яких складають теоретичні, соціальні, культурні, політичні та організаційні засади (Петрова, 2005). Відповідно до цього, нами виділено такі принципи: послідовності; системності; добровільності; диференціації; доступності та якості дозвілєвих послуг; відповідності дозвілєвих послуг місцевим умовам; інтересу; єдності реакції та пізнання; спільності діяльності; індивідуалізації; міждисциплінарності; практичності; візуалізації тощо (Белецька, 2013, с. 32; Баранецька, 2017, с. 49-50; Биковський, 2020, с. 68-69).

Аналіз стану організації дозвілєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами дає підставу для визначення її головних функцій, серед яких: рекреаційно-розважальна; пізнавально-розвивальна; соціально-адаптивна; комунікативна; інформаційно-освітня; ігрова; виховна; ціннісно-орієнтаційна; творча тощо (Бардашевська, 2007, с. 37-38; Белецька, 2013, с. 29-30; Безпалько, 2006, с. 254-255; Чугунова, 2015, с. 22).

Історичною особливістю формування системи позашкільної освіти в Україні, що забезпечує дозвілєву діяльність дітей з особливими освітніми потребами, стала наявність значної кількості різноманітних закладів в такій освітянській галузі, які, до того ж, знаходяться у підпорядкуванні різних державних структурних підрозділів, що у певній мірі призводить до їх інституційної диференціації. У контексті наведеного наголосимо, що регулювання діяльності галузі позашкільної освіти в Україні кінця ХХ – першої чверті ХХІ століття здійснювалось на національному, обласному, місцевому рівнях, а також на рівні суб'єктів освітнього процесу (Биковська, 2008, с. 17). Насамперед необхідно підкреслити, що до інституцій національного рівня відносяться центральні органи виконавчої влади, що беруть участь у формуванні державної політики України у сфері позашкільної освіти; регламентують діяльність позашкільної освіти через створення нормативно-законодавчої бази (законів, указів, постанов, положень, розпоряджень та інших документів); генерують програми розвитку сфери позашкільної освіти; розробляють нормативи щодо матеріального, технічного, інформаційного, фінансового забезпечення позашкільної освіти; здійснюють керівництво, нагляд (контроль) та державне інспектування сфери позашкільної освіти (Мелентьев, 2013, с. 24-25).

У ракурсі зазначеного слід відмітити, що у науковому забезпеченні позашкільної освіти на національному рівні важлива роль відведена Національній академії педагогічних наук України. Особливе місце на цьому рівні займають державні центри позашкільної освіти України, до складу яких входять: Національний центр Мала академія наук України (МАН); Національний еколого-натуралістичний центр учнівський молоді (НЕНЦ); Український державний центр національно-патріотичного виховання, краєзнавства і туризму учнівської молоді (УДЦНПВКТУМ); Український державний центр позашкільної освіти (УДЦПО). Таки центри здійснюють формування державної політики України за напрямками позашкільної освіти та безпосередньо підпорядковані Міністерству освіти і науки України (Офіційний сайт МОН України).

Діяльність закладів позашкільної освіти на обласному рівні координується органами місцевого самоврядування (обласні, районні, сільські, селищні ради), місцевою державною адміністрацією, органами об'єднаних територіальних громад та відповідними структурними підрозділами (департамент освіти

і науки; департамент культури і туризму; управління у справах сім'ї, молоді та спорту тощо). В умовах міських громад розробляються відповідні інструктивні документи; здійснюється науково-методичне, інформаційне та фінансове забезпечення інституцій сфери позашкільної освіти; проводиться діагностика стану проблем, пов'язаних з навчально-виховним процесом дітей з особливими освітніми потребами та приймаються рішення щодо їх вирішення; проводиться контроль за виконанням рішень органів місцевого самоврядування суб'єктами соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами тощо (Безпалько, 2006, с. 222-223).

У контексті проведеного дослідження слід зазначити, що обласні заклади позашкільної освіти (науково-технічні, еколого-натуралістичні, туристсько-краєзнавчі центри, палаци дітей та молоді) координують роботу позашкільної освіти за її різними напрямками (*Стратегія розвитку позашкільної освіти*, 2018, с. 17-18).

Управління закладом позашкільної освіти на місцевому рівні здійснюється безпосередньо директором, а освітня діяльність забезпечується колегіальним органом управління закладу позашкільної освіти (педагогічною радою), методистами, педагогами-організаторами, керівниками гуртків тощо (*Про позашкільну освіту*, 2021, ст. 11).

Останнім часом в закладах позашкільної освіти все частіше використовується принцип делегування прав та повноважень його учасників у процесі партнерської взаємодії «керівника-педагога-вихованця-батьків-представників громади» (Мосякова, 2019а, с. 19). Відповідно до чинного законодавства в закладі позашкільної освіти можуть діяти: органи самоврядування працівників закладу освіти; органи учнівського самоврядування; органи батьківського самоврядування; органи громадського самоврядування тощо (*Про позашкільну освіту*, 2021, ст. 12). Такий підхід сприяє формуванню у дітей з особливими освітніми потребами вміння господарювати у закладі позашкільної освіти (гуртку, студії, творчому колективі) та співпрацювати на принципах партнерства, гласності, демократизму з учнівським, педагогічним та батьківським колективом. Крім того, суб'єкти освітнього процесу (працівники закладу освіти, учні, батьки, представники громадського самоврядування) можуть брати участь у плануванні роботи закладу позашкільної освіти, її організації, контролі, співуправлінні тощо (Мосякова, 2019а, с. 19).

Вивчення та аналіз нормативних документів показав, що з метою задоволення потреб дітей з особливими освітніми потребами у дозвілєвій діяльності місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування сформовано базову мережу закладів освіти, культури і мистецтва, фізкультури і спорту, туризму та краєзнавства, оздоровлення та відпочинку тощо (рисунок 1).



Рис.1. Галузева структура закладів позашкільної освіти (розроблено автором)

Підсумовуючи вище наведене, нами зроблено висновок, що в Україні кінця XX – першої чверті XXI століття сучасна система дозвілєвої роботи у сфері позашкільної освіти включає: позакласну та позаудиторну роботу в закладах освіти, культурно-мистецьких та спортивно-оздоровчих закладах, палацах, центрах, будинках, бібліотеках, стадіонах, театрах, музеях, в яких постійно функціонують гуртки, групи, секції, клуби, студії та інших творчих об'єднаннях. Таки інституції надають комплекс освітніх, виховних, розважальних, рекреаційних, оздоровчих та інших послуг дітям з особливими освітніми потребами, задовольняють їх потреби у самовизначенні, самореалізації, самоствердженні, а головне, створюють умови для вилучення таких дітей з вулиці.

Пропозиції закладів позашкільної освіти у значній мірі залежать від їх спеціалізації та форми власності (державної, комунальної, приватної тощо). На нашу думку, варто звернути увагу на проект Закону про внесення змін до деяких законів України від 29.04.2021, яким запропоновано використання корпоративної форми власності, що передбачає укладання договору між кількома засновниками різних форм власності на засадах державно-приватного партнерства (*Про внесення змін, 2021, с. 12*). З нашого погляду, корпоративна форма власності зможе сприяти збільшенню фінансування закладів позашкільної освіти, а це, у свою чергу, дасть можливість покращити ресурсне (інформаційне, науково-методичне, матеріально-технічне) забезпечення закладів позашкільної освіти, систематично підвищувати кваліфікацію педагогічних кадрів з позашкільної освіти, забезпечити якість надання освітніх послуг з організації дозвілєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами та збільшить кількість контингенту таких дітей до закладів позашкільної освіти.

Контент-аналіз нормативних документів та наукових досліджень довів, що залежно від особливостей організації дозвілєвої діяльності заклади позашкільної освіти можуть мати комплексне або профільне спрямування. При цьому, комплексні заклади позашкільної освіти спрямовують свою діяльність на забезпечення інтересів та потреб дітей з особливими освітніми потребами за різними напрямками позашкільної роботи, а профільні – за певним напрямом позашкільної діяльності (*Про позашкільну освіту, 2020, ст. 12*).

У результаті проведеного дослідження нами з'ясовано, що дозвілєва діяльність дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти реалізується за різними напрямками (пластовий та скаутський; художньо-естетичний; мистецький; туристсько-краєзнавчий; еколого-натуралістичний; науково-технічний; дослідницько-експериментальний; фізкультурно-спортивний або спортивний; військово-патріотичний; бібліотечно-бібліографічний; соціально-реабілітаційний; оздоровчий; гуманітарний), що передбачають реалізацію поставленої мети та відповідних завдань.

У руслі теми нашого дослідження доцільно звернутися до наукових розробок вчених, що окреслюють певні форми та види дозвілєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти. Проведений нами огляд останніх наукових праць з цієї проблематики дозволив згрупувати погляди учених щодо існуючих форм та видів дозвілєвої діяльності. Так, основні форми дозвілєвої діяльності білоруська дослідниця Т.М. Ярошевич пропонує класифікувати за такими основними ознаками: за змістом (культурно-споживчий, творчий); за видом дозвілєвої творчості; за кількістю учасників (індивідуальний, груповий, масовий); за часом (короткостроковий, періодичний, систематичний); за ступенем стійкості виховного впливу (епізодичні та стабільні форми дозвілля); за складністю характеру тощо (Ярошевич, 2014). Цінною для нашого дослідження є дослідно-експериментальна робота російського науковця М.А. Ариарського, який виявив близько п'ятисот форм дозвілля. За основу класифікації форм автором були прийняті наступні ознаки: ступінь стійкості виховного впливу (епізодичні та стабільні форми дозвілля); широта участі у культурно-дозвілєвій діяльності (індивідуальні, групові, масові форми дозвілля); специфіка суб'єкта організації дозвілля (форми діяльності клубу, парку культури, бібліотеки, театральновидовищних, спортивно-оздоровчих, розважально-ігрових та інших закладів); особливості об'єкта культурно-дозвілєвого впливу (діти, молодь, самодіяльне населення, пенсіонери тощо); повнота функцій, що реалізуються в дозвілля (монофункціональних, діафункціональних, комплексних) тощо (Ариарский, 2004).

Аналізуючи основні види дозвілєвої діяльності дітей та підлітків, вітчизняна дослідниця В.В. Балахтар диференціює їх: за видом активності особистості (пасивне, активне); за періодичністю проведення (щоденне, святкове, щотижневе, відпускне); за тривалістю проведення (короткочасне, довготривале, епізодичне); за напрямками діяльності (творче, рекреаційне, культурне, спортивне, декоративно-прикладне, туристичне); за середовищем, в якому воно відбувається (індивідуальне (у колі сім'ї), масове (у сфері позашкільної освіти)) (Балахтар, 2010, с. 9).

Для позначення видів організації дозвілєвої діяльності молодших школярів О.В. Гончарук використовує наступні критеріальні ознаки, зокрема: за змістовим наповненням (пізнавальна, освітньо-дозвілєва, культурно-дозвілєва, спортивно-дозвілєва); за функційним призначенням (виховна, розвивальна, формувальна, комунікативна, розважальна, адаптаційна, рекреаційна); за рівнем активності суб'єктів (активна й пасивна); за рівнем прояву творчості суб'єктів (репродуктивна, продуктивна, конструктивна, творча) (Гончарук, 2019, с. 30).

Дослідниця О.В. Андрєєва акцентує увагу на доволі поширеному у сфері дозвілля виді – рекреаційної діяльності. Авторка зазначає, що сьогодні існує безліч видів рекреаційних занять на дозвіллі, які різняться за змістом, типологічними особливостями, формою проведення та їх організацією. Крім того, різновиди рекреаційних занять постійно збагачуються за рахунок виникнення нових видів та форм. Науковець подає наступну класифікацію рекреаційної діяльності різних груп населення, яку поділяє за такими ознаками: за місцем проведення; за об'ємом території; за віком учасників; за часом реалізації; за рівнем ризику для життя; за часом проведення; за кількістю учасників; за типом організації занять; за характером середовища знаходження; залежно від умов проведення; за використанням транспортних засобів; за характером діяльності; за змістовним наповненням; за провідним мотивом діяльності; за типом споживання; за метою подорожі; за інтенсивністю навантаження; за структурними та змістовними елементами активності; за характером організації; за наявністю активності; за цільовим спрямуванням; залежно від взаємозв'язку між видами рекреаційної діяльності (Андрєєва, 2014, с. 15).

У цьому контексті І.В. Каташинська виділяє декілька видів дозвілєвої діяльності, а саме: фізичну, що

забезпечує зняття фізичних та розумових перенавантажень особистості та реалізується через прогулянки, заняття фізкультурою, спортом, туризмом тощо; практичну, що орієнтована на вільний вибір різних видів зайнятості прикладного, побутового, декоративного виду мистецтв, дизайн одягу, інтер'єру, ландшафту, квітництва тощо; культурну, що спрямована на інтелектуальний розвиток завдяки об'єднанню дітей різного віку у відкритих студіях або «Школах-парках»; соціальну, що сприяє міжособистісному спілкуванню необхідного для встановлення психоемоційної рівноваги у дітей. Такі контакти відбуваються в бібліотеках, культурно-просвітницьких центрах, Internet-кафе, Internet-клубах тощо (Каташинська, 2004).

Таким чином, нами проаналізовано погляди науковців різних країн щодо форм та видів організації дозвілєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами у сфері позашкільної освіти. На підставі вище наведеного нами зроблено висновок щодо неоднозначності підходів науковців до визначення форм та видів дитячого дозвілля. Це передусім пов'язано з прискореним розвитком сучасного суспільства, що детерміновано постійними змінами інтересів та потреб дітей з особливими освітніми потребами та їх батьків. На наш погляд, основними формами організації дозвілєвої діяльності є культурно-споживча та творча; індивідуальна, групова та масова; короткострокова, періодична та систематична тощо. До головних видів ми відносимо пізнавальну, творчу, рекреаційну, культурну, спортивну, декоративно-прикладну, туристичну дозвілєву діяльність. На наш погляд, проблему організації дозвілєвої діяльності не можна розглядати окремо від традиційних та перспективних технологій діяльності її забезпечення окремими необхідними матеріалами, технік виконання окремих робіт.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. В Україні кінця XX – першої чверті XXI століття сучасний комплекс дозвілєвої роботи у сфері позашкільної освіти включає: позакласну та позааудиторну роботу в закладах освіти, культурно-мистецьких та спортивно-оздоровчих закладах, палацах, центрах, будинках, бібліотеках, стадіонах, театрах, музеях, в яких постійно функціонують гуртки, групи, секції, клуби, студії та інших творчі об'єднання, що надають комплекс освітніх, виховних, розважальних, рекреаційних, оздоровчих та інших послуг дітям з особливими освітніми потребами, задовольняє їх потреби у самовизначенні, самореалізації, самоствердженні, а головне створюють умови для вилучення таких дітей з вулиці. Основними формами організації дозвілєвої діяльності ми вважаємо культурно-споживчу та творчу; індивідуальну, групову та масову; короткострокову, періодичну та систематичну тощо. Головними видами є пізнавальна, творча, рекреаційна, культурна, спортивна, декоративно-прикладна, туристична дозвілєва діяльність тощо.

Подальші дослідження пов'язані з визначенням можливості та перспективи творчого використання знахідок дозвілєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Андрєєва О. В. Теоретико-методологічні засади рекреаційної діяльності різних груп населення : автореф. ... дис. д-ра наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Київ, 2014. 48 с.
- Ариарский М. А. Культура досуга как предмет педагогики и прикладной культурологии. *Педагогічні та рекреаційні технології в сучасній індустрії дозвілля* / уклад.: В. В. Кірсанов, С. Д. Безклубенко. Київ, 2004. Ч. 1. С. 4–9.
- Балахтар В. В. Педагогічні засади організації дозвілля дітей та підлітків у системі позашкільної освіти в Україні (1960-1991 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 2010. 21 с.
- Баранецька Ю. М. Виховання у студентів вищих педагогічних навчальних закладів культури дозвілля засобами музичного мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Хмельницький, 2017. 257 с.
- Бардашевська Ю. О. Підготовка майбутніх учителів до організації дозвілєвої діяльності старшокласників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2007. 210 с.
- Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи : монографія. Київ, 2006. 408с.
- Белецька І. В. Вплив організованого вільного часу на становлення особистості учня. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2013. № 1. С. 27–34.
- Биковська О. В. Теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2008. 47с.
- Биковський Я. Т. Педагогічні умови діяльності гуртків закладів позашкільної освіти : монографія. Київ : ІВЦ АЛ-КОН, 2020. 148 с.
- Гончарук О. Видо-типова характеристика дозвілєвої діяльності молодших школярів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. № 2. С. 24–31.
- Каташинська І. В. Шляхи оптимізації освітніх послуг в умовах сучасного дозвілля. *Педагогічні та рекреаційні технології в сучасній індустрії дозвілля* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 4-6 червня 2004 р.). Київ, 2004. С. 18–22.
- Мелентьев О. Б. Теорія і методика позашкільної освіти. Умань : АЛМІ, 2013. 182 с.
- Міністерство освіти і науки України : офіційний веб-сайт URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/derzhavni-centri-pozashkilnoyi-osviti>
- Мосякова І. Ю. Аналіз та узагальнення результатів апробації моделі системи управління багатопрофільним закладом позашкільної освіти. *Development of modern technologies and scientific potential of the world*. London, 2019a. Vol. 4. P. 18–21. URL: https://lib.iitta.gov.ua/717808/1/%D0%95%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20-%20%D0%A2%D0%BE%D0%BC%204_19-22_.pdf
- Мосякова І. Ю. Концептуальні основи модернізації змісту позашкільної освіти : практико орієнтований посібник. Київ : Пед. думка, 2019b. Ч. 2. 713 с.

Оптимізація виховного потенціалу позашкільного навчального закладу : колект. монографія / за ред. О. В. Литовченко. Київ : Пед. думка, 2012. 191 с.

Петрова І. В. Дозвілля в зарубіжних країнах : навч. посіб. Київ : Кондор, 2005. 408 с.

Про внесення змін до деяких законів України : Проект Закону № 14161/0/2-21 від 29.04.2021 р. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?id=&pf3511=71812

Про позашкільну освіту : Закон України № 1841-III від 22.05.2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text>

Стратегія розвитку позашкільної освіти / за ред. О. В. Биковської. Київ : ІВЦ АЛКОН, 2018. 96 с.

Чугунова Є. В. Формування готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-дозвіллевої діяльності учнівської молоді : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ. 2015, 235с.

Ярошевич Т. М. Досуг: теоретические аспекты, структура, содержание. *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*. 2014. №. 1. С. 299–304.

REFERENCES

Andrieieva, O. V. (2014). *Teoretyko-metodolohichni zasady rekreatsiinoi diialnosti riznykh hrup naselennia [Theoretical and methodological principles of recreational activities of different population groups]*. (D. dissertation). Kyiv [in Ukrainian].

Ariarskii, M. A. (2004). Kultura dosuga kak predmet pedagogiki i prikladnoi kulturologi [Leisure culture as a subject of pedagogy and applied culturology]. In V. V. Kirsanov, & S. D. Bezklubenko (Eds.), *Pedahohichni ta rekreatsiini tekhnologii v suchasnoi industrii dozvillia [Educational and recreational technologies in the modern leisure industry]* (Vol. 1, pp. 4-9). Kyiv [in Russian].

Balakhtar, V. V. (2010). *Pedahohichni zasady orhanizatsii dozvillia ditei ta pidlitkiv u systemi pozashkilnoi osvity v Ukraini (1960-1991 rr.) [Pedagogical principles of organizing leisure time for children and adolescents in the system of extracurricular education in Ukraine (1960-1991)]*. (PhD. dissertation). Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

Baranetska, Yu. M. (2017). *Vykhovannia u studentiv vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv kultury dozvillia zasobamy muzychnoho mystetstva [Education of students of higher pedagogical educational institutions of leisure culture by means of musical art]*. (PhD. dissertation). Khmelnytskyi [in Ukrainian].

Bardashevska, Yu. O. (2007). *Pidhotovka maibutnykh uchyteliv do orhanizatsii dozvillievoi diialnosti starshoklasnykiv [Preparation of future teachers for the organization of leisure activities of high school students]*. (PhD. dissertation). Vinnytsia [in Ukrainian].

Bezpalko, O. V. (2006). *Orhanizatsiia sotsialno-pedahohichnoi roboty z ditmy ta moloddu u terytorialnii hromadi: teoretyko-metodychni osnovy [Organization of socio-pedagogical work with children and youth in the territorial community: theoretical and methodological foundations]*. Kyiv [in Ukrainian].

Bieletska, I. V. (2013). Vplyv orhanizovanoho vilnoho chasu na stanovlennia osobystosti uchnia [The influence of organized free time on the formation of the student's personality]. *Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka [Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka]*, 1, 27-34 [in Ukrainian].

Bykovska, O. V. (2008). *Teoretyko-metodychni osnovy pozashkilnoi osvity v Ukraini [Theoretical and methodological foundations of extracurricular education in Ukraine]*. (D. dissertation). Kyiv [in Ukrainian].

Bykovska, O. V. (Ed.). (2018). *Stratehiia rozvytku pozashkilnoi osvity [Strategy for the development of extracurricular education]*. Kyiv: IVTs ALKON [in Ukrainian].

Bykovskiy, Ya. T. (2020). *Pedahohichni umovy diialnosti hurtkiv zakladiv pozashkilnoi osvity [Pedagogical conditions of activities of groups of extracurricular education institutions]*. Kyiv: IVTs ALKON [in Ukrainian].

Chuhunova, Ye. V. (2015). *Formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia muzyky do orhanizatsii muzychno-dozvillievoi diialnosti uchnivskoi molodi [Formation of the readiness of the future music teacher to organize musical and recreational activities of student youth]*. (PhD. dissertation). Kyiv [in Ukrainian].

Honcharuk, O. (2019). Vydo-typova kharakterystyka dozvillievoi diialnosti molodshykh shkoliariv [Type-typical characteristics of leisure activities of younger schoolchildren]. *Collection of Scientific Papers of Uman State Pedagogical University*, 2, 24-31 [in Ukrainian].

Iaroshevich, T. M. (2014). Dosug: teoreticheskie aspekty, struktura, sodержanie [Leisure: theoretical aspects, structure, content]. *Humanities, social-economic and social sciences*, 1, 299-304 [in Russian].

Katashynska, I. V. (2004). Shliakhy optymizatsii osvity posluh v umovakh suchasnoho dozvillia [Ways to optimize educational services in the conditions of modern leisure]. In *Pedahohichni ta rekreatsiini tekhnologii v suchasnoi industrii dozvillia [Educational and recreational technologies in the modern leisure industry] : Proceeding of the Intertational Scientific Conference* (pp. 18-22). Kyiv [in Ukrainian].

Lytovchenko, O. V. (Ed.). (2012). *Optymizatsiia vykhovnoho potentsialu pozashkilnoho navchalnoho zakladu [Conceptual foundations of modernization of the content of extracurricular education]*. Kyiv: Ped. Dumka [in Ukrainian].

Melentiev, O. B. (2013). *Teoriia i metodyka pozashkilnoi osvity [Theory and methodology of extracurricular education]*. Uman: ALMI [in Ukrainian].

Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Ministry of Education and Science of Ukraine]. Retrived from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/derzhavni-centri-pozashkilnoyi-osviti> [in Ukrainian].

Mosiakova, I. Yu. (2019a). Analiz ta uzahalennia rezultativ aprobatsii modeli systemy upravlinnia bahatoprofilnym zakladom pozashkilnoi osvity [Analysis and generalization of the results of the approval of the management system model of a multidisciplinary institution of extracurricular education]. In *Development of modern technologies and scientific potential of the world* (Vol. 4, pp. 18-21). London [in Ukrainian].

Mosiakova, I. Yu. (2019b). *Kontseptualni osnovy modernizatsii zmistu pozashkilnoi osvity [Conceptual foundations of modernization of the content of extracurricular education]* (Pt. 2). Kyiv: Ped. Dumka [in Ukrainian].

Petrova, I. V. (2005). *Dozvillia v zarubizhnykh krainakh [Leisure in foreign countries]*. Kyiv: Kondor [in Ukrainian].

Pro pozashkilnu osvitu [About extracurricular education]. № 1841-III. (2021). Retrived from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> [in Ukrainian].

Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy [On making changes to some laws of Ukraine]. № 14161/0/2-21. (2021).

Retrieved from http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?id=&pf3511=71812 [in Ukrainian].

ALLA KOBOBEL

YANA DEMUS

ORGANIZATION OF LEISURE ACTIVITIES FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN EXTRACURRICULAR EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE END OF THE XX - FIRST QUARTER OF THE XXI CENTURY

Abstract of the article. The article considers the organizational aspects of leisure activities for children with special educational needs in extracurricular educational institutions during the independence of Ukraine. Based on the analysis of legal documents, review of scientific works of this period, practical experience of activities in the field of extracurricular education, a vision of the content, forms and types of work with the younger generation is formulated. The content of the organization of leisure activities is revealed through a set of principles and functions. The most important principles of organization are the principles of consistency; systematicity; voluntariness; differentiation; availability and quality of leisure services; compliance of leisure services with local conditions; interest; unity of reaction and cognition; common activities; individualization; interdisciplinarity; practicality; visualizations, etc. The main functions of the organization of leisure activities are recreational and entertainment; cognitive and developmental; socially adaptive; communicative; information and educational; game; educational; value-oriented; creative, etc. The characteristics of the organizational structure of management and state regulation of the system of extracurricular educational institutions at different levels of government and taking into account industry characteristics and types of institutions are given. Some extracurricular educational institutions include education, culture and art, physical education and sports, tourism and local lore, health and recreation. It is revealed that the interaction of institutions and establishments of different levels of management of extracurricular education, pupils, parents, pedagogical collectives, separate teachers-organizers is carried out on the basis of partnership. The draft Law of Ukraine on Amendments to Some Laws of Ukraine of April 29, 2021, which proposes a corporate form of ownership, which provides for the conclusion of an agreement between several founders of different forms of ownership on the basis of public-private partnership. It was found that the corporate form of ownership will be able to increase funding for extracurricular educational institutions and improve their resources. It is concluded that the modern system of leisure work in extracurricular education includes extracurricular and extracurricular activities in educational institutions, palaces, centers, houses, libraries, stadiums, theaters, museums, which have permanent clubs, groups, sections, clubs, studios and others. creative associations.

Key words: *extracurricular education; children with special educational needs; organization of leisure activities.*

УДК 378.015.31:2-47

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264673>

TETIANA FAZAN

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9132-9394>

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University Country: Ukraine, Poltava

Email: fazantp7@gmail.com

MODERN SPIRITUAL AND MORAL ASPECTS OF EDUCATION IN PEDAGOGICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The purpose of the article: to reveal the essence of the concept of spiritual and moral education in pedagogical institutions of higher education. To determine the directions of spiritual and moral education of students of higher education institutions. Create a model of spiritual and moral growth of the individual.

Keywords: spirituality; morality; spiritual and moral education; pedagogical institutions of higher education.

The formation of the individual depends on education, and the power of the state - on the spiritual and moral condition of its citizens. Modern psychological and pedagogical research has shown that 73% of modern university students dream of building a successful career; have high fortunes to spend money on entertainment, luxury vacations, purchasing status items, 65% of young parents believe that caring for children is To meet the material needs of a child, 84% of young people aged 17 to 25 believe that caring for the elderly is buying medicines, food, food, a modern telephone and other modern gadgets. And not a word about communication, moral support, just a phone call (Верхова, 2019).

Spiritual and moral education at the present stage of development of higher pedagogical education is closely connected with the formation and development of spirituality and morality. Scholars believe that the basis of spiritual and moral education is the involvement of the individual in the highest universal values: mercy, truth, justice, willingness to give up their own interests for the interests of others, the desire to do good to people and try to stay away from evil. The degree of formation of these personality traits indicates the level of his spirituality and morality. Currently, the Ukrainian state is experiencing a crisis that has affected almost all spheres of human life - from economics to culture. The spiritual crisis today is manifested in people's sense of the futility of life; in the devaluation of human laws; in daily violation of norms of behavior; in the loss of human values.

Deterioration of moral relationships between people is manifested in the behavior of adults and youth. Therefore, the urgent need of the time is to return to the eternal values of mankind, to rethink the ideals that should lay the foundation of spirituality as the initial direction of further development of human civilization. The development of the spiritual qualities of the individual should become the main task of human existence and the ultimate goal of the functioning of the system of education and upbringing.

Today we are witnessing an active process of updating the content of education in the framework of NUS. One of the tasks of modern education is to rethink and reorient to the formation of a high moral civic position, national self-identification, inner moral consciousness, spirituality, based on the moral qualities of the individual. Thus, the National Doctrine of Educational Development states that education «reproduces and increases the spiritual potential of society.» values of national culture... ». In addition, one of the priorities of state policy in the field of education is the formation of national and universal values, which should enrich the spirituality and culture of the people (Про Національну доктрину, 2002). The «National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2022» emphasizes the return to the main principle of pedagogy - the priority of the values of spiritual and moral education over material and economic. Therefore, education in this document is interpreted as the transmission to the next generation of the traditional spiritual hierarchy of values, through which the best achievements of national culture are assimilated. (Про Національну стратегію, 2013).

A number of government documents in recent years confirm the focus of higher education on the moral development of the individual. The Law of Ukraine «On Higher Education» emphasizes «preservation and increase of moral, cultural, scientific values and achievements of society»(Law of Ukraine «On Higher Education»). The Law of Ukraine «On Education» defines the purpose of education as «comprehensive human development as a person and the highest value of society, its talents, intellectual, creative and physical abilities, formation of values and competencies necessary for successful self-realization, education of responsible citizens capable of conscious social choosing and directing its activities for the benefit of other people and society, enriching on this basis the intellectual, economic, creative, cultural potential of the Ukrainian people, raising the educational level of citizens to ensure sustainable development of Ukraine and its European choice»(Про повну загальну, 2020).

Much attention is also paid to the spiritual and moral development of the individual in the Concept of the New Ukrainian School, because the reform of various spheres of life requires a person with high spirituality, morality and recognition of ethical values as regulators of behavior. Competence approach, as a key factor in reforming national education, involves not only the need to acquire the necessary knowledge, skills and abilities to implement in professional life. and ensures the formation of values as the foundation of education (Грищенко, 2016).

Spiritual and moral education as a category of pedagogy is a state and church-Orthodox priority, part of the rationality of human existence. In the structure of the concepts of «spirituality», «morality», «spiritual and moral education» teachers of the XIX-XXI centuries highlight cultural, anthropological and natural elements, religious and Christian, moral and ethical ideals of nationality, patriotism, diligence and charity. Traditional pedagogy sees spiritual and moral education as the basis for preserving social peace in the religious-Christian dimension. The theoretical and practical significance of spiritual and moral education of the individual in the history and development of the new school and pedagogy is duly appreciated during the years of independence of the Ukrainian state. Modern scholars have turned to a thorough study of domestic historical and pedagogical experience of the past (N. Agafonova, M. Yevtukh, V. Zhukovsky, T. Zavgorodnya, S. Zolotukhina, I. Kurlyak, M. Levkivsky, O. Lyubar, Y. Rudenko, B. Stuparyk, O. Sukhomlynska, M. Yarmachenko, etc.) and retrospective analysis of the church and its impact on solving problems of spiritual and moral education (I. Andrukhiv, A. Vykhruhch, O. Vyshnevsky, L. Henyk, T. Ilyina, O. Kanevska, I. Myshchyshyn, M. Stelmakhovych, O. Tymchyk, T. Thorzhevska, Y. Shcherbyak) to use the educational potential of the past in modern education.

The basis of spiritual and moral education is «spirituality» - the highest basis of human existence, a quality that is the opposite of corporeality; that is, the spiritual man gives preference to the spiritual life (*Біблія*, 1990). It means the high development of spiritual qualities of the individual, which are universal values - virtues, virtues, as well as the formed need for improvement. Love is recognized as the dominant value in the formation of spirituality. For a better understanding of the concept of «spirituality» Archpriest G. Dyachenko cites the concepts of «spirit», «soul» and «spiritual»: «Spirit - the highest ability in man (conscience), given directly by the Spirit of God ...; The soul is the spiritual part of the human being, which is the opposite of the senses, or the body...; the beginning of life, thoughts, feelings and desires of human beings, which are sometimes taken separately from the soul and from each other, the beginning of meaningful or mental life, which differs from the beginning of feelings (heart)...; Spiritual - a) in contrast to the corporeal - inherent in the spirit, as a disembodied being, or similar to the spirit, far from carnal needs, incorruptible, eternally alive, subtle...; invisible, intangible...; which hides under the visible, like a soul in a body, mysterious...; b) in contrast to natural thinking and the way of acting - one who comes from the Holy Spirit, who is under the influence of the Holy Spirit, who lives in the spirit as the highest part of the human being, [one] who is directly influenced by the Holy Spirit, gracious, holy» (Дяченко, 2002, с. 157).

The category «spirituality of the future teacher» is interpreted in modern pedagogical science as an integrative professionally significant quality of personality, characterized by focus on the spiritual values of culture in personal self-development and interpersonal interaction. The main criteria for the formation of this quality include: cultural competence, representation of spiritual and cultural values in the axiological potential of the individual, empathy, goal setting in the field of spiritual life and student involvement in spiritual and practical activities (Андрущенко, & Луговий, 2011).

Scholars have identified the following components of spirituality:

1. Demand-value - contains spiritual needs and spiritual value orientations.
2. Cognitive-intellectual - represented by such features of the mental sphere as observation, curiosity, depth, independence, critical thinking.
3. Volitional, which is manifested in such personality traits as: purposefulness, perseverance, self-control, self-regulation.
4. Action-activity - involves the implementation of spiritual self-development and is manifested in spiritual activities and spiritual actions.
5. Sensual-emotional, which is manifested in the development of the emotional sphere of the human psyche, the ability to experience a variety of feelings and emotions, as well as spiritual states.
6. Humanistic, which is manifested in the attitude of man to any form of life as the highest value; respect for the inner world of another person; embodiment in relationships with people of the highest spiritual values - goodness, beauty, love; careful attitude to spirituality.
7. Aesthetic, which reflects the human desire for beauty, harmony, perfection and is manifested in the need to perceive and create beauty, aesthetic feelings and aesthetic activity.

These components of spirituality can be considered as psychological landmarks in the educational process. Their purposeful formation is one of the main tasks of the spiritual development of the individual (Щербина, 2016, с. 287). The formation of spirituality - is the education of young people of high moral interests and demands, beliefs and orientations that contribute to the spiritual and moral activity of the individual.

Morality is the inner value basis of spirituality, the culture of the subject, which directs human activity to establish the self-worth of the individual, awareness of human responsibilities to others, to the homeland, society, nature. The priority of modern morality is universal humanistic values. Their criteria are not only ideas about such moral qualities as benevolence, respect for human dignity, mercy, kindness, humanity, tolerance, decency, the ability to forgive and do no harm, but also practical actions, deeds, motives, incentives and intentions of people. Of particular importance is the formation, and in some cases - development, the need for emotional and spiritual contact with people, the need for self-esteem, compassion and empathy for people.

Morality is the basis of the spiritual freedom of the individual and means the ability of man to differentiate between good and evil, the tendency of the will to do good and aversion to evil. The sphere of moral will is when universal demands coincide with the inner motives of man, it is the realm of creativity, inner self-compulsion, which turns into a tendency to do good. Any business that is not inspired by moral content becomes socially

dangerous and harms both the person himself and other people and society as a whole. The pursuit of good is the main driving force of moral consciousness, the structure of which includes: moral principles, sense of duty, responsibility, conscience, honor, dignity, shame, repentance.

Morality can be considered the internal law of the individual, his moral consciousness, which motivates a person to certain actions, deeds that do not conflict with social norms. A person with a high moral consciousness is said to be guided by the Golden Rule of Morality: «Treat others the way you want others to treat you.» Spiritual origins of morality are in the sphere of love for man, respect for life, faith in higher values, fear of losing human dignity and essence (Ковбасюк, 2018, с. 121). Thus, morality is an intrapersonal system of rules of human behavior, which answers the question: what is good and what is evil. Therefore, morality is always an independent human choice (The essence and methods of spiritual and moral self-actualization of the future teacher).

Analyzing the views of teachers of the past and present, we concluded that spiritual and moral education is a purposeful process focused on the spiritual and moral development of the individual and its formation: knowledge of the concepts of spirituality and morality (includes stages of perception, understanding, understanding, etc.); spiritual and moral feelings (conscience, duty, faith, responsibility, citizenship, patriotism, etc.); moral behavior (willingness to serve the people and the state, spiritual prudence, good will, etc.); spiritual face (patience, mercy, gentleness, innocence, etc.); moral position (ability to distinguish between good and evil, manifestations of selfless love, willingness to overcome life's trials, etc.).

Thus, the spiritual and moral education of students of higher pedagogical education should be aimed at integrating knowledge about the values of spiritual culture, enriching moral and spiritual needs, expanding the experience of spiritual knowledge through intensified spiritual and practical activities and striving for moral and spiritual self-improvement. The content of the process of spiritual and moral education of future teachers should include educational resources of spiritual and moral heritage and the best achievements of spiritual culture; socio-cultural potential of the educational environment of the institution of higher education, spiritual self-development and self-improvement of the student's personality.

Today we need a new, modern teacher, for whom the essential features are: trust and openness in communication with children; the ability to create a positive emotional atmosphere and sincerely rejoice in cognitive success; to provide assistance to students in understanding their own intellectual capabilities in various activities; to convince children in the prospects of high creative achievements, perception and awareness of social values, etc.

In the monograph «Personality on the way to spiritual values» Academician I. Bech identifies and substantiates for future teachers psychological guidelines (precepts of spirituality), which appeal to the growing personality to his inner world: to cultivate a pupil's spiritual outlook on life, support spiritual aspirations on the infinity of the «I-spiritual», to ensure spiritual integrity, to ensure separation from the «I-lower», to rely on the power of arbitrariness, to move from limited experience to creative independence, to prevent defects in personal self-development, to support real actions of the pupil pupils and others. Spiritual guidelines should permeate the educational process at all its age stages, and a teacher will be successful if he masters the ability to enchant students with sincerity, altruism and love for people (Бех, 2018, с. 236).

Prominent pedagogue and scientist M. Stelmakhovych emphasized that the education system should educate a highly moral person on the basis of national heritage: and bright sun, mother nature, from a good heart and sincere soul, deep human feelings and experiences, crystal honesty and humanity, bright spirituality, heartfelt love for children, the spirit of Mother Ukraine « (Стельмахович, 1997).

O. Dubaseniuk emphasizes that only the replacement of spontaneous self-education by an organized and controlled system of educational classes can increase and make habitual spiritual and moral needs. The main task of the pedagogical staff of the Free Economic Zone is to teach a young person to empathize, empathize, strive to do good, to form an intelligent and highly spiritual personality. (Дубасенюк, 2014, с. 79).

Motivational and semantic regulators of spiritual and moral development of each student, as a socially valuable person, should be basic universal spiritual values (Faith, Hope, Love). Spiritual values are the soul and image of the people, their character and ideals, preserved and transmitted folk traditions. The values of the past, the peculiarities of the nation's mentality and the priorities of historical and social development are laid down in the values. When a society has defined goals and values, it can gradually move and develop (Гавлітіна, 2019, с. 24).

According to the scientist O. Otych, each of these values is refracted in its own way through the prism of personality, determining its direction, and in the process of joint activities of the subjects of the educational process to create and spiritualize the educational environment is transformed into their personal qualities that determine their spiritual individuality. Only in this case we can witness the transformation of «educated man» into a cultural man, a bearer of moral and spiritual universal and national values, which in fact is the main goal of educating modern youth.

Based on the understanding of spiritual and moral education as a purposeful and clearly organized educational process that contributes to the spiritual and moral development of the student's personality, modern scholars have identified certain areas of this process:

- education of citizenship, patriotism, respect for human rights, freedoms and responsibilities;
- education of high spiritual feelings and moral consciousness;
- education of diligence, creative attitude to study, work, life;
- formation of values towards health and a healthy lifestyle;
- formation of values to start one's own family and have children;

- education of spiritual attitude to nature, environment (ecological education);
- education of values to the beautiful and eternal, the formation of ideas about the organic connection of aesthetic and moral ideals in the centuries-old heritage of national culture.

To effectively work on the implementation of all these areas, we propose a model of spiritual and moral growth of the individual (see Table 1).

Table 1.

Model of spiritual and moral growth of personality

Model of spiritual and moral growth of personality		
Approaches: <ul style="list-style-type: none"> ▪ system ▪ personality-oriented ▪ communicative ▪ competence ▪ culturological 	Organizational forms of spiritual and moral education: <ul style="list-style-type: none"> ▪ mass ▪ group ▪ individual 	Tutors of spiritual and moral growth of students of higher education institutions: <ul style="list-style-type: none"> ▪ educational department ▪ teachers ▪ members of the public ▪ student self-government
Directions of spiritual and moral growth: absolute eternal values, family values, values of personal life, national values, civic values.		
Tasks of spiritual and moral growth: formation of knowledge, development of feelings, formation of beliefs, formation of skills of behavior.		
Personality with formed spiritual and moral values.		

Implementation of this model involves the gradual movement of the individual from the cognitive (formation of knowledge about spiritual and moral values) component of the perception of moral and spiritual values to axiological understanding (achieving the goals of spiritual and moral education) and daily activities of acquired knowledge and beliefs (Верхова, 2019).

Thus, spiritual and moral education of students of higher pedagogical educational institutions is a process of organized, purposeful both external and internal (emotional and heart) influence of the teacher on the spiritual and moral sphere of the individual, which is the system forming his inner world. Spiritual and moral education of the individual is an objective necessity of today and helps every student of higher pedagogical institution to become a highly moral and deeply spiritual person and to revive true ideals.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ ; Чернівці : Букрек, 2018. 296 с.
- Библия. Книги священного писання Ветхого и Нового завета. Канонические. Chicago : SGP , 1990. 292 с.
- Верхова І. Духовно-моральні цінності сучасної молоді як консолідуючий чинник розвитку українського суспільства та української нації. *Особистість на шляху до духовних цінностей: теорія, практика, пошук* : всеукр. наук. конф., м. Рівне, 24 січня 2019 р. Рівне, 2019. С. 19.
- Гавлітіна Т. Духовні цінності як надбання особистості. *Особистість на шляху до духовних цінностей: теорія, практика, пошук* : всеукр. наук. конф., м. Рівне, 24 січня 2019 р. Рівне, 2019. С. 24.
- Дубасенюк О. А. Духовно-моральне виховання студентської молоді. *Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Житомир, 22-23 травня 2014 р.) / за ред.: О. А. Дубасенюк, В. А. Ковальчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 78–87. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/18217/1/%D0%94%D1%83%D0%B1%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BD%D1%8E%D0%BA%20%D0%9E.pdf>
- Дяченко Г. Повний церковнослов'янський словник. Москва, 2002. 1143 р.
- Ковбасюк Т. Духовно-моральне виховання як чинник формування підростаючої особистості. *Нова педагогічна думка*. 2018. № 4(96). Р. 120.
- Нова українська школа / за ред. М. Грищенко. 2016. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konceptziya.pdf>
- Павлик Н. В. Сутність і методи духовно-моральної самоактуалізації майбутнього педагога. Київ : Логос, 2013. 48 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/709795/1/44.pdf>
- Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від 01.07.2014 р. URL: <http://fedmet.org/analytics/zakon-ukraini-pro-vishhu-osvitu/>
- Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України № 347 від 17.04.2002 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
- Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України № 344 від 25.06.2013 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>
- Про повну загальну середню освіту : Закон України від № 463-IX від 16.01.2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
- Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі / заг. ред.: В. П. Андрущенко, В. І. Лугового. Київ : Пед. думка, 2011. 260 с. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/levshyn_monografia.pdf
- Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. Київ : ІЗМН, 1997. 232 с. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/library/stelmahovych_narped.pdf
- Щербина С. М. Духовний розвиток та формування духовної культури особистості – найважливіші завдання сучасної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / голов. ред. Т. І. Суценок. Запоріжжя, 2016. С. 283–291.

REFERENCES

- Andrushchenka, V. P. & Luhovoho, V. I. (Eds.). (2011). *Psykhologo-pedahohichni zasady proektuvannia innovatsiinykh tekhnolohii vykladannia u vyshchii shkoli [Psychological and pedagogical principles of designing innovative teaching technologies in higher school]*. Kyiv: Ped. dumka. Retrived from https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/levshyn_monografia.pdf [in Ukrainian].
- Bekh, I. D. (2018). *Osobystist na shliakhu do dukhovnykh tsinnosti [Personality on the way to spiritual values]*. Kyiv; Chernivtsi: Bukrek [in Ukrainian].
- Bibliia. Knigi sviashchennogo pisaniia Vetkhogo i Novogo zaveta. Kanonicheskie [Bible: books of the Holy Scriptures of the Old and New Testaments (canonical)]*. (1990). Chicago: SGP [in Russian].
- Diachenko, H. (2002). *Povnyi tserkovnoslovianskyi slovnyk [Complete Church-Slavonic Dictionary]*. Moskva [in Ukrainian].
- Dubaseniuk, O. A. (2014). Dukhovno-moralne vykhovannia studentskoi molodi [Spiritual and moral education of student youth]. In O. A. Dubaseniuk, & V. A. Kovalchuk (Ed.), *Innovatsiini pidkhody do vykhovannia studentskoi molodi u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Innovative approaches to the education of student youth in higher educational institutions] : Proceeding of the Intertational Scientific Conference* (pp. 78-87). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. Retrived from <http://eprints.zu.edu.ua/18217/1/%D0%94%D1%83%D0%B1%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BD%D1%8E%D0%BA%20%D0%9E.pdf> [in Ukrainian].
- Havlitina, T. (2019). Dukhovni tsinnosti yak nadbannia osobystosti [Spiritual values as the property of the individual]. In *Osobystist na shliakhu do dukhovnykh tsinnosti: teoriia, praktyka, poshuk [Personality on the way to spiritual values] : Proceeding of the Scientific Conference* (pp. 24). Rivne [in Ukrainian].
- Hryshchenko, M. (Ed.). (2016). *Nova ukrainska shkola : kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [The new Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform]*. Retrived from <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf> [in Ukrainian].
- Kovbasiuk, T. (2018). Dukhovno-moralne vykhovannia yak chynnyk formuvannia pidrostaiuchoi osobystosti [Spiritual and moral education as a factor in the formation of a growing personality]. *New pedagogical thought*, 4(96), 120 [in Ukrainian].
- Pavlyk, N. V. (2013). *Sutnist i metody dukhovno-moralnoi samoaktualizatsii maibutnoho pedahoha [The essence and methods of spiritual and moral self-actualization of the future teacher]*. Kyiv: Lohos, 2013. 48 s. Retrived from <https://lib.iitta.gov.ua/709795/1/44.pdf> [in Ukrainian].
- Pro Natsionalnu doktrynu rozvytku osvity [National doctrine of education development]*. № 347. (2002). Retrived from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> [in Ukrainian].
- Pro Natsionalnu stratehiiu rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku [About the National Strategy for the Development of Education in Ukraine for the period until 2021]*. № 344. (2013). Retrived from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> [in Ukrainian].
- Pro povnu zahalnu seredniu osvitu [About complete general secondary education]*. № 463-IX. (2020). Retrived from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].
- Pro vyshchu osvitu [About higher education]*. № 1556-VII. (2014). Retrived from <http://fedmet.org/analytics/zakon-ukraini-pro-vishhu-osvitu/> [in Ukrainian].
- Shcherbyna, S. M. (2016). Dukhovnyi rozvytok ta formuvannia dukhovnoi kultury osobystosti – naivazhlyvishi zavdannia suchasnoi osvity [Spiritual development and formation of spiritual culture of personality - the most important tasks of modern education]. In T. I. Sushchenko (Ed.), *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of formation of creative personality in higher and secondary schools]* (pp. 283-291). Zaporizhzhia [in Ukrainian].
- Stelmakhovych, M. H. (1997). *Ukrainska narodna pedahohika [Ukrainian folk pedagogy]*. Kyiv: IZMN. Retrived from https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/library/stelmahovych_narped.pdf [in Ukrainian].
- Verkhova, I. (2019). Dukhovno-moralni tsinnosti suchasnoi molodi yak konsoliduiuchy chynnyk rozvytku ukrainskoho suspilstva ta ukrainskoi natsii [Spiritual and moral values of modern youth as a consolidating factor in the development of Ukrainian society and the Ukrainian nation]. In *Osobystist na shliakhu do dukhovnykh tsinnosti: teoriia, praktyka, poshuk [Personality on the way to spiritual values] : Proceeding of the Scientific Conference* (pp. 19). Rivne [in Ukrainian].

УДК 37.091.4УШИН(092):37.013.3

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264674>**ІВАН КРАВЧЕНКО**ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6114-4591>

(Полтава)

Work place: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: ivanvitalievishkravchenko@gmail.com

К. Д. УШИНСЬКИЙ ПРО ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ТА ЗМІСТ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

У статті проаналізовано та розкрито педагогічну спадщину К.Д.Ушинського, основні принципи, а саме (принцип наочності, доступності, свідомості й активності, послідовності й систематичності, міцності знань, зв'язку навчання з життям, емоційності, поєднання інтересу й відповідальності, своєчасності, самостійності учнів, науковості, та ін.), а також зміст навчання у закладах освіти. Акцентовано увагу на важливості вивчення педагогічних поглядів видатного педагога в умовах реформування та удосконалення системи вищої освіти України.

Ключові слова: К. Д. Ушинський; учитель; заклади освіти; принципи навчання; зміст навчання.

Постановка проблеми в загальному вигляді. В умовах сьогодення реформування системи освіти в Україні є важливою складовою підготовки гармонійно розвиненої особистості. Швидкі перетворення які відбуваються в усіх сферах життя і суспільних відносин зумовлюють потребу в удосконаленні та оновленні системи професійної підготовки майбутніх вчителів. Тому у вищих педагогічних навчальних закладах домінують навчально-виховного процесу стає підготовкою вчителя, який глибоко усвідомлює свою професійну відповідальність, є людиною культури, що не лише надає теоретичні знання з того чи іншого навчального предмету, а й активно впливає на духовно-освітній розвиток тих, кого він навчає та виховує. Значний внесок у розвиток теорії і практики системи підготовки учителів зробив видатний педагог минулого К. Д. Ушинський.

Думки видатного педагога по цьому питанню викладені у багатьох статтях, працях, а саме: «Проект учительської семінарії», «Педагогічна подорож по Швейцарії», в статтях «Про користь педагогічної літератури», «Три елементи школи», «Думка колезького радника К. Д. Ушинського про проект реорганізації Гатчинського інституту», в передмові до книги «Людина як предмет виховання» та ін. Педагогічну діяльність Костянтин Дмитрович вважав мистецтвом: «Педагогіка – не наука, а мистецтво, – найобширніше, складне, найвище й найнеобхідніше з усіх мистецтв. Мистецтво виховання спирається на науку. Як мистецтво складне, воно спирається на безліч обширних і складних наук; як мистецтво, воно, крім знань, вимагає здібностей і нахилу, і як мистецтво, воно прагне до ідеалу, якого вічно намагаються досягти і який цілком ніколи недосяжний: до ідеалу довершеної людини...» (Мітюрюв, 1971, с. 107).

Аналіз основних досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про увагу науковців до таких аспектів підготовки майбутнього вчителя: формуванню педагогічної творчості (О. А. Кривильов, В. А. Кан-Калик, Н. В. Мартишина, С. О. Сисоєва), формуванню професійної компетентності майбутніх учителів (І. В. Букреева, О. В. Добудько, А. Г. Кирилов, Н. М. Мурована, Є. М. Павлютенков, В. І. Саюк, А. В. Хуторський, Г. В. Монастирна), підготовка вчителів за кордоном (Н. В. Абашкіна, Т. І. Вакуленко, М. П. Лещенко), проблемам та перспективам вищої педагогічної освіти (А. М. Алексюк, Є. П. Белозерцев, О. В. Глузман), педагогічної майстерності (Є. С. Барбіна, І. А. Зязюн, О. А. Лавріненко).

Основні вимоги до підготовки вчителів розкривали ще Я.А.Коменський, Ж.Руссо, А.Дістервег, Й. Песталоцці, та ін. Значної уваги питанням удосконалення змісту педагогічної освіти приділяли і вітчизняні педагоги: М.Пирогов, Х.Алчевська, А.Макаренко, В.Сухомлинський. Педагогічні напрацювання К.Д.Ушинського розвивали П.Грабовський, Леся Українка, І.Франко, М.Коцюбинський, та ін.

Вчений розробив зміст спеціальної підготовки вчителя, визначив коло наук для вивчення майбутніми народними вчителями в учительських семінаріях. Він наголошував на всебічній підготовці вчителя, щоб він мав пізнання не лише в законі Божому, граматиці, арифметиці, географії та історії, але й у природничих науках, медицині, сільському господарстві; окрім того, вчитель має вміння добре писати, малювати, креслити, читати ясно і виразно і, якщо можливо, навіть співати. Центральне місце серед цих наук він відводить рідній мові, бо цей предмет входить в усі інші предмети і вбирає в себе їхні результати.

У «Проекті учительської семінарії» К. Д. Ушинський висловив цінні думки не лише щодо питань підготовки вчителів початкової школи, але й для середніх навчальних закладів та викладачів педагогіки. Він висунув ідеї, які набагато випередили час. Вважав за необхідне відкрити при університетах педагогічні факультети, визначив для них наукові дисципліни. Педагогічні факультети, що пропонувалися ним, мали бути центрами розвитку і поширення педагогічної науки.

Мета статті полягає в аналітичному осмисленні педагогічної спадщини К. Д. Ушинського, розкритті основних принципів та змісту навчання у закладах освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. К. Д. Ушинський вважав, що для забезпечення оптимізації навчального процесу треба добре знати основні закономірності і принципи дидактики, індивідуальні та психологічні особливості розвитку дітей, які він виводив із закономірностей процесу пізнання, розрізняючи при цьому відмінності між процесом наукового пізнання і учіння.

Основний зміст дидактичного підходу К. Д. Ушинського висвітлено у *сформульованих ним принципах навчання: принципі наочності, доступності, свідомості й активності, послідовності й систематичності, міцності знань, зв'язку навчання з життям, емоційності, поєднання інтересу й відповідальності, своєчасності, самостійності* учнів, науковості. У процесі навчання ці принципи не виступають самостійно, а органічно переплітаються і обумовлюють один одного.

Принцип науковості навчання. Як відомо, у змісті загальної освіти К. Д. Ушинський приділяв велике місце природничим знанням, а в постановці викладання гуманітарних предметів виступав проти одностороннього, класичного його спрямування. Цей принцип К. Д. Ушинський поширював і на предмет рідної мови в школі, в якому, за його словами «...одухотворяється весь народ і вся його батьківщина» (Ушинський, 1954а, с. 23). Обґрунтовуючи доступність навчання, видатний педагог ніколи не стояв на позиціях спрощеного, розважального навчання. Він стверджував, що легке навчання призводить до байдужості, нудьги, затримки емоційно-пізнавального розвитку учнів. «Непедагогічно також робить і той, хто неспроможний підняти дитину до розуміння якого-небудь предмета, намагається знизити цей предмет до рівня дитячого розуміння» (Ушинський, 1954а, с. 123). Водночас, дбаючи про доступність навчання, учитель повинен уникати крайнощів, що позначаються на характері та рівні емоцій учня, оскільки: «...зустрічаючись з надмірними вимогами навчання взагалі і якого-небудь окремого предмета, зокрема й натрапляючи на непереборні в даному віці труднощі, дитина може зневіритися в своїх власних силах, і ця впевненість у ній так укоріниться, що надовго затримає її успіхи у навчанні» (Ушинський, 1954а, с. 114). К. Д. Ушинський стверджував, що зміст навчання має бути адаптованим з урахуванням розумових і фізичних можливостей учнів, досягнутого ними рівня знань і вмінь, розвитку. На думку Костянтина Ушинського, навчання може виконати освітні та виховні завдання лише в тому випадку, якщо воно буде дотримуватися трьох основних умов: зв'язок з життям; відповідність до психофізичного розвитку дитини; навчання рідною мовою.

К. Д. Ушинський *першим науково обґрунтував принцип наочності навчання*. Він пов'язав його не лише із зоровими відчуттями, як це було у попередників, а дав психологічний аналіз, вказавши, що наочне навчання випливає з особливостей мислення школярів: «Дитина мислить формами, фарбами, звуками, відчуттями...» і не можна примусити її мислити інакше (Ушинський, 1949, с. 245-261). Тому навчання повинно будуватися на живому спогляданні, на конкретних образах, за формулою: від конкретного до абстрактного, вказує на тісне поєднання наочності і слова (читання, розповіді, бесіди тощо).

Принцип свідомості й активності навчання. Неможливе активне навчання, що не супроводжується розумінням. На думку вченого, свідомість і активність невіддільні: активність є формою, у якій здійснюється свідоме навчання. Педагог вказував, що знати на пам'ять – ще не означає знати. Критерій якості знань – ступінь їх розуміння учнями. Можна виділити наступні умови реалізації цього принципу: навчання рідною мовою, зв'язок навчання з розвитком мислення, доступність матеріалу, чітке формулювання основних положень тощо. У процесі навчання необхідне активне оволодіння знаннями і вміннями на основі їх осмислення, творчої переробки і застосування в процесі самостійної роботи, співпраці вчителя і учнів в усвідомленому досягненні мети навчання.

Принцип послідовності і систематичності К. Д. Ушинський розумів у тому, що навчання потрібно будувати так, щоб воно у певній послідовності виробляло в учнів єдину систему знань, умінь і навичок. Для реалізації принципу вчений радить вчити дітей порівнювати, класифікувати предмети. Знання і вміння дітей повинні бути систематизованими, а їх формування здійснюватися в такій послідовності, щоб елемент учбового матеріалу, що вивчається, був логічно пов'язаний з іншими його елементами.

Систематичність та послідовність дозволяють прогнозувати темп засвоєння того чи іншого навчального матеріалу, їх сумісність та цінність. К. Д. Ушинський вважав, що «тільки система, звичайно розумна, що виходить із самої сутності предметів, дає нам повну владу над нашими знаннями» (Ушинський, 1983, с. 247).

Принцип міцності засвоєння знань, як вважав К. Д. Ушинський, реалізується, передусім, через повторення і вправи. Повторення, вважав К. Д. Ушинський, потрібно не для того, щоб «відновити забуте, але для того, щоб попередити можливість забуття»; будь-який крок вперед в справі навчання повинен спиратися на вже засвоєні знання (Ушинський, 1954а, с. 102). Він пише: «...пам'ять міцніє саме тими фактами, які ми в неї вкладаємо, і ухитряється до ухвалення подібного ж роду фактів, наскільки ці нові факти можуть скласти міцні асоціації з фактами, придбаними раніше.

Принцип поєднання інтересу й відповідальності у навчанні. Вчений наголошував на тому, щоб навчання носило серйозний характер. З перших днів треба виховувати у дітей ставлення до навчання як до серйозної праці. А серйозна праця, як вказує педагог, завжди важка. Бажання вчитися, інтерес до знань є важливою умовою успішного навчання. Підкреслюючи велику роль інтересу у навчальній діяльності, педагог зазначав, що «треба робити навчання цікавим для дитини, але водночас слід вимагати від дітей

точного виконання й нецікавих для них завдань...» (Ушинський, 1954b, с. 267). Тому треба привчати дітей виконувати свої обов'язки і отримувати задоволення від їх виконання. Навчання розглядалося К. Д. Ушинським як процес подолання труднощів, у якому завжди існує взаємодія почуттів і волі.

Принцип науковості навчання передбачає відповідність змісту освіти до рівня розвитку сучасної науки та техніки, досвіду, накопиченого світовою цивілізацією. Принцип науковості вимагає, щоб зміст освіти, що реалізується як навчальний, так і в позанавчальний час, було спрямовано на ознайомлення учнів з об'єктивними науковими фактами, явищами, законами, основними теоріями та концепціями тієї чи іншої іншої галузі, наближаючись до розкриття її сучасних досягнень та перспектив розвитку.

Маючи прямий стосунок до змісту освіти, принцип науковості визначає вимоги до розробки навчальних планів, навчальних програм та підручників. При побудові навчального процесу він вимагає використання додаткового матеріалу, містить відомості про глобальні проблеми та сучасні досягнення. Послідовне здійснення принципу науковості означає орієнтацію процесу навчання на формування у учнів концептуального бачення світу та створення його адекватного та реалістичного образу.

К. Д. Ушинський вважав, що навчання і виховання базується на закономірності єдності навчання і виховання у цілісному педагогічному процесі. Цей принцип передбачає формування у процесі навчання базової культури особистості: моральної, правової, естетичної, фізичної, культури праці та життєдіяльності, спілкування. Виховання в процесі навчання пов'язане з інтелектуальним розвитком і, перш за все, з розвитком креативності індивідуальних пізнавальних здібностей з урахуванням інтересів учнів.

Виховуючий ефект у навчанні залежить від змісту освіти, її різнобічності, гуманітарної спрямованості та науковості. Засвоєння навчального матеріалу розвиває як пізнавальну сферу учнів, а й формує навички навчальної праці, такі особистісні властивості, як організованість, самостійність, посидючість, працьовитість, діловитість, вимогливість до себе та інших, дисциплінованість.

К. Д. Ушинський зазначав, що «вчення є працею і має залишитися працею, але працею, повній думки, так, щоб найцікавіше вчення залежало від серйозної думки, а не від якихось прикрас, що не йдуть до справи» (Ушинський, 1983, с. 218).

У багатьох своїх роботах К. Д. Ушинський висловлює тверде переконання в тому, що одним з найважливіших якостей вчителя є знання, і не тільки предмета, що викладається, але і спеціально педагогічні. Природні виховні таланти, які самі прокладають собі дорогу, зустрічаються рідко, «знання та вміння викладати та діяти викладанням на розумовий та моральний розвиток дітей можуть бути повідомлені молодим людям, які не мають особливих здібностей» (Ушинський, 1998, с. 138).

Учитель повинен мати різноманітні, ясні, точні та певні знання з тих наук, які він викладатиме. Крім того, К. Ушинський вважав, що майбутньому учителеві необхідно прищепити цілу низку педагогічних навичок, необхідних у роботі. Так, вчитель повинен навчитися красиво і правильно писати, малювати, креслити, читати ясно і виразно і, якщо можливо, навіть співати.

К. Д. Ушинський вважав, що педагог може впливати на особистість учня лише тоді, коли він матиме тверді суспільні та педагогічні переконання, коли педагог розумітиме і усвідомлюватиме свою роль у навчальному процесі, матиме високу мету педагогічної діяльності. Без усвідомлення високого призначення педагогічної діяльності неможливо прийти до бажаного результату.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок.

Таким чином всебічне вивчення основних принципів та змісту навчання видатного педагога К. Д. Ушинського є необхідною складовою підготовки майбутніх учителів. Багатопланові погляди К. Д. Ушинського на зміст навчання, основні принципи навчання пройняті великою любов'ю до благородної учительської праці. Його бачення системи підготовки народного учителя було прогресивним свого часу і залишається актуальним і тепер. У К. Д. Ушинського і сьогодні є чому повчитися педагогові сучасної української школи, школи про яку міг тільки мріяти видатний педагог.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Мітюров Б. Н. Педагогічні ідеї Яна Амоса Коменського на Україні. Київ : Рад. шк., 1971. 107 с.
- Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы. 1948. URL: http://dugward.ru/library/pedagog/ushinskiy_o_polze.html
- Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : в 6-ти т. Москва : Педагогика, 1988. Т. 1. 414 с.
- Ушинский К. Д. Вибрані педагогічні твори : в 2 т. Київ : Рад. шк., 1983. Т. 1 : Теоретичні проблеми педагогіки. 488 с.
- Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори. Київ : Рад. шк., 1949. 418 с.
- Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Мельничук О. С. Історія педагогіки України. Кіровоград, 1998. С. 121–153.
- Ушинський К. Д. Про користь педагогічної літератури. URL: <http://um.co.ua/5/5-6/5-6005.html>
- Ушинський К. Д. Твори : в 6 т. Київ : Рад. шк., 1954а. Т. 2. 442 с.
- Ушинський К. Д. Твори : в 6 т. Київ : Рад. письменник, 1954b. Т. 4. С. 36.

REFERENCES

- Mitiurov, B. N. (1971). *Pedahohichni idei Yana Amosa Komenskoho na Ukraini [Pedagogical ideas of Jan Amos Comenius in Ukraine]*. Kyiv: Rad. shk. [in Ukrainian].
- Ushinskii, K. D. (1948). *O polze pedagogicheskoi literatury [The use of pedagogical literature]*. Retrived from http://dugward.ru/library/pedagog/ushinskiy_o_polze.html [in Russian].
- Ushinskii, K. D. (1988). *Pedagogicheskie sochineniia [Pedagogical works]* (Vol. 1). Moskva: Pedagogika [in Russian].

Ushynskiy, K. D. (1949). *Vybrani pedahohichni tvory [Selected pedagogical works]*. Kyiv: Rad. shk [in Ukrainian].

Ushynskiy, K. D. (1954a). *Tvory [Works]* (Vol. 2). Kyiv: Rad. shk. [in Ukrainian].

Ushynskiy, K. D. (1954b). *Tvory [Works]* (Vol. 4). Kyiv: Rad. pismennyk [in Ukrainian].

Ushynskiy, K. D. (1988). *Liudyna yak predmet vykhovannia [Man as an object of education]*. In Melnychuk, O. S. *Istoriia pedahohiky Ukrainy [History of pedagogy of Ukraine]*. Kirovohrad [in Ukrainian].

Ushynskiy, K. D. *Pro koryst pedahohichnoi literatury [The use of pedagogical literature]*. Retrived from <http://um.co.ua/5/5-6/5-6005.html> [in Ukrainian].

Ushynskiy, K. D. (1983). *Vybrani pedahohichni tvory [Selected pedagogical works]* (Vol. 1: Teoretychni problemy pedahohiky [Theoretical problems of pedagogy]). Kyiv: Rad. shk. [in Ukrainian].

IVAN KRAVCHENKO

K.D. USHYNKYI ON THE BASIC PRINCIPLES AND CONTENT OF EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article deals with analyzing and revealing the pedagogical heritage of K.D. Ushynskiy, the main principles, namely (the principle of visibility, accessibility, awareness and activity, consistency and regularity, strength of knowledge, connection of learning with life, emotionality, combination of interest and responsibility, timeliness, independence of students, science, etc.), as well as the content of education in educational institutions. Emphasis is focused on the importance of studying the pedagogical views of the outstanding teacher in terms of reforming and improving the system of higher education in Ukraine.

Key words: *K.D. Ushynskiy; teacher; educational institutions; principles of education; content of training.*

УДК 373.2(477)«202»

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264675>**КОСЕНЧУК ОЛЬГА**ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1733-5937>

(Київ)

Country: Ukraine

candidate of pedagogical sciences, associate professor Head of the department of preschool and primary education (state institution "Ukrainian institute for education development", Kyiv), associate professor of the department of pedagogy and psychology of vocational education (National aviation university, Kyiv)
 olha.kosenchuk@npp.nau.edu.ua

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: НОВІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. Статтю присвячено проблемі організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти під час воєнного стану, введення якого в Україні позначилося на всіх сферах людського життя. Особливих змін зазнає освітня галузь, зокрема дошкільна.

Автором проаналізовано сучасний стан проблеми організації освітнього процесу, проведено аналіз чинних нормативних документів; охарактеризовано понятійний апарат досліджуваної проблематики; акцентовано увагу на стратегіях організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Доведено актуальність і недостатню розробленість цієї проблематики.

Автором охарактеризовані організаційно-методичні засади щодо функціонування дошкільної освіти в нових реаліях особливості психологічного супроводу дітей та батьків; звернена увага на ключові аспекти соціалізації дітей.

У статті запропоновані ефективні рішення, щодо організації освітнього процесу в ЗДО у воєнний час; надання психологічної підтримки дітям, педагогам, батькам.

Проаналізовано види та канали комунікації з учасниками освітнього процесу під час воєнного стану ресурси щодо забезпечення освітнього процесу, у тому числі дистанційного, змішаного та очного, надано їм детальну характеристику.

Цінним для дослідження є прогнозовані автором пріоритетні напрями розвитку дошкільної освіти України у воєнний й післявоєнний час.

Матеріал поданий у статті орієнтований на педагогічних працівників, науковців, адже містить корисну інформацію про організацію освітнього процесу в закладах дошкільної освіти під час воєнного стану.

Ключові слова: дошкільна освіта; заклади дошкільної освіти; воєнний стан; дистанційна, змішана, очна форма освіти; організаційно-методичні засади.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Буремні події поділили життя кожного українця на до та після 24 лютого 2022 року. Суттєвих змін в умовах воєнного стану зазнала сфера життя суспільства, особливих освітня галузь, зокрема дошкільна.

У нових реаліях чимало закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) приймають тимчасово переміщених осіб, деякі заклади тимчасово призупинили свою роботу, інші організують освітній процес дистанційно, надають психологічну підтримку сім'ям, нажаль, є зруйновані або пошкоджені ЗДО. За даними, повідомленими заступником керівника Офісу президента О. Дніпровим, станом на 27 квітня 2022 року, внаслідок щоденних бомбардувань та обстрілів в Україні пошкоджено 518 закладів дошкільної освіти, з них повністю зруйновано 17 (Внаслідок бомбардувань рф в Україні, 2022).

Ключовими завданнями для Уряду, освітніх управлінців, науковців, практиків – консолідація зусиль для розроблення й впровадження ефективних рішень, щодо організації освітнього процесу в ЗДО у воєнний час; надання психологічної підтримки дітям, педагогам, батькам; організація дистанційної роботи у ЗДО; підтримка та забезпечення можливості для продовження освітнього процесу дітей дошкільного віку, які тимчасово перебувають за кордоном; інформаційна та методична підтримка педагогів.

Освітня сфера України як об'єкт державного управління привертає увагу таких вітчизняних науковців: Л. Гриневич, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лугового, В. Мадзігона, С. Ніколаєнка, О. Пометун, О. Савченко та ін. Науковці у своїх працях надають ґрунтовну й систематизовану інформацію про керовану систему, стан і динаміку розвитку освіти визначають її досягнення, проблеми, перспективи.

Питання організації освітнього процесу в ЗДО є предметом дослідження науковців: А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій, І. Луценко, Т. Піроженко.

Систему управління дошкільною освітою як складну соціально-педагогічну систему досліджено в роботах: Г. Афанасьєва, Н. Маковецької, П. Третьякова, Є. Хрикова та ін.

Оцінка якості освітніх послуг закладом освіти досліджують розкрито у доробках: Г. Єльнікової, О.

Косенчук, К. Крутій, Л. Покроєвої та ін.

Проблема застосування інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) в оцінці якості освіти розкрито в роботах: Н. Бахмат, В. Бикова, І. Дзегельонок, О. Косенчук, Л. Калініної, А. Молчанова та ін.

Аналіз наукових досліджень свідчить про підвищення за останні роки зацікавленості науковців до питань організації освітнього процесу в ЗДО, визначення її пріоритетних напрямів, що дає підґрунтя для створення умов для організації ефективної освітньої діяльності дітей у ЗДО.

Незважаючи на різні аспекти дослідження, питання організації освітнього процесу в ЗДО у воєнний час не стало предметом окремих наукових розвідок, а низка питань залишається не дослідженою, зокрема нові реалії вимагають оперативних рішень на різних рівнях з питання визначення ключових стратегій організації дошкільної освіти у нових умовах та окреслення пріоритетних напрямів розвитку дошкільної освіти України у воєнний час.

Метою статті є аналіз стану дошкільної освіти в Україні у воєнний час; визначення ресурсів для розробки ключових стратегій організації дошкільної освіти у нових реаліях; окреслення пріоритетних напрямів розвитку дошкільної освіти України у воєнний та післявоєнний час.

Відповідно до мети визначено такі завдання статті:

- здійснити аналіз сучасних підходів до проблеми організації освітньої діяльності у ЗДО у воєнний час;
- схарактеризувати організаційно-методичні засади щодо функціонування дошкільної освіти у нових реаліях;
- проаналізувати види та канали комунікації з учасниками освітнього процесу під час воєнного стану;
- спрогнозувати пріоритетні напрями розвитку дошкільної освіти України у воєнний час та післявоєнний час.

З огляду на вище окреслене проблематика потребує окремого дослідження відповідно до сучасних реалій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання організації освітнього процесу у ЗДО регламентовано листом МОН № 1/3371-22 від 06.03.2022 «Про організацію освітнього процесу в умовах військових дій».

Міністерством освіти і науки України спільно з державною установою «Український інститут розвитку освіти» розроблено та затверджено методичні рекомендації для працівників ЗДО на період дії воєнного стану в Україні. Згідно листом МОН від 02 квітня 2022 р. № 1/3845-22 «Про рекомендації для працівників ЗДО на період дії воєнного стану в Україні» окреслені пріоритетні напрями дошкільної галузі на всіх рівнях (державному, регіональному, місцевому), визначаються особливості організації діяльності ЗДО у воєнний час; обґрунтовується першочергові завдання; стратегії роботи керівників та педагогів ЗДО на період дії воєнного стану в Україні» (**Про рекомендації для працівників закладів, 2022**).

Зупинимося детальніше на вищезазначених ключових аспектах організації освітнього процесу в ЗДО у воєнний час.

Враховуючи той факт, що освітній процес у ЗДО має відповідати стандарту дошкільної освіти, який утверджує політику держави у галузі дошкільної освіти, Базовий компонент дошкільної освіти (2021), є фундаментальним і під час дії воєнного стану.

Дошкільна освіта є невід'ємним складником та першим рівнем у системі освіти (нульовий рівень Національної рамки кваліфікацій), стартовою платформою особистого розвитку дитини.

Враховуючи нові виклики та реалії необхідно вибудувати гнучку організаційно-методичну систему організації освітнього процесу в ЗДО, яка ґрунтується на ідеї гуманістичної педагогіки, теорії природо відповідності, ідеї солідарної відповідальності держави, громади, родини, фахівців педагогічної освіти й інших професій освітньої діяльності дітей раннього і дошкільного віку.

Зупинимося детальніше на вивченні наявних ресурсів щодо організації освітньої діяльності у воєнний час; обґрунтуванні організаційно-методичних засад щодо організації дошкільної освіти у нових реаліях, аналізі їх як на державному, регіональному рівні та у конкретному ЗДО; охарактеризуємо участь учасників освітнього процесу, визначмо ролі та місце суб'єктів підвищення кваліфікації.

Враховуючи той факт, що частина ЗДО тимчасово призупинила свою роботу, частина повністю або частково зруйновані, виникла нагальна потреба у організації дистанційного навчання для дітей дошкільного віку.

Військовий стан на всій території України, вносить зміни в рутину та налагоджені системні процеси, у тому числі й в освіті. Адже, першочерговим є забезпечення базових потреб дитини, як от безпека. На всій території нашої країни оголошується повітряна тривога, лунають обстріли, тимчасово призупинений освітній процес у ЗДО. У такому випадку освітній процес здійснюється очно, з використанням дистанційних форм роботи та у змішаному форматі.

«Дистанційна форма освіти – це організація освітнього процесу із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій у зручний для здобувачів освіти спосіб і час.

Змішана форма освіти – це поєднання традиційної очної форми освіти з дистанційною» (**Про рекомендації для працівників закладів, , 2022**).

Враховуючи потребу у дистанційному форматі роботи ЗДО у період воєнного стану МОН України спільно з ЮНІСЕФ започаткували дитячий онлайн-садок НУМО з відео заняттями для дітей віком від 3 до

6 років.

Усі матеріали розміщені на платформі у відкритому доступі та орієнтовані на педагогів і батьків, а пропонувані розвивальні ігри є безпечними та з доведеною ефективністю.

Необхідно зауважити, що використання цього ресурсу є додатковим, а не альтернативним для очної системи дошкільної освіти. Матеріали орієнтовані на дорослих, які займаються з дитиною дошкільного віку, тому виникає потреба у роз'яснювальній роботі серед батьків і педагогів щодо правильного використання цифрових технологій. Це один із пріоритетних напрямів роботи для педагогічних працівників, адже відповідно до Професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти» однією з професійних компетентностей є інформаційно-комунікаційна (**Про затвердження професійного стандарту, 2021**).

Організація освітнього процесу у дистанційному форматі для ЗДО – це виключення з правил, його можна розглядати як додатковий ресурс, який має бути орієнтований на батьків і педагогів, які під час онлайн навчання знаходяться поруч з дитиною.

Правильне використання електронних технічних засобів, вибір ненасильницьких за змістом матеріалів, активне залучати дітей до ігор, в яких вони можуть проявити свою індивідуальність, уяву, творчі здібності – завдання дорослого, який знаходиться поруч з дитиною.

Застосунок ІКТ розширить діапазон інструментів для розвитку дитини, сприятиме стимуляції у дітей творчості та пізнавальної, фізичної активності, доречними є наприклад, творчі програми з малювання на планшеті; відео заняття танців чи аеробіки, для заохочення дослідницьких пошуків, прийняття продуманих рішень.

Отже, використання ІКТ технологій з урахуванням цілей і завдань освітнього процесу, вікових та індивідуальних особливостей здобувачів освіти, самотності дошкільного дитинства, дотриманням правових і санітарно-гігієнічних вимог використання ІКТ.

З метою консультування та здійснення психологічної просвіти батьків, ознайомлення з кращими практиками дошкільної освіти, зокрема із досвідом роботи з дітьми раннього та дошкільного віку на державному рівні – на сайті МОН у вільному доступі зібрано матеріали на допомогу батькам та педагогам щодо організації освітнього процесу у нових реаліях «Сучасне дошкілля під крилами захисту».

Враховуючи актуальність доступності організації освітнього процесу у дистанційному форматі, керівники ЗДО освіти передбачали цілодобовий доступ до освітньої платформи, вільний вибір часу роботи з матеріалами, які розміщені на платформі, адже зміна часових поясів, умовність безпеки, зумовлюють індивідуалізацію навчання.

Пріоритетним напрямом роботи у ЗДО є психологічний супровід і консультування, організація постійно-діючого консультативного пункту з питань надання психологічної підтримки вихователям і батькам у роботі, у тому числі щодо мінімізації травматизації дітей.

Отже, сучасні невизначені реалії, під час військового стану дещо змінюється вектор діяльності ЗДО. Окрім забезпечення когнітивної та практичної складової ЗДО стає осередком психолого-педагогічної підтримки, як наслідок – усі педагогічні працівники мають бути готові до надання якісних освітніх послуг й у нових реаліях, під час підвищення рівня поінформованості щодо надання психологічної допомоги у надзвичайних ситуаціях в онлайн форматі.

Передусім постає питання підготовки конкурентоздатного фахівця, який зможе забезпечити вимоги сьогодення на високому рівні, та неперервне підвищення кваліфікації педагогічних працівників з розвитку цифрової компетентності.

У повоєнний період у зв'язку з дистанційною роботою важливим напрямом є опанування вихователем навичок цифрової грамотності, захисту свого цифрового профілю, користування безпечними інтернет-джерелами, володіння навичками цифрової безпеки, самостійного розроблення і наповнення професійного інформаційного контенту тощо.

Сучасний вихователь ЗДО має впевнено і критично використовувати цифрові технології і ресурси, орієнтуватися в інформаційному просторі; ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології та електронні освітні ресурси в професійній діяльності, про що зазначено у Професійному стандарті.

Тому, під час навчання фахівців зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» необхідно впроваджувати освітні компоненти, які зорієнтовані на організацію дистанційної роботи у ЗДО, надання психологічної допомоги учасникам освітнього процесу у надзвичайних ситуаціях, взаємодію з дитиною, яка пережила втрату близьких людей, організацію зворотного зв'язку з учасниками освітнього процесу під час війни.

Зупинимось детальніше на питаннях організації комунікації з учасниками освітнього процесу під час війни.

В умовах війни найбільшої актуальності набувають системи комунікації з дітьми, їхніми батьками, сім'ями, вихователями, ефективна діяльність яких надає можливість передати правильну, вивірену інформацію, зробити її адресною, отримати зворотній зв'язок, врахувати різні аспекти під час організації освітнього процесу в ЗДО.

Працівниками ЗДО надається різні види підтримки: інформаційна, методична, психологічна), зокрема щодо створення безпечного соціально-освітнього простору налагодження комунікації з учасниками освітнього процесу в телефонному режимі, через листування електронною поштою, через засоби відеозв'язку тощо.

Налагодити комунікацію у ЗДО з учасниками освітнього процесу можливо за допомогою роботи сайту закладу. Сайт є тим ресурсом, який може дозволити забезпечити взаємодію всіх учасників освітнього процесу, технічні ресурси сайту дозволяють створити своєрідний банк освітніх ресурсів, постійно оновлювати й поповнювати інформаційне наповнення сайту, використовувати ресурси онлайн-освіти, інформувати, консультувати, надавати зворотній зв'язок тощо.

Відтак нині загострюється питання здатності працівника закладу дошкільної освіти, як саме організувати процес комунікації з дітьми, батьками, колегами, представниками громадських об'єднань, державних і недержавних структур.

Суттєвою постає й обізнаність у тому, якими сервісами та інструментами можна користуватися в онлайн-режимі. До основних форми онлайн-комунікації належать: **відеоконференція, форум, чат, блог, електронна пошта, анкетування, соціальні мережі**, служби обміну миттєвими повідомленнями та мобільні застосунки типу Viber та інші дозволяють створювати закриті групи, спільноти, чати, вести обговорення тем, завдань, проблем, інформації.

Отже, з метою забезпечення ефективності комунікації з батьками, педагогічним працівникам необхідно спільно з батьками обрати оптимальні для здійснення кожного конкретного завдання канали комунікації.

Підвищення кваліфікації педагогів у тому числі ЗДО, здійснюються відповідно до чинного законодавства.

Програми підвищення кваліфікації затверджують суб'єкти підвищення кваліфікації. Програми містять перелік компетентностей, на набуття або розвиток яких спрямовані. Важливо під час організації підвищення кваліфікації та фахової підтримки педагогів враховувати сучасні реалії: надання гнучкого графіку слухачам та пролонгованого режиму щодо виконання навчального плану з урахуванням військового стану; визначення періодів підведення підсумків навчання в групах здобувачів, гнучкий графік надання свідоцтва про підвищення кваліфікації тим, хто успішно завершив навчання; використання сайту для консультування слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Висновки з даного дослідження. Для організації освітньої діяльності у ЗДО під час військового стану потребує переосмислення та переорієнтація організаційно-методичної роботи.

Отже, зважаючи на вищевикладене пріоритетними напрями розвитку дошкільної освіти України у воєнний й післявоєнний час є наступне.

По-перше, діджиталізація, використання додаткового цифрового ресурсу задля організації дистанційного, змішаного, очного формату навчально-пізнавальної діяльності у закладах дошкільної освіти.

По-друге, максимально застосувати вебресурси ЗДО: розміщувати методичні кейси, створювати/поповнювати банки розвивальних ігор для виховання та розвитку дітей дошкільного віку, відео заняття, описи та алгоритми проведення дослідів та експериментів, з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей.

По-третє, роботу з батьками організувати на партнерській взаємодії, для доцільного та адресного консультування та просвіти батьків, вивчати їхні потреби і запити щодо надання освітніх послуг для подальшого проектування індивідуальної освітньої траєкторії дітей дошкільного віку в період війни.

По-четверте, створювати умови для організації освітнього простору для професійного розвитку педагогічних працівників, у тому числі щодо організації дистанційної та змішаної форми освітнього процесу, психолого-педагогічного супроводу дітей та їхніх батьків в умовах війни, тощо.

По-п'яте, обирати та впроваджувати ефективні канали комунікації з батьками та педагогічними працівниками.

По-шосте, педагогам доцільно застосовувати у роботі з дітьми метод – спостереження для оцінки психологічного та емоційного стану дитини, фіксувати випадки регресивного стану (відкатування в поведінці та реакціях до більш раннього віку) доречними будуть тілесні ігри та вправи, залучати практичного психолога, батьків.

По-сьоме, змістово-технологічне забезпечення формування навичок безпечної поведінки, стресостійкості, збереження фізичного, психологічного, емоційного здоров'я із застосуванням освітнього процесу у дистанційному та змішаному форматі.

По-восьме, зміна програм підготовки майбутніх вихователів, керівників (директорів) ЗДО відповідно до нових реалій.

Перспективами подальших розвідок є здійснення аналізу діючих освітніх платформ, у тому числі й сайтів ЗДО; вивчення міжнародного та українського досвіду роботи щодо організації роботи з дітьми дошкільного віку під час військових дій; аналіз чинного програмно-методичного забезпечення у ЗДО щодо формування соціально-громадянської компетентності, національно-патріотичного виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Базовий компонент дошкільної освіти : державний стандарт дошкільної освіти : нова редакція : наказ МОН України № 33 від 12.01.2021 р. Міністерство освіти і науки Україн. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_re-daktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

Внаслідок бомбардувань рф в Україні зруйновано 17 дитсадків, ще понад 500 пошкоджено. Слово і Діло. URL:

<https://www.slovoidilo.ua/2022/04/27/novyna/suspilstvo/vnaslidok-bombarduvan-rf-ukrayini-zrujnovano-17-dytsadkiv-shhe-500-poshkodzheno>

Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти». Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>

Про організацію освітнього процесу : Лист МОН № 1/3371-22 від 06.03.22 р. Освіта.уа. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86062/

Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні : лист Міністерства Освіти і Науки України № 1/3845-22 від 02 квітня 2022 р. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-rekomendaciyi-dlya-pracivnikiv-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-na-period-diyi-voynenno-go-stanu-v-ukrayini>

Сучасне дошкільня під крилами захисту. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/suchasne-doshkilliya-pid-krilami-zahistu>

REFERENCES

Bazovyi komponent doshkilnoi osvity : derzhavnyi standart doshkilnoi osvity : nova redaktsiia [The basic component of pre-school education]. № 33. (2021). Retrived from https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01 /Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osviti.pdf [in Ukrainian].

Pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu [The issue of organization of the educational process in the ZDO is regulated]. № 1/3371-22. (2022). Retrived from https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86062 [in Ukrainian].

Pro rekomendatsii dlia pratsivnykiv zakladiv doshkilnoi osvity na period dii voiennoho stanu v Ukraini [On recommendations for employees of the Martial Law for the period of martial law in Ukraine]. № 1/3845-22. (2022). Retrived from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-rekomendaciyi-dlya-pracivnikiv-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-na-period-diyi-voynenno-go-stanu-v-ukrayini> [in Ukrainian].

Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity» [On the organization of the educational process in the conditions of military action]. Retrived from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti> [in Ukrainian].

Suchasne doshkillia pid krylamy zakhystu [Modern preschool under the wings of protection]. Retrived from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/suchasne-doshkilliya-pid-krilami-zahistu> [in Ukrainian].

Vnaslidok bombarduvan rf v Ukraini zrujnovano 17 dytsadkiv, shche ponad 500 poshkodzheno [As a result of the Russian bombings, 17 kindergartens in Ukraine were destroyed and more than 500 were damaged] (2022). Slovo i Dilo [Word and Deed]. Retrived from <https://www.slovoidilo.ua/2022/04/27/novyna/suspilstvo/vnaslidok-bombarduvan-rf-ukrayini-zrujnovano-17-dytsadkiv-shhe-500-poshkodzheno> [in Ukrainian].

OLHA KOSENCHUK

PRESCHOOL EDUCATION IN UKRAINE: NEW REALITIES AND PERSPECTIVES

This article is devoted to the problem of organizing the educational process in pre-school educational institutions during martial law, the introduction of which in Ukraine has affected all spheres of human life. Changes are in the educational sphere, especially the pre-school one.

The author has analyzed the current state of the problems of organization of the educational process, an analysis of the current regulatory documents, characterized the conceptual apparatus of the investigated problems, focusing on the strategies of organization of the educational process in pre-school educational institutions. The relevance and lack of elaboration of these issues is presented.

In the war children of preschool age belong to the most vulnerable category of the population. Being in trouble, in a constant state of stress, the child is deprived of normal conditions for development and education. Through the feeling of anxiety, tension, fear, and unrecognizability the process of full socialization of the child is hampered. Children who are forced to be displaced from the zone of active fighting face the problem of social adaptation while staying in a new social environment.

The author characterized organizational and methodological principles of pre-school education functioning in the new realities of peculiarities of psychological support of children and parents, paid attention to the key aspects of children's socialization.

The article offers effective solutions for organizing the educational process in children's homes during military and military time; providing psychological support to children, teachers, and parents; and organizing the educational process.

Analyzed the types and channels of communication with participants in the educational process during the state of war resources to ensure the educational process, including distance, mixed and full-time, gave a detailed description.

Valuable for the research is the author's forecast of the priority areas of Ukraine's preschool education development during the war and post-war period.

The material presented in the article is intended for pedagogical workers, scientists, as it contains useful information about the educational process organization in pre-school educational institutions during the war period.

Key words: *pre-school education; pre-school education institutions; military status; distance, mixed, full-time form of education; organizational and methodological conditions.*

УДК 37.091.4ВАЩ(092):001.8

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264676>

ЛЕСЯ ПЕТРЕНКО

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7602-8005>

(Полтава)

ОСНОВНІ НАПРЯМИ РОЗРОБЛЕНОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПОСТАТІ ГРИГОРІЯ ВАЩЕНКА

У статті висвітлено основні напрями розробленості дослідження педагогічної постаті Григорія Ващенко. Виокремлено дев'ять напрямів розробленості досліджуваної проблеми. Встановлено, що Г. Ващенко звертався до світової історії педагогічних систем, вивчав процес розбудови національної системи освіти як надзвичайно складне та відповідальне завдання, закликав враховувати досвід розвитку системи освіти України у різні періоди. Розкрито вагомість внеску Г. Ващенко у розвиток освіти, дидактики.

Ключові слова: Г. Ващенко; педагогічна постать; методологія; напрями; джерела; науковий пошук.

Постановка проблеми. Повернення до вивчення спадщини педагогів ХХ століття є закономірним явищем, що склалося на основі прагнення вчених знайти у минулому витoki провідних наукових ідей сучасності та потреби переглянути і переоцінити у світлі сучасної науки ті концепції й теорії, що раніше не розглядалися або трактувалися як помилкові. Необхідно знову аналізувати минуле української педагогіки, оскільки подальший розвиток національної школи неможливий без глибокого й систематичного вивчення попереднього досвіду.

Серед відомих українських учених, видатних педагогів, просвітителів, громадських діячів першої половини ХХ ст. гідне місце посідає Григорій Григорович Ващенко (1878–1967 рр.), видатний представник української культури, державний і громадський діяч, письменник, учений-педагог із власним розумінням шляхів реформування національної освіти і школи, педагог-практик, педагогічна спадщина якого становить понад 100 праць і заслугоує на поглиблене вивчення.

Узагальнення й систематизація наукових пошуків історико-педагогічного спрямування кінця ХХ – початку ХХІ ст. дозволяють стверджувати, що постать, діяльність та науково-теоретична спадщина Григорія Ващенко стали предметом глибокого аналізу, викликали дискусію серед науковців, громадськості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз праць сучасних дослідників з цього питання О. Адаменко, О. Антонової, Ю. Бабанського, Д. Багалія, Л. Березівської, Г. Белан, С. Бобришова, М. Богуславського, Т. Корнет, В. Борисова, Л. Ваховського, М. Воровки, Н. Гупана, М. Данилова, Н. Дічек, Т. Завгородньої, В. Загвязинського, І. Зайченка, С. Золотухіної, К. Каліної, Л. Штефан, А. Конверського, Т. Кристопчука, С. Сисоєвої, Н. Любовця, А. Новикова, В. Романчикова, Г. Рузавіна, Б. Савчука, Л. Смолінчук, М. Сокол, О. Сухомлинської, А. Хоменко, Г. Цехмістрової, О. Цокур, Д. Чернілевського засвідчують про важливість проведення наукового дослідження з урахуванням правильно обраного методологічного інструментарію.

Метою статті є виокремлення основних напрямів розробленості досліджуваної проблеми педагогічної постаті на прикладі видатного українського педагога ХХ століття Григорія Ващенко.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідники звертались до висвітлення життєвого та професійно-педагогічного шляху ученого-педагога (А. Бойко, О. Гентош, О. Гурова, О. Коваль, В. Марочко, В. Моргун, А. Погрібний, Г. Хіллів та ін.), його виховної концепції (Г. Бугайцева, О. Вишневський, С. Головчук, В. Довбня, О. Литвин, С. Нікітчина, А. Топіха та ін.), освітніх ідей (О. Вишневський, Т. Гнаткович, О. Гук, Л. Семеновська, В. Яковенко та ін.), можливостей їхнього втілення в освітньо-виховну практику в сучасній Україні (Л. Култаєва, Т. Логвиненко, В. Лупейко, Л. Непіт, І. Руснак та ін.). Для розуміння витоків формування світоглядних поглядів педагога, обґрунтованого, послідовного проведення дослідження обраної теми звертаємося до джерел: 1) які висвітлюють історію становлення і розвитку педагогічної думки, що впливала на формування його самобутньої педагогічної позиції, ідей, переконань; 2) які відображають суспільно-політичні, соціально-економічні зміни в історії України; 3) які містять методологічні підходи, критерії вивчення проблеми; 4) які відображають діяльність вченого, насичену перспективними новаторськими пошуками, досягненнями у розробці нестандартних підходів до освіти, виховання особистості, спрямованими на удосконалення методик навчання та виховання молоді; 5) історико-педагогічних досліджень часів незалежності України, автори яких фрагментарно досліджували окремі напрями діяльності вченого.

Наявна джерельна база дозволила виокремити дев'ять напрямів розробленості досліджуваної проблеми: філософсько-методологічний, історико-нарративний, науково-персоналістичний, історико-педагогічний, загально-дидактичний, духовно-концептуальний, аксіологічно-узагальнюючий, архівно-інтеграційний, автентично-персоніфікований.

У працях філософсько-методологічного напрямку вченими висвітлено фундаментальні дослідження з методології історико-педагогічної науки та філософії освіти як теоретичного базису наукового пошуку (О. Адаменко, Л. Березівська, С. Бобришов, М. Богуславський, Н. Гупан, Н. Дічек, Т. Завгородня, І. Зайченко, С. Золотухіна, К. Каліна, Л. Штефан, А. Конверський, Н. Любовець, Д. Чернілевський, А. Новиков, В. Романчиков, Г. Рузавін, Б. Савчук, Т. Кристопчук, С. Сисоєва, Л. Смолінчук, М. Сокол, О. Сухомлинська, А. Хоменко, Г. Цехмістрова, В. Коцур, Н. Коцур, В. Луговий, І. Малафійк, А. Новіков, О. Петренко), питання методології історико-педагогічних досліджень, зразки періодизації історико-педагогічного процесу, наведено класифікацію джерел; проведено історико-педагогічні, філософські дослідження світоглядних функцій системи освіти, з'ясовано вплив філософії на формування світогляду Г. Ващенка (філософські праці В. Андрущенко, О. Галян, В. Довбні, В. Огнев'юка та ін.).

До історико-нарративного напрямку відносимо результати опрацювання вченими історичних джерел становлення й розвитку національної освіти і виховання кінця XIX – початку XX століття, представлені в історико-педагогічних працях Л. Бабенко, Д. Багалія, О. Білоуська, В. Богуславської, О. Бойка, В. Борисенка, О. Бунчук, Г. Васьковича, В. Верстюка, А. Волощенко, Б. Грінченка, Я. Грицака, М. Грушевського, О. Дзеверіна, Д. Дорошенка, О. Єрмака, С. Єфремова, І. Зайченка, М. Зотіна, П. Кононенка, О. Невмержицької, С. Сірополко, В. Ревеука, О. Субтельного, Д. Скільського, І. Телегуза та ін. Низку наукових розвідок присвячено різним аспектам проблеми становлення національної освіти й виховання молоді, розбудови Української держави, українізації шкіл – праці О. Білоуська, О. Єрмака та В. Ревеука «Новітня історія Полтавщини (перша половина XX століття)» (2005), О. Бойка «Історія України» (2005), В. Борисенка «Курс української історії: 3 найдавніших часів до XX століття» (1996), В. Верстюка «Українська Центральна Рада» (1997), А. Волощенко «Нариси історії суспільно-політичного руху на Україні в 70-х на поч. 80-х рр. XIX ст.» (1974), Я. Грицака «Нариси історії України: формування модерної української нації XIX – XX ст.» (1996), О. Дзеверіна «Розвиток історико-педагогічної науки в УРСР. Розвиток народної і педагогічної науки в Українській РСР» (1957, Д. Скільського «Освіта й педагогічна думка України в першій чверті XX ст.: [педагогічні погляди С. Русової, Г. Г. Ващенка]» (2012) та ін.

Роботи наукового-персоналістичного напрямку присвячені вивченню проблематики аналізу і висвітлення педагогічної персоналії. Важливе значення для розвитку цього напрямку мала поява потужних наукових досліджень, представлених працями академіка О. Сухомлинської «Персоналія в історико-педагогічному дискурсі» (2001), «Нариси історії українського шкільництва (1905-1933)» (1999), що привернули увагу до персоналії Г. Ващенка.

Значну групу наукових робіт, близьких до обраної нами теми, складають праці, які стосуються методології дослідження педагогічної персоналії. Цінний матеріал для всеохоплюючого, цілісного розуміння проблеми вивчення педагогічної персоналії забезпечують праці Л. Березівської, Г. Белан, Н. Богданець-Білокаленко, О. Сухомлинської та інших відомих учених.

Історико-педагогічний напрям репрезентують сучасні напрацювання з історії педагогіки. Важливо наголосити, що 90-ті роки XX століття пам'ятні проголошенням незалежності України (1991), а відтак сплеском зацікавленості до визначних персоналій науки, освіти, культури, зняттям заборони на вивчення та дослідження спадщини відомих педагогів: Г. Ващенко, Б. Грінченка, І. Огієнка, О. Музиченка, С. Русової, Я. Чепіги. Поштовхом для наукових зацікавлень стали публікації представника української діаспори, колишнього учня Г. Ващенка, громадського діяча, голови Ради українських громадських організацій, який проживав у Бельгії, О. Ковалю – «Григорій Ващенко – творець виховної освітньої системи» в журналі «Рідна школа» в 1993 році, «Багатогранність педагогічного хисту» (1998), «Видатний дослідник традицій української етнопедагогіки – Г. Ващенко» (1996), «Григорій Ващенко – подвижник української педагогіки» (1992), «Григорій Ващенко – педагог – державник» (2003), «Передмова. Ващенко Г. Виховний ідеал» (1994), «Християнські принципи вченого і патріота. Про Г. Ващенка та його педагогічні ідеї» (1995).

Інформаційними оглядовими матеріалами, що стосуються персоналії Г. Ващенка, є тексти підручників та посібників: Л. Артемова «Історія педагогіки» (2006); О. Вишневський, О. Кобрій, М. Чепіль «Теоретичні основи педагогіки: курс лекцій» (2001); О. Вишневський «Педагогічні етюди. Аналітичні матеріали, концепції, публіцистика, інтерв'ю» (2007); С. Вітвицька «Основи педагогіки вищої школи» (2003); В. Галузинський, М. Євтух «Педагогіка: теорія та історія» (1995); І. Зайченко «Педагогіка: навч. посіб.» (2003); «Історія педагогіки: у 2-х кн.» (2010); А. Кузьмінський, В. Омеляненко «Педагогіка» (2003); О. Любар, М. Стельмахович, Д. Федоренко «Історія української школи і педагогіки» (2003); П. Лузан, О. Васюк «Історія педагогіки та освіти в Україні» (2010); М. Супрун «Педагогіка: підручник для духовних і світських закладів освіти» (2018), М. Фіцула «Педагогіка: навч. посіб.» (2000) та ін; дисертаційні кандидатські роботи Г. Бугайцевої, О. Гука, С. Головчук, О. Гауряк, М. Шевчук, докторське дослідження О. Джус «Теорія і практика професійної підготовки молоді у закладах освіти української діаспори (XX століття)» (2020 р.).

Загально-дидактичний напрям дослідження складають праці з проблем дидактики і виховання, виконані педагогами та педологами кінця XIX – першої третини XX століття, на творчість Г. Ващенка великий вплив мали С. Ананьїн, П. Блонський, Б. Всесвятський, В. Дурдуківський, Б. Грінченко, О. Залужний, П. Каптерев, П. Лесгафт, О. Музиченко, К. Ушинський, Я. Чепіга.

Г. Ващенко поділяв їхні погляди щодо питань переходу на навчання у школах українською мовою викладання, розвивав ідеї індивідуального підходу до дитини, розвитку педагогіки на підґрунті глибокого знання психологічних особливостей особистості, підтримував ідею зв'язку навчання з життєвою

практикою, виховуючого навчання, природовідповідності та ін.

До духовно-концептуального напрямку належить значна частина сучасних історико-педагогічних студіювань духовно-морального виховання, яке представлено низкою дотичних за тематикою розвідок загального спрямування. До таких наукових студій належать дослідження: І. Сіданіч «Духовність і моральність: феноменологічні аспекти в історії вітчизняної освіти» (2012), «Історіографія проблеми духовно-морального виховання дітей у вітчизняній школі ХХ століття» (2013), «Педагогічні аспекти духовно-морального виховання дітей у вітчизняній школі ХХ століття» (2013), «Сутність духовно-морального виховання дітей у вітчизняній педагогічній думці на початку ХХ століття» (2012). Дотичними до тематики духовно-морального виховання особистості є праці дійсного члена НАПН України, доктора психологічних наук, професора І. Бега – «Виховання як духовно-моральне удосконалення особистості» (2014), «Духовний розвиток особистості у фокусі сучасного виховного процесу» (2016), «Проблема методів виховання в сучасній школі» (1996), «Церква і школа» (2008), «Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей» (2019); М. Прищак – «Трансцендентні та технологічні чинники духовності в працях українських педагогів початку ХХ століття (С. Русова, Я. Чепіга)» (2003), «Розвиток поняття духовності в педагогічній думці України періоду національно-визвольних змагань (1917–1920 рр.): спроба парадигмального аналізу» (2006), роботи В. Ворожбіт, О. Сухомлинської, А. Хоменко та ін.

Окремі аспекти формування духовно-моральних цінностей підростаючого покоління у творчій спадщині Г. Ващенка представлено в педагогічних дослідженнях Т. Бакуменко, О. Головіної, С. Гурова, О. Гурової, О. Дубасенюк, Л. Кравченко, В. Лупейка, Л. Мартіросян, О. Невмержицької, І. Огірко, О. Огірко, І. Оришко, О. Отич, Р. Охрімчука, В. Поди, М. Рудакевич, І. Сіданіч, М. Супруна, В. Хайруліної, Л. Хоружої, В. Чоповського. Неабиякого значення вивченню творчої спадщини Г. Ващенка надавав А. Погрібний; він повсякчас підкреслював, що видатний педагог, психолог Г. Ващенко розкрив у своїх творах засади українського патріотизму, що педагогіка Г. Ващенка не космополітична, а національна.

Аксіологічно-узагальнювальний напрям представлений вітчизняними науково-педагогічними джерелами щодо внеску Г. Ващенка у розвиток педагогічної науки, аналізу його поглядів на виховання та освіту учнівської молоді в Україні. Визначною науковою подією стало створення у 1995 році Всеукраїнського педагогічного товариства імені Григорія Ващенка на чолі з А. Погрібним. Публікації «Всеукраїнське педагогічне товариство імені Григорія Ващенка» (1995), «Всеукраїнське педагогічне товариство ім. Г. Ващенка», матеріали товариства засвідчують проведену значну роботу з вивчення й популяризації спадщини Г. Ващенка. Академік Академії наук вищої школи України А. Погрібний у своїх працях «Виховний ідеал педагога-державника» (1998), «Григорій Ващенко: віхи біографії» (2003), «До 125-річчя від дня народження Г. Ващенка» (2003), «З глибин національного духу» (1999), «Педагогічні концепції видатного вченого-державника» (2003) та ін. розкрив глибину і ґрунтовність досліджень Г. Ващенка, вбачав у його особі патріота-державника.

Серед сучасних історико-педагогічних студіювань творчої спадщини Г. Ващенка непересічну наукову цінність становлять дослідження члена-кореспондента НАПН України, доктора педагогічних наук, професора А. Бойко, перові якої належить одне із перших зацікавлень – «Григорій Ващенко: альтернатива поглядів і оцінок» (1998), присвячене вивченню життєвого шляху і діяльності Г. Ващенка; захоплює своєю ґрунтовністю науково-методичний посібник «Служба Богові й Батьківщині» (2001 р.), у якому розкрито життєвий і творчий шлях педагога, здійснено актуалізацію основних педагогічних ідей у часи розбудови Української держави та оприлюднено альтернативні рецензії на підручник Г. Ващенка; особливий інтерес викликало виокремлення напрямів виховання молоді, а також віднайдені й опубліковані для ознайомлення широкого загалу педагогічної громадськості нові наукові праці педагога. Книга А. Бойко «Видатний національний педагог і патріот України Григорій Ващенко» (2019) містить нове тлумачення педагогічних поглядів Г. Ващенка з огляду на сучасні виклики розвитку освіти; вченою виокремлено характерні риси спадщини Г. Ващенка – діяльний патріотизм у поєднанні з пріоритетом загальнолюдських і національних цінностей та релігійним християнським світобаченням; подано оновлену інформацію про літературну творчість Г. Ващенка. Важливе значення мають публікації А. Бойко «Духовно-моральна парадигма Г. Г. Ващенка» (2007), «Творчість Г. Ващенка – духовно-моральна основа національної педагогіки» (2008).

Дотичними до напрямку є публікації вчених Б. Добрянського, В. Кульчицького, Л. Кулішенко, І. Огірко, О. Онипченко, В. Чоповського, А. Цини та ін.

Вагомість внеску Г. Ващенка у розвиток освіти, дидактики, впровадження наукових технологій у навчально-виховний процес відображено в дослідженнях В. Вихрущ «Розвиток теоретико-концептуальних основ вітчизняної дидактики (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.)» (2001), «Розробка теорії методу у дидактиці нової трудової школи Г. Ващенка» (1997), О. Вишневіського «Григорій Ващенко на тлі актуальних завдань сучасної української педагогіки» (2003), О. Гука «Розумове виховання української молоді у педагогічній спадщині Григорія Ващенка» (2009), Л. Сігаєвої «Проблема освіти та навчання дорослих у педагогічній теорії» (2007), М. Черв'якової «Григорій Ващенко про використання дослідного методу в роботі з дітьми дошкільного віку» (2003), Н. Яковець «Актуальні питання удосконалення навчального процесу в педагогічній спадщині Григорія Ващенка» (1999), О. Гука «Проблеми дидактики в педагогічній спадщині Григорія Ващенка» (211), І. Козловської, Я. Кміт «Педагогічні ідеї та погляди Григорія Ващенка у контексті дидактичної інтеграції» (1995).

Архівно-інтеграційний напрям представлено документами та матеріалами, які знаходяться у фондах державних архівних установ, а також відомчих та приватних архівах: документи архіву Українського Вільного Університету у м. Мюнхен (Німеччина), досліджені у 2019 році (архів упорядкувала Галина Миرونюк у 2017 році); фонди Центрального державного історичного архіву України, м. Київ (ЦДІАК України), в яких знайдено підтвердження щодо руху Г. Ващенка по шаблях державної служби; матеріали Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (ЦДАВОВ), документи якого дозволили дослідити процес організації системи освіти і виховання учнів в часи Української революції 1917–1920 рр. (фонд 166 Міністерство освіти і науки України, м. Київ, опис. 1): документація цього архіву підтверджує думку про впевнений поступ у справі розбудови національної школи в Україні в перші роки нової української влади; матеріали фондів Державного архіву Полтавської області (фондР-1507, Полтавський педагогічний інститут, опис 1, арх. одиниці № 3, №5, №6, №16, №18, №19); архіви Служби безпеки України в Полтавській області.

В архіві Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка зберігається копія справи Григорія Григоровича Ващенка, передана Всесоюзним Комітетом у справах Вищої школи при переведенні Г. Ващенка до Полтавського педагогічного інституту у 1940 році, у якій є дванадцять різного роду документів, зокрема, невідома до цього часу «Автобіографія» Г. Ващенка на 4-х аркушах. Цінною знахідкою для наукових досліджень є віднайдений нами приватний архів родини І. О. Максименка, власник якого належить до родини Ващеноків по лінії брата Григорія – Івана. Серед документів: генеалогічне дерево родини Григорія Ващенка, листи дружини Г. Ващенка – Ксенії Ващенко до доньки Наталії Ващенко, залікові книжки Н. Ващенко, телеграми, щоденники Наталії Ващенко, чисельні сімейні фотографії. До архівних джерел дотичні матеріали особового походження – спогади, щоденники, автобіографії, на особливу увагу серед яких заслуговує видання «Історія однієї школи» (1957), пов'язане з роботою Білицьких педагогічних курсів (1921–1923 рр.).

До автентично-персоніфікованого напрямку належить друкована спадщина Г. Ващенка, до якої входять наукові та науково-методичні статті, літературні твори, підручники для вищих навчальних закладів, спогади, видання творів ученого, які репрезентовані науковими працями, монографією, статтями. Свого наукового розуміння й неодноразового оновлення потребують завжди актуальні ідеї педагогічних праць Г. Ващенка: «До питання про класифікацію методів навчальної роботи» (1925), «Родинні умови життя і дитячі правопорушення» (1927), «Робота полтавського кабінету соціальної педагогіки» (1927), «Школа яко громадський і культурний центр» (1928), «Досягнення установ соціального виховання інтернатного типу на Полтавщині» (1928), «Про дисципліну в школі» (1928), «Загальні методи навчання: підручник для педвузів» (1929), «Записи поведінки дитячих колективів, як метод вивчення дитинства» (1930), «Розвиток і виховання мови й мислення дітей дошкільного віку» (1940), «Український ренесанс ХХ століття» (1953), «Виховання статевої чистоти і стриманості» (1954), «Роль релігії в житті людства і релігійне виховання молоді» (1954), «Виховання любові до Батьківщини» (1954), «Виховання чесноти і принциповості» (1954), «Виховання волі і характеру» (1957), «Організаційні форми навчання» (1957), «Системи навчання» (1957), «Проект системи освіти в самостійній Україні» (1957), «Історія однієї школи» (1957–1958), «3 часів німецької окупації України» (1957), «Освіта і виховання молоді в СРСР» (1959), «Національне виховання дітей» (1959), «Моральне виховання молоді» (1962), «Хвороби в галузі національної пам'яті» (1964), «Розвиток советської педагогіки й школи» (1965), «Моя автобіографія» (1967) та ін.

У ході дослідження опрацьовано публікації періодичних видань: газет «Більшовик Полтавщини» (1941), «Визвольний шлях» (1954–1997), «Вісник Оселі» (1947–1948), «Наше життя» (1947), «Наше слово» (1928), «Нова Рада» (1918), «Освіта» (1995–2008), «Промінь» (1948), «Радянська освіта» (1940), «Ранок» (1952), «Соборник» (1948); журналів «Авангард» (1952–1962), «Дитяче містечко» (1928), «Записки Полтавського інституту народної освіти» (1926–1930), «Практична психологія та соціальна робота» (2003), «Світло» (1910–1914), «Советская педагогика» (1939), «Сумівець» (1947–1949), «Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології» (1929), «Шлях молоді» (1948), «Шлях освіти» (1924–1930).

Серед сучасних багаті на потрібну нам інформацію такі видання: «Освіта України» (1996–2020), «Благовіст» (2003), «Директор школи, ліцею, гімназії» (2018), «Народна творчість та етнографія» (1995–2010), «Рідна школа» (1991–2010), «Педагогічна думка» (2003–2011), «Педагогічна освіта: теорія і практика» (2012), «Педагогічні технології» (1995), «Початкова освіта» (2008), «Початкова школа» (2010), «Сучасність» (1961), «Українська мова і література в школі» (2007), «Український світ» (1996), «Шлях освіти» (2000–2011).

Ретроспективний аналіз життєвого шляху та педагогічного доробку Г. Ващенка, здійснений на основі архівних матеріалів, наукової та публіцистичної літератури, дає підставу стверджувати, що педагог прожив складне, насичене, різноманітне за політичним, соціально-економічним характером його періодів життя, яке незалежно від обставин, цілком було присвячене діяльності на благо України.

Висновки з проведеного дослідження. У ході проведеного дослідження встановлено, що Г. Ващенко насамперед звертався до світової історії педагогічних систем, розумів процес розбудови національної системи освіти як надзвичайно складне та відповідальне завдання, закликав враховувати досвід розвитку системи освіти України і «за часів царату», і в часи «більшовицького панування», і в короткий та яскравий період «ренесансу української освіти та шкільництва», який припадав, за визначенням самого педагога,

на 1917–1923 рр. Також Г. Ващенко був переконаний, що необхідно використати в розбудові національної освітньої системи кращі досягнення систем освіти Західної Європи та Америки. Такий обґрунтований підхід до справ освіти вченого-державника, який історик педагогіки і сучасник відображених подій залишив багатий і цінний фактографічний матеріал, був продиктований піклуванням та любов'ю до свого народу. Г. Ващенко, спираючись на дослідження в галузі педагогіки та психології вітчизняних і зарубіжних учених (В. Вахтерова, Дж. Дьюї, П. Каптерєва, В. Лая, П. Лесгафта, М. Монтессорі, Г. Сковороди, К. Ушинського та ін.), збагатив вітчизняну педагогічну науку. Його наукові пропозиції щодо шляхів формування творчої особистості, запровадження суб'єкт-суб'єктних відносин у навчанні, процесів гуманізації, націоналізації та демократизації освіти, розвивального характеру виховання є особливо значущими сьогодні – у час розбудови національної школи, перегляду змісту освіти, запровадження нових форм і технологій навчання.

Концепція духовно-морального виховання молоді, створена Г. Ващенко, нині потребує свого усвідомлення для подій початку XXI ст. Здійснене дослідження не вичерпує усіх аспектів визначеної проблеми і потребує подальшого дослідження педагогічної спадщини Г. Ващенко.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Архів Українського Вільного університету (м. Мюнхен) Фонд: Григорій Ващенко, 1878-1967 (український педагог, учений, та громадський діяч).

Ващенко Г. Твори : у 5 т. / ред. А. Погрібний. Київ : Школяр, 2000. Т. 4: Праці з педагогіки та психології. 416 с.

Вишневецький О. Передмова. Ващенко Г. Вибрані педагогічні твори. Дрогобич, 1997. С. 3–6.

Кремень В. Сучасне мислення й освіта. Глобалізований світ : випробування людського буття : міжнар. наук.-теорет. конф., 6-7 жовт. 2017 р. / Н. Сейко та ін., Житомир. 2017. С. 8–11. Н. Сейко, М. Козловець, Г. Демір, І. Осинський, В. Старостенко, С. Телешун, Б. Троха, О. Вознюк, О. Поліщук, Н. Ковтун

Лапаєнко С. В. Особливості реалізації аксіологічного підходу в історико-педагогічному дослідженні. Сучасні вимоги до організації та проведення історико-педагогічних досліджень / редкол.: Л. Д. Березівська та ін. Київ : ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2017. С. 21–22.

Петренко Л. М. Григорій Ващенко : духовно-моральне виховання та освіта молоді. Полтава : ПНПУ, 2020. 410 с.

Приватний архів родини І. О. Максименка

Словник педагогічних термінів. URL: https://pidru4niki.com/pedagogika/slovnik_pedagogichnih_terminiv

Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 364 с.

Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ : А.П.Н., 2003. 67 с.

Тлумачний словник сучасної української мови / голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2003. 1425 с.

LESYA PETRENKO

MAIN DIRECTIONS OF RESEARCH DEVELOPMENT OF GRIGORY VASHCHENKO PEDAGOGICAL FIGURE

Among the famous Ukrainian scientists, prominent teachers, educators, public figures of the first half of the twentieth century a worthy place is occupied by Gryhoriy Gryhorovych Vashchenko (1878–1967), an outstanding representative of Ukrainian culture, statesman and public figure, writer, scientist-educator with his own understanding of ways to reform national education and school, teacher-practitioner, whose pedagogical heritage is more than 100 works and deserves in-depth study.

Generalization and systematization of scientific research of historical and pedagogical direction of the late XX - early XXI centuries allow us to say that the figure, activity and scientific and theoretical heritage of Gryhoriy Vashchenko have become the subject of in-depth analysis, have caused discussion among scientists and the public.

The aim of the article is to single out the main directions of elaboration of the researched problem of the pedagogical figure on the example of the outstanding Ukrainian teacher of the XX century Gryhoriy Vashchenko.

To understand the origins of the formation of worldviews of the teacher, sound, consistent study of the chosen topic, we turn to sources: 1) which cover the history of formation and development of pedagogical thought, which influenced the formation of his original pedagogical position, ideas, beliefs; 2) which reflect socio-political, socio-economic changes in the history of Ukraine; 3) which contain methodological approaches, criteria for studying the problem; 4) which reflect the activities of the scientist, full of promising innovative searches, achievements in the development of non-standard approaches to upbringing, personal education, aimed at improving methods of teaching and educating young people; 5) historical and pedagogical researches of the times of independence of Ukraine, the authors of which fragmentarily investigated separate directions of activity of the scientist.

The available source base allowed us to identify nine areas of elaboration of the researched problem: philosophical-methodological, historical-narrative, scientific-personalistic, historical-pedagogical, general-didactic, spiritual-conceptual, axiological-generalizing, archival-integrative, auxiliary-integration.

In the course of the research it was established that G. Vashchenko first of all addressed the world history of pedagogical systems, understood the process of building the national education system as an extremely difficult and responsible task, called to take into account the experience of Ukraine's education system during "the tsarist period", and "bilshovyk rule", and during the short and bright period of the "renaissance of Ukrainian education and schooling", which fell, according to the teacher himself, in 1917–1923. G. Vashchenko was also convinced that it is necessary to use in a building of a national education system better achievements of Western Europe and America. Such a well-founded approach to the education of the scientist-statesman, which the historian of pedagogy and a contemporary of the reflected events left a rich and valuable factual material, was dictated by the care and love for his people. G. Vashchenko, based on research in the field of pedagogy and psychology of domestic and foreign scientists (V. Vakhterov, J. Dewey, P. Kapterev, V. Lay, P. Lesgaft, M. Montessori, G. Skovoroda, K. Ushinsky, etc.), enriched the domestic pedagogical science. His scientific proposals on ways to form a creative personality, the introduction of subject-subject relations in education, the processes of humanization, nationalization and democratization of education, the development of education are especially important today - during the development of the national school, revision of education, introduction of new forms and learning technologies.

The concept of spiritual and moral education of youth, created by G. Vashchenko, now needs its awareness for the events

of the early XXI century. The research does not cover all aspects of the problem and requires further study of the pedagogical heritage of G. Vashchenko.

Key words: *G. Vashchenko; pedagogical figure; methodology; directions; sources; scientific research.*

REFERENCES

Arkhiv Ukrainskoho Vilnoho universytetu (m. Miunkhen) Fond : Hryhorii Vashchenko, 1878-1967 (ukrainskyi pedahoh, uchenyi, ta hromadskyi diiach) [Archive of the Ukrainian Free University (Munich) Fund: Hryhorii Vashchenko, 1878-1967 (Ukrainian teacher, scientist, and public figure)] [in Ukrainian].

Busel, V. T. (Ed.). (2003). *Tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]*. Kyiv; Irpin: Perun [in Ukrainian].

Kremen, V. (2017). Suchasne myslennia y osvita [Modern thinking and education]. In N. Seiko, M. Kozlovets, H. Demir, I. Osynskiy, V. Starostenko, S. Teleshun, B. Trokha, O. Vozniuk, O. Polishchuk, & N. Kovtun (Ed.), *Hlobalizovanyi svit : vyprobuvannia liudskoho buttia [The globalized world: a test of human existence] : Proceeding International Conference* (pp. 8-11). Zhytomyr [in Ukrainian].

Lapaienko, S. V. (2017). Osoblyvosti realizatsii aksiolohichnoho pidkhodu v istoriko-pedahohichnomu doslidzhenni [Peculiarities of implementing the axiological approach in historical-pedagogical research]. In L. D. Berezivska, S. V. Lapaienko, O. V. Sukhomlynska, & S. V. Tarnavska (Ed.), *Suchasni vymohy do orhanizatsii ta provedennia istoriko-pedahohichnykh doslidzhen [Modern requirements for the organization and conduct of historical and pedagogical research]* (pp. 21-22). Kyiv: DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho [in Ukrainian].

Petrenko, L. M. (2020). *Hryhorii Vashchenko : dukhovno-moralne vykhovannia ta osvita molodi [Hryhorii Vashchenko: spiritual and moral upbringing and education of youth]*. Poltava]: PNP [in Ukrainian].

Pryvatnyi arkhiv rodyni I. O. Maksymenka [Private archive of the family of I.O. Maksimenko] [in Ukrainian].

Semenova, A. V. (Ed.). (2006). *Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary-handbook on professional pedagogy]*. Odesa: Palmira [in Ukrainian].

Slovnyk pedahohichnykh terminiv [Dictionary of pedagogical terms]. Retrived from https://pidru4niki.com/pedagogika/slovník_pedagogichnih_terminiv [in Ukrainian].

Sukhomlynska, O. V. (2003). *Istorko-pedahohichnyi protses: novi pidkhody do zahalnykh problem [Historical-pedagogical process: new approaches to common problems]*. Kyiv: A.P.N. [in Ukrainian].

Vashchenko, H. (2000). *Tvory [Writings]* (Vol. 4 Pratsi z pedahohiky ta psykholohii [Works on pedagogy and psychology]). Kyiv: Shkoliar [in Ukrainian].

Vyshnevskiy, O. (1997). Peredmova [Preface]. In H.Vashchenko, *Vybrani pedahohichni tvory [Selected pedagogical works]* (pp. 3-6). Drohobych [in Ukrainian].

ЗМІСТ

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

ВОВК ІГОР, ТАГІРЛІ РАМІК СПІВВІДНОШЕННЯ ПОКАЗНИКІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СПОРТСМЕНІВ З ВІЛЬНОЇ БОРОТЬБИ.....	3
ГУК ГАННА, БОДНАР ІВАННА ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ ІНКЛЮЗИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ.....	7
ДЕДЕНЄВ ОЛЕКСАНДР, ЦИНА АНДРІЙ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СФОРМОВАНOSTІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ УЧНІВ У ТРУДОВОМУ НАВЧАННІ	16
ТАМАРА ДЕНИСОВЕЦЬ, ІРИНА ДЕНИСОВЕЦЬ, НІНА ПИВОВАР, ОЛЬГА КВАК ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНИХ УСТАНОВОК МОЛОДІ НА ШЛЮБ І СІМЕЙНЕ ЖИТТЯ.....	22
ЛИСЕНКО ЛАРИСА НАВЧАЛЬНІ ДОСЯГНЕННЯ УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ З ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЯК ОБ'ЄКТ МОНІТОРИНГУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ	28
ТЕТЯНА ПОБОЧА ЦІННІСНИЙ ВИМІР ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ.....	32
ВОЛОДИМИР РИХАЛЬ, АНДРІЙ ОКОПНИЙ, НАТАЛІЯ ГУЦУЛ, ОЛЕКСАНДР ДОНЕЦЬ ЗМІНИ ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ КІКБОКСЕРІВ СЕРЕДНІХ ВАГОВИХ КАТЕГОРІЙ НА ЕТАПІ ПОПЕРЕДНЬОЇ БАЗОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	37
СЕРГІЙ СИНІЦЯ, ТЕТЯНА СИНІЦЯ, ЛЮДМИЛА ШЕСТЕРОВА ЗМІНА РІВНЯ ЗАГАЛЬНОЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ЧЕРЛІДЕРІВ У ПЕРЕДЗМАГАЛЬНОМУ ПЕРІОДІ	44
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ	
ЮЛІЯ СТРИЖАК, МАРИНА ГРИНЬОВА ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО САМОРЕГУЛЯЦІЇ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	48
ЛАРИСА СЕМЕНОВСЬКА ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ.....	54
ЮЛІЯ ЗАЙЦЕВА, ОКСАНА КОРНОСЕНКО, ІРИНА ТАРАНЕНКО ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ.....	60
ОЛЕНА МОМОТ ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КУРСУ «ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ»	66
NATALIYA SULAIEVA OPPORTUNITIES FOR INTERNATIONAL STUDENTS TO RECEIVE NON-FORMAL ART EDUCATION AT POLTAVA V. G. KOROLENKO NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY	70
Т. О. ОЛЕФІРЕНКО ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ: НАУКОВО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ ПІДХІД.....	75
ТЕТЯНА ТАНЬКО, ВАЛЕРІЯ ГРИГОРЕНКО СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДОШКІЛЬНИХ ВИХОВАТЕЛІВ: ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕГРАЦІЙНОГО ПІДХОДУ ДО ОНОВЛЕННЯ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНИХ ПРОГРАМ.....	82
ОЛЕКСАНДР СВЕРТНЄВ, ЄВГЕНІЯ ШОСТАК ТЕРМІНОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ.....	87

ЛІЛІЯ ЗІМАКОВА, ОЛЕКСАНДР ТУПИЦЯ, ЛЮДМИЛА ЖДАНЮК ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ ПАРТНЕРСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ	92
МАРІЯ ТКАЧЕНКО ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	101
ПАВЛО ХОМЕНКО, ВАДИМ СТАДНІЧЕНКО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФАХІВЦЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	106
ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ	
ВАСИЛЬ ФАЗАН, АННА БОЯРСЬКА-ХОМЕНКО, ОЛЕНА КУЗНЕЦОВА, ЛЮДМИЛА ШТЕФАН ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ СЛУЖБ ДЛЯ ДІТЕЙ В УКРАЇНІ.....	111
ВОЛОДИМИР МОКЛЯК, ПЕТРО АРТЮШЕНКО, ЛЮДМИЛА МАТЯШ ПОСТУП АВТОНОМІЇ УКРАЇНСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ У 1884–1917 РР.....	116
ОЛЕНА ІЛЬЧЕНКО, НАТАЛІЯ КОНОНЕЦ ПРОБЛЕМА ЄДНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ: ІСТОРІЯ І СЬОГОДЕННЯ.....	124
ЛАРИСА ГРИЦЕНКО, ТЕТЯНА САЄНКО ВИВЧЕННЯ ТРАДИЦІЙ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ УКРАЇНИ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	129
АЛЛА КОБОБЕЛ, ЯНА ДЕМУС ОРГАНІЗАЦІЯ ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ КІНЦЯ ХХ – ПЕРШОЇ ЧВЕРТІ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	135
ТЕТІАНА FAZAN MODERN SPIRITUAL AND MORAL ASPECTS OF EDUCATION IN PEDAGOGICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	142
ІВАН КРАВЧЕНКО К.Д. УШИНСЬКИЙ ПРО ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ТА ЗМІСТ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	147
КОСЕНЧУК ОЛЬГА ДОШКІЛЬНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: НОВІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	151
ЛЕСЯ ПЕТРЕНКО ОСНОВНІ НАПРЯМИ РОЗРОБЛЕНОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПОСТАТІ ГРИГОРІЯ ВАЩЕНКА	156

TABLE OF CONTENTS

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

IGOR VOVK , TAHIRLI RAMIK <i>RELATIONSHIP BETWEEN INDICATORS OF SPECIAL PHYSICAL TRAINING OF FREESTHETIC ATHLETES.....</i>	3
ANNA HOOK , IVANNA BODNAR <i>MAIN PROBLEMS OF INCLUSIVE PHYSICAL EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS.....</i>	7
DEDENEV A. YU., TSYNA A. YU. <i>EXPERIMENTAL VERIFICATION VERIFICATION OF CIVIL RESPONSIBILITY FOR STUDENTS IN LABOR EDUCATION</i>	16
TAMARA DENYSOVETS, IRYNA DENYSOVETS, NINA PYVOVAR, OLHA KVAK <i>RESEARCH OF YOUTH VALUES FOR MARRIAGE AND FAMILY LIFE.....</i>	22
LYSENKO L. <i>EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS OF STUDENTS OF 5-9 GRADES IN LABOR EDUCATION AS AN OBJECT OF MONITORING IN PEDAGOGICAL THEORY</i>	28
TETIANA POBOCHA <i>THE VALUE DIMENSION OF A HEALTHY LIFESTYLE IN MODERN EDUCATION</i>	32
VOLODYMYR RYKHAL , ANDRIY OKOPNYI , NATALIA HUTSUL , OLEKSANDR DONETS <i>CHANGES IN TECHNICAL TRAINING OF KICKBOXERS OF MEDIUM WEIGHT CATEGORIES AT THE STAGE OF PRELIMINARY BASIC TRAINING.....</i>	37
SERGIY SYNYTSYA , TETIANA SYNYTSYA , LUDMILA SHESTEROVA <i>CHANGING THE LEVEL OF GENERAL AND SPECIAL PHYSICAL PREPAREDNESS OF CHERLIDERS IN THE PRE- COMPETITION PERIOD.....</i>	44
CURRENT PROBLEMS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS	
STRYZHAK YULIIA , GRINYOVA MARINA <i>FORMATION OF SELF-REGULATORY COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....</i>	48
LARYSA SEMENOVSKA <i>INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN PREPARATION FUTURE SPECIALISTS FOR PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION</i>	54
ZAITSEVA YULIIA , KORNOSENKO OKSANA , TARANENKO IRINA <i>PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EDUCATION OF EMOTIONAL AND VOLUNTARY QUALITIES OF VOLLEYBALL PLAYERS.....</i>	60
OLENA MOMOT <i>COURSE SOFTWARE «TECHNOLOGIES OF HEALTH CULTURE FORMATION IN PHYSICAL EDUCATION».....</i>	66
NATALIIA SULAIEVA <i>OPPORTUNITIES FOR INTERNATIONAL STUDENTS TO RECEIVE NON-FORMAL ART EDUCATION AT POLTAVA V. G. KOROLENKO NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY.....</i>	70
TARAS OLEFIRENKO <i>FOSTERING THE CAREER BUILDING COMPETENCE IN STUDENT TEACHERS OF HANDICRAFTS AND TECHNOLOGY: SCIENTIFIC AND EXPERIMENTAL APPROACH.....</i>	75
TETIANA TANKO, VALERIIA HRYHORENKO <i>MODERN TRENDS IN THE PREPARATION OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS: EXPERIENCE IN APPLYING THE INTEGRATED APPROACH TO UPDATE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL PROGRAMS EDUCATION.....</i>	82
OLEKSANDR SVIERTNIEV , SHOSTAK YEVHENIIA <i>TERMINOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE PROCESS OF FORMATION OF MANAGERIAL COMPETENCE OF THE FUTURE EDUCATION MANAGER.....</i>	87

LILIYA ZIMAKOVA, OLEKSANDR TUPYTSYA , LIUDMYLA ZHDANIUK <i>DISTANCE LEARNING FOR PRESCHOOL CHILDREN ON THE BASIS OF PARTNER PEDAGOGY DURING WARTIME..</i>	92
MARIIA TKACHENKO <i>PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF READINESS OF FUTURE CHOREOGRAPHERS FOR APPLICATION OF PROJECT TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ACTIVITY</i>	101
PAVLO KHOMENKO, VADYM STADNICHENKO <i>SCIENTIFIC RESEARCH COMPETENCE OF THE SPECIALIST IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM</i>	106
HISTORY OF DEVELOPMENT IN PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE	
VASYL FAZAN, ANNA BOIARSKA-KHOMENKO, OLENA KUZNETSOVA, LIUDMYLA SHTEFAN <i>PREREQUISITES FOR THE ORGANIZATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SERVICES FOR CHILDREN IN UKRAINE.....</i>	111
VOLODYMYR MOKLIAK, PETRO ARTIUSHENKO, LIUDMYLA MATIASH <i>THE PROGRESSIVE DEVELOPMENT OF THE AUTONOMY OF UKRAINIAN UNIVERSITIES IN 1884–1917.....</i>	116
OLENA ILCHENKO, NATALIYA KONONETS <i>UNITY OF PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE AS A SCHOLARLY PROBLEM: HISTORY AND MODERNITY.....</i>	124
LARISA GRYTSENKO, SAJENKO TETIANA <i>STUDY OF TRADITIONS OF FOLK ART OF UKRAINE IN EXTRACURRICULAR EDUCATION INSTITUTIONS.....</i>	129
ALLA KOBABEL, YANA DEMUS <i>ORGANIZATION OF LEISURE ACTIVITIES FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN EXTRACURRICULAR EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE END OF THE XX - FIRST QUARTER OF THE XXI CENTURY.....</i>	135
TETIANA FAZAN <i>MODERN SPIRITUAL AND MORAL ASPECTS OF EDUCATION IN PEDAGOGICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....</i>	142
IVAN KRAVCHENKO <i>K.D. USHYNKYI ON THE BASIC PRINCIPLES AND CONTENT OF EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....</i>	147
OLHA KOSENCHUK <i>PRESCHOOL EDUCATION IN UKRAINE: NEW REALITIES AND PERSPECTIVES</i>	151
LESYA PETRENKO <i>MAIN DIRECTIONS OF RESEARCH DEVELOPMENT OF GRIGORY VASHCHENKO PEDAGOGICAL FIGURE</i>	156