

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Педагогічний дискурс

Збірник наукових праць

Випуск 31

Заснований в 2007 році

Видається двічі на рік

Хмельницький – 2021

Засновники:

**Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія**

ISSN 2309-9127 (друкована версія) ISSN 2313-8769 (Online)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ №20734-10534 ПР від 30.04.2014 р.

Збірник наукових праць «Педагогічний дискурс» включено до Переліку наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки» (постанова Президії ВАК України від 09 квітня 2008 р. №2-05/4; від 18 листопада 2009 р. №1-05/5; наказ МОН України від 06 березня 2015 р. № 261); включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») (наказ МОН України від 02 липня 2020 р. №886)

Педагогічний дискурс: зб. наук. праць. Хмельницький, 2021. Вип. 31. 91 с.

Збірник наукових праць «Педагогічний дискурс» містить статті теоретичного та експериментального характеру з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, шкільництва, методики навчання, виховання і профорієнтації учнів у закладах освіти та позашкільних установах, теорії та методики управління освітою, професійного становлення студентів, педагогічної практики, порівняльної педагогіки, соціальної педагогіки, неперервної педагогічної освіти тощо.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор: *Шоробура Інна*, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

Заступник головного редактора: *Галус Олександр*, доктор педагогічних наук, професор (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

Відповідальний секретар: *Кришук Богдан*, кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

Топузов Олег доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України (Україна, Інститут педагогіки НАПН України);

Березівська Лариса доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України (Україна, Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В.О.Сухомлинського);

Біницька Катерина доктор педагогічних наук, професор (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія);

Блощинський Ігор доктор педагогічних наук, професор (Україна, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького);

Гораш Катерина кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник (Україна, Інститут педагогіки НАПН України);

Домбі Аліса доктор хабілітований, професор (Угорщина, Сегедський університет);

Зданевич Лариса доктор педагогічних наук, професор (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія);

Кежковська Ірина доктор філософії, професор (Польща, Гданська вища школа гуманістична);

Кліпа Отілія доктор філософії, професор (Румунія, Сучавський університет імені Штефана чел Маре);

Мельничук Ірина доктор педагогічних наук, професор (Україна, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я.Горбачевського МОЗ України);

Мозолев Олександр доктор педагогічних наук, професор (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія);

Назаренко Тетяна доктор педагогічних наук, професор (Україна, Інститут педагогіки НАПН України);

Пехота Олена доктор педагогічних наук, професор (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія);

Романишина Людмила доктор педагогічних наук, професор (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія);

Руснак Іван доктор педагогічних наук, професор (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія);

Самборський Сергій доктор психологічних наук, професор, Університет штату Каліфорнія (м.Сакраменто, США);

Сінкевич Сергій кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького);

Торгійк Джудіт доктор хабілітований, професор (Угорщина, Університет прикладних наук імені Яноша Кодолані);

Шелестова Людмила доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник (Україна, Інститут педагогіки НАПН України);

Ящук Інна доктор педагогічних наук, професор (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія).

Збірник включено до:

DOAJ, ERIH PLUS, Index Copernicus, ROAD, Crossref, WorldCat, Google Scholar, BASE, CORE, Ulrichsweb (Ulrich's Periodicals Directory), Polska Bibliografia Naukowa, Open Ukrainian Citation Index, Бібліометрика української науки, Національна бібліотека України імені В.І.Вернадського

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
(протокол № 13 від 21 грудня 2021 року)

© Інститут педагогіки НАПН України, 2021

© Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2021

© Ільїнський С.В. (обкладинка), 2021

Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Pedagogical Discourse

Collection of Scientific Papers

Issue 31

Founded in 2007

Published semi-yearly

Khmelnyskyi – 2021

Founders:

**Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy**

ISSN 2309-9127 (Print)
ISSN 2313-8769 (Online)

State Registration Certificate of Printed Massmedia
series KB №20734-10534 IIP of 30.04.2014

Collection of scientific papers «Pedagogical Discourse» is included to the List of scientific professional editions of Ukraine in the sphere of «Pedagogical Sciences» (decision of Presidium of the State Commission for Academic Degrees and Titles of Ukraine of November 18, 2009 №1-05/5; order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of 06 March 2015 № 261). It is also included to the List of scientific professional editions of Ukraine (category «B») (order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of 02 July 2020 № 886)

Pedagogical Discourse: Collection of Scientific Papers. Khmelnytskyi, 2021. Issue 31. 91 p.

Collection of scientific papers «Pedagogical Discourse» contains the articles of theoretical and experimental character on the topical problems of theory and history of pedagogics, school organization and management, methods of teaching, upbringing and career guidance of students in educational establishments and out-of-school institutions, theory and methods of education management, professional formation of students, pedagogical practice, comparative pedagogics, social pedagogics, continuing pedagogical education, etc.

EDITORIAL BOARD:

Editor in chief: *Shorobura Inna*, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, corresponding member of the NAPS of Ukraine (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

Deputy editor in chief: *Halus Oleksandr*, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

Executive editor: *Kryshchuk Bogdan*, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

Topuzov Oleg Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the NAPS of Ukraine (Ukraine, Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine);

Berezivska Larysa Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, corresponding member of the NAPS of Ukraine (Ukraine, State V. O. Sukhomlynskyi Scientific-Pedagogical Library of Ukraine);

Binytska Kateryna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy);

Bloshchynskyi Ihor Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi);

Horash Kateryna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Scientific Researcher (Ukraine, Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine);

Dombi Alice Doctor Habilitowany, Professor (Hungary, University of Szeged);

Zdanevych Larysa Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy);

Kierzkowska Iryna Doctor of Philosophy, Professor (Poland, Gdansk Higher School of Humanities);

Klipa Otilia Doctor of Philosophy, Professor (Romania, Ștefan cel Mare University of Suceava);

Melnychuk Iryna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University);

Mozolev Oleksandr Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy);

Nazarenko Tetiana Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine);

Piekhota Olena Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy);

Romanyshyna Liudmyla Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy);

Rusnak Ivan Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy);

Samborskyi Serhii Doctor of Psychology, Professor, California State University (Sacramento, USA);

Sinkevych Serhii Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi);

Torgyik Judit Doctor of Philosophy, Professor (Hungary, Kodolányi János University);

Shelestova Liudmyla Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Scientific Researcher (Ukraine, Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine);

Yashchuk Inna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy).

The collection is listed in:

DOAJ, ERIH PLUS, Index Copernicus, ROAD, Crossref, WorldCat, Google Scholar, BASE, CORE,

Ulrichsweb (Ulrich's Periodicals Directory), Polska Bibliografia Naukowa,

Бібліометрика української науки, Національна бібліотека України імені В.І.Вернадського

Recommended for publication by the decision of the Scientific Board

of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

(protocol № 31 of December 21, 2021)

© Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 2021

© Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, 2021

© Ilinskyi S.V. (cover), 2021

ЗМІСТ

ІНЕСА ХМЕЛЯР, ЛЕСЯ КУШНІР Впровадження дистанційного навчання в освітній процес медичних закладів вищої освіти.....	7–13
МАРІАННА ШВАРДАК, ОЛЕКСАНДР ГАЛУС Делегування повноважень як технологія ефективного педагогічного менеджменту.....	14–20
ТЕТЯНА СОВІК Застосування методу «сторітелінг» у ході вивчення дисциплін «Практикум шкільного музичного репертуару» та «Хорове диригування».....	21–26
ТАМАРА БОНДАР Міжкультурна компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти в контексті вимог глобалізованого суспільства.....	27–35
ОЛЕКСАНДР БАЗЕЛЮК Основні тренди і виклики цифровізації у вищій освіті.....	36–44
ВАЛЕНТИН ВОВК Професійна адаптація вчителя-початківця до педагогічної діяльності в сучасній школі.....	45–49
ІРИНА САВКА, ТЕТЯНА ЯКИМОВИЧ Навчально-методичне забезпечення творчих робіт у процесі професійно-педагогічної підготовки.....	50–58
МИХАЙЛО ДЕМЯНЧУК, НАДІЯ ОЛІЙНИК Організація самостійної роботи студентів – майбутніх бакалаврів сестринської справи на основі застосування інформаційно-комунікаційних технологій.....	59–70
ОЛЕНА ПИНЗЕНИК Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.....	71–77
ОЛЕКСАНДР АЛЕКСЄЄВ Соціальні та педагогічні актуалітети підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями.....	78–83
ГАЛИНА ДЖАНДА Наступність у системі «коледж-університет» при підготовці майбутніх учителів початкових класів на засадах праксеологічного підходу.....	84–89

CONTENT

INESSA KHMELIAR, LESIA KUSHNIR <i>Introduction of Distance Learning in the Educational Process of Medical Higher Educational Institutions.....</i>	7–13
MARIANNA SHVARDAK, OLEKSANDR HALUS <i>Delegation of Authority as a Technology of Effective Pedagogical Management.....</i>	14–20
TETIANA SOVIK <i>Application of the «Storytelling» Method in the Study of the Disciplines «School Music Repertoire Workshop» and «Choral Conducting».....</i>	21–26
TAMARA BONDAR <i>Intercultural Competence of Pre-Service Preschool Educators for the Globalized Community's Requirements.....</i>	27–35
OLEKSANDR BAZELIUK <i>Main Trends and Challenges of Digitalisation in Higher Education.....</i>	36–44
VALENTIN VOVK <i>Professional Adaptation of Young Teacher to Work in a Modern School.....</i>	45–49
IRYNA SAVKA, TETIANA YAKYMOVYCH <i>Educational and Methodical Support of Creative Works in the Process of Professional and Pedagogical Training.....</i>	50–58
MYKHAILO DEMIANCHUK, NADIYA OLIINYK <i>Organization of Individual Work of Students – Future Bachelors of Nursing Based on Using the Information and Communication Technologies.....</i>	59–70
OLENA PINZENIK <i>Pedagogical Conditions for Developing Intercultural Competence in Preservice Preschool Educators.....</i>	71–77
OLEKSANDR ALIEKSIEIEV <i>Social and Pedagogical Actualities of Training of Future Physical Training Teachers for Organizing Individual Work with Pupils.....</i>	78–83
GALINA DZHANDA <i>Continuity in the «College-University» System in the Training of Future Primary School Teachers on the Basis of Praxeological Approach.....</i>	84–89

УДК 371.212 (045)

UDC 371.212 (045)

DOI: [10.31475/ped.dys.2021.31.01](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.01)

ІНЕСА ХМЕЛЯР,

*кандидат педагогічних наук
(Україна, Рівне, КЗВО «Рівненська медична академія»
Рівненської обласної ради,
вул. Миколи Карнаухова, 53)*

INESA KHMELIAR,

*Candidate of Pedagogical Sciences
(Ukraine, Rivne, Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy»
of Rivne Region Council,
Mykoly Karnaukhova St., 53)*

ORCID: [0000-0002-5161-6716](https://orcid.org/0000-0002-5161-6716)

ЛЕСЯ КУШНІР,

*кандидат педагогічних наук
(Україна, Рівне, КЗВО «Рівненська медична академія»
Рівненської обласної ради,
вул. Миколи Карнаухова, 53)*

LESIA KUSHNIR,

*Candidate of Pedagogical Sciences
(Ukraine, Rivne, Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy»
of Rivne Region Council,
Mykoly Karnaukhova St., 53)*

ORCID: [0000-0003-0951-3024](https://orcid.org/0000-0003-0951-3024)

**Впровадження дистанційного навчання
в освітній процес медичних закладів вищої освіти**

**Introduction of Distance Learning
in the Educational Process of Medical Higher Educational Institutions**

У статті проаналізовано основні недоліки та переваги використання дистанційного навчання в освітньому процесі навчального закладу. В умовах розвитку сучасної системи медичної освіти особливого значення набуває рівень професійної підготовки медичних та фармацевтичних працівників. Діяльність лікувальних закладів реорганізовується на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій та інтенсивного оновлення різної звітної інформації, тому підвищення інформаційно-цифрової компетентності учасників освітнього процесу зараз на часі. З початком пандемії COVID-19 більшість здобувачів освіти провела навчальний рік поза межами навчального закладу, що вимагає ефективного впровадження в освітній процес інформаційно-комунікативних технологій під час дистанційного навчання в умовах локдауну. Досліджено можливості створення моделі організації освітнього процесу за умов використання інформаційно-комунікативних технологій. Обґрунтовано діяльність учасників освітнього процесу при дистанційному навчанні. Аналіз літератури надав можливість зробити висновок, що використання інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) – складний та багатовимірний процес. Ефективність застосування інформаційно-комунікативних технологій під час навчання здобувачів освіти залежить від вміння викладача реорганізувати освітній процес на засадах студентоцентрованого, проблемного, компетентнісного і діяльнісного підходів. Це сприяє виробленню у здобувачів освіти потреби у самовдосконаленні, науковому пошуку; розвиває вміння аналізувати, спостерігати, порівнювати, робити висновки, висувати оригінальні ідеї. Висвітлено питання ролі ІКТ для учасників освітнього процесу як можливості доступу до різних джерел інформації, вдосконалення навичок роботи в операційних системах, пошуку, створенню, просуванню та використанню цифрових ресурсів, спілкування, співпраці та саморозвитку при організації дистанційно вебінарів, конференцій, семінарів. Це в цілому сприяє підвищенню рівня самостійності у написанні проектів, науково-дослідницьких робіт, формуванню професійних вмінь та навичок.

З метою визначення базового рівня володіння цифровою компетентністю професорсько-

викладацького складу нами проведено самооцінювання власної цифрової компетентності за 12 бальною системою.

Відмічено, що ефективність дистанційного навчання підвищується за умови реалізації освітнього процесу через студентоцентризований, проблемний, компетентнісний і діяльнісний підходи. Ефективність дистанційного навчання залежить від рівня цифрової компетентності викладача та студента, чітко обумовлених різних видів контролюючих завдань, доброзичливої атмосфери спілкування при консультуванні здобувачів освіти, аналізі помилок та рекомендацій основних шляхів усунення помилок. Виходячи з цього головними структурними компонентами організації дистанційного та змішаного навчання є: мотивуючий; змістовий; організаційний; тренувально-практичний; контролюючий; результативний.

Ключові слова: дистанційне навчання, студентоцентризований, проблемний, компетентнісний і діяльнісний підходи, цифрова компетентність.

The article analyzes the main disadvantages and advantages of using distance learning in the educational process of the educational institution. In the conditions of development of the modern system of medical education, the level of professional training of medical and pharmaceutical workers is especially acquired. The activities of medical institutions are being reorganized on the basis of the use of information and communication technologies and intensive updating of various reporting information, so increasing the information and digital competence of participants in the educational process is now demanded. Since the beginning of the COVID-19 pandemic, most educators have spent the school year outside the school, which requires the effective introduction of information and communication technologies in the educational process during distance learning in the conditions of lockdown. Possibilities of creating a model of organization of the educational process under the conditions of using information and communication technologies have been studied. The activity of participants of educational process at distance learning is substantiated. The analysis of the resources provided an opportunity to conclude that the use of information and communication technologies (ICT) is a complex and multidimensional process. The effectiveness of information and communication technologies in the education of students depends on the teacher's ability to reorganize the educational process on the basis of student-centered, problem-based, competence and activity approaches. This contributes to the development of students' need for self-improvement, scientific research; develops the ability to analyze, observe, compare, draw conclusions, put forward original ideas. The role of ICT for participants in the educational process is an opportunity to access various sources of information, improving skills in operating systems, search, creation, promotion and use of digital resources, communication, cooperation and self-development in remote webinars, conferences, seminars. This generally helps to increase the level of independence in writing projects, research, professional skills.

In order to determine the basic level of digital competence of the teaching staff, we conducted a self-assessment of their own digital competence due to a 12-point system. Based on the results of self-assessment of digital competence, we can conclude that teachers who have more than 30 years of teaching experience believe that they mostly have information and digital competence at an average and sufficient level. They prefer offline learning, especially when it comes to laboratory and practical work. Young teachers prefer online learning, they believe that distance learning saves reagents, students can observe a chemical experiment several times, the teacher greatly simplifies the mechanism of evaluation and obtaining a quick result by the students, and the ability to refine educational material.

According to the results of the surveys, the following results were obtained:

– analysis of the questionnaire of students' parents showed the following results: 95% of the parents are generally satisfied with distance learning; 12% of parents want to increase the number of training programs; 15% of parents want to give more time for the students to study the theoretical material; 18% of parents would increase the amount of time to perform test tasks and provide the opportunity to retake them within ten days;

– analysis of questionnaires of students showed the following results: 95% of students are satisfied with the level of distance learning; 15% of students would reduce the number of tasks on the chains of transformation; 25% of students would provide more attempts for retaking the tasks; 16% of students would increase the number of points for a long-term task; 9% of the students want to study offline; 85% of students prefer blended learning, including online lectures and offline practical lessons.

It is noted that the effectiveness of distance learning increases with the educational process implementation through student-centered, problem-based, competence and activity approaches. The effectiveness of distance learning depends on the level of digital competence of a teacher and a student, clearly defined types of control tasks, friendly atmosphere during communication when advising students, analysis of errors and recommendations are the main ways to eliminate them. Based on this, the main structural components of the organization of distance and blended learning are: motivating;

meaningful; organizational; training and practical; supervisory; effective.

Keywords: *distance learning, student-centered, problem-based, competence and activity approaches, digital competence.*

Вступ / Introduction. В умовах розвитку сучасної системи медичної освіти особливого значення набуває рівень професійної підготовки медичних та фармацевтичних працівників. Діяльність лікувальних закладів реорганізовується на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій та інтенсивного оновлення різної звітної інформації, тому підвищення інформаційно-цифрової компетентності учасників освітнього процесу зараз на часі. З початком пандемії COVID-19 більшість здобувачів освіти провела навчальний рік поза межами освітнього закладу, що вимагає ефективного впровадження в освітній процес інформаційно-комунікативних технологій під час дистанційного навчання в умовах локдауну.

Мета та завдання / Aim and Tasks. Аналіз ефективності дистанційного навчання в умовах освітнього закладу та обґрунтування підходів до організації освітнього процесу.

Методи / Methods. Для досягнення мети дослідження використовувалися такі методи: аналіз літературних джерел, узагальнення отриманих анкет для встановлення ефективності організації освітнього процесу при дистанційному навчанні; прогностичний – встановлення особливості використання прогресивних ідей науковців в освітній процес КЗВО «Рівненська медична академія».

Результати / Results. Перші кроки дистанційного навчання в Україні розпочалися з прийняттям Закону України «Про Національну програму інформатизації», затвердження Постанови Кабінету Міністрів України від 23.09.2003 р. № 1494 «Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004–2006 рр.», Наказу міністра освіти і науки України № 802 від 04.12.2003 р. «Про затвердження Заходів щодо реалізації Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004–2006 рр.», затвердження Наказом Міністерства освіти і науки України Положення «Про дистанційне навчання» № 40 від 21.01.2004 р. Нині всі освітні заклади перейшли на он-лайн чи змішане навчання. Тому аналіз наукової та методичної літератури з даної проблеми засвідчує збільшення кількості досліджень. Зокрема, у працях В. Бикова, Р. Гуревича, М. Жалдака, Ю. Жука йдеться про педагогічні умови підвищення ефективності навчання з використанням інформаційних технологій; у студіях науковців О. Андреева, Г. Козлакової висвітлені базові поняття та положення про дистанційне навчання; про значення телекомунікаційних засобів в освітньому процесі зазначено в роботах Г. Андріанової, А. Хуторського. Зарубіжними науковцями (П. Гілстер, Г. Дженкінс, М. Варшавер, А. Мартін, Е. Харгітай та ін.) зазначено, що наявність цифрової грамотності гарантує якісне утвердження особистості в сучасному суспільстві. Вчені розглядають цифрову грамотність як комплекс таких складників: комп'ютерна грамотність; інформаційна грамотність; вміння користуватися соціальними медіа; використання мережевих технологій. Дистанційне навчання має ряд переваг, до яких відносимо: використання засобів ІКТ та можливостей Інтернету для отримання, опрацювання, узагальнення інформації; економія часу, коштів та географічних бар'єрів (ефективне використання навчальних приміщень призводить до зниження витрат на підготовку фахівців); можливість поєднання навчання з професійною діяльністю (особливо, якщо це стосується підвищення кваліфікації, здобуття другої вищої освіти); розвиток самостійності здобувачів освіти за рахунок вміння планувати свій час, аналізувати отриману інформацію, узагальнювати, робити схеми, моделювати хімічні процеси. (Бижигов Р., 2011; Гуржій А., & Лапінський В., 2013; Жабеев Г., 2009; Лапшина І., 2012; Царенко В., 2013). За умови дистанційного навчання роль викладача не зменшується, його завдання: подати об'єм теоретичного матеріалу, визначити рівень навчальних досягнень та розробити шляхи вдосконалення навчальних компетентностей здобувача освіти. Саме тому викладачам необхідно вдосконалювати інформаційно-цифрову компетентність, зокрема, розуміти умови зберігання й передачі інформації в мережі; бути обізнаними з основними інформаційними ресурсами та особливості роботи з ними, методичними підходами організації дистанційного навчання; вміти працювати з електронною поштою, телеконференціями, мережевими інформаційними службами (Морзе Н., & Кочарян А., 2014).

Аналіз літературних джерел надає можливість аргументувати, що головні завдання дистанційного навчання: встановлення спілкування між учасниками освітнього процесу; самостійне опрацювання теоретичного матеріалу при допомозі запропонованих навчально-методичних, відео, аудіо і презентаційних матеріалів; можливість автоматизації процесу контролю знань, вмінь та навичок.

Обговорення / Discussion. Дистанційне навчання набуло великої популярності. Ще на початку ХХІ століття у США, Канаді, КНР створені віртуальні телеуніверситети, тьюторські та

інформаційні центри (інтернет-навчання). У нашій державі також успішно впроваджується дистанційна форма навчання. За останні 3 роки успішно працюють дистанційні курси підвищення кваліфікації при закладах вищої освіти, курси підготовки до ЗНО (ДПА), дистанційні школи (Онлайн-школа «Альтернатива», Центр освіти «Оптима», Онлайн школа «977», Центр дистанційної освіти «Джерело», Дистанційна школа «Акцент», Школа «Ангстрем», Центр дистанційної освіти «А+»). З метою професійної орієнтації учнівської молоді, залученню студентів до науково-дослідної роботи, формуванню престижу закладу проводяться дистанційно майстер класи викладачів, Всеукраїнські конференції, форуми, де з кожним роком бере більша кількість учасників. У 2020–2021 н.р. розпочали свою роботу дистанційні курси з підготовки до ЗНО та вступних випробувань. Ефективність їх проходження показали результати вступних іспитів. Проведене анкетування абітурієнтів засвідчило: проведені курси підвищили рівень знань з хімії – 78 %; допомогли визначитися з професією – 55 % , сприяли кращому знайомстві із закладом – 22 %; будуть рекомендувати курси – 82 %; хочуть працювати очно – 55 %.

Проведене анкетування здобувачів освіти показало, що серед труднощів та проблемних моментів, які виникли в процесі організації освітнього процесу за умови дистанційного навчання, є: поганий інтернет-зв'язок (більшість студентів із сільської місцевості); більшість здобувачів освіти має невисокий рівень мотивації; порушення правил академічної доброчесності; труднощі у соціалізації через зменшення живого спілкування та емоційної взаємодії між учасниками освітнього процесу. Позитивним є те, що студенти мають можливість навчатися в будь-якому місці; повернутися до будь-якого заняття, ще раз проаналізувати базові теми; візуалізація хімічних процесів, які неможливо продемонструвати; користування єдиним сайтом закладу сприяє кращому контролю з якості освітнього процесу, а також дає змогу краще підготуватися до ЗНО (Дорошенко Ю., Семенюк Н., & Семко Л., 2005; Морзе Н., & Кочарян А., 2014).

Головним завданням викладача природничих дисциплін є: підвищення мотивації до вивчення навчального матеріалу; розвиток самостійності у виконанні індивідуальних завдань, що передбачає формування вміння аналізувати, систематизувати, моделювати, прогнозувати проходження хімічних процесів в живих організмах; встановлювати взаємозв'язок між будовою — властивостями – галузями застосування.

Використання інформаційно-комунікативних технологій надає широкі можливості для суттєвого підвищення якості освітнього процесу, а саме підвищує як рівень засвоєння знань, так і інтерес до навчання в цілому. Звичайно, нині є велика кількість засобів мультимедії, електронних посібників, задачників, програм, які надають можливість розробляти тести, віртуальні лабораторії. Це засоби, які сприяють реалізації практичної складової хімічних дисциплін. Також нами створено банк навчально-методичних матеріалів, тестових завдань, хімічних дослідів, презентацій. Для створення затрачено багато часу, але це значно полегшує сприйняття теоретичного матеріалу, надає можливість проаналізувати хімічні процеси виробництва, біохімічних процесів в живих організмах (Лапшина І., 2012; Дорошенко Ю., Семенюк Н., & Семко Л., 2005).

В якості очікуваних результатів впровадження інформаційно-комунікативних технологій слід виділити: формування ключових компетенцій здобувачів освіти в процесі навчання та у позаурочній діяльності; підвищення мотивації до навчання; підвищення рівня інформаційно-цифрової компетентності в учасників освітнього процесу; організація самостійної та дослідницької діяльності здобувачів освіти; створення власного банку навчальних і методичних матеріалів, готових до використання в освітньому процесі під час викладання природничих дисциплін.

Звичайно для успішного впровадження інформаційно-комунікативних технологій необхідний відповідний рівень цифрової компетентності викладачів. У документах щодо формування компетентностей, які необхідні для успішної реалізації особистості визначено також цифрову компетентність (Digital competence), що передбачає володіння такими вміннями як кодування та програмування, а також з навичками, що пов'язані з безпекою користування інтернет ресурсами (Морзе Н., & Кочарян А., 2014). З метою визначення базового рівня володіння цифровою компетентністю професорсько-викладацького складу нами запропоновано анкету самооцінювання власної цифрової компетентності за 12-бальною системою. Результати самооцінювання наведені у табл. 1.

Результати самооцінювання цифрової компетентності засвідчили, що викладачі, які мають більше 30 років педагогічного стажу, в основному володіють інформаційно-цифровою компетентністю на середньому та достатньому рівні. Вони віддають перевагу офлайн-навчанню, особливо якщо це стосується проведення лабораторних та практичних робіт. Під час виконання хімічного експерименту здобувач освіти набуває навичок роботи з хімічним обладнанням, вчиться прогнозувати проходження дослідів, усвідомлює правила безпечної поведінки з хімічними речовинами. Молоді викладачі віддають перевагу он-лайн навчанню, вони вважають, що при дистанційному навчанні: економляться реактиви, студенти можуть декілька разів спостерігати за

хімічним експериментом, викладачу значно спрощується механізм оцінювання та отримання результату студентами.

Таблиця 1

Результати самооцінювання цифрової компетентності викладачами

№ з\п	кількість років стажу	Компонент оцінювання							
		Робота в операційних системах		Пошук, створення, просування та використання цифрових ресурсів		Використання ліцензійного програмного забезпечення		ІКТ для спілкування, співпраці та саморозвитку	
1.	до 8	1-3	-	1-3	-	1-3	-	1-3	-
		4-6	-	4-6	-	4-6	-	4-6	-
		7-9	16%	7-9	10%	7-9	42%	7-9	5%
		10-12	84%	10-12	90%	10-12	58%	10-12	95%
2.	8-15	1-3	-	1-3	-	1-3	-	1-3	-
		4-6	-	4-6	-	4-6	-	4-6	-
		7-9	32%	7-9	28%	7-9	38%	7-9	11%
		10-12	68%	10-12	72%	10-12	62%	10-12	89%
3.	15-20	1-3	-	1-3	-	1-3	-	1-3	-
		4-6	-	4-6	-	4-6	-	4-6	-
		7-9	34%	7-9	25%	7-9	35%	7-9	7%
		10-12	64%	10-12	75%	10-12	65%	10-12	93%
4.	20 -30	1-3	-	1-3	-	1-3	-	1-3	-
		4-6	-	4-6	-	4-6	-	4-6	-
		7-9	32%	7-9	35%	7-9	45%	7-9	42%
		10-12	68%	10-12	65%	10-12	55%	10-12	58%
5.	30 та більше	1-3	-	1-3	-	1-3	-	1-3	-
		4-6	30%	4-6	25%	4-6	52%	4-6	28%
		7-9	55%	7-9	52%	7-9	42%	7-9	61%
		10-12	15%	10-12	12%	10-12	6%	10-12	11%

Програмне забезпечення використовують більшість викладачів природничо-математичних дисциплін. Тому для вдосконалення цифрової компетентності педагогів навчально-методичним відділом проводяться навчальні тренінги, майстер-класи, конференції, вебіари, до роботи яких залучаються провідні фахівці в даній галузі. Аналіз анкетування батьків здобувачів освіти показав: в основному задоволенні дистанційним навчанням – 95 %; вважають збільшити кількість навчальних програм – 12 %; дати більше часу на опрацювання теоретичного матеріалу – 15 %; збільшити кількість часу на виконання тестових завдань та надати можливість їх перездачі в десятиденний термін – 18 %. Анкетування батьків засвідчило, що вони контролюють навчання своїх дітей. Самі здобувачі освіти позитивно відгукуються на підвищення рівня працювати з інформацією, що надає можливість ефективніше підготувати науково-дослідну роботу, поглибити рівень знань, зокрема: задоволені рівнем дистанційного навчання – 95 %; зменшити кількість завдань на ланцюжки перетворення – 15 %; надати більшу кількість спроб перездачі – 25 %; збільшити кількість балів за довгострокове завдання – 16 %; бажають навчатися офлайн – 9 %; надають перевагу змішаному навчанні, лекції – дистанційно, практичні заняття – очно – 85 %. Кількість здобувачів освіти, які займаються науково-дослідною роботою в освітніх закладах, збільшується, а якість оформлення робіт зростає. Це свідчить про підвищення пізнавальної активності здобувача освіти та його рівня цифрової компетентності.

Власний досвід та проведений аналіз науково-методичних джерел надає можливість аргументувати, що використання дистанційного та змішаного навчання передбачає впровадження в освітній процес інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій, що ґрунтується на

засадах студентоцентрованого, проблемного, компетентнісного і діяльнісного підходів Тому перед викладачем постають завдання: розвиток навчальних компетентностей; підготовка студента до власного вибору шляхів самостійного професійного самовдосконалення; розвиток вмінь та навичок по аналізу, обробці та систематизації інформації. Провідною умовою реалізації студентоцентрованого навчання при дистанційному навчанні – орієнтація на співпрацю в системі викладач-студент.

Для створення комфортного освітнього середовища діяльність викладача спрямована на створення ситуації успіху; спонукання до науково-дослідницької роботи; консультування; використання різних форм та методів роботи; контроль та корекція навчальних досягнень здобувачів освіти. Діяльність студента передбачає: опрацювання навчального матеріалу; встановлення взаємозв'язку між змістом навчального матеріалу та завданнями поставленими викладачем; робота по збору, аналізу, систематизації додаткової інформації; підготовка довгострокових завдань. Головними структурними компонентами при організації дистанційного та змішаного навчання, на нашу думку, є: мотивуючий – змістовий – організаційний – тренувально-практичний – контролюючий – результативний.

Висновки / Conclusions. На основі аналізу науково-методичної та психолого-педагогічної літератури дійшли висновку, що використання інформаційно-комунікативних технологій – складний та багатовимірний процес. Він залежить від вміння викладача реорганізувати освітній процеси, який базується на засадах студентоцентрованого, проблемного, компетентнісного і діяльнісного підходів, сприяє виробленню в здобувачів освіти потребу у самовдосконаленні, в науковому пошуку, розвиває вміння аналізувати, спостерігати, порівнювати, робити висновки, висувати оригінальні ідеї. Ми вважаємо, що саме дистанційна освіта надає можливість здобувачам освіти доступ до різних джерел інформації, сприяє підвищенню рівня самостійності у написанні проєктів, науково-дослідницьких робіт, формуванню професійних вмінь та навичок. Тому ефективність дистанційного навчання залежить: від рівня цифрової компетентності викладача та студента; налагодженої системи контролю; тісної співпраці в системі викладач-студент. Подальші свої дослідження будемо спрямовувати розробку моделі організації освітнього процесу при дистанційній та змішаній формах навчання.

Список використаних джерел і літератури:

- Бужиков, Р. П.** (2011). Дидактичний потенціал Інтернет-технологій в сучасній системі освіти. *Проблеми освіти, 66 (II)*, 40–45. [in Ukrainian].
- Гуржій, А. М., & Лапінський, В. В.** (2013). Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів. *Інформаційні технології в освіті, 15*, 30–37. [in Ukrainian].
- Дорошенко, Ю., Семенюк, Н., & Семко, Л.** (2005). *Хімія та екологія з комп'ютером*. Київ: Шкільний світ. [in Ukrainian].
- Жабеев, Г. В.** (2009). *Методика використання Інтернет-ресурсів у процесі профільного навчання хімії*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ. [in Ukrainian].
- Лапшина, І. С.** (2012). Адаптивні підходи до моделювання освітніх процесів у системі дистанційного навчання. *Комп'ютер у школі та сім'ї, 6*, 42–47. [in Ukrainian].
- Морзе, Н. В., Кочарян, А. Б.** (2014). Модель стандарту ІКТ-компетентності викладачів університету в контексті підвищення якості освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання, 5*, 27–39. [in Ukrainian].
- Царенко, В. О.** (2013). Розвиток інформаційно-комунікаційних компетентностей школярів засобами віртуального середовища вебінару. *Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми*: тези доповідей 2-ї міжнар. наук.-практ. Взято з <http://www.newlearning.org.ua/content/tezi-dopovidey-2-yi-mizhnarodnoyi-naukovo-praktichnoyi-konferenciyi-virtualniy-osvitniy>. [in Ukrainian].

References:

- Buzhykov, R. P.** (2011). Didactic Potential of Internet Technologies in the Modern Education System. *Problemy osvity – Problems of Education, 66 (II)*, 40–45. [in Ukrainian].
- Hurzhiy, A. M., & Lapinskyi, V. V.** (2013). Elektronni osvitni resursy yak osnova suchasnoho navchalnoho seredovyshecha zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Electronic Educational Resources as the Basis of the Modern Educational Environment of Secondary Schools]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti – Information Technologies in Education, 15*, 30–37. [in Ukrainian].
- Doroshenko, Yu., Semeniuk, N., & Semko, L.** (2005). *Khimiia ta ekolohiia z kompiuterom [Chemistry and Ecology with a Computer]*. Kyiv: Shkilnyi svit. [in Ukrainian].
- Zhabieiev, H. V.** (2009). *Metodyka vykorystannia Internet-resursiv u protsesi profilnoho navchannia khimii [Methods of Using Internet Resources in the Process of Specialized Teaching of Chemistry]*: Candidate's thesis: 13.00.02. Kyiv. [in Ukrainian].
- Lapshyna, I. S.** (2012). Adaptivni pidkhody do modeliuvannia osvitnikh protsesiv u systemi dystantsiinoho navchannia [Adaptive Approaches to Modeling Educational Processes in the Distance Learning System]. *Kompiuter u shkoli ta simi – Computer in School and Family, 6*, 42–47. [in Ukrainian].

Morze, N. V., Kocharian, A. B. (2014). Model standartu IKT-kompetentnosti vykladachiv universytetu v konteksti pidvyshchennia yakosti osvity [Model of ICT Competence Standard of University Teachers in the Context of Improving the Quality of Education]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information Technologies and Teaching Tools*, 5, 27–39. [in Ukrainian].

Tsarenko, V. O. (2013). Rozvytok informatsiino-komunikatsiinykh kompetentnosti shkolariv zasobamy virtualnoho seredovyshcha vebinaru [Development of Information and Communication Competencies of Schoolchildren by Means of the Virtual Environment of the Webinar]. *Virtualnyi osvittii prostir: psykholohichni problemy – Virtual Educational Space: Psychological Problems: Abstracts of Papers of the 2-nd International Scientific and Practical Conference*. Retrieved from <http://www.newlearning.org.ua/content/tezi-dopovidey-2-yi-mizhnarodnoyi-naukovo-praktichnoyi-konferenciyi-virtualnyi-osvittii>. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «23» вересня 2021 р.

Стаття прийнята до друку: «19» жовтня 2021 р.

Хмельяр Інеса – професор кафедри хіміко-фармацевтичних дисциплін КЗВО «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради, кандидат педагогічних наук

Khmeliar Inesa – Professor of the Department of Chemical and Pharmaceutical Disciplines of Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy» of Rivne Region Council, Candidate of Pedagogical Sciences

Кушнір Леся – доцент кафедри хіміко-фармацевтичних дисциплін КЗВО «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради, кандидат педагогічних наук

Kushnir Lesia – Assistant Professor of the Department of Chemical and Pharmaceutical Disciplines of Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy» of Rivne Region Council, Candidate of Pedagogical Sciences

Цитуйте цю статтю як:

Хмельяр, І., & Кушнір, Л. (2021). Впровадження дистанційного навчання в освітній процес медичних закладів вищої освіти. *Педагогічний дискурс, 31*, 7–13. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.01](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.01).

Cite this article as:

Khmeliar, I., & Kushnir, L. (2021). Introduction of Distance Learning in the Educational Process of Medical Higher Educational Institutions. *Pedagogical Discourse, 31*, 7–13. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.01](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.01).

УДК [373:005.58-048.94]:005-027.236(045)

UDC [373:005.58-048.94]:005-027.236(045)

DOI: [10.31475/ped.dys.2021.31.02](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.02)

МАРІАННА ШВАРДАК,

*кандидат педагогічних наук, доцент
(Україна, Мукачево, Мукачівський державний університет,
вул. Ужгородська, 26)*

MARIANNA SHVARDAK,

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
(Ukraine, Mukachevo, Mukachevo State University,
Uzhhorodska St., 26)*

ORCID: [0000-0002-9560-9008](https://orcid.org/0000-0002-9560-9008)

ОЛЕКСАНДР ГАЛУС,

*доктор педагогічних наук, професор
(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
вул. Проскурівського підпілля, 139)*

OLEKSANDR HALUS,

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,
Proskurivskoho Pidpillia St., 139)*

ORCID: [0000-0002-1894-3141](https://orcid.org/0000-0002-1894-3141)

Делегування повноважень як технологія ефективного педагогічного менеджменту

Delegation of Authority as a Technology of Effective Pedagogical Management

У статті окреслено передумови виникнення делегування повноважень. Визначено категоріальний апарат дослідження. Уточнено сутність ключових дефініцій (делегування повноважень, повноваження, відповідальність, технологія делегування повноважень). Визначено види повноважень (лінійне та розгалужене). Узагальнено принципи (єдиноначальності, обмеження норми керованості, відповідності прав обов'язкам, закріпленої відповідальності, проміжної звітності) і правила делегування повноважень. Виявлено типові бар'єри делегування повноважень. Розкрито специфіку застосування технології делегування в закладах освіти. Розроблено алгоритм застосування технології делегування повноважень. Окреслено переваги та недоліки делегування повноважень в умовах освітніх установ. Сформовані рекомендації керівнику сучасного закладу загальної середньої освіти для грамотного і результативного делегування повноважень.

Ключові слова: технологія, делегування, повноваження, відповідальність, керівник, заклад загальної середньої освіти, педагогічний менеджмент.

The article outlines the preconditions for the emergence of delegation of authority. The categorical apparatus of the research is determined. The essence of key definitions (delegation of powers, powers, responsibilities, technology of delegation of powers) is specified. Types of powers (linear and branched) are defined. The principles (single-headedness, limitation of the norm of controllability, conformity of rights to obligations, assigned responsibility, interim reporting) and rules of delegation of powers are generalized. Typical barriers to delegation are identified. The specifics of the application of the technology of delegation in educational institutions are revealed, which consists in the fact that its competent implementation in managerial activity enables the educational manager to deal with the tasks of the highest level; identify potential opportunities for teachers, reveal their abilities, professional qualifications; help create synergies, form a team of like-minded people; create additional motivation, involvement of each employee in the common cause; to provide the best result, after all the certain work of the expert of the corresponding direction is capable to carry out more professionally, than the head. An algorithm for the application of delegation technology has been developed. The advantages and disadvantages of delegation of powers in the conditions of educational institutions are revealed. Recommendations to the head of a modern institution of general secondary education for competent and effective delegation of powers are formed.

Keywords: technology, delegation, powers, responsibility, head, general secondary education institution, pedagogical management.

Вступ / Introduction. Сучасний заклад загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) – освітня установа, що перманентно розвивається в динамічних та мінливих умовах сьогодення. Ефективні зміни в ЗЗСО – наслідки функціонування такої корпоративної культури, яка сприяє постійному вдосконаленню роботи керівника та педагогічних працівників, а також підвищенню якості освіти у відповідному закладі. Великий обсяг поточної роботи різного спрямування не дозволяє керівнику ЗЗСО зосередитися на реалізації ключових управлінських функцій, що і спонукає його раціонально розподіляти час та делегувати частину своїх повноважень. Грамотне делегування керівником повноважень є важливою умовою ефективного педагогічного менеджменту в сучасному ЗЗСО. І, навпаки, наслідками недосконалого делегування в закладі освіти є дезорганізація освітнього та управлінського процесів (Shvardak M., 2018).

Мета та завдання / Aim and Tasks. *Мета* – розкрити особливості застосування технології делегування повноважень в умовах сучасного ЗЗСО.

Завдання: вивчити стан дослідженості проблеми; визначити категоріальний апарат дослідження; уточнити сутність ключових дефініцій; узагальнити принципи і правила делегування повноважень; виявити типові бар'єри делегування повноважень; розробити алгоритм застосування технологій делегування повноважень; виявити переваги та недоліки делегування повноважень; сформулювати рекомендації керівнику ЗЗСО для грамотного і результативного делегування повноважень.

Методи / Methods. Для реалізації визначених завдань було використано комплекс теоретичних методів наукового пізнання: аналіз наукової літератури з проблеми дослідження, систематизація підходів до означеної проблеми, інтерпретація та уточнення понять, класифікація та порівняння, узагальнення результатів наукових пошуків.

Результати / Results. Цінними з проблематики делегування повноваження є наукові доробки зарубіжних авторів Б. Нельсона та П. Економі (1997), С. Моріса і Г. Вілкокса (2000), Дж. Коллінза (2004) та ін.

Видатні зарубіжні фахівці з менеджменту Б. Нельсон та П. Економі делегуванню в управлінській діяльності відводять пріоритетну роль, стверджуючи, що «Делегування – інструмент номер один для керівника» (Нельсон Б., Економі П., 1997). Успішний керівник, за переконанням американського дослідника Дж. Коллінза (книга «Від хорошого до великого»), відрізняється від хорошого тим, що він не тільки передає повноваження підлеглим, а й створює всі умови для того, щоб підлеглий міг виконати ці повноваження та бути обізнаним про результати делегування (Коллінз Дж., 2004). Отже, керівник, у процесі пошуку та апробування інструментів управлінської діяльності для ефективної, успішної та раціональної діяльності, має не тільки доручати підлеглим виконання важливих функцій, а й створювати всі умови для того, щоб виконання цих функцій було максимально якісним.

Потребу в реалізації делегування в сучасній управлінській діяльності підкреслює і вітчизняний учений Л. Мельник, зазначаючи, що керівник повинен бути готовий делегувати повноваження навіть тоді, коли вони не будуть виконані на якісному рівні, як це міг би зробити він сам. Адже делегуючи повноваження, керівник розвиває своїх підлеглих, турбується про підвищення їхнього професійного рівня. Деякі керівники не вміють цього робити, вважаючи, що «швидше зробити самому», або побоюючись, що делегування повноважень буде сприйматися підлеглими як професійна некомпетентність та управлінська слабкість керівника (Мельник Л., 2002).

У процесі вивчення передумов виникнення досліджуваного процесу з'ясовано, що спершу делегування повноважень використовувалось керівниками з метою нівелювання недоліків авторитарного стилю управління. Саме делегування допомагало мінімізувати можливі ризики одноосібного прийняття управлінських рішень за рахунок передачі частини повноважень підлеглим, разом з тим, одночасно навчаючи їх новому. Поступово, з розвитком гнучкіших стилів управління, на перший план вийшла ідея самоосвіти та розвитку персоналу. Відтак, організації, які активно застосовують механізм делегування повноважень, націлені на досягнення позитивного загального результату, а не на виконання яких-небудь процедур і правил. Вони оперативніше реагують на виникаючі зміни в зовнішньому середовищі, а отже – конкурентоздатніші.

Що ж до сутності ключового поняття, то під делегуванням повноважень розуміємо процес передачі керівником повноважень і відповідальності підлеглим, що покликаний забезпечити прийняття останніми на себе відповідальності за якісне і своєчасне виконання поставлених завдань. А повноваження, відповідно, це офіційно надане кому-небудь право на ведення певної діяльності, справи.

У процесі делегування повноважень працівник отримує можливість уточнювати зміст переданих завдань, самостійно розпоряджатися наданими ресурсами та приймати необхідні рішення, а також бере на себе відповідальність за якість своєї діяльності. У такому трактуванні

делегування повноважень постає як одна з пріоритетних технологій педагогічного менеджменту, що реалізує можливість впливу індивіда на організаційні умови, надає додаткових повноважень, формує відповідальність та в деякій мірі враховує і задовольняє інтереси працівника.

Тобто делегування повноважень в ЗЗСО є складним, ефективним, регулярним та неминучим процесом не тільки в загальному, а й педагогічному менеджменті. Відтак, розглядаємо його як сучасну технологію, орієнтовану на: раціональне та ефективне використання трудових ресурсів задля забезпечення реалізації безперервного освітнього та управлінського процесів у ЗЗСО; розвантаження керівника від поточних неістотних справ; створення сприятливих умов для вирішення стратегічних завдань управління; активізацію професійної взаємодії; підвищення працездатності, залученості та зацікавленості працівників закладу освіти. Технологія делегування повноважень має свою специфіку та алгоритм застосування (Швардак М., 2021).

Специфіка технології делегування полягає в тому, що грамотна її реалізація в управлінській діяльності дає можливість освітньому менеджеру займатися завданнями вищого рівня; виявляти потенційні можливості педагогічних працівників, розкривати їх здатності, професійну кваліфікацію; допомагати створити синергію, сформувати команду односторонців; створювати додаткову мотивацію, дотичність кожного працівника до загальної справи; забезпечувати кращий результат, адже певну роботу спеціаліст відповідного спрямування здатний виконати професійніше, ніж керівник.

Як зазначалось вище, делегування передбачає передачу відповідальності та повноважень.

Відповідальність розглядаємо як зобов'язання працівника виконувати завдання, які йому делегуються, і відповідати за їх результат. Оскільки відповідальність є зобов'язанням, яке окремих працівник бере на себе, то він не може її делегувати або передавати своєму підлеглому. Працівник, на якого покладена відповідальність за виконання конкретного завдання, не зобов'язаний виконувати його особисто, але він залишиться відповідальним за задовільне або ж незадовільне його виконання (Осовська Г., Осовський О., 2006). Наприклад, заступник директора з виховної роботи ЗЗСО пропонує вчителю організувати і провести загальношкільний масовий захід виховного спрямування. Вчитель розуміє, що завдання, яке йому делеговане, входить до повноважень заступника директора з виховної роботи. Таким чином, учитель несе відповідальність за результати виконання завдання перед тим, хто передав йому повноваження, у даному випадку – перед заступником директора. У свою чергу, відповідальність за проведений учителем захід із самого заступника директора також не знімається.

Повноваження – це організаційно закріплене обмежене право використати ресурси закладу освіти і направити зусилля його педагогічних працівників на виконання завдань, що делегуються. Повноваження не слід ототожнювати з владою, під якою розуміють реальну здатність діяти або можливість впливати на ситуацію. Повноваження визначають, що має право робити особа, яка обіймає певну посаду. Влада визначає, що вона дійсно може робити. При цьому можна мати владу, але не мати повноважень.

Розрізняють два види повноважень: лінійне та розгалужене.

Лінійне повноваження – повноваження, яке передається безпосередньо від керівника до його заступника, і далі – іншому працівнику. Лінійні повноваження виражають існуючу в закладі освіти систему владних відносин між керівництвом і підлеглими. Делегування лінійних повноважень формує ієрархію рівнів управління закладом освіти, що називається ланцюгом команд (наприклад, директор - заступник директора - керівник методичного об'єднання – вчитель).

Розгалужене повноваження – багатоаспектне повноваження, яке передається від керівника до одного або кількох структурних підрозділів освітнього закладу та потребує фахівців різного спрямування.

Обговорення / Discussion. Проведений аналіз наукової літератури з менеджменту та сучасної управлінської практики переконує, що проблема делегування повноважень актуальна в умовах сьогодення. Згідно з розрахунками фахівців 40–60 % робочого часу керівників і фахівців витрачається на виконання тих функцій, які могли б виконуватися фахівцями нижчої кваліфікації. Натомість делегування дозволить керівнику витрачати більше часу на те, що він робить добре, і менше – на те, що він робить менш ефективно. Результативне делегування необхідне для ефективного тайм-менеджменту (Рульєв В., Гуткевич С., 2011).

Незважаючи на такі переконання, все ж на практиці чимало керівників неохоче делегують свої повноваження підлеглим. Причина цьому – певні психологічні бар'єри. З'ясовано, що типовими бар'єрами делегування у сучасного керівника є:

- немає часу пояснювати/показувати, а потім виправляти – простіше зробити самому;
- немає кому доручити, підлегли не впораються;
- неправильно завантажувати працівників додатковою роботою;
- підлегли відмовлять у виконанні завдання, посилаючись на те, що це не входить в їх

обов'язки;

- побоювання керівника, що підлеглий виконає завдання якісніше, в результаті чого перший втратить свою значущість в очах колег, а згодом, можливо, й керівну посаду;
- небажання віддавати підлеглим цікаву/прибуткову частину роботи.

У процесі делегування повноважень керівнику важливо дотримуватись принципів делегування. Розглянемо деякі з них.

Принцип єдиноначальності. Працівник має отримувати повноваження від одного керівника і бути відповідальним перед ним. Керівник вищого рівня (наприклад, начальник Управління освіти, культури, молоді та спорту) не може віддавати свої розпорядження працівнику, оминаючи його безпосереднього керівника (наприклад, директора ЗЗСО).

Принцип обмеження норми керованості вказує на те, якою кількістю працівників може безпосередньо ефективно управляти керівник. Науковими дослідженнями встановлено, що ідеальною нормою є 7–10 підлеглих, хоча на вищих щаблях управління їх кількість коливається від 4 до 8, а на найнижчих рівнях від 8 до 15 (Рулєв В., Гуткевич С., 2011).

Принцип відповідності прав обов'язкам означає, що делеговане повноваження повинно відповідати обов'язкам працівника, якому воно делегується. Завдання, яке дає керівник своєму підлеглому передбачає надання йому окремих прав по використанню необхідних ресурсів.

Принцип закріпленої відповідальності вказує на те, що керівник, делегуючи повноваження підлеглому, одночасно передає йому і відповідальність за результати його виконання. Звільнити від відповідальності за делеговане повноваження може тільки керівник, який делегував це повноваження працівнику. Разом з тим, делегування відповідальності підлеглому не знімає відповідальності з керівника.

Принцип проміжної звітності зобов'язує інформувати керівників про всі фактичні або очікувані зміни в досягненні поставлених цілей та завдань. Це означає, що працівник повинен інформувати свого керівника про всі відхилення від наміченого результату (Рулєв В., Гуткевич С., 2011).

Незважаючи на те, що делегування – звична управлінська практика в сучасному педагогічному менеджменті, все ж керівник повинен розуміти, що не кожне повноваження можна делегувати підлеглому.

Не підлягають делегуванню:

- права та обов'язки керівника ЗЗСО, визначені Законом України «Про повну загальну середню освіту» (2020, ст.38, пп.3,4);
- планування та організація діяльності ЗЗСО;
- контроль за діяльністю працівників та досягненнями здобувачів ЗЗСО;
- управління персоналом ЗЗСО;
- управління трудовою дисципліною;
- мотивація діяльності працівників освітнього закладу;
- особливо важливі завдання та завдання високого рівня ризику;
- неординарні, виняткові та екстрені справи;
- конфіденційні завдання.

Натомість, у будь-якому випадку делегуються наступні повноваження:

- рутинна, дріб'язкова робота (збір інформації, впорядкування документації, формування робочого тексту листа, звіту тощо);
- спеціалізована діяльність (діяльність фахівців у своїй галузі, наприклад, організація і проведення психологічного тренінгу);
- підготовча робота (розробка проєктів положень, розпоряджень та ін.).

Керівник повинен намагатися делегувати:

- якщо для кваліфікованого виконання завдання йому не вистачає знань, умінь, навичок чи досвіду (спроба виконати їх не тільки забирає багато часу, але й призводить до небажаних результатів);
- якщо завдання сприяє професійному зростанню педагогічних працівників (керівник не тільки заощадить час, але й дасть можливість іншим підвищити свою кваліфікацію) (Осовська Г., Осовський О., 2006).

Передані завдання повинні відповідати здібностям працівників, бути переважно однорідними, завершеними за формою, а делеговані компетенції і відповідальність за дії повинні відповідати один одному за обсягом.

Крім того, керівник має чітко розуміти, які повноваження він може делегувати та який працівник виконає поставлене завдання вчасно, максимально якісно та відповідально.

Перешкоджати гнучкості управлінської діяльності в освітньому закладі може й опір делегуванню з боку підлеглого. Опір може виникнути через низку причин, серед них: нестача знань, умінь, навичок і досвіду для якісного виконання повноважень; боязнь критики; страх перед

відповідальністю; осторога щодо надмірних вимог з боку керівництва, перевантаження додатковою роботою (переконання працівника в тому, що це не його обов'язки). У випадку опору необхідно поговорити з підлеглим про це відкрито, зрозуміти причини і дійти до спільних рішень, використовуючи стимулювання.

Практика здійснення делегування повноважень, досвід багатьох керівників виробили ряд правил-настанов для освітніх менеджерів:

1. Делегуйте тому, хто може і хоче виконувати повноваження (якщо працівник не хоче – змотивуйте).

2. Делегуйте не тільки обов'язки, але і права (для виконання даного завдання).

3. Без вагомих причин не втручайтеся в робочий процес.

4. Вимагайте від підлеглого проміжних звітів про хід реалізації завдання і контролюйте кінцеві результати дорученої справи.

5. Делегуйте справу, по можливості, повністю, а не у вигляді окремих ізольованих завдань (Ковальчук, 2011).

Тобто застосування даної технології потребує від керівника управлінської майстерності та низки відповідних компетенцій. Відрізнити керівника, який слабо володіє технологією делегування повноважень, можна за наступними характерними ознаками: керівник працює після офіційного закінчення робочого дня; залишається на роботі довше своїх співробітників; сам пише значну частину інструкцій, листів, звітів; повертаючись з відраження, знаходить на своєму столі велику кількість кореспонденції; не знаходить собі заміни на період відпустки, лікарняного тощо.

Враховуючи те, що делегування повноважень розглядаємо як технологію педагогічного менеджменту, то відповідно, вона має свій алгоритм застосування, який включає реалізацію наступних дій:

- визначити завдання, що підлягають делегуванню;
- ретельно обрати працівника, якому можна делегувати дану справу;
- зацікавити підлеглого делегованим повноваженням;
- сформулювати завдання та бажаний кінцевий результат;
- показати/пояснити як його слід виконати (за потреби);
- створити умови для ефективного виконання підлеглим поставленого завдання (передати працівнику не тільки обов'язки, а й права);
- довірити подальше виконання повноваження підлеглому;
- спостерігати за діями підлеглого, коректуючи їх (за потреби);
- передати працівнику повноваження повністю і надалі здійснювати лише контроль за виконанням;
- інформувати колектив про те, що делеговано і кому;
- поступово ускладнювати делеговані завдання.

На основі аналізу наукових публікацій та управлінського досвіду освітніх закладів можна відмітити такі переваги технології делегування повноважень:

- 1) вивільнення часу керівника для виконання важливих завдань замість виконавчої роботи;
- 2) залучення педагогічного працівника до процесів прийняття управлінських рішень через надання особистої незалежності, що сприяє визнанню його як повноцінного члена колективу;
- 3) розвиток професійного потенціалу працівника внаслідок надання можливостей самовдосконалення шляхом отримання нових знань, навичок та досвіду;
- 4) стимулювання активності, продуктивності та креативності працівника, внаслідок морального задоволення від нових досягнень, до яких відносяться успішне виконання складного завдання, розширення кругозору чи зміна монотонного характеру діяльності;
- 5) зняття морально-психологічної напруги працівника внаслідок реалізації сподівань, очікувань та самореалізації індивідуальних можливостей;
- 6) розвиток відповідальності та усвідомлення організаційних цілей внаслідок концентрації уваги на ключових критеріях діяльності педагогічних працівників та здобувачів освіти.

Передача повноважень може призвести до виникнення негативних управлінських ситуацій:

- деякі працівники можуть використовувати права, надані керівництвом, нерозумно;
- вивільнений час при делегуванні повноважень може бути знову втрачений, якщо повноваження виконано неякісно;
- передача частини повноважень, одержання визначеної влади працівником може призвести до зниження його активності, самозаспокоєності, замість того, щоб спонукати його до дій.

Вищевикладене дає можливість нам сформулювати певні рекомендації керівнику для грамотного і результативного делегування повноважень в сучасному ЗЗСО:

- враховуйте здібності та потенційні можливості педагогічних працівників;
- продумайте мотивацію співробітників та їхнє стимулювання;

– якщо повноваження складні, не шкодуйте часу на підготовку: поясніть мету завдання і зміст, покажіть, як виконувати, забезпечте особисте спостереження й у разі потреби коректуйте виконання;

- попереджайте співробітників про те, що це – разове завдання або постійне доручення;
- уникайте втручання без усяких причин у робочий процес, щоб не «змазати» делегування;
- обов'язково контролюйте виконання;
- дозволяйте співробітникам представляти у вищих інстанціях делеговані повноваження;
- обов'язково публічно відзначте успішне виконання працівником делегованого повноваження.

Це служитиме потужною мотивацією для подальшого делегування.

Висновки / Conclusions. Таким чином, делегування повноважень дає можливість керівнику виконувати завдання вищого рівня, звільняючись від рутинних та дріб'язкових справ; натомість, підлеглим надає самостійності, відкриває більші можливості задоволення їхніх правомірних потреб, а значить, і мотивів. Мотивований працівник, у свою чергу, працює ініціативно й ефективно, що сприяє результативності управлінської праці загалом. Сучасний керівник ЗЗСО в умовах динамічного розширення обов'язків, дотримуючись означених принципів та правил, діючи згідно розробленого алгоритму та враховуючи визначені рекомендації, повинен застосовувати технологію делегування повноважень задля продуктивності управлінської діяльності та оптимізації освітнього процесу.

Список використаних джерел і літератури:

- Ковальчук, О. С.** (2011). Забезпечення ефективності шкільного менеджменту через делегування повноважень. *Витоки педагогічної майстерності. Сер.: Педагогічні науки*, 8 (1), 154–162. [in Ukrainian].
- Коллінз, Дж.** (2004). *От хорошего к великому*. Санкт-Петербург. [in Russian].
- Мельник, Л. П.** (2002). *Психологія управління*. 2-ге вид. Київ: МАУП. [in Ukrainian].
- Моріс, С., Вілкокс, Г.** (2000). *Як досягти успіху в делегуванні повноважень*: [пер. з англ.]. Київ: Британська Рада в Україні. [in Ukrainian].
- Нельсон, Б., & Экономі, П.** (1997). *Умение управлять для «чайников»*: [пер с. англ.]. Киев: Диалектика. [in Russian].
- Осовська, Г. В., & Осовський, О. А.** (2006). *Основи менеджменту*. Київ: «Кондор». [in Ukrainian].
- Про повну загальну середню освіту: Закон України.* (2020). № 463-IX. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> [in Ukrainian].
- Рулєв, В. А., & Гуткевич, С. О.** (2011). *Менеджмент*. Київ: Центр учбової літератури. [in Ukrainian].
- Швардак, М. В.** (2021). Зміст та структура авторської навчальної дисципліни «Технології педагогічного менеджменту». *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Сер. «Педагогіка і психологія»*, 1 (21), 301–307. [in Ukrainian].
- Shvardak, M.** (2018). Modern Technologies of Management of Educational Establishments. *Education and science*, 24 (1), 227–230. [in English].

References:

- Kovalchuk, O. S.** (2011). Zabezpechennia efektyvnosti shkilnoho menezhmentu cherez delehuвання povnovazhen [Ensuring the Effectiveness of School Management through the Delegation of Authority]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti. Ser.: Pedahohichni nauky – The Origins of Pedagogical Skills. Ser.: Pedagogical sciences*, 8 (1), 154–162. [in Ukrainian].
- Kollinz, Dzh.** (2004). *От khoroshego k velikomu [From Good to Great]*. Sankt-Peterburg: Stokgol'mskaya shkola e'konomiki v Sankt-Peterburge. [in Russian].
- Melnyk, L. P.** (2002). *Psykhohohiia upravlinnia [Management Psychology]*. 2-he vyd., stereot. Kyiv: MAUP. [in Ukrainian].
- Moris, S., & Vilkoks, H.** (2000). *Yak dosiahty uspiikh v delehuванні povnovazhen [How to Succeed in Delegating Authority]*. Kyiv: Brytanska Rada v Ukraini. [in Ukrainian].
- Nelson, B., & E'konomi, P.** (1997). *Umenie upravlyat' dlya «chajnikov»: [Ability to Manage for «Dummies»]*. Kyiv: Dialektika. [in Russian].
- Osovska, H. V., & Osovskiy, O. A.** (2006). *Osnovy menezhmentu [Fundamentals of Management]*. Kyiv: Kondor. [in Ukrainian].
- Pro povnu zahalnu seredniu osvitu: Zakon Ukrainy [On Complete General Secondary Education: Law of Ukraine]*. (2020). № 463-IX. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> [in Ukrainian].
- Ruliev, V. A., & Hutkevych, S. O.** (2011). *Menezhment [Management]*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].
- Shvardak, M. V.** (2021). Zmist ta struktura avtorskoj navchalnoi dystsypliny «Tekhnolohii pedahohichnoho menezhmentu» [Content and Structure of the Author's Discipline «Technologies of Pedagogical Management»]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Ser. «Pedahohika i psykhohohiia» – Bulletin of the Alfred Nobel University. Pedagogy and Psychology Series*, 1 (21), 301–307 [in Ukrainian].
- Shvardak, M.** (2018). Modern Technologies of Management of Educational Establishments. *Education and science*, 24 (1), 227–230. [in English].

Дата надходження статті: «01» жовтня 2021 р.

Стаття прийнята до друку: «23» жовтня 2021 р.

Швардак Маріанна – доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету, кандидат педагогічних наук, доцент

Shvardak Marianna – Assistant Professor of the Department of Pedagogy of Pre-School and Primary Education of Mukachevo State University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Галус Олександр – проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор

Halus Oleksandr – Pro-Rector for Research of the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Цитуйте цю статтю як:

Швардак, М., & Галус, О. (2021). Делегування повноважень як технологія ефективного педагогічного менеджменту. *Педагогічний дискурс, 31*, 14–20. doi: 10.31475/ped.dys.2021.31.02.

Cite this article as:

Shvardak, M., & Halus, O. (2021). Delegation of Authority as a Technology of Effective Pedagogical Management. *Pedagogical Discourse, 31*, 14–20. doi: 10.31475/ped.dys.2021.31.02.

УДК 378.147.091.33:78

UDC 378.147.091.33:78

DOI: [10.31475/ped.dys.2021.31.03](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.03)

ТЕТЯНА СОВІК,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Україна, Кам'янець-Подільський,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,

вул. Огієнка, 61)

TETIANA SOVIK,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

(Ukraine, Kamianets-Podilskiy,

Kamianets-Podilskiy Ivan Ohiienko National University,

61, Ohiienko St.)

ORCID: [0000-0002-1550-1997](https://orcid.org/0000-0002-1550-1997)

Застосування методу «сторітелінг» у ході вивчення дисциплін «Практикум шкільного музичного репертуару» та «Хорове диригування»

Application of the «Storytelling» Method in the Study of the Disciplines «School Music Repertoire Workshop» and «Choral Conducting»

У статті подано характеристику методу «сторітелінг»: поняття, структуру (зав'язка, виклад основного матеріалу, висновки), види (активний, пасивний). Викладено методуку його застосування у ході викладання теоретичної дисципліни «Практикум шкільного музичного репертуару» та практичної – «Хорове диригування» у здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Визначено основні функції педагогічного сторітелінгу (освітня, виховна, мотиваційна, емоційна, розвиваюча), окреслено правила його застосування в освітньому процесі вищого навчального закладу. Розроблено орієнтовну тематику історій-розповідей для використання на заняттях з «Практикуму шкільного музичного репертуару» та «Хорового диригування» у майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ключові слова: *метод, сторітелінг, хорове диригування, практикум шкільного музичного репертуару, здобувач вищої освіти.*

The article reveals the peculiarities of the use of the method «Storytelling» in the study of disciplines «Workshop of School Music Repertoire» and «Choral Conducting» by students of higher education specialty 014 Secondary Education (Music Art). The concept of the «storytelling» method is defined as «the art of telling stories for the purpose of learning, management by conveying the content of the message using a special technique». The structure of storytelling (connection, presentation of the main material, conclusions) is given. The types (active, passive) of storytelling are described and the method of its application in teaching the theoretical discipline «Workshop of School Music Repertoire» and practical – «Choral Conducting» for students of higher education specialty 014 Secondary Education (Music Art). The passive type of storytelling (the teacher is the author of the story and the narrator, the student of higher education is deaf) is used in classes «Workshop of School Repertoire» and «Choral Conducting» during the explanation of a new topic, for example: presentation of theoretical material (structure of artistic and pedagogical analysis of music), the main types of sizes, etc.), information about the composer, the author of the poetic text of the song (life and creative way), the history of writing a choral work, processing of folk songs, etc. An active type of storytelling (a student of higher education takes part in the creation of a story, and the teacher directs, corrects his actions, pushes leading questions to the correct conclusion) is used to consolidate the studied material. The main functions of pedagogical storytelling and the rules of its application in the educational process of higher education are determined.

Key words: *method, storytelling, choral conducting, workshop of school repertoire, applicant for higher education.*

Вступ / Introduction. *Сучасні вимоги до підготовки здобувачів вищої освіти, зокрема музичної, спонукають науковців-педагогів до пошуку та обґрунтування нових методів, прийомів навчання у закладах вищої освіти. Педагогіка сьогодення пропонує ряд дієвих традиційних на інноваційних методик викладання у закладах вищої освіти. Проте ми хотіли б зосередити свою увагу на методі сторітелінгу, а саме використання останнього у ході занять з фахової підготовки (вивчення дисциплін «Практикуму шкільного музичного репертуару», «Хорового диригування») здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво).*

Актуальність розгляду обраної проблеми ґрунтується на запитах, вимогах Нової української школи, в освітньому процесі якої досить широко представлене застосування методу сторітелінгу. Застосування сторітелінгу в навчальному процесі здобувачів вищої освіти музичних спеціальностей спрямоване на ознайомлення та вивчення методики його використання як для набуття власних теоретичних знань, умінь і навичок так і уміння його застосувати в майбутній педагогічній діяльності.

Мета та завдання / Aim and Tasks. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування доцільності застосування методу сторітелінгу у ході занять з фахової підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) (викладання теоретичної дисципліни «Практикум шкільного музичного репертуару» та практичної – «Хорове диригування»).

Основні завдання:

- проаналізувати зміст та структуру методу сторітелінгу,
- обґрунтувати доцільність його застосування на заняттях з фахової підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво): «Практикуму шкільного музичного репертуару» та «Хорового диригування»;
- визначити основні функції педагогічного сторітелінгу;
- окреслити вимоги до його застосування в освітньому процесі здобувачів вищої освіти спеціальності 01 Освіта/Педагогіка. Музичне мистецтво.

Методи / Methods. У ході дослідження використано методи: теоретичні (аналіз наукових джерел, систематизація та синтез інформації), методи практичної діяльності.

Результати / Results. Викладання хорового диригування у здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) передбачає формування ряду професійних компетентностей студентів: вільне володіння методикою викладання та технікою виконання шкільного музичного репертуару, технікою хорового диригування, уміння керувати хоровим колективом, теоретичні знання з історії хорового диригування. Для забезпечення ефективного формування вказаних компетенцій викладачі дисциплін «Практикум шкільного репертуару» та «Хорового диригування» мають використовувати ефективні методи та прийоми навчання, систематично підвищувати рівень власної методичної підготовки, зокрема вивчати та впроваджувати інноваційні методи викладання в освітній процес вищого навчального закладу. Однією з основних труднощів такої роботи є те, що здобувач вищої освіти не має первинного досвіду з методики викладання шкільного музичного репертуару та хорового диригування, адже в музичному спеціалізованому закладі ці дисципліни не вивчаються. Тому перед викладачами дисципліни «Практикуму шкільного музичного репертуару» та «хорового диригування», з-поміж інших, постає завдання: зацікавити здобувача вищої освіти зазначеними дисциплінами, зневілювати його невпевненість, сором'язливість. Одним з дієвих інтерактивних методів для вирішення цих завдань є педагогічний сторітелінг.

Сторітелінг (storytelling) – «мистецтво розповідати історії з метою навчання, керування шляхом донесення змісту повідомлення за допомогою спеціальної методики» (Метод storytelling., 2019).

Уміло побудована розповідь, яка зацікавлює студента, активує, стимулює його бажання дізнатися «а що буде далі», акумулює його життєвий досвід та стимулює розум до формування моделі можливого розвитку подій, у результаті синтезу отриманих фактів підводить до власних висновків. Під час застосування педагогічного сторітелінгу у ході вивчення дисциплін «Практикум шкільного репертуару» та «Хорового диригування», здобувач вищої освіти забуває про власну скутість, невпевненість, знімається пересторога «я не вмію цього робити», «у мене не виходить», – він повністю занурюється у вирішення проблеми-розповіді, яку розгорнув перед ним викладач, набуваючи необхідних знань та умінь. Як результат – студент легко засвоює теоретичні знання та практичні навички й уміння з вказаних дисциплін, відбувається розвиток його уяви та досвіду, зводиться нанівець страх перед публікою (глядачами, учасниками хору).

Аналіз наукових джерел з обраної проблематики, педагогічний досвід колег та власний (викладання дисциплін «Практикум шкільного музичного репертуару», «Хорове диригування» у здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) дозволив виокремити основні функції педагогічного сторітелінгу:

- освітня функція полягає у забезпеченні викладу теоретичного та практичного матеріалу (пояснення основних етапів роботи над шкільним музичним репертуаром, видів акомпанементу, схем, розмірів тощо) у доступній та цікавій формі;
- виховна функція полягає у формуванні морально-естетичних засад на власному прикладі (історії з життя, соціуму тощо), прикладі з життя і творчості композиторів;
- мотиваційна функція – засобом історії-розповіді зацікавити здобувача вищої освіти дисциплінами «Практикум шкільного музичного репертуару» та «Хорового диригування»;

– емоційна функція полягає у розкріпаченні, зневілюванні затиснутості, скутості здобувача вищої освіти у ході практичної діяльності на заняттях з означених дисциплін, формуванні впевненості у собі та подоланні страху перед публічними виступами;

– розвиваюча функція полягає в активізації розумових здібностей, уваги, уваги здобувача вищої освіти; формуванні вміння синтезу та аналізу отриманої інформації.

Педагогічний сторітелінг може бути як пасивним так і активним. Пасивний вид сторітелінгу (викладач є автором розповіді і оповідачем, здобувач вищої освіти виступає слухачем) застосовується на заняттях з «Практикуму шкільного репертуару» та «Хорового диригування» у ході пояснення нової теми, наприклад: виклад теоретичного матеріалу (структура художньо-педагогічного аналізу музичного твору, основні види розмірів тощо), відомості про композитора, автора поетичного тексту пісні (життєвий і творчий шлях), історія написання того чи того хорового твору, обробки народної пісні тощо. Активний вид сторітелінгу (здобувач вищої освіти приймає участь у створенні історії-розповіді, а викладач спрямовує, корегує його дії, підштовхує навідними запитаннями до правильного висновку) застосовується для закріплення вивченого матеріалу, наприклад: пошук та історія-розповідь невідомих фактів з життя і творчості композитора та автора поетичного тексту пісні, твори якого презентує, диригує студент, цікаві моменти про написання і виконання даного хорового твору тощо.

Вивчення наукових праць, спостереження за використанням сторітелінгу в педагогічній діяльності педагогів-музикантів, власні нароби з означеної проблеми дозволили виокремити правила його застосування у ході викладання дисциплін «Практикум шкільного музичного репертуару» та «Хорове диригування» у вищому навчальному закладі:

– основна ідея історії-розповіді (наприклад: композитор, автор поетичного тексту пісні, його життєвий і творчий шлях; труднощі презентування (виконання) музичного твору, особливості диригування дводольної (тридольної/чотиридольної) схеми у тій чи тій країні; основні принципи розміщення хору в різних країнах світу тощо);

– ретельна підготовка викладача до історії-розповіді (розробляється заздалегідь: складається план розповіді, кожен з пунктів «начинається» цікавою і доступною для сприйняття інформацією з яскравими прикладами з життя, обмірковуються усі деталі);

– чітка логічна побудова викладу матеріалу історії-розповіді (послідовність (хронологія) розгортання подій, зв'язність, логічні висновки);

– емоційна насиченість, яскравість викладу: тримання студента у напрузі до завершення історії-розповіді, що сприяє кращому сприйняттю, запам'ятовуванню, мотивації практичної діяльності.

Проаналізувавши ряд наукових праць, присвячених побудові сторітелінгу, ми виокремили основні його складові:

– зав'язка (вступна частина);

– виклад основного матеріалу (зміст – розгортання подій, кульмінаційний момент), (основна частина);

– висновки (заклучна частина).

Перед тим, як розпочати історію-розповідь, викладачу необхідно налаштувати здобувача вищої освіти на сприйняття. Практичні заняття з хорового диригування – це індивідуальні заняття (викладач-студент), викладач повинен знайти індивідуальний підхід до здобувача вищої освіти: врахувати особливості його темпераменту, мислення, сприймання, емоційний стан. Проведення практичних занять з дисципліни «Практикум шкільного музичного репертуару» також містять ряд особливостей: здобувачі вищої освіти мають різний рівень підготовки з гри на музичному інструменті та вокальних даних, що потребує диференційованого підходу у роботі над вибором пісенно-музичного репертуару. Поведінка викладача має ряд особливостей: міміка, жести, голос, емоційне мовлення – усе це має підпорядковуватися одній меті – привернути увагу студента, зацікавити його розповіддю з першої фрази. Тільки у цьому разі метод сторітелінгу буде ефективним.

Зав'язка: початок історії-розповіді викладача має викликати інтерес здобувача вищої освіти, обов'язково містити пошуковий елемент або цікавий і невідомий факт (наприклад: з життя композитора чи написання ним хорового твору тощо). Історія-розповідь повинна бути логічно вибудована: події мають розгортатися послідовно та містити зв'язок між собою, що є необхідною умовою для активізації мисленневих процесів студента. Емоційний характер історії-розповіді може різнитися: бути як з позитивним (мажорним) забарвленням (закінчення – happy end), так і з сумним (мінорним) – (закінчення трагічне). У кожному із зазначених характерів розповідь має містити повчальний аспект.

Виклад основного матеріалу: центральна частина історії-розповіді, складовими якої є головна ідея (думка), протиріччя (протиставлення), кульмінація та розв'язка. Для кращого сприйняття

студентом розповіді, викладачу варто провести паралель із власною практикою з життя (навести приклад з досвіду викладання (свого чи колег), цікавий випадок із студентом тощо). На даному етапі для підсилення емоційного впливу можливе використання наочного методу: перегляд відеоряду (зорова наочність: презентація архівного відео з життя композитора, автора поетичного тексту пісні, виконання твору різними колективами, диригування хором тощо), показ світлин, нотних рукописів, чернеток; аудіозапису (слухова наочність – музичне сприймання виконання різними хорами того чи того твору у хронологічному порядку тощо).

Заключна частина історії-розповіді – висновки. Викладач заохочує студента на основі аналізу та систематизації отриманих знань зробити висновки та аргументувати їх. Важливим є спонукання студента до розгорнутої відповіді щодо вражень від почутої історії: викладач має зрозуміти, чи засвоїв здобувач вищої освіти матеріал, зробив правильні висновки тощо.

Аналіз власної педагогічної діяльності дозволив окреслити орієнтовну тематику історій-розповідей, що можуть використовуватися на заняттях з «Практикуму шкільного репертуару» та «Хорового диригування» зі здобувачами вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво):

- фрагмент періоду навчання викладача у вищому навчальному закладі (зокрема, вивчення ним зазначених дисциплін);
- цікаві моменти з історії даного вищого навчального закладу, кафедри музичного мистецтва;
- фрагмент того чи того заняття з «Практикуму шкільного музичного репертуару» чи «Хорового диригування» із студентами старших курсів;
- історія-розповідь про маловідомі факти про життєвий і творчий шлях того чи того композитора, автора поетичного тексту пісні, написання ним хорової обробки народної пісні чи твору;
- курйозні випадки, що дійсно траплялися на заняттях «Практикуму шкільного музичного репертуару» чи «Хорового диригування» у закладі освіти тощо.

Для використання зазначеної тематики викладачу слід дотримуватися орієнтовного плану створення історії-розповіді:

1. Визначення теми заняття дисципліни («Практикуму шкільного музичного репертуару», «Хорового диригування»), відповідно до якої створюватиметься розповідь.
2. Продумання сюжету історії-розповіді.
3. Обрання головного персонажу (діючої особи) розповіді.
4. Наповнення сюжету розповіді цікавими та захоплюючими подіями (пригодами).
5. Надання яскравого забарвлення складеній історії-розповіді за допомогою наочностей (нотні рукописи, світлини композиторів у різні періоди життя; фрагменти відео та аудіозаписів виконання хорових творів тощо).

Після створення історії-розповіді викладач має перечитати її, виправити чи доповнити слабкі моменти. Також варто продумати кульмінаційний момент, прослідкувати динаміку розвитку подій у розповіді.

Зазначений план створення історії-розповіді є дієвим для пояснення нового матеріалу, його закріплення та при роботі над виконавською майстерністю студента.

Під час пояснення нового матеріалу на заняттях з дисциплін «Практикуму шкільного музичного репертуару» та «Хорового диригування», роль оповідача (сторітелера) належить викладачу (пасивний вид сторітелінгу): він повинен заздалегідь і ретельно підготувати новий теоретичний матеріал у формі історії-розповіді. Неприпустимо застосовувати метод педагогічного сторітелінгу без належної підготовки на зазначених заняттях: викладач не зможе впевнено, доступно й емоційно подати новий матеріал, що викличе скептицизм з боку студентів, знизить їх успішність та зменшить інтерес до дисциплін, що вивчаються.

У ході закріплення вивченого матеріалу слід застосовувати активний вид сторітелінгу. Викладач пропонує студенту закінчити почату ним історію чи створити власну історію-розповідь на означену тематику, використовуючи набуті знання. Застосування активного сторітелінгу стимулює творчий потенціал студента, активує його інтелектуальну й емоційну сферу, слугує інструментом «розкріпачення» скутості, невпевненості у собі (досить часто спостерігається на заняттях «Практикуму шкільного музичного репертуару» та «Хорового диригування», оскільки вимагає на ряду з теоретичними знаннями фізичних умінь і навичок). Означений вид сторітелінгу є ефективним для використання як на практичному аудиторному занятті, так і під час самостійної роботи здобувача вищої освіти над тою чи тою темою. Наприклад, працюючи над хоровим твором «Щедрик» (українська народна пісня в обробці М. Леонтовича для мішаного хору), викладач починає на аудиторному практичному занятті історію-розповідь про композитора, а студенту потрібно продовжити її у ході виконання самостійної роботи – віднайти і «розповісти» про історію запису пісні М. Леонтовичем (місце, дата) та її перше виконання (хор, рік, місто) тощо. Така робота

дозволяє здобувачу вищої освіти краще зрозуміти зміст та художній образ пісні, зануритися у епоху, події, побут, що надихнули композитора на створення зазначеного музичного твору, що забезпечує високий рівень виконання хорового твору.

У психологічному аспекті використання методу сторітелінгу на заняттях з «Практикуму шкільного музичного репертуару» та «Хорового диригування» має ряд переваг:

1. Виступає ефективним засобом створення сприятливого мікроклімату на практичному занятті: вчасно застосований викладачем, він додає здобувачу вищої освіти впевненості у своїх музичних здібностях, підсилює атмосферу довіри (викладач – студент). Викладачу варто розповісти історію з власного досвіду: у роки навчання, у процесі роботи над цією ж темою з іншими студентами тощо.

2. Сприяє усуненню «боязкості» публічних виступів. Для переборення страху перед аудиторією, студенту слід пропонувати спочатку виконання історії-розповіді вдома із аудіо чи відеозаписом – така форма роботи дозволить йому побачити невдалі моменти та виправити їх, поряд із цим – додасть упевненості в собі, власних творчих здібностях. Для подолання у здобувача вищої освіти невпевненості у ході диригування хором, виконання музичного твору на інструменті, співу пісні шкільного репертуару варто запрошувати на заняття щораз інших студентів (поступово зневілюється хвилювання під час виконавської майстерності у присутності інших людей окрім викладача), що полегшить майбутньому вчителю музичного мистецтва проходження виробничої практики у закладах загальної середньої освіти.

Окремої уваги заслуговує застосування наочного матеріалу (зорова та слухова наочність) для підсилення емоційно-образного сприйняття сторітелінгу. Зорова наочність (ілюстрації, художні твори, костюми тої чи тої епохи, архівні довідки; відеоряд тощо) слугує активізації образного мислення здобувача вищої освіти, повноті сприймання теоретичного матеріалу та стимулюванню його творчої уяви. Наприклад, для кращого втілення у диригентських жестах характеру музичного твору «Зима і Весна» (фрагмент з опери «Зима і Весна» М. Лисенка) студенту і викладачу слід у ході історії-розповіді подивитися відео-запис виконання опери. Слухова наочність (виконання музичного твору викладачем, слухання аудіозапису виконання різними хоровими колективами, солістом тощо) збагачує слуховий досвід студента, активує мисленеві процеси: порівняння, аналіз, синтез. Використання зазначених видів наочності у поєднанні із емоційно-забарвленим викладом історії-розповіді глибоко проникають у розум та емоційний стан студента, що забезпечує належне засвоєння теоретичного матеріалу, сприяє ефективному формуванню професійних навичок і вмій з дисциплін «Практикум шкільного музичного репертуару» та «Хорове диригування».

Обговорення / Discussion. Метод сторітелінгу та його застосування досліджують науковці різних галузей: педагогіки (С. Паламар, М. Науменко), мистецтвознавства (Т. Лугова), охорони здоров'я (Л. Кайдалова) та ін. Педагоги-науковці С. Паламар і М. Науменко вказують основну відмінність сторітелінгу від інших методів – «легкість, відсутність нав'язливих пропозицій», наголошуючи, що застосування вказаного методу не залежить від часу і місця проведення; розглядають основні функції сторітелінгу в контексті роботи із здобувачами вищої освіти (Паламар С., Науменко М., 2019).

Мистецтвознавець Т. Лугова у своїх працях розглядає питання «гуманізації сучасної технологізованої освіти» та вивчає роль сторітелінгу у ході створення навчальних комп'ютерних ігор (Лугова Т., 2020).

Науковець Л. Кайдалова досліджує доцільність застосування педагогічного сторітелінгу у підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я (медичних і фармацевтичних закладах вищої освіти): розробила структуру й визначила «основні вимоги до педагогічного сторітелінгу й викладача-сторітелера» (Кайдалова Л., 2020).

А. Симмонс у своїй праці («Сторителлинг. Как использовать силу историй») подає типи, структуру сторітелінгу, основні канони створення історій; обґрунтовує вплив методу сторітелінгу на емоційну та мотиваційну сферу слухача (Симмонс А., 2015).

У своїх дослідженнях ми опиралися на здобутки зазначених науковців, що допомогло аргументувати доцільність використання методу сторітелінгу саме в музично-педагогічній царині. Розгляд та аналіз наукових джерел з означеної проблеми засвідчує вагомість та актуальність застосування методу сторітелінгу в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Висновки / Conclusions. Використання педагогічного сторітелінгу в освітньому процесі здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво), зокрема у ході вивчення дисциплін «Практикум шкільного музичного репертуару» та «Хорове диригування», має ряд переваг: мотивує студентів до навчальної і практичної діяльності, активує інтерес до вказаних дисциплін, сприяє зневілюванню їх невпевненості, скутості як на заняттях так і під час публічних виступів, стимулює до самостійної навчальної роботи (пошуку цікавих фактів про життя композитора, історію написання того чи того музичного твору тощо), сприяє творчому прояву

студента (створення відео- та аудіо-презентацій, виготовлення колажів, написання «продовження» історії, складання власних історій-розповідей на задану тематику, власне аранжування хорového твору композитора чи народної пісні тощо).

Список використаних джерел і літератури:

Паламар, С., & Науменко, М. (2019). *Сторітелінг у професійній підготовці майбутніх педагогів: сучасні інструменти*. Взято з <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/279> [in Ukrainian].

Лугова, Т. (2020). *Наратив та сторітелінг в знанієвій структурі навчально-ділової відео гри як чинники синергії інформаційних технологій та духовно-орієнтованої педагогіки*. Взято з <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/295> [in Ukrainian].

Кайдалова, Л. (2020). *Педагогічний сторітелінг у підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я*. Взято з http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/29/part_1/29.pdf [in Ukrainian].

Симмонс, А. (2015). *Сторітеллінг. Как использовать силу историй*. Взято з <https://2brilliant.ru/wp-content/uploads/2015/04/A-Simmons-Storitelling.pdf> [in Ukrainian].

Метод storytelling: як зацікавити дітей, розповідаючи історії. (2019). Взято з <https://naurok.com.ua/post/metod-storytelling-yak-zacikaviti-ditey-rozpovidavuchi-istori> [in Ukrainian].

References:

Palamar, S., & Naumenko, M. (2019). *Storitelinh u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv: suchasni instrumenty [Storytelling in the Professional Training of Future Teachers: Modern Tools]*. Retrieved from <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/279> [in Ukrainian].

Luhova, T. (2020). *Narativ ta storitelinh v znaniievii strukturi navchalno-dilovoi video hry yak chynnyky synerhii informatsiinykh tekhnolohii ta dukhovno-orientovanoi pedahohiky [Narrative and Storytelling in the Knowledge Structure of Educational and Business Video Games as Factors of Synergy of Information Technologies and Spiritually-Oriented Pedagogy]*. Retrieved from <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/295> [in Ukrainian].

Kaidalova, L. (2020). *Pedahohichniy storitelinh u pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv okhorony zdorovia [Pedagogical Storytelling in the Training of Future Health Professionals]*. Retrieved from http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/29/part_1/29.pdf [in Ukrainian].

Simmons, A. (2015). *Storitelling. Kak ispol'zovat' silu istorij [Storytelling. How to Use the Power of Stories]*. Retrieved from <https://2brilliant.ru/wp-content/uploads/2015/04/A-Simmons-Storitelling.pdf> [in Ukrainian].

Метод storytelling: як зацікавити дітей, розповідаючи історії [Storytelling Method: How to Interest Children by Telling Stories]. (2019). Retrieved from <https://naurok.com.ua/post/metod-storytelling-yak-zacikaviti-ditey-rozpovidavuchi-istori> [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «12» жовтня 2021 р.

Стаття прийнята до друку: «03» листопада 2021 р.

Совік Тетяна – доцент кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, кандидат педагогічних наук, доцент

Sovik Tetiana – Assistant Professor of the Department of Music Art of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Совік, Т. (2021). Застосування методу «сторітелінг» у ході вивчення дисциплін «Практикум шкільного музичного репертуару» та «Хорове диригування». *Педагогічний дискурс*, 31, 21–26. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.03](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.03).

Sovik, T. (2021). Application of the «Storytelling» Method in the Study of the Disciplines «School Music Repertoire Workshop» and «Choral Conducting». *Pedagogical Discourse*, 31, 21–26. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.03](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.03).

УДК [373.2.011.3-051:316.7:316.647.5]:373.2

UDC [373.2.011.3-051:316.7:316.647.5]:373.2

DOI: [10.31475/ped.dys.2021.31.04](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.04)

ТАМАРА БОНДАР,

*доктор педагогічних наук, професор,
(Україна, Мукачево, Мукачівський державний університет,
вул. Ужгородська, 26)*

TAMARA BONDAR,

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
(Ukraine, Mukachevo State University,
Uzhhorodska St., 26)*

ORCID: [0000-0001-9484-9336](https://orcid.org/0000-0001-9484-9336)

**Міжкультурна компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти
в контексті вимог глобалізованого суспільства**

**Intercultural Competence of Pre-Service Preschool Educators
for the Globalized Community's Requirements**

У статті проаналізовано еволюцію терміна «міжкультурна компетентність» на прикладі досвіду США як мультикультурної країни. З'ясовано чинники, що аргументували необхідність розвитку мультикультурної освіти: міграційні процеси, поступовий рух США від «етноцентризму» до усвідомлення потреб глобалізованого суспільства. Виокремлено особливості поняття «міжкультурна компетентність»: труднощі тлумачення, ускладнений опис її компонентів, проблемне вимірювання рівнів сформованості цієї компетентності. Обґрунтовано доцільність заміни терміна «міжкультурна компетентність» на термін «глобальна компетентність», з огляду на специфіку підготовки глобально компетентних фахівців, спроможних взаємодіяти в глобалізованому суспільстві. Констатовано, що під впливом диверсифікації населення США змінюється зміст підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Забезпечення освітніх потреб культурно й етнічно диверсифікованого контингенту вихованців у закладі дошкільної освіти потребувало висококваліфікованих вихователів закладу дошкільної освіти. Здатність до професійної діяльності в умовах диверсифікації формували через включення культурної компетентності як ключової професійної компетентності. Значущість культурної компетентності прогнозувала інтеграцію знаннєвого, діяльнісного, аксіологічного компонентів до всіх навчальних дисциплін освітньої програми з підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: *міжкультурна компетентність, глобальна компетентність, культурна компетентність, майбутні вихователі, заклади дошкільної освіти, освітні програми.*

The issue related to preservice preschool educators training in the USA and Ukraine has been explored. Research focused on defining the concept intercultural competence to distinguish its elements and their content. It also explored how intercultural competence evolved in the USA and came to be substituted by global competence focusing on the preparing globally competent workforce and cultural competence that is meant to be the core competence for educators dealing with the diverse population. The research studied how scholars defined the concept to describe the structure and content of cultural competence that could be useful for developing programs. It focuses on effective strategies that promote teaching cultural competence to preservice preschool educators.

The research findings proved the importance of cultural competence for preservice preschool educators training in Ukraine. In the Preschool Educator professional standard in Ukraine cultural competence is included in the list of general competencies. The cultural competence is presented as the ability to show respect and appreciate Ukrainian culture, value diversity and multiculturalism; to be self-aware of national identity, and be able to express oneself creatively. As the standard does not include neither intercultural competence nor global competence, which are designed to teach skills for successful interaction in a globalized society, it is suggested that the cultural competence structure should be reconsidered redefined. It is advisable to extrapolate the American experience, which accumulates best practices in training highly qualified educators capable of working in a multicultural environment.

Key words: *intercultural competence, global competence, cultural competence, pre-service preschool educators, preschool and kindergartens, study programs.*

Вступ / Introduction. Для розвитку сучасних держав характерне глобалізаційне тло, що

сприяє інтеграції, взаємопроникненню культур і посилює розуміння взаємозалежності. Успішна навігація в глобалізованому суспільстві вимагає здатності розуміти й цінувати різноманітність у багатьох її формах, а також ефективно взаємодіяти та спілкуватися з людьми різних культур. Саме тому країни-учасниці Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD), Міжнародної організації праці активно обговорюють питання міжкультурної компетентності. Численні дослідження засвідчують, що сутність поняття «міжкультурна компетентність» постійно еволюціонує, а чинники розвитку поняття залежать від економічних, політичних, культурних особливостей країни. Універсальним є вплив технологічних чинників на розвиток міжкультурної компетентності, що, з одного боку, пришвидшують інтеграційні процеси, а з іншого – ускладнюють сприйняття світу.

Уперше 2018 року до програми OECD для міжнародного оцінювання студентів (PISA) включено тест на глобальну компетентність, яку витлумачують як знання, навички, ставлення й цінності в різних культурних середовищах про місцеві, глобальні та міжкультурні проблеми. Довгоочікувані результати цього розділу опубліковано 22 жовтня 2020 року в томі VI із влучною назвою «Чи готові студенти до благополучного життя у взаємопов'язаному світі?». На думку Н. Авшенюк, суттєву роль у формуванні глобальної компетентності відіграє крос-культурний (крос-комунікаційний) принцип взаємодії націй, що полягає в об'єднанні й синтезі базових положень функціонування інститутів освіти в різних суспільствах. Політика незалежної України спрямована на доєднання до демократичної світової спільноти й намагання посісти гідне місце серед європейських держав. Вивчення та екстраполяція наукового доробку зарубіжних науковців покликані розв'язати низку проблем, які стосуються підготовки відповідального, конкурентоспроможного вихователя закладу дошкільної освіти, що здатний взаємодіяти та працювати в сучасних умовах глобалізованого суспільства.

Мета та завдання / Aim and Tasks. Мета студії полягає в з'ясуванні підходів до формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в США в контексті глобалізації. У межах дослідження передбачено такі завдання: виокремлення особливостей еволюції терміна «міжкультурна компетентність», аналіз сутності категорій «міжкультурна компетентність», «глобальна компетентність», «культурна компетентність»; опис позитивного досвіду США в підготовці майбутніх вихователів закладу освіти до забезпечення потреб диверсифікованого суспільства, що вможливорює формулювання рекомендацій для вітчизняної системи вищої освіти стосовно ефективної професійної діяльності в умовах глобалізації.

Методи / Methods. Для теоретичного аналізу порушеної проблеми використано загальнонаукові методи (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення), що вможливили обґрунтування вихідних теоретичних позицій, з'ясування сутності базисних понять дослідження. Крім того, залучено спеціальні історико-педагогічні методи: історико-ретроспективний – для опису генези поняття «міжкультурна компетентність», історико-структурний – для систематизації історіографії зазначеного питання; історико-компаративний – для порівняльного аналізу особливостей підготовки майбутніх вихователів до діяльності в умовах диверсифікованого контингенту закладів дошкільної освіти.

Результати / Results. В американському науково-педагогічному дискурсі термін «міжкультурна компетентність» («intercultural competence») ототожнений із термінами «глобальна компетентність» («global competence») і «культурна компетентність» («cultural competence»). Водночас наявний невеликий корпус праць, де предметом студіювання постає явище міжкультурної компетентності «intercultural competence». Американська дослідниця Д. Діадорфф звертає увагу на той факт, що лише окремі заклади вищої освіти США включили до навчальних програм «інтернаціоналізацію», очікуючи на становлення «міжкультурно компетентних студентів». До таких інновацій вдалися заклади вищої освіти, де зафіксовано чималий контингент іноземних студентів. Авторка вбачає причину недостатнього рівня опрацювання зазначеного об'єкта дослідження в ускладненому виокремленні конкретних компонентів цього конструкта (Deardorff Д., 2006). До того ж конструкт «міжкультурна компетентність» потрактований недостатньо мірою через відсутність узгодженості в тлумаченні цього терміна, що негативно позначається на виокремленні компонентів зазначеної компетентності (Terenzini P., & Urcraft M., 1996). На нашу думку, такий стан браку наукового викладу природи поняття «міжкультурна компетентність» можна аргументувати й особливостями нації, для якої характерний певний «етноцентризм». Зосередженість на власних інтересах, відсутність потреби вивчати іноземні мови (рідна мова є мовою міжнародного спілкування, на сьогодні набула статусу глобальної мови) – ті провідні чинники, що демотивують здобувачів опановувати міжкультурну компетентність, а заклади освіти – розробляти освітні програми.

Варта докладної уваги історична ретроспекція особливостей формування навичок

міжкультурної взаємодії в США й еволюція терміна «міжкультурна компетентність». У Законі «Освіта для захисту нації» («National Defense Education Act», 1958 р.) підтверджено неспроможність людей у Сполучених Штатах забезпечувати спілкування з іноземною аудиторією, оскільки лише 15 % студентів закладів вищої освіти вивчали іноземну мову. Для розв'язання «міжнародного» питання в законі акцентують увагу на підвищенні інтересу до вивчення іноземної мови в закладах вищої освіти, покращеного опанування географії, історії й економіки. Попри заклики держави до підвищення міжкультурної компетентності здобувачів, результати тестування 1988 р. були ідентичними до результатів тестування 1957 р. Для розв'язання проблеми й подолання ігнорування громадянами США знань про міжнародну взаємодію, Рада з міжнародних освітніх обмінів («Council on International Education Exchange») США започаткувала в 1988 р. ініціативу міжнародної освіти, відому як «глобальна компетентність». За визначенням Р. Ламберта, якого вважають ініціатором формування глобальної компетентності, глобально компетентна особистість має знання (про поточні події), уміє співчувати іншим, демонструє схвалення (зберігає позитивне ставлення), володіє іноземною мовою та вміє виконувати завдання (Lambert R., 1993). Науковець закликає педагогів і дослідників США розробити освітню програму з підготовки глобально компетентних, глобально кваліфікованих фахівців, або так званих «громадян світу» (Lambert R., 1993). На початку 2000 років розроблено кілька програм, що спрямовані на формування сертифікованих, глобально компетентних фахівців (Бостонський коледж, Пітсбургський університет). У Пітсбургському університеті науково-педагогічні працівники розробили визначення глобальної компетентності: здатність ефективно спілкуватися для подолання культурних та мовних кордонів, що дає змогу зосереджуватися на проблемах, які виходять за межі культур і континентів (Brustein W., 2003). Виокремлено знання й уміння, що забезпечує освітня програма: здатність ефективно працювати в диверсифікованих міжнародних умовах; здатність розуміти основні напрями глобальних змін і проблем; знання особливостей діяльності глобальних організацій; здатність до ефективною міжкультурної комунікації; здатність особистості пристосовуватися до різноманітних культур (Brustein W., 2003). Отже, «глобальна компетентність» є наслідком еволюції терміна «міжкультурна компетентність», що спрямована на підготовку фахівців для взаємодії фахівців із міжнародною спільнотою за межами культури США в умовах глобалізації.

З іншого боку, аналіз науково-педагогічних праць американських дослідників уможливив констатацію подібності між терміном «міжкультурна компетентність» і «культурна компетентність». Ототожнення термінів зумовлене статусом США як держави «реципієнта» інших культур, де наголошують на значущості саме культурної компетентності й дотичних до цієї компетентності вмінь, що вможливають ефективну комунікацію з представниками інших культур. За даними Національної асоціації освіти дітей раннього віку («National Association for the Education of Young Children»), із 1979 р. до 1989 р. чисельність дітей у Сполучених Штатах із різним культурним і мовним походженням суттєво зросла (National Association for the Education of Young Children, 1993). Згідно зі звітом Центру досліджень соціальної політики, яскраво виражена культурна різноманітність простежувана серед дітей молодших від 6 років, що народилися в Сполучених Штатах (не іноземці й не іммігранти). Перед системою дошкільної освіти поставало завдання – створити безпечне освітнє середовище для дітей та сімей з іншою мовою чи з культурною історією. Від вихователів очікували вміння налагоджувати взаємини з такими дітьми.

Із 90 років ХХ століття Національна асоціація освіти дітей раннього віку працює над розв'язанням проблем, що виникли внаслідок диверсифікації населення США. Одним зі шляхів є надання дітям із лінгвістично й культурно диверсифікованих сімей доступу до високоякісних освітніх програм у закладах дошкільної освіти. Панувала думка, що розвиток рідної мови дітей не заважає здатності вивчати англійську мову, тому програми закладів дошкільної освіти повинні заохочувати розвиток рідної мови дітей, сприяючи засвоєнню англійської. Майбутні вихователі мали навчитися приймати рідну (відмінну від англійської) мову дітей, поважати й цінувати їхню рідну культуру, залучати до активної участі всіх членів сімей (National Association for the Education of Young Children, 1995). Зусилля вихователя зрозуміти мову й культурне походження дітей раннього віку – важливі для того, щоб допомогти дітям навчатися. Для цього освітні програми підготовки майбутніх вихователів охоплюють формування культурної компетентності. Майбутніх вихователів навчають розуміти й цінувати власне культурне та мовне походження.

У США усвідомлюють важливість раннього втручання у виховання дитини, проте система дошкільної освіти США суттєво відрізняється від системи дошкільної освіти України. У США до 90 років ХХ століття дошкільні програми існують переважно для того, щоб запропонувати послуги догляду дітей батьками, які працюють. Лише з 90 років ХХ століття розпочався процес переосмислення освітньої мети й потенціалу закладів дошкільної освіти. Один із чинників розвитку системи дошкільної освіти, а також підходів до підготовки майбутніх вихователів

закладів освіти – запровадження обов'язкового тестування учнів у третьому класі початкової школи. Розуміння впливу підготовки дітей у закладах дошкільної освіти на успішність складання тестів у початковій школі сприяло збільшенню кількості фінансованих державою закладів дошкільної освіти, де станом на 2009 рік навчався понад мільйон дітей віком 3-4 років. Мільйони дітей також відвідують дошкільні заклади за програмою «Head Start», що відповідають державним вимогам та отримують державне фінансування. Програма «Head Start», що обслуговує понад 900 тис. дітей по всій країні, зобов'язана координувати роботу з державними школами на державному рівні. Із 2002 року фіксують розроблення та затвердження стандартів для закладів дошкільної освіти в США: у 15 штатах заклади дошкільної освіти перейшли до стандартів, у 5 штатах розробляли стандарти, у 7 штатах вимагали від фінансованих державою закладів дошкільної освіти перейти до стандартів програми «Head Start» (Kendall J., 2002).

Постійну позитивну динаміку диверсифікації населення США засвідчують кардинальні зміни в чисельності населення. Із 2000 року відсоток латиноамериканського й азіатського населення зріс на 43 %, що становить 16 % і 4,8 % від кількості загального населення. Чисельність американських індіанців і корінного населення Аляски збільшилася на 18 % (сягає 0,9 % населення), афроамериканське населення зросло на 12 % (дорівнює 12,6 % населення) (U.S. Census Bureau, 2011). Збільшення й диверсифікація населення урізноманітнюють контингент вихованців закладів дошкільної та загальної середньої освіти. Нині «кольорові» вихованці становлять 48 % від усього контингенту школярів, за прогнозами, уже 2023 року цей показник сягне 55 % (National Center for Education Statistics, 2013). Зокрема, іспаномовні учні становлять до 24 % загального контингенту, афроамериканці – 16 %, проте 84 % учителів (вихователів) у закладах освіти є білими (National Center for Education Statistics, 2011).

Нині актуалізована проблема підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до мультикультурної освіти. Проїшовши підготовку до професійної діяльності з диверсифікованим контингентом, майбутні вихователі зможуть забезпечувати освітні потреби всіх вихованців, ефективну взаємодію дітей і дорослих різного расового або етнічного походження. Ранні роки дитини – особливо сприятливий період для навчання дітей про природу культурних відмінностей, повагу до різноманітності й толерантність. Дослідники констатують небажання майбутніх вихователів опановувати дисципліни, що спрямовані на вивчення мультикультурності, фіксують певний дискомфорт майбутніх вихователів у дискусіях щодо теми расового походження (Amos Y., 2010; Picower V., 2009). Визнаючи глобалізацію як незворотний процес і необхідність формування міжкультурної компетентності для мультикультурного середовища, прагнучи нейтралізувати напруженість, що породжена надмірною увагою до «расового» питання, у США наголошують на значущості формування культурної компетентності та глобальної обізнаності як важливого складника в становленні особистості.

В умовах диверсифікації населення США кожен штат відповідає за забезпечення потреб диверсифікованого населення й рівності, а культурна компетентність покликана розв'язати ці питання. Для актуалізації інтеграції дітей із відмінним культурним і лінгвістичним походженням саме культурну компетентність вважають ключовою компетентністю висококваліфікованого вихователя закладів дошкільної освіти. Еволюціонування поняття «культурна компетентність» розпочалося з 1989 р., після оприлюднення результатів дослідження групи авторів із Джорджтаунського університету в м. Вашингтон. У структурі змісту культурної компетентності виокремлено п'ять важливих компонентів: поцінування різноманітності; здатність до культурного самооцінювання; усвідомлення динаміки розвитку як головної властивості процесу взаємодії культур; володіння формальними знаннями культури; здатність до надання освітніх послуг в умовах культурного різноманіття (Cross T., Bazron B., Dennis K., & Isaacs, M., 1989). Оперуючи усталеними у вітчизняній педагогіці термінами, у структурі поняття виокремлюємо аксіологічний компонент (поцінування); рефлексивний (самоаналіз); когнітивний (формальні знання); операційний (здатність до використання методів і прийомів навчання). Компонент «усвідомлення динаміки розвитку як головної властивості процесу взаємодії культур» варто інтерпретувати як необхідність безперервного професійного розвитку, що вможливило постійне оновлення знань, з огляду на швидкі зміни в суспільстві.

Для консультаційного супроводу розвитку культурної компетентності створено Національний центр культурної компетентності при Джорджтаунському університеті («The Georgetown University National Center for Cultural Competence»). Зважаючи на зміни, що сталися за десятилітній період, у 1998 р. у Національному центрі уточнили й розширили сутність терміна, задекларувавши, що культурна компетентність – це володіння певним набором цінностей і принципів, здатність демонструвати поведінку й ставлення, що вможливають ефективну міжкультурну взаємодію; здатність цінувати різноманітність, проводити самооцінювання, керувати динамікою відмінностей, здобувати й інституціалізувати культурні знання, адаптуватися до різноманітності та культурного

контексту спільнот, де відбувається взаємодія; обов'язкове включення окреслених вимог до всіх аспектів формування політики, управління, надання послуг, життєдіяльності сім'ї та громади. Культурна компетентність – це постійний процес розвитку, що потребує систематичного оновлення культурологічних знань і навичок (Taylor T., 1998).

Важливо зазначити, що завдання з формування культурної компетентності стосувалися не лише закладів освіти. У зв'язку з диверсифікацією населення США, формування й вивчення особливостей культурної компетентності стали невід'ємною частиною діяльності всіх організацій, а також розроблення політики. Запропоновано низку визначень культурної компетентності, що залежали від особливостей діяльності організації (заклад вищої освіти, медична установа, соціальна установа, урядова установа – Американська Асоціація медичної освіти («American Association for Health Education»), Національна спілка здоров'я іспанців «National Alliance for Hispanic Health», Національна медична асоціація («National Medical Association»), Відділ здоров'я і соціальних послуг США («U.S. Department of Health and Human Services»)).

В освіті культурну компетентність кваліфікують як здатність людини ефективно взаємодіяти, працювати й розвивати значущі стосунки з людьми різного культурного походження, що віддзеркалене у віруванні, звичаях і поведінці людей із різних культурно маркованих груп (de Guzman, 2016). Такий підхід аргументований передовсім необхідністю забезпечувати потреби етнічно диверсифікованого населення Сполучених Штатів. Набуття культурної компетентності, на думку фахівців, триває протягом усього життя, що супроводжуване посиленням самосвідомості, розвитком соціальних навичок і ставлення до різноманітності («diversity»), а також опануванням здатності обстоювати інтереси інших. Таке розуміння культурної компетентності виходить за межі толерантності, що ототожнюють у США з неготовністю людини помічати відмінності, власне, ігноруванням різноманітності. Натомість культурна компетентність акцентує увагу на повазі до різноманітності через слова та дії в будь-яких контекстах.

Заклади вищої освіти США називають формування культурної компетентності складником підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, надаючи можливості для набуття необхідного досвіду діяльності в міжнародному контексті. Особливості витлумачення терміна «культурна компетентність» впливають на компонентну структуру компетентності. Через варіативність трактувань існують численні варіації компонентної структури культурної компетентності. Центр розвитку методів формування культурної компетентності («The center for culturally proficient educational practice», 2022) виокремлює п'ять основних компонентів культурної компетентності, що слугують орієнтиром у розробленні освітніх програм: самооцінювання (певна інвентаризація) власних культурних знань – усвідомлення того, що ви знаєте про свою й чужу культуру, про те, як ви реагуєте на культуру інших осіб, що вам потрібно зробити, щоб бути ефективним у міжкультурних ситуаціях; поцінування різноманітності – спілкування з людьми, представниками інших культур, чий відмінний досвід слугує джерелом збагачення знань, чинником для ефективного ухвалення рішень і розв'язання проблем; управління динамікою відмінностей – сприйняття суперечностей (конфлікту) як природного й нормального процесу в площині культурного контексту, що підлягає осмисленню та є джерелом ідей для творчого розв'язання проблем; пристосування (адаптація) до різноманітності – бажання пізнавати інших і вміння використовувати культурний досвід та досвід інших в освітніх умовах; інституціоналізація культурних знань – вивчення культурних груп, їхнього досвіду й перспектив як невід'ємна частина професійного та особистісного розвитку (The center for culturally proficient educational practice, 2022). Виокремлено низку чинників, що перешкоджають формуванню культурної компетентності, а отже, відповідальному виконанню обов'язків у диверсифікованому суспільстві: неготовність (резистентність) до змін; нерозуміння значущості пристосування; невизнання почуття системного пригнічення; відчуття переваги від наявних привілеїв.

Для подолання негативних виявів культурної сегрегації та цькування важливо усвідомити низку принципів і положень: культура – домінанта в розвитку суспільства; домінантна культура обслуговує різних людей різною мірою; усі люди мають індивідуальну та групову ідентичність; різноманітність культур є величезною; кожній культурній групі властиві унікальні культурні потреби; найкращі досягнення однієї культури збагачують потенціал усіх культур; сім'я – основне середовище, що забезпечує систему підтримки дітей у навчанні; системи освіти повинні визнати, що маргіналізоване населення має бути двокультурним, тому необхідно формувати фахівців, готових реагувати на «лінгвістичні» і «культурні» виклики; міжкультурній взаємодії притаманна динаміка, до якої варто пристосовуватися.

Учені описують когнітивний компонент, здатність активно слухати співрозмовника, співпереживати й ефективно взаємодіяти (de Guzman M., 2016). Науковці вважають, що культурно компетентна особистість здатна постійно вивчати особливості інших культур, цікавитися поточними подіями, що часто є ключовими для пізнання позицій різних культурних груп. Для

ефективної взаємодії з людьми різного культурного походження важливо дізнатися про їхні культурні практики, цінності й переконання, мову, якою розмовляють у їхніх спільнотах, практики виховання дітей або про релігійні традиції.

Активне слухання потребує від співрозмовника постійного зосередження на змісті розмови, що спонукає до роздумів про почуття, емоції. Рекомендують не поспішати давати людям поради чи пропонувати рішення стосовно того, що, на вашу думку, є проблемою. Порада щодо подолання конфлікту вимагає насамперед пошуку додаткової інформації та різних джерел і думок. Наступний компонент культурної компетентності – вияв емпатії, що витлумачують як здатність відчувати ситуацію іншої людини, ставити себе на місце іншої особи. Останній компонент культурної компетентності – ефективна взаємодія (комунікація), що має бути взаємовигідною для набуття досвіду. Вихователів навчають зосереджуватися на поведінці й ситуації, а не на людині. Якщо у фокусі розмови чи взаємодії панує традиція або віра, рекомендують не виходити за межі теми, не принижувати, не критикувати, а, навпаки, зосередитися на розумінні традиції. Ефективний діалог може відбутися за умови, якщо ви звертаєтесь по пояснення, намагаєтесь зрозуміти сутність явища.

Виокремлено рекомендації для формування культурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти США. Доведено, що введення в освітню програму кількох навчальних дисциплін, спрямованих на формування культурної компетентності, недостатньо. Теоретичний аналіз підходів до підготовки майбутніх фахівців уможливорює виокремлення чотирьох ефективних шляхів: включення формування культурної компетентності до всіх навчальних дисциплін; проведення практики, що має на меті спілкування з дітьми різного культурного походження; створення навчальних можливостей для студентів, які прагнуть долати власні упередження, розуміти свої цінності й культуру; порівняння студентами практики виховання дітей та етапів розвитку своєї сім'ї із сім'ями іншої культури чи етнічної групи; партнерство між громадою та університетом. Усі проаналізовані освітні програми визнають значущість сприяння робочим взаєминам закладу вищої освіти з громадами (Lim, C., & Able-Boone H., 2005).

Обговорення / Discussion. Проблему підготовки майбутніх вихователів до міжкультурної взаємодії у США й Україні вважають однією з найбільш актуальних в умовах глобалізованого суспільства. порушене питання науковці розв'язують за такими вимірами:

– дослідження сутності поняття для виокремлення структури й змісту міжкультурної компетентності (Deardorff D., 2006; Terenzini P., & Upcraft M., 1996);

– вивчення еволюції категорій «міжкультурна компетентність», «глобальна компетентність», «культурна компетентність» із виокремленням чинників, що впливали на цей процес (Brustein W., 2003; Council on International Education Exchange; Lambert R., 1993; National Association for the Education of Young Children);

– студіювання сутності поняття для опису структури й змісту культурної компетентності (Cross T., Bazron V., Dennis K., & Isaacs, M., 1989; The Georgetown University National Center for Cultural Competence, 1989; Taylor T., 1998; de Guzman, 2016; The Center for Culturally Proficient Educational Practice, 2022));

– окреслення ефективних стратегій, що сприяють формуванню культурної компетентності майбутніх вихователів у закладі дошкільної освіти в процесі фахової підготовки (Lim, C., & Able-Boone H., 2005).

Результати дослідження спонукають до наукової дискусії щодо місця й значущості культурної компетентності в підготовці майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти в Україні. У «Професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» культурна компетентність входить до переліку загальних компетентностей. Сутність культурної компетентності представлена як здатність виявляти повагу й цінувати українську культуру; поважати багатоманітність і мультикультурність у суспільстві; транслювати національну культурну ідентичність, творчо самовиражатися. Серед переліку компетентностей відсутня міжкультурна компетентність або глобальна компетентність, що покликані забезпечувати формування вмінь і навичок фахівця для успішної взаємодії в умовах глобалізованого суспільства. У цьому зв'язку варто переосмислити й розширити сутність культурної компетентності. Доцільно екстраполювати американський досвід, що акумулює найкращі практики розв'язання проблеми підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних до професійної діяльності в умовах мультикультурності.

Висновки / Conclusions.

1. За результатами теоретичного аналізу з'ясовано особливості еволюції терміна «міжкультурна компетентність» у США, а саме: актуалізація формування компетентності під впливом Закону «Освіта для захисту нації» (1958 р.); ігнорування громадянами США заклику держави до підвищення міжкультурної компетентності з огляду на певний «етноцентризм», зумовлений статусом мови США; поступове заміщення терміна «міжкультурна компетентність» на

термін «глобальна компетентність», що зумовлене потребою у фахівцях нового типу, готових професійно взаємодіяти в умовах глобалізованого суспільства; уживання концепту в контексті освіти іноземних студентів.

2. Аналіз сутності категорії «міжкультурна компетентність» засвідчив неусталеність визначення. Термін «глобальна компетентність» витлумачений Р. Ламбертом, який ініціював необхідність підготовки глобально компетентної особистості, що має знання про світ, виявляє співчуття, демонструє позитив, володіє іноземною мовою та здатна працювати в глобалізованому суспільстві. Значущість культурної компетентності як ключової компетентності в підготовці майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти зумовлена диверсифікацією населення США. Розбудова мультикультурного освітнього середовища закладу дошкільної освіти США потребувала фахівців, які спроможні налагоджувати ефективну взаємодію дітей і дорослих різного расового або етнічного походження за новим типом. Констатовано варіативність у тлумаченні терміна «культурна компетентність», що породжує варіативність у компонентній структурі компетентності.

3. Аналіз сутності поняття «культурна компетентність» у науково-педагогічному дискурсі США уможливив виокремлення особливостей, які не притаманні тлумаченню тотожного терміна у вітчизняній педагогіці. У США формування культурної компетентності не обмежене розумінням власної культури. Знання й поцінування власної культури – підґрунтя для підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, що усвідомлює значущість здатності до змін, уміє управляти процесом ефективного ухвалення рішень та розв'язання проблем; здатний до управління конфліктними ситуаціями; прагне адаптуватися до різноманітності – має бажання пізнавати інших і вміння використовувати культурний досвід та досвід інших в освітніх умовах. Рекомендовано також не обмежуватися описом ролі культурної компетентності як загальної компетентності, а екстраполювати досвід США із включення культурної компетентності до переліку професійних компетентностей та інтеграції культурної компетентності до змісту кожної навчальної дисципліни освітньої програми.

Список використаних джерел і літератури:

- Авшенюк, Н. М.** (2020). Глобальна компетентність учителя. Що це й навіщо потрібно. *Школа*. 3, 42–53 [in Ukrainian].
- Amos, Y. T.** (2010). «They don't want to get it!»: Interaction between minority and White pre-service teachers in a multicultural education class. *Multicultural Education*, 17 (4), 31–37. [in English].
- Brustein, W.** (2003). *Personal communication*. Pittsburgh, Pennsylvania. [in English].
- Cross, T., Bazron, B., Dennis, K., & Isaacs, M.** (1989). *Towards A Culturally Competent System of Care, Volume I*. Washington, DC: Georgetown University Child Development Center, CASSP Technical Assistance Center. [in English].
- de Guzman M. R.T., Durden T. R., Taylor S. A., Guzman J. M., Potthoff, K. L.** (2016). *Cultural Competence An Important Skill Set for the 21st Century*. Retrieved from <https://extensionpublications.unl.edu/assets/html/g1375/build/g1375.htm> [in English].
- Deardorff, D. K.** (2006). The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States, *Journal of Studies in International Education*, 10, 241–266 [in English].
- Federal Bureau of Investigation** (2014). *Bias breakdown (note: News release from the Annual Hate Crime Statistics Report)*. Retrieved from <https://www.fbi.gov/news/stories/2014/december/latest-hate-crime-statistics-report-released> [in English].
- Grosvenor, G.** (1998). *Americans Get Low Grades in Gallup Geography, Test*. Washington, D.C.: National Geographic Society. [in English].
- Kendall, J.** (n.d.). *Setting Standards in Early Childhood Education*. Retrieved from: <https://www.ascd.org/el/articles/setting-standards-in-early-childhood-education> [in English].
- Lambert, R.** (1993). Remarks. Educational Exchange and Global Competence. *Collected Works – Conference Proceedings New York, NY: Council on International Educational Exchange*. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED368275.pdf> [in English].
- Lim, C.I., & Able-Boone, H.** (2005). Diversity competencies within early childhood teacher preparation: Innovative practices and future directions. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26, 225–238 [in English].
- National Association for the Education of Young Children.** (1995). Responding to Linguistic and Cultural Diversity Recommendations for Effective Early Childhood Education. A position statement. Retrieved from: <https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/PSDIV98.PDF> [in English].
- National Association for the Education of Young Children (NAEYC) and National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education (NAECS/SDE).** (1991). Guidelines for appropriate curriculum content and assessment in programs serving children ages 3 through 8. *Young Children*, 46 (3), 21–38. [in English].
- National Center for Education Information** (2011). *Profile of teachers in the U.S. 2011*. Retrieved from <http://www.edweek.org/media/pot2011final-blog.pdf> [in English].

National Center for Education Statistics (2013). *Racial/ethnic enrollment in public schools*. Retrieved from http://nces.ed.gov/programs/coe/pdf/coe_cge.pdf. [in English].

National Center for Education Statistics (NCES). (1993). *Language characteristics and schooling in the United States, a changing picture: 1979 and 1989*. NCES 93-699. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement. [in English].

Picower, B. (2009). The unexamined Whiteness of teaching: How White teachers maintain and enact dominant racial ideologies. *Race, Ethnicity and Education*, 12 (2), 197–215. [in English].

Taylor, T., et al. (1998). *Training and Technical Assistance Manual for Culturally Competent Services and Systems: Implications for Children with Special Health Care Needs*. National Center for Cultural Competence, Georgetown University Child Development Center. [in English].

Terenzini, P. T., & Upcraft, M. L. (1996). Assessing programs and service outcomes. In: *M. L. Upcraft & J. H. Schuh (Eds.), Assessment in student affairs: A guide for practitioners (pp. 217–239)*. San Francisco: Jossey-Bass [in English].

The Center for Culturally Proficient Educational Practice. Retrieved from: <https://ccpep.org/home/what-is-cultural-proficiency/the-framework/> [in English].

U.S. Census Bureau (2010). *The Hispanic population: 2010*. Retrieved from <http://www.census.gov/prod/cen2010/briefs/c2010br-04.pdf> [in English].

U.S. Census Bureau (2011). *Overview of race and Hispanic Origin: 2010*. Retrieved from: <http://www.census.gov/library/publications/2011/demo/c2010br-02.html> [in English].

References:

Avsheniuk, N. M. (2020). Hlobalna kompetentnist uchnia. Shcho tse i navishcho potribno [Global Teacher Competence. What Is It and Why Is It Needed]. *Shkola – School*, 3, 42 –53 [in Ukrainian].

Amos, Y. T. (2010). «They don't want to get it!»: Interaction between minority and White pre-service teachers in a multicultural education class. *Multicultural Education*, 17 (4), 31–37. [in English].

Brustein, W. (2003). *Personal communication*. Pittsburgh, Pennsylvania. [in English].

Cross, T., Bazron, B., Dennis, K., & Isaacs, M. (1989). *Towards A Culturally Competent System of Care, Volume I*. Washington, DC: Georgetown University Child Development Center, CASSP Technical Assistance Center. [in English].

de Guzman M. R.T., Durden T. R., Taylor S. A., Guzman J. M., Potthoff, K. L. (2016). *Cultural Competence An Important Skill Set for the 21st Century*. Retrieved from <https://extensionpublications.unl.edu/assets/html/g1375/build/g1375.htm> [in English].

Deardorff, D. K. (2006). The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States, *Journal of Studies in International Education*, 10, 241–266 [in English].

Federal Bureau of Investigation (2014). *Bias breakdown (note: News release from the Annual Hate Crime Statistics Report)*. Retrieved from <https://www.fbi.gov/news/stories/2014/december/latest-hate-crime-statistics-report-released> [in English].

Grosvenor, G. (1998). *Americans Get Low Grades in Gallup Geography, Test*. Washington, D.C.: National Geographic Society. [in English].

Kendall, J. (n.d.). *Setting Standards in Early Childhood Education*. Retrieved from: <https://www.ascd.org/el/articles/setting-standards-in-early-childhood-education> [in English].

Lambert, R. (1993). Remarks. Educational Exchange and Global Competence. *Collected Works – Conference Proceedings New York, NY: Council on International Educational Exchange*. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED368275.pdf> [in English].

Lim, C.I., & Able-Boone, H. (2005). Diversity competencies within early childhood teacher preparation: Innovative practices and future directions. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26, 225–238 [in English].

National Association for the Education of Young Children. (1995). Responding to Linguistic and Cultural Diversity Recommendations for Effective Early Childhood Education. A position statement. Retrieved from: <https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/PSDIV98.PDF> [in English].

National Association for the Education of Young Children (NAEYC) and National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education (NAECS/SDE). (1991). Guidelines for appropriate curriculum content and assessment in programs serving children ages 3 through 8. *Young Children*, 46 (3), 21–38. [in English].

National Center for Education Information (2011). *Profile of teachers in the U.S. 2011*. Retrieved from <http://www.edweek.org/media/pot2011final-blog.pdf> [in English].

National Center for Education Statistics (2013). *Racial/ethnic enrollment in public schools*. Retrieved from http://nces.ed.gov/programs/coe/pdf/coe_cge.pdf. [in English].

National Center for Education Statistics (NCES). (1993). *Language characteristics and schooling in the United States, a changing picture: 1979 and 1989*. NCES 93-699. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement. [in English].

Picower, B. (2009). The unexamined Whiteness of teaching: How White teachers maintain and enact dominant racial ideologies. *Race, Ethnicity and Education*, 12 (2), 197–215. [in English].

Taylor, T., et al. (1998). *Training and Technical Assistance Manual for Culturally Competent Services and Systems: Implications for Children with Special Health Care Needs*. National Center for Cultural Competence,

Georgetown University Child Development Center. [in English].

Terenzini, P. T., & Upcraft, M. L. (1996). Assessing programs and service outcomes. In: *M. L. Upcraft & J. H. Schuh (Eds.), Assessment in student affairs: A guide for practitioners* (pp. 217–239). San Francisco: Jossey-Bass [in English].

The Center for Culturally Proficient Educational Practice. Retrieved from: <https://ccpep.org/home/what-is-cultural-proficiency/the-framework/> [in English].

U.S. Census Bureau (2010). *The Hispanic population: 2010*. Retrieved from <http://www.census.gov/prod/cen2010/briefs/c2010br-04.pdf> [in English].

U.S. Census Bureau (2011). *Overview of race and Hispanic Origin: 2010*. Retrieved from: <http://www.census.gov/library/publications/2011/demo/c2010br-02.html> [in English].

Дата надходження статті: «05» жовтня 2021 р.

Стаття прийнята до друку: «10» листопада 2021 р.

Бондар Тамара – завідувач кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету, доктор педагогічних наук, професор

Bondar Tamara – Head of the Department of Preschool, Primary Education Pedagogy and Education Management of Mukachevo State University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Цитуйте цю статтю як:

Бондар, Т. (2021). Міжкультурна компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти в контексті вимог глобалізованого суспільства. *Педагогічний дискурс*, 31, 27–35. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.04](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.04).

Cite this article as:

Bondar, T. (2021). Intercultural Competence of Pre-Service Preschool Educators for the Globalized Community's Requirements. *Pedagogical Discourse*, 31, 27–35. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.04](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.04).

УДК 811.161.2:81'371(030)

UDC 811.161.2:81'371(030)

DOI: [10.31475/ped.dys.2021.31.05](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.05)

ОЛЕКСАНДР БАЗЕЛЮК,

кандидат педагогічних наук

(Україна, Київ, Інституту вищої освіти

Національної академії педагогічних наук України,

вул. Бастіонна 9)

OLEKSANDR BAZELIUK,

Candidate of Pedagogical Sciences

(Ukraine, Kyiv, Institute of Higher Education of

the National Academy of Educational Sciences of Ukraine,

Bastionna St., 9)

ORCID: 0000-0002-3206-2287

Основні тренди і виклики цифровізації у вищій освіті

Main Trends and Challenges of Digitalisation in Higher Education

У статті висвітлено основні тренди та виклики процесу цифровізації у закладах вищої освіти. Автор підкреслює, що такий перехід став значним викликом для системи вищої освіти не лише в Україні, але й у світі. Аналіз нормативно-правових та наукових джерел дозволив виокремити низку трендів, зокрема: виявлено, що у найближчій перспективі буде здійснено перехід до цифрового університету, як сукупності цифрових освітніх сервісів та освітнього контенту; окреслено тренд на посилення конкуренції між університетами, виходячи з можливостей організації віддаленої взаємодії як базової властивості цифрових технологій; спрогнозовано вихід університетів до нових цільових груп, що мали обмеження доступу до вищої освіти у зв'язку із життєвими обставинами, географічним розташуванням тощо; виявлено, що цифрові освітні ресурси здатні сприяти міжнародній академічній мобільності; співпраця та колаборація стають важливою складовою університетської освіти; визначено, що цифрові технології спонукають до пошуку нових віртуальних локацій-форм таких як цифрові кампуси, віртуальні освітні хаби, коворкінг-центри тощо; цифрові інновації це не лише технічні, але й структурні зміни, що є не менш важливими для забезпечення даного процесу.

Окреслено загальний тренд щодо використання адаптивних освітніх систем та даних базованих систем, які зроблять освітній процес у закладах вищої освіти більш прозорим та вимірюваним. Автор вказує на те, що цифрові технології мають обмеження у масштабованості, а розробка таких систем вимагає значного фінансування у зв'язку із високим рівнем наукомісткості та необхідністю постійного оновлення.

Виявлено, недосконалість нормативно-правового забезпечення стає стримувальним чинником для впровадження цифрових інновацій. Як приклад – застаріле авторське право, що не дозволяє повною мірою реалізувати можливості цифрових технологій у частині забезпечення відкритого доступу до якісної освіти або академічної доброчесності.

Автор вважає перспективними дослідження, які вивчатимуть нові віртуальні форми взаємодії між учасниками освітнього процесу, а також використання технологій розподілених обчислень та штучного інтелекту для створення адаптивних освітніх систем.

Ключові слова: *вища освіта; цифровізація; тренди; заклад вищої освіти; цифровий університет; цифрове освітнє середовище.*

The article enlightens the main trends and challenges of digitalization in higher education institutions. The author emphasises that such a transition has become a significant challenge for the higher education system in Ukraine and the world. The analysis of regulative and scientific sources allowed to single out a number of trends, in particular: there will be a transition to a digital university as a set of digital educational services and educational content soon; strengthening competition between universities, coming out the possibility of organizing remote interaction as a primary feature of digital technologies; universities' reach of new target groups with limited access to higher education due to living conditions, geographical location, etc.; digital learning resources can promote international mobility of higher education student and staff; cooperation becomes an essential part of university education; digital technologies contribute to the search for new virtual locations and forms such as digital campuses, virtual exhibition hubs, coworking centres, etc.; digital innovations are not only technical but also

structural changes which are equally important to ensure this process.

The general trend of using adaptive educational systems and data-based systems, which will make the educational process in higher education institutions more transparent and measurable, is outlined. The author points out that digital technologies have limitations in scalability, and the development of such systems requires significant funding due to the high level of knowledge and the need for constant updating.

It is revealed that the imperfection of the regulatory framework is becoming a deterrent to the introduction of digital innovations. For example, the outdated copyright does not allow to fully realize the potential of digital technologies in terms of ensuring open access to quality education or academic integrity.

The author considers perspective the study of new virtual forms of interaction between the educational process participants and using the distributed computing and artificial intelligence technologies to create adaptive educational systems.

Keywords: *higher education; digitalisation; trends; higher education institution; digital university; digital learning environment.*

Вступ / Introduction. Пандемія COVID-19 стала для людства точкою біфуркації, після якої проблема повсюдного та швидкого переходу до цифрових середовищ перейшла з зони найближчої перспективи розвитку у безпосередню життєву необхідність. Процес цифровізації миттєво став складовою частиною повсякденних процесів та актуалізував безліч, прихованих до цього часу, проблем. Вища освіта, як важлива складова соціального життя, що забезпечує економіку країни кадрами вищої кваліфікації не лишилася осторонь цих процесів.

Варто відзначити, що у світі проблема цифровізації була окреслена давно. Робилися спроби унормувати даний процес у спільній декларації міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» (1999), за допомогою ініціативи «Цифровий порядок денний для Європи» («Digital agenda for Europe») (2010), «Стратегії розумного, сталого і всеосяжного зростання» («Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth») тощо. В Україні була прийнята низка нормативно-правових актів, що враховували загальноосвітній мегатренд цифровізації. Зокрема такі положення містить «Національна програма інформатизації» (1998) та «Концепція Національної програми інформатизації» (1998), які є досі чинними. Цифровізація знайшла своє відображення і у Законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017). Окремо зазначимо Проект Закону «Цифровий порядок денний України 2020» (2016) щодо якого слід зауважити, що більша частина поставлених у ньому амбітних цілей станом на 2020-й рік виконані не були. У проекті «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки» (2021) підкреслено, що «освіта наразі відстає від цифровізації, і необхідно докласти більше зусиль, щоб скористатися інструментами та сильними сторонами нових технологій, одночасно вирішуючи проблеми щодо можливих зловживань, таких як кібервтрощення та проблеми конфіденційності» (МОН України, 2020, с. 26).

Мета та завдання / Aim and Tasks. Метою статті є визначення основних трендів та викликів для вітчизняної системи вищої освіти в контексті глобальної цифровізації. Досягнення означеної мети обумовлює вирішення наступних завдань: здійснити аналіз сучасних наукових джерел з проблематики процесів цифровізації у вищій освіті, зокрема в частині прогнозування майбутніх змін; виокремити тренди розвитку вищої освіти; здійснити узагальнення та опис визначених трендів.

Методи / Methods. Для проведення наукового аналізу досліджуваного явища було використано наступні методи: співставлення наукових фактів та узагальнення педагогічного досвіду з екстраполяванням в теорію та методику вищої освіти проаналізованих наукових положень та емпіричних уявлень; вивчення документації й результатів діяльності закладів вищої освіти; педагогічного та самоспостереження тощо.

Результати / Results. Концептуальною та методологічною основою дослідження процесів вищої освіти слугують роботи І. Драч, С. Калашнікової, Ж. Таланової, О. Оржель, В. Рябченка, О. Ярошенко, Ю. Вітренка та ін.

Аналізу сучасних тенденцій в Європейському дослідницькому просторі (ЄДП) щодо відкритості та глобальних викликів цифровізації освітньо-наукового простору присвячені роботи В. Кременя, В. Лугового, І. Регейло, Н. Базелюк.

Значний внесок у розвиток методології освіти в рамках інформаційного суспільства, обґрунтування сутності цифровізації у контексті освіти зроблено у працях В. Бикова, М. Жалдака, А. Гуржія, Н. Морзе, О. Спіріна, С. Литвиної та ін.

Роботи В. Арешонкова, М. Лещенко, О. Олексюк презентують дослідження, що вивчають як загальні проблеми цифровізації закладів вищої освіти, так і окремі її складові. М. Коломієць,

А. Кліменко досліджували проблему інформаційно-цифрової нерівності. Визначенню траєкторії розвитку закладу вищої освіти в умовах новітнього техніко-економічного укладу присвячено роботи О. Камінського, Ю. Єрешко, С. Кириченко.

Обговорення / Discussion. *Перехід до цифрового (віртуального) університету.* Дослідники (Sitnicki, 2018; Grigoriev & Mishota, 2019) підкреслюють, що даний перехід обумовлений значними технологічними змінами, що запустили новий, всебічний процес диференціації у системі вищої освіти. Важливою характеристикою закладів вищої освіти є їхня велика різноманітність та неоднорідність. Ці обставини вказують на те, що звичний (стандартний) метод оцифровування (яке розуміємо, як переведення, конвертацію з аналогової у цифрову форму) вищої освіти навряд буде ефективним завдяки такому різноманіттю. Необхідно враховувати зміни та можливості які надають цифрові технології, часто це вимагає внесення кардинальних змін у процеси. Лише у такому випадку цифрові ресурси для викладання та навчання, структури навчальних планів та курсів можуть бути адаптовані до потреб відповідних університетів, цільових груп та партнерів по співпраці з урахуванням цифрових реалій та можливостей. Одним із прикладів є поєднання цифрових освітніх ресурсів із викладанням у аудиторії, що може диференціюватися або адаптуватися до потреб окремих груп студентів.

Посилення конкуренції на світовому ринку вищої освіти. Спрощення доступу до цифрових технологій та можливість знехтувати територіальною віддаленістю учасників освітнього процесу або потенційних студентів, вимагає від університетів прийняти цілісну стратегію комунікації та брендингу (Hochschulforum Digitalisierung, 2016). Цифрові технології посилюють конкуренцію на національному та глобальному рівнях. Цифрові ресурси для викладання та навчання, наприклад масові відкриті онлайн-курси (МООК) або он-лайн відкриті освітні ресурси (ОЕР), не лише привертають увагу до університетів у всьому світі, а й пропонують потенційним студентам можливість ознайомитися з програмами, які пропонує університет, налагодити прямі контакти. Однак у такому разі необхідно зважати на те, що виникає проблема наявності у закладі вищої освіти необхідної кількості викладачів та розвиненої цифрової інфраструктури, що здатне забезпечити обслуговування значної кількості студентів.

Доступ до університетів нових цільових груп за допомогою цифрових освітніх ресурсів (Bond, Marín, Dolch, Bedenlier & Zawacki-Richter, 2018). Даний тренд впливає з попереднього і тісно із ним пов'язаний. Використання цифрових освітніх ресурсів допомагає закладам вищої освіти надавати підтримку студентам на різних етапах їхньої академічної кар'єри. Цифрові освітні ресурси дозволяють студентам легше отримати доступ до вищої освіти, оскільки вони більш гнучкі та легко адаптуються до їхніх індивідуальних потреб, різного способу життя, освіти та підходів до академічного навчання. Крім того, створення нових ресурсів для викладання та навчання відбувається переважно у цифровій формі або безпосередньо у цифровому середовищі, що дозволяє надати відповідь на запит безперервної освіти, що особливо актуалізується в контексті навчання протягом усього життя. Важливо відзначити, що академічний успіх таких груп студентів (відповідно, ефективність і якість самого освітнього процесу) у віртуальному освітньому середовищі значною мірою залежить від обраних освітніх стратегій та наявних супутніх ресурсів.

Цифрові освітні ресурси сприяють міжнародній мобільності студентів (Milosz & Milosz, 2018). В рамках індивідуалізації та гнучкості освітнього процесу у закладах вищої освіти використання цифрових ресурсів для викладання та навчання сприяє міжнародній мобільності та дозволяє студентам ефективніше інтегрувати закордонні подорожі у процес навчання та забезпечити вищий рівень його ефективності. Це відбувається на трьох рівнях: поєднання аудиторного навчання, дистанційного навчання та дистанційних іспитів. Таким чином час, проведений за кордоном, можна краще інтегрувати в індивідуальний курс навчання, наприклад, у разі перекриття семестрів або для виконання обов'язкової курсової роботи. Цей ступінь гнучкості міг би містити т.з. «віртуальну мобільність», завдяки якій навчання у університеті можливе без необхідності проводити весь навчальний період у одній країні.

Поява нових (віртуальних) локацій (location) для академічного навчання (Thilakarathna, Kerppityagama, de Zoysa & Hansson, 2010; Pöntinen, Dillon & Väisänen, 2015; Sjöberg & Holmgren, 2021). Університет залишається місцем академічного навчання навіть у цифровому світі, однак через нові можливості розповсюдження інформації у цифровій освіті виникають нові форми академічного навчання, що виходять за рамки університетів. Прикладом таких нових локацій-форм можуть слугувати цифрові кампуси (Буйницька, Варченко-Троценко & Грицеляк, 2020), віртуальні освітні хаби (Гриценчук, 2020), коворкінг-центри тощо. Водночас переваги альтернативних освітніх ресурсів, а також зацікавленість студентів, викладачів та стейкхолдерів підсилуватиме процеси офіційного визнання результатів неформального та інформального навчання. Це провокуватиме появу нових віртуальних «місць взаємодії» та вимагатиме від закладів вищої освіти проявляти більшу гнучкість та швидшого впровадження інновацій.

Цифрові інновації у вищій освіті – це не лише технічний прогрес (Efimov & Lapteva, 2017; Guri-Rosenblit, 2019) а, насамперед, це академічні, організаційні та структурні інновації. Структура освітнього процесу та його організація зазнають принципових змін після цифровізації. Водночас необхідно розуміти, що є різниця між реальними технічними можливостями цифрових технологій та ілюзією безмежності цих можливостей. Необхідно усвідомлювати те, що не кожен запит може бути реалізований у зв'язку із технічними обмеженнями. Це вимагає від університету знаходження балансу між просуванням технічних інновацій, наприклад, шляхом розробки власних додатків та платформ та відповідної структурної організації.

Співпраця (колаборація) є ключем до успіху у цифровій освіті (Geuna & Nesta, 2006; Minina & Mabrouk, 2019; Sorama, 2020). Ресурси електронного навчання широко використовуються в університетах протягом останніх двох десятиліть. Однак далекосяжні та ґрунтовні зміни у освіті відбуваються лише повільно. Ключем до вдосконалення та персоналізації вищої освіти є не просто перехід викладання на цифрові платформи, а й надання можливості спільного навчання та нових форм співпраці не лише на рівні окремих людей, але й між установами. Розвиток методів викладання та навчання за допомогою Інтернет-ресурсів стимулює, мотивує та дає змогу реальної реалізації набуття індивідуалізованого навчального досвіду, який неможливо відтворити у аудиторії в такому масштабі. Практичну та/або науково-дослідну співпрацю доцільно розвивати за допомогою цифрових платформ, які дозволяють студентам співпрацювати над конкретними проектами за допомогою віртуальних гостьових лекторіїв, спільних панельних дискусій, сесій запитань та відповідей, колаборації, співпраці багато іншого.

Використання цифрових ресурсів сприяє вдосконаленню викладання у вищій школі (Niederman, Butler, Gallupe, Tan & Urquhart, 2016). Використання цифрових ресурсів дає змогу практично втілити освітній процес орієнтований на студентів. В ідеалі, використовуючи цифрові освітні ресурси, студенти повинні мати можливість навчатись у власному темпі та вирішувати, які засоби навчання чи платформи використовувати у процесі. У цифровому освітньому середовищі можна легше адаптувати зміст навчання до потреб кожного студента та до змін у професійних та академічних вимогах. Використання аудіовізуальних та інтерактивних засобів дозволяє значно збагатити наочністю освітній процес, урізноманітнити види робіт та навчальні завдання.

Комплексний аналіз цифрових даних відкриває нові способи розуміння процесів освіти (Terlyga & Balk, 2017; Cheng & Liu, 2019). Важливою властивістю цифрових технологій є можливість комплексного збору та здійснення автоматизованого статистичного аналізу різноманітних освітніх даних. Існують технічні можливості для забезпечення інтелектуального взаємозв'язку між структурними підрозділами закладу вищої освіти, а також оперативного інформування керівників. Систематичний автоматизований збір та аналіз накопичених даних робить вищу освіту більш прозорою та вимірюваною. Водночас на сучасному етапі розвитку цифрових технологій ми можемо говорити про спроби створення адаптивних навчальних систем (Дем'яненко, 2020) та поширення дата-базованого підходу до освіти (Hameri & Nihtilä, 1998; Cai, Ma & Hill, 2020).

Цифрова освіта коштує дорого, а можливості цифрової освіти обмежені в масштабованості (Pérez-Sanagustín, Hilliger, Alario-Hoyos, Kloos & Rayyan, 2017; Lee & de Vries, 2019). Адміністрації університетів повсюдно мають проблеми з фінансуванням технічної інфраструктури та забезпеченням необхідним персоналом для створення цифрових освітніх ресурсів. Більше того, було виявлено, що після їх створення цифрові ресурси для освіти не можуть бути використані так часто і не тою кількістю учасників, на яку сподівалися, наприклад так сталося із МВОК (МООС) (Topali, Ortega-Arranz, Martínez-Monés & Villagrà-Sobrino, 2020). На сьогоднішньому етапі стає очевидним, що, по-перше, виробництво високоякісних цифрових освітніх ресурсів є дорогим; по-друге, онлайн формати навчання однаково вимагають присутності людей, що працюють у «фоновому» режимі, здійснюють контроль, досліджують та оцінюють; по-третє, цифрові ресурси для викладання та навчання вимагають постійного оновлення та адаптації до різних груп учасників. Тому програми цифрової освіти не можуть бути нескінченно масштабованими без стійких та належних інституційних, людських та фінансових ресурсів. Однак державні інвестиції в цій галузі особливо цінні, оскільки вони забезпечують важелі для програм модернізації університетів, якими тривалий час нехтували і які є абсолютно необхідними для забезпечення досконалості (Вітренко та ін., 2020).

Стратегія університету в кінцевому підсумку визначає, чи буде процес цифровізації успішним (Арешонков, 2020). Порівняння ресурсів різних університетів дозволяє констатувати, що фінансові ресурси університету, хоча і загалом необхідні, не є абсолютною умовою успішної інтеграції цифрових освітніх засобів (Власова, 2021). Вирішальним для швидкості впровадження цифрової освіти є те, чи сприяють цьому засоби масової інформації, а чи підтримано це у дослідженнях, у викладанні, навчанні тощо, чи їх впровадження формальне, лише для умовної

«модернізації» методів роботи та організації процедури. Особливість процесу цифровізації у закладах вищої освіти на сучасному етапі полягає у тому, що формальний підхід до його реалізації робить неможливим подальший розвиток закладу, а через ефект «цифрового розриву» (за умов вільної конкуренції закладів) наздогнати університети, які дотримувалися правильної стратегії впровадження стає практично неможливим.

Відсутність нормативної бази погіршує просування цифрових технологій в університетах (Арешонков, 2020). Цифрові технології та зміни, що ними спричинені на різних рівнях створюють умови, коли нормативно-правова база не встигає модернізуватися для регламентації діяльності закладів вищої освіти. І хоча зараз, в умовах пандемії, університети змушені створювати цифрові освітні ресурси та використовувати різноманітні цифрові сервіси, однак це відбувається в умовах високого рівня невизначеності. Нормативно-правова база для цифрового простору повинна створюватися набагато швидше та інших концептуальних засадах, наприклад відмовитися від жорсткого технологічного регламентування, оскільки це стримує технічні інновації. Таким чином, потрібно створити нову нормативну базу для тих виробничих процесів, які суттєво відрізняються від тих, що існують, наприклад - спільне створення відкритих та безкоштовних ресурсів для освіти кількома професорами різних університетів та різних країн.

Авторське право у цифрову епоху стає надважливою складовою університетської освіти. Експерти (Frankel, 2010; Schroff & Street, 2017; Cai, Yang & Wang, 2018) сходяться на спільній думці про те, що існуюче законодавство про авторське право, яке створене в «аналогову епоху» залишається складним і запутаним і не сприяє вдосконаленню системи вищої освіти. Особливо гостро проблема авторського права у відкритій науці. У зв'язку із цим у академічній спільноті, в контексті цифрових трансформацій, стають актуальними дотримання принципів відкритості та академічної доброчесності (Кремень, Луговий, Регейло, Базелюк & Базелюк, 2020).

Висновки / Conclusions. Таким чином, повсюдний стрімкий перехід людства до цифрових середовищ перетворився з життєвої необхідності на буденність. Водночас стрімкість такого переходу стала значним викликом для системи вищої освіти не лише в Україні, але й у світі.

Аналіз нормативно-правових та наукових джерел дозволив виокремити низку трендів та викликів для вищої освіти у контексті цифрової трансформації.

Виявлено, що у найближчий перспективні буде здійснено перехід до цифрового університету, як сукупності цифрових освітніх сервісів та освітнього контенту. Цифровий університет базуватиметься на нових способах і можливостях взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

Окреслено тренд на посилення конкуренції між університетами, виходячи з можливостей організації віддаленої взаємодії як базової властивості цифрових технологій.

Спрогнозовано вихід університетів до нових цільових груп, що мали обмеження доступу до вищої освіти у зв'язку із життєвими обставинами, географічним розташуванням тощо.

Виявлено, що цифрові освітні ресурси здатні сприяти міжнародній академічній мобільності. В цьому контексті співпраця та колаборація стають важливою складовою університетської освіти.

Визначено, що цифрові технології спонукають до пошуку нових віртуальних локацій-форм таких як цифрові кампуси, віртуальні освітні хаби, коворкінг-центри тощо. Водночас виявлено, що цифрові інновації це не лише технічні, але й структурні зміни, що є не менш важливими для забезпечення даного процесу.

Окреслено загальний тренд щодо використання адаптивних освітніх систем та дата-базованих систем, які зроблять освітній процес у закладах вищої освіти більш прозорим та вимірюваним.

Виявлено, що цифрові технології мають обмеження у масштабованості, а розробка таких систем вимагає значного фінансування у зв'язку із високим рівнем наукомісткості та необхідністю постійного оновлення. Це може стати значним стримувальним чинником.

Визначено, що успішне впровадження цифровізації освітніх процесів закладу вищої освіти більшою мірою залежить від наявності та дотримання відповідної стратегії.

Виявлено значні прогалини у нормативно-правовому забезпеченні, що є стримувальним чинником для впровадження цифрових інновацій. Як приклад – застаріле авторське право, що не дозволяє повною мірою реалізувати можливості цифрових технологій у частині забезпечення академічної доброчесності та відкритого доступу до якісної освіти.

У світлі проведеного аналізу перспективними, на нашу думку, будуть дослідження, які вивчатимуть нові віртуальні форми взаємодії між учасниками освітнього процесу, а також використання технологій розподілених обчислень та штучного інтелекту для створення адаптивних освітніх систем.

Список використаних джерел і літератури:

Арешонков, В. Ю. (2020). Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді. Наукова доповідь на

методологічному семінарі НАПН України «Шляхи і механізми підвищення конкурентоспроможності університетів України» 19 листопада 2020 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2 (2). doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-13-2 [in Ukrainian].

Буйницька, О., Варченко-Троценко, Л., & Грицеляк, Б. (2020). Цифровізація закладу вищої освіти. *Освітнологічний дискурс*, 28, 64–79. doi.org/10.28925/2312-5829.2020.1.6 [in Ukrainian].

Вітренко, Ю., Власова, І., Ворона, В., Жилієв, І., Мельник, С., Ковтунець, В., & Базелюк, О. (2020). *Механізми розширення фінансової автономії закладів вищої освіти України*: [кол. моногр.]. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України. doi.org/10.31874/978-617-7486-39-7-2020 [in Ukrainian].

Власова, І. (2021). Моделі фінансування університетів країн Європи. In: *Аграрна галузь сучасної України: проблеми та перспективи розвитку*: зб. матеріалів I міжнар. наук.-практ. конф. (14 трав. 2021 р.) (с. 392-395). Слов'янськ. Взято з <https://www.researchgate.net/publication/353013913> [in Ukrainian].

Гриценчук, О. О. (2020). Цифрові освітні хаби для підтримки громадянської освіти як складова інформаційно-цифрового навчального середовища: досвід Нідерландів, Бельгії та України. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 79 (5), 341–360. <https://doi.org/10.33407/itlt.v79i5.4048> [in Ukrainian].

Дем'яненко, В. М. (2020). Модель адаптивної навчальної системи інформаційного простору відкритої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 77 (3), 27–38. doi.org/10.33407/itlt.v77i3.3603 [in Ukrainian].

Кремень, В. Г., Луговий, В. І., Регейло, І. Ю., Базелюк, Н. В., & Базелюк, О. В. (2020). Відкритість, цифровізація й оцінювання в науці: загальне і особливе для соціогуманітарного знання. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 80 (6), 243–266. doi.org/10.33407/itlt.v80i6.4155 [in Ukrainian].

Міністерство освіти і науки України. (2020, 25 вересня). *Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки* (проект). Взято з <https://bit.ly/3IkQRfH> [in Ukrainian].

Bond, M., Marín, V., Dolch, C., Bedenlier, S., & Zawacki-Richter, O. (2018). Digital transformation in German higher education: student and teacher perceptions and usage of digital media. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15 (1). doi.org/10.1186/s41239-018-0130-1 [in English].

Cai, H., Ma, H., & Hill, D. (2020). A Data-Based Learning and Control Method for Long-Term Voltage Stability. *IEEE Transactions on Power Systems*, 35 (4), 3203–3212. doi.org/10.1109/tpwrs.2020.2967434 [in English].

Cai, H.W., Yang, S.L., & Wang, S.P. (2018). The Application of Block Chain Technology in Digital Copyright. In *2nd International Conference on Applied Mathematics, Modeling and Simulation, AMMS. DEStech Transactions on Computer Science and Engineering*, 305, (pp. 159–163). doi.org/10.12783/dtscse/amms2018/26214 [in English].

Cheng, Y.P., & Liu, Q.Y. (2019). Process and Application of Data Mining in the University Library. In *2019 4th IEEE International Conference on Big Data Analytics, ICBDA 2019* (pp. 123–127). doi.org/10.1109/icbda.2019.8713202 [in English].

Efimov, V., & Lapteva, A. (2017). University 4.0: Philosophical Analysis. In L.G. Chova, A.L. Martinez, I.C. Torres (Eds.), *10th International Conference of Education, Research and Innovation, ICERI2017* (pp. 589–596). doi.org/10.21125/iceri.2017.0242 [in English].

Frankel, S. (2010). Digital Copyright and Culture. *The Journal of Arts Management, Law, and Society*, 40 (2), 140–156. <https://doi.org/10.1080/10632921.2010.486294> [in English].

Geuna, A., & Nesta, L. (2006). University patenting and its effects on academic research: The emerging European evidence. *Research Policy*, 35 (6), 790–807. doi.org/10.1016/j.respol.2006.04.005 [in English].

Grigoriev, S., & Mishota, I. (2019). Digital University: an actual paradigm of the education informatization. In A. Nazarov (Ed.), *Proceedings of the 1st International Scientific Conference «Modern Management Trends and the Digital Economy: from Regional Development to Global Economic Growth» (MTDE 2019). Advances in Economics, Business and Management Research*, 81 (pp. 635–638). Atlantis Press. doi.org/10.2991/mtde-19.2019.128 [in English].

Guri-Rosenblit, S. (2019). Open Universities: Innovative Past, Challenging Present, and Prospective Future. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20 (4), 179–194. doi.org/10.19173/irrodl.v20i4.4034 [in English].

Hameri, A., & Nihtilä, J. (1998). Data-based learning in product development. *Scandinavian Journal of Management*, 14 (3), 223–238. doi.org/10.1016/s0956-5221(97)00044-4 [in English].

Hochschulforum Digitalisierung. (2016): *Discussion Paper. 20 Theses on Digital Teaching and Learning in Higher Education*. Working Paper No. 18. Berlin: Hochschul forum Digitalisierung. Retrieved from <https://bit.ly/3pqRyhttps://bit.ly/3pqRyvBvB> [in English].

Lee, C., & de Vries, W. (2019). Sustaining a Culture of Excellence: Massive Open Online Course (MOOC) on Land Management. *Sustainability*, 11 (12), 3280. doi.org/10.3390/su11123280 [in English].

Milosz, M., & Milosz, E. (2018). The Perception of the One-Semester International Academic Mobility Programme by Students of Computer Science. In Auer M., Guralnick D., Simonics I. (Eds.) *Teaching and Learning in a Digital World. ICL 2017. Advances in Intelligent Systems and Computing*, 715 (pp. 305–314). Springer, Cham. doi.org/10.1007/978-3-319-73210-7_37 [in English].

Minina, A., & Mabrouk, K. (2019). Transformation of University Communication Strategy in Terms of Digitalization. In S. Shaposhnikov, L. Sharakhina (Eds.), *Proceedings of the 2019 IEEE Communication Strategies in Digital Society Seminar, 2019 COMSDS* (pp. 117–120). doi.org/10.1109/comsds.2019.8709652 [in English].

Niederman, F., Butler, B., Gallupe, R., Tan, B., & Urquhart, C. (2016). Electronic Pedagogy and Future University Business Models. *Communications of the Association for Information Systems*, 38, 157–171. doi.org/10.17705/1cais.03807 [in English].

Pérez-Sanagustín, M., Hilliger, I., Alario-Hoyos, C., Kloos, C., & Rayyan, S. (2017). H-MOOC framework: reusing MOOCs for hybrid education. *Journal of Computing in Higher Education*, 29 (1), 47–64.

doi.org/10.1007/s12528-017-9133-5 [in English].

Pöntinen, S., Dillon, P., & Väisänen, P. (2015). Student teachers' discourse about digital technologies and transitions between formal and informal learning contexts. *Education and Information Technologies*, 22 (1), 317–335. doi.org/10.1007/s10639-015-9450-0 [in English].

Schroff, S., & Street, J. (2017). The politics of the Digital Single Market: culture vs. competition vs. copyright. *Information, Communication & Society*, 21 (10), 1305–1321. doi.org/10.1080/1369118x.2017.1309445 [in English].

Sitnicki, M. (2018). Development of a Model of Digital Research Universities. *Baltic Journal of Economic Studies*, 4 (1), 311–318. doi.org/10.30525/2256-0742/2018-4-1-311-318 [in English].

Sjöberg, D., & Holmgren, R. (2021). Informal Workplace Learning in Swedish Police Education – A Teacher Perspective. *Vocations and Learning*, 14, 265–284. doi.org/10.1007/s12186-021-09267-3 [in English].

Sorama, K. (2020). The Role of University in the Regional Innovation Ecosystem. In L.G. Chova, A.L. Martinez, I.C. Torres (Eds.), *14th International Technology, Education and Development Conference, INTED* (pp. 1629–1634). doi.org/10.21125/inted.2020.0528 [in English].

Terlyga, A., & Balk, I. (2017). Use of machine learning methods to classify Universities based on the income structure. In *4th Big Data Conference, BDC, 913* (pp. 1–7). doi.org/10.1088/1742-6596/913/1/012005 [in English].

Thilakarathna, K., Keppitiyagama, C., de Zoysa, K., & Hansson, H. (2010). Incorporating Digital Tools for Informal Peer Group Learning. In J. Cordeiro, B. Shishkov, A. Verbraeck, M. Helfert (Eds.), *Proceedings of the 2nd International Conference on Computer Supported Education*, 2 (pp. 450–453). doi.org/10.5220/0002798904500453 [in English].

Topali, P., Ortega-Arranz, A., Martínez-Monés, A., & Villagrà-Sobrino, S. (2020). «Houston, we have a problem»: Revealing MOOC practitioners' experiences regarding feedback provision to learners facing difficulties. *Computer Applications in Engineering Education*, 29 (4), 769–785. <https://doi.org/10.1002/cae.22360> [in English].

References:

Areshonkov, V.Yu. (2020). Tsyfrovizatsiia vyshchoi osvity: vyklyky ta vidpovidi. Naukova dopovid na metodolohichnomu seminari NAPN Ukrainy «Shliakhy i mekhanizmy pidvyshchennia konkurentospromozhnosti universytetiv Ukrainy» 19 lystopada 2020 r. [Digitalization of Higher Education: Challenges and Answers: Scientific report at the methodological seminar of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine «Ways and Mechanisms of Increasing the Competitiveness of Universities», November 19, 2020]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, 2 (2). doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-13-2 [in Ukrainian].

Buinytska, O., Varchenko-Trotsenko, L., & Hrytseliak, B. (2020). Tsyfrovizatsiia zakladu vyshchoi osvity [Digitization of Higher Education Institution]. *Osvitolohichnyi dyskurs – Educological Discourse*, 28, 64–79. doi.org/10.28925/2312-5829.2020.1.6 [in Ukrainian].

Vitrenko, Yu., Vlasova, I., Vorona, V., Zhyliayev, I., Melnyk, S., Kovtunets, V., & Bazeliuk, O. (2020). *Mekhanizmy rozshyrennia finansovoi avtonomii zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy [Mechanisms for Increasing the Financial Autonomy of Higher Education Institutions in Ukraine]:* collective monograph. Kyiv: Institute of Higher Education of NAES of Ukraine. doi.org/10.31874/978-617-7486-39-7-2020 [in Ukrainian].

Vlasova, I. (2021). Modeli finansuvannia universytetiv krain Yevropy [Models of Financing the European Universities]. In *Ahrarna haluz suchasnoi Ukrainy: problemy ta perspektyvy rozvytku: zbirnyk materialiv I Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, 14 travnia 2021 r. [The Agrarian Sector of Modern Ukraine: Development Problems and Perspectives : collection of the 1st International Scientific and Practical Conference, May 14, 2021] (pp. 392–395). Sloviansk. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/353013913> [in Ukrainian].

Hrytsenchuk, O.O. (2020). Tsyfrovi osvitni khaby dlia pidtrymky hromadianskoi osvity yak skladova informatsiino-tsyfrovoho navchalnoho seredovyshcha: dosvid Niderlandiv, Belhii ta Ukrainy [Digital Educational Hubs for Civic Education as a Component of the Information and Digital Learning Environment: Experience of the Netherlands, Belgium and Ukraine]. *Information Technologies and Learning Tools*, 79 (5), 341–360. doi.org/10.33407/itlt.v79i5.4048 [in Ukrainian].

Demianenko, V.M. (2020). Modeli adaptivnoi navchalnoi systemy informatsiinoho prostoru vidkrytoi osvity [The Model for Adaptive Learning Systems of Open Education Information Environment]. *Information Technologies and Learning Tools*, 77 (3), 27–38. doi.org/10.33407/itlt.v77i3.3603 [in Ukrainian].

Kremen, V.H., Lugovyi, V.I., Reheilo, I.Yu., Bazeliuk, N.V., & Bazeliuk, O.V. (2020). Vidkrytist, tsyfrovizatsiia y otsiniuvannia v nauksi: zahalne i osoblyve dlia sotsiohumanitarnoho znannia [Openness, Digitalization and Evaluation in Research: General and Special Issues for Social Studies and Humanities]. *Information Technologies and Learning Tools*, 80 (6), 243–266. doi.org/10.33407/itlt.v80i6.4155 [in Ukrainian].

Ministry of Education and Science of Ukraine. (2020, September 25). *Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021–2031 roky (projekt) [Draft Strategy of Higher Education Development in Ukraine for 2021–2031]*. Retrieved from <https://bit.ly/3IkQRfH> [in Ukrainian].

Bond, M., Marin, V., Dolch, C., Bedenlier, S., & Zawacki-Richter, O. (2018). Digital transformation in German higher education: student and teacher perceptions and usage of digital media. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15 (1). doi.org/10.1186/s41239-018-0130-1 [in English].

Cai, H., Ma, H., & Hill, D. (2020). A Data-Based Learning and Control Method for Long-Term Voltage Stability. *IEEE Transactions on Power Systems*, 35 (4), 3203–3212. doi.org/10.1109/tpwrs.2020.2967434 [in English].

Cai, H.W., Yang, S.L., & Wang, S.P. (2018). The Application of Block Chain Technology in Digital Copyright.

In *2nd International Conference on Applied Mathematics, Modeling and Simulation, AMMS. DEStech Transactions on Computer Science and Engineering*, 305, (pp. 159–163). doi.org/10.12783/dtcse/amms2018/26214 [in English].

Cheng, Y.P., & Liu, Q.Y. (2019). Process and Application of Data Mining in the University Library. In *2019 4th IEEE International Conference on Big Data Analytics, ICBDA 2019* (pp. 123–127). doi.org/10.1109/icbda.2019.8713202 [in English].

Efimov, V., & Lapteva, A. (2017). University 4.0: Philosophical Analysis. In L.G. Chova, A.L. Martinez, I.C. Torres (Eds.), *10th International Conference of Education, Research and Innovation, ICERI2017* (pp. 589–596). doi.org/10.21125/iceri.2017.0242 [in English].

Frankel, S. (2010). Digital Copyright and Culture. *The Journal of Arts Management, Law, and Society*, 40 (2), 140–156. https://doi.org/10.1080/10632921.2010.486294 [in English].

Geuna, A., & Nesta, L. (2006). University patenting and its effects on academic research: The emerging European evidence. *Research Policy*, 35 (6), 790–807. doi.org/10.1016/j.respol.2006.04.005 [in English].

Grigoriev, S., & Mishota, I. (2019). Digital University: an actual paradigm of the education informatization. In A. Nazarov (Ed.), *Proceedings of the 1st International Scientific Conference «Modern Management Trends and the Digital Economy: from Regional Development to Global Economic Growth» (MTDE 2019). Advances in Economics, Business and Management Research*, 81 (pp. 635–638). Atlantis Press. doi.org/10.2991/mtde-19.2019.128 [in English].

Guri-Rosenblit, S. (2019). Open Universities: Innovative Past, Challenging Present, and Prospective Future. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20 (4), 179–194. doi.org/10.19173/irrodl.v20i4.4034 [in English].

Hameri, A., & Nihtilä, J. (1998). Data-based learning in product development. *Scandinavian Journal of Management*, 14 (3), 223–238. doi.org/10.1016/s0956-5221(97)00044-4 [in English].

Hochschulforum Digitalisierung. (2016): *Discussion Paper. 20 Theses on Digital Teaching and Learning in Higher Education*. Working Paper No. 18. Berlin: Hochschul forum Digitalisierung. Retrieved from https://bit.ly/3pqRyhttps://bit.ly/3pqRyvBvB [in English].

Lee, C., & de Vries, W. (2019). Sustaining a Culture of Excellence: Massive Open Online Course (MOOC) on Land Management. *Sustainability*, 11 (12), 3280. doi.org/10.3390/su11123280 [in English].

Milosz, M., & Milosz, E. (2018). The Perception of the One-Semester International Academic Mobility Programme by Students of Computer Science. In Auer M., Guralnick D., Simonics I. (Eds.) *Teaching and Learning in a Digital World. ICL 2017. Advances in Intelligent Systems and Computing*, 715 (pp. 305–314). Springer, Cham. doi.org/10.1007/978-3-319-73210-7_37 [in English].

Minina, A., & Mabrouk, K. (2019). Transformation of University Communication Strategy in Terms of Digitalization. In S. Shaposhnikov, L. Sharakhina (Eds.), *Proceedings of the 2019 IEEE Communication Strategies in Digital Society Seminar, 2019 COMSDS* (pp. 117–120). doi.org/10.1109/comsds.2019.8709652 [in English].

Niederman, F., Butler, B., Gallupe, R., Tan, B., & Urquhart, C. (2016). Electronic Pedagogy and Future University Business Models. *Communications of the Association for Information Systems*, 38, 157–171. doi.org/10.17705/1cais.03807 [in English].

Pérez-Sanagustín, M., Hilliger, I., Alario-Hoyos, C., Kloos, C., & Rayyan, S. (2017). H-MOOC framework: reusing MOOCs for hybrid education. *Journal of Computing in Higher Education*, 29 (1), 47–64. doi.org/10.1007/s12528-017-9133-5 [in English].

Pöntinen, S., Dillon, P., & Väisänen, P. (2015). Student teachers' discourse about digital technologies and transitions between formal and informal learning contexts. *Education and Information Technologies*, 22 (1), 317–335. doi.org/10.1007/s10639-015-9450-0 [in English].

Schroff, S., & Street, J. (2017). The politics of the Digital Single Market: culture vs. competition vs. copyright. *Information, Communication & Society*, 21 (10), 1305–1321. doi.org/10.1080/1369118x.2017.1309445 [in English].

Sitnicki, M. (2018). Development of a Model of Digital Research Universities. *Baltic Journal of Economic Studies*, 4 (1), 311–318. doi.org/10.30525/2256-0742/2018-4-1-311-318 [in English].

Sjöberg, D., & Holmgren, R. (2021). Informal Workplace Learning in Swedish Police Education – A Teacher Perspective. *Vocations and Learning*, 14, 265–284. doi.org/10.1007/s12186-021-09267-3 [in English].

Sorama, K. (2020). The Role of University in the Regional Innovation Ecosystem. In L.G. Chova, A.L. Martinez, I.C. Torres (Eds.), *14th International Technology, Education and Development Conference, INTED* (pp. 1629–1634). doi.org/10.21125/inted.2020.0528 [in English].

Terlyga, A., & Balk, I. (2017). Use of machine learning methods to classify Universities based on the income structure. In *4th Big Data Conference, BDC, 913* (pp. 1–7). doi.org/10.1088/1742-6596/913/1/012005 [in English].

Thilakarathna, K., Keppitiyagama, C., de Zoysa, K., & Hansson, H. (2010). Incorporating Digital Tools for Informal Peer Group Learning. In J. Cordeiro, B. Shishkov, A. Verbraeck, M. Helfert (Eds.), *Proceedings of the 2nd International Conference on Computer Supported Education*, 2 (pp. 450–453). doi.org/10.5220/0002798904500453 [in English].

Topali, P., Ortega-Arranz, A., Martínez-Monés, A., & Villagrà-Sobrino, S. (2020). «Houston, we have a problem»: Revealing MOOC practitioners' experiences regarding feedback provision to learners facing difficulties. *Computer Applications in Engineering Education*, 29 (4), 769–785. https://doi.org/10.1002/cae.22360 [in English].

Дата надходження статті: «08» жовтня 2021 р.

Стаття прийнята до друку: «16» листопада 2021 р.

Базелюк Олександр – старший науковий співробітник відділу забезпечення якості вищої освіти Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, кандидат педагогічних наук

Bazeliuk Oleksandr – Senior Researcher of the Department of Quality Assurance in Higher Education at the Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Candidate of Pedagogical Sciences

Цитуйте цю статтю як:

Базелюк, О. (2021). Основні тренди і виклики цифровізації у вищій освіті. *Педагогічний дискурс*, 31, 36–44. doi: [10.31475/ped.dvs.2021.31.05](https://doi.org/10.31475/ped.dvs.2021.31.05).

Cite this article as:

Bazeliuk, O. (2021). Main Trends and Challenges of Digitalisation in Higher Education. *Pedagogical Discourse*, 31, 36–44. doi: [10.31475/ped.dvs.2021.31.05](https://doi.org/10.31475/ped.dvs.2021.31.05).

УДК 373.091.12-044.332

UDC 373.091.12-044.332

DOI: [10.31475/ped.dys.2021.31.06](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.06)

ВАЛЕНТИН ВОВК,

кандидат психологічних наук, доцент

*(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
вул. Прокурівського Підпілля, 139)*

VALENTIN VOVK,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

(Ukraine, Khmelnytskyi,

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,

Proskurivskoho Pidpillia St., 139)

ORCID: [0000-0002-4996-798X](https://orcid.org/0000-0002-4996-798X)

Професійна адаптація вчителя-початківця до педагогічної діяльності в сучасній школі

Professional Adaptation of Young Teacher to Work in a Modern School

В статті проаналізовано теоретичні аспекти проблеми професійної адаптації вчителя-початківця. Аналіз наукових джерел дав змогу з'ясувати сутність і зміст основних понять означеної проблеми, до яких віднесено: «адаптація», «професійна адаптація», «соціально-психологічна адаптація», «психологічна адаптація», «професійна адаптація майбутнього вчителя». В статті також визначено особливості професійної адаптації майбутнього вчителя, встановлено основні труднощі, які виникають у здобувачів освіти в процесі навчання в ЗВО. Поняття «професійна адаптація майбутнього вчителя» розуміється як процес пристосування майбутнього вчителя до професійної діяльності, її умов, досягнення високого рівня результативності педагогічної праці й відповідності між професійними домаганнями, інтересам, якостями особистості й вимогами, що ставляться до особистості сучасного вчителя.

Використовуючи опитувальник Р.Х.Ісмаїлова для оцінки соціально-психологічної адаптації вчителя середньої школи, визначено рівні розвитку основних складових професійної адаптації вчителів, а саме: ставлення до навчального закладу, відносини між учителями, задоволення умовами праці, задоволення своїм становищем у колективі, ставлення до роботи, ставлення до учнів, ставлення до керівника, ставлення до колективу, на основі чого встановлено загальний рівень професійної адаптації.

Ключові слова: *адаптація, професійна адаптація, соціальна адаптація, соціально-психологічна адаптація, психологічна адаптація, професійна адаптація майбутнього вчителя, вчитель-початківець, педагогічна діяльність.*

The article analyzes the theoretical aspects of the problem of professional adaptation of a novice teacher. The analysis of scientific sources made it possible to clarify the essence and content of the basic concepts of this problem, which include: «adaptation», «professional adaptation», «socio-psychological adaptation», «psychological adaptation», «professional adaptation of the future teacher». The article also identifies the features of professional adaptation of the future teacher, identifies the main difficulties that arise for students in the process of learning in free economic education. The concept of «professional adaptation of the future teacher» is understood as the process of adaptation of the future teacher to professional activity, its conditions, achieving a high level of effectiveness of pedagogical work and compliance between professional aspirations, interests, personality qualities and requirements for the modern teacher.

Using the questionnaire R.H.Ismailova to assess the socio-psychological adaptation of secondary school teachers, determined the levels of development of the main components of professional adaptation teachers, namely: attitude to the educational institution, relations between teachers, satisfaction willingness to work conditions, satisfaction with one's position in the team, attitude to work, attitude to students, attitude to the leader, attitude to the team, on the basis of which it is established general level of professional adaptation.

Keywords: *Adaptation, professional adaptation, social adaptation, socio-psychological adaptation, psychological adaptation, professional adaptation of the future teacher, beginning teacher, pedagogical activity.*

Вступ / Introduction. Сьогодні в системі освіти України відбуваються кардинальні зміни щодо її модернізації й реформування. Така ситуація вимагає від педагогічної науки зовсім інших підходів до підготовки майбутніх учителів, які були б конкурентоздатними, мобільними, вміли б швидко реагувати на соціальні зміни, що відбуваються в суспільстві, вносити необхідні корективи в зміст навчального процесу, знаходити нові форми взаємодії з учнями, оскільки працюють із підростаючим поколінням, яке є більш відкритим до всього нового й швидше адаптується до нових соціальних умов життєдіяльності, порівняно з дорослими, а також могли швидко адаптуватися до професійної діяльності.

Умови праці сучасного вчителя передбачають високий рівень відповідальності, інтелектуального й емоційного навантаження. Сама ж професійна діяльність характеризується певними особливостями, а саме: необхідністю емоційного забарвлення навчально-виховного процесу, створення ситуації успіху для учнів, розвитком пізнавального інтересу, формування в учнів ключових компетентностей, вироблення бажання до самоосвіти, самореалізації себе в соціумі.

Долаштування труднощів і перешкод у майбутній професійній педагогічній діяльності сприятиме не лише засвоєння теоретичних знань, але й уміння їх застосовувати в практичній діяльності. Цьому майбутнього вчителя слід навчити під час його навчання в ЗВО, спрямовуючи й на подальшу професійну адаптацію педагогічної діяльності.

Мета та завдання / Aim and Tasks. З'ясувати сутність поняття «професійна адаптація» й розкрити особливості професійної адаптації вчителів-початківців до педагогічної діяльності в сучасній школі.

Методи / Methods. Для досягнення поставленої мети було використано такі методи дослідження:

– теоретичні: аналіз психолого-педагогічних наукових публікацій і дисертаційних робіт, за допомогою яких було з'ясовано сутність поняття «професійна адаптація» й розкрито особливості професійної адаптації вчителів-початківців до педагогічної діяльності в сучасній школі;

– емпіричні: проведення опитування вчителів ЗЗСО з використанням «Опитувальника для оцінки соціально-психологічної адаптації вчителя середньої школи» Р.Х.Ісмаїлова й систематизація одержаних результатів, що дали можливість сформулювати висновки про рівні розвитку основних складових професійної адаптації вчителів.

Результати / Results. Проблема професійної підготовки майбутнього вчителя завжди знаходилася в центрі уваги вітчизняних науковців, а саме: організація освітнього процесу (М. Братко, О. Жильцов, Н. Морзе та ін.); формування педагогічної майстерності (І. Бех І. Зязюн, І.Ковальова, М. Сметанський та ін.); професійна компетентність учителів (В. Бондар, Н.Борисенко, О.Дубасенюк, О.Пометун, С.Сисоева, Л.Хоружа); готовність до педагогічної діяльності (Л.Кондрашова, А. Линенко, Ю. Шаповал).

Проблема професійної адаптації молодих учителів до педагогічної діяльності знайшла своє відображення в працях Я. Абсаямової, Т. Белана, О. Бурмістрової, О. Галуса, С.Гури, Ю.Крецької, Т. Кухарчук, О. Мороза, І. Облеса, В. Сластьоніна, С. Хагунцевої, М.Шик, Л.Щепотько та ін.

Професійна адаптація працівників сьогодні є важливою умовою ефективності професійної діяльності в усіх соціальних сферах, але серед численних професій є такі, де роль адаптованості особливо велика. Значимість адаптації для професії вчителя впливає зі специфіки праці, яка полягає в тому, що результат праці вчителя не можна виміряти, його не можна виразити в відсотках, встановити норму виробітку. З іншого боку, освітні організації повинні швидко реагувати на ті соціальні зміни, що відбуваються в суспільстві, вносити необхідні зміни в зміст навчання, знаходити нові форми взаємодії з учнями, які значно швидше адаптуються до соціальних змін, ніж дорослі (Кулик С. М., 2004).

Адаптацію в широкому значенні розуміють як:

– процес пристосування індивідуальних і особистісних якостей до життя й діяльності людини в умовах, що змінюються;

– активну взаємодію особистості й середовища залежно від ступеня її активності або як перетворення середовища згідно з потребами, цінностями й ідеалами особистості, або як переваги залежності особистості від середовища;

– зміни, що супроводжують на рівні психічної регуляції, становлення (й відновлення), збереження динамічної рівноваги в системі «суб'єкт праці – професійне середовище».

У соціальній психології виділяють два види адаптації:

Професійна адаптація – це складний, багатоплановий процес, в якому беруть участь і сам індивід, і колектив як елемент середовища його життєдіяльності. Під час професійної адаптації формуються деякі специфічні професійно важливі якості особистості, які є необхідною умовою успішного оволодіння даною спеціальністю. В цьому випадку відбувається адаптація до

підприємства, яка пов'язана: з включенням нового робітника в загальний ритм праці, з узгодженням своїх трудових зусиль із діями інших членів колективу; із встановленням необхідного психологічного контакту й взаєморозуміння; з виробленням нового життєвого стереотипу особистості, що зумовлений її входженням у новий колектив; із засвоєнням норм, цінностей і традицій цього колективу; а також, з подоланням протиріч між очікуваннями особистості, її професійною підготовленістю, з одного боку, та характером реальних вимог, конкретними умовами праці, щоденною практикою, з іншого (Солодухова О. Г., 1996).

Соціально-психологічна адаптація – це включення працівника в систему взаємовідносин, які характеризують конкретну групу. Соціально-психологічна адаптація й професійна адаптація нерозривно пов'язані між собою й впливають одна на одну (Мейжис И. А. & Почебут Л. Г., 2007).

На думку О.Туриної, *соціально-психологічна адаптація* – це процес взаємного обміну інформацією про свої соціально-психологічні характеристики між колективом та індивідом, а також встановлення на цій основі контактів і взаємин, що забезпечують ефективну спільну працю і неформальне спілкування (Турина О. Л., 2007).

У нашому дослідженні ключовим виступає поняття “*психологічна адаптація*”, яка в психологічній енциклопедії розглядається як пристосування людини до існуючих у суспільстві вимог і критеріїв оцінок завдяки прийняття норм і цінностей цього суспільства (Большая психологическая энциклопедия., 2007).

Психологічні проблеми адаптації вчителів до роботи в школі в різних її аспектах вивчали О.Мороз, С. Овдей, Н. Скубій, О. Солодухова, Л. Ясюкова, Т. Яценко та ін.

Професійна адаптація вчителя-початківця складний динамічний процес, який має вплив як на вчителя, так і на педагогічний колектив.

За дослідженнями О. Солодухової, істотний вплив мають рівень відношень молодого вчителя з колегами та адміністрацією, внаслідок реалізації потреби в соціальному самоствердженні (Солодухова О. Г., 1996).

Погоджуємося з думкою О. Мороза, що професійна адаптація молодого вчителя – це складний процес його входження в систему відносин із високою взаємністю й взаємозалежністю (Мороз А.Г., 1983).

О. Солодухова відзначає суперечливість адаптаційного процесу в період переходу від позиції «сприймаючого знання» до «віддаючого знання». Його вирішення відбувається й за рахунок пристосування й за рахунок взаємопроникнення цінностей і взаємовизнання молодого вчителя й колективу (Солодухова О. Г., 1996).

Ми вважаємо, що професійна діяльність вчителя-початківця в значній мірі буде залежати від того, наскільки успішно він увійде в шкільний колектив, прийме традиції й норми його життя, освоїть систему внутріколективних відносин, тобто від його психологічної адаптації.

Поділяємо думку О. Мороза, про те, що процес входження вчорашнього студента в середовище професійної діяльності є актом взаємодії певного комплексу соціальних норм, установок, вимог та умов, які характеризують сферу цієї діяльності, з комплексом характеристик, що визначають професійний і соціально-психологічний параметри суб'єкта адаптації. Особливістю цього процесу є те, що він включає в себе як прийняття ролей та функцій персонального характеру, так і входження в структуру міжособистісних відносин. Адаптація відбувається тоді, коли професійне середовище сприяє реалізації потреб і прагнень особистості молодого педагога, слугує розкриттю його індивідуальності (Мороз О. Г., 1985).

Обговорення / Discussion. З метою вивчення загального рівня професійної адаптації вчителів, нами було проведено опитування вчителів ЗЗСО м. Хмельницького й Хмельницької області (43 респонденти), стаж педагогічної роботи яких становить від 1 до 3-х років. Для цього ми використали «Опитувальник для оцінки соціально-психологічної адаптації вчителя середньої школи» Р.Х.Ісмаїлова (Диагностика здоровья: психологический практикум, 2007). Результати вміщені в табл. 1.

Як видно з таблиці в молодих учителів, які стоять на початку педагогічної діяльності переважає середній рівень адаптації, що становить 50,8%; низький рівень притаманний 27,8% респондентам, а високий – лише 20,6% опитаних.

Разом із тим, ми виявили й проблеми, які мають місце в соціально-психологічній адаптації. Це свідчить про існування проблем соціально-психологічного характеру. Вони пов'язані з міжособистісними стосунками в колективі (31,4%), ставлення до колективу (29,4%), ставленням до навчального закладу в цілому (38,3%).

Рівні розвитку основних складових професійної адаптації вчителів (у % від загальної кількості опитаних)

<i>№ з/п</i>	<i>Складові професійної адаптації</i>	<i>Низький рівень адаптації</i>	<i>Середній рівень адаптації</i>	<i>Високий рівень адаптації</i>
1.	<i>Ставлення до навчального закладу</i>	38,3	47,2	14,5
2.	<i>Відносини між учителями</i>	23,2	55,4	22,4
3.	<i>Задоволення умовами праці</i>	41,1	41,3	18,6
4.	<i>Задоволення своїм становищем у колективі</i>	31,4	51,3	18,3
5.	<i>Ставлення до роботи</i>	21,2	54,6	24,2
6.	<i>Ставлення до учнів</i>	12,7	46,8	31,5
7.	<i>Ставлення до керівника</i>	25,3	52,2	22,5
8.	<i>Ставлення до колективу</i>	29,4	57,5	13,1
9.	<i>Загальний рівень професійної адаптації</i>	27,8	50,8	20,6

Адаптація випускників педагогічного закладу вищої освіти до умов самостійної навчально-виховної роботи в школі – процес тривалий і складний. Як свідчать результати нашого опитування, тут багато що залежить від мікроклімату в колективі, умов праці, задоволення своїм становищем у колективі, ставлення до навчального закладу тощо.

Практика свідчить, що вчителі-початківці (випускники ЗВО), як правило, виявляють належний рівень теоретичної підготовки зі свого предмета, основ педагогіки, психології й методики викладання, але слабо підготовлені до організації позакласної роботи, проведення виховних заходів, виконання обов'язків класного керівника тощо.

Так, проведене нами опитування підтвердило, що більшість випускників (52,1%) вважають себе краще підготовленими до проведення навчальної роботи зі школярами, 30,4% – до виховної роботи й тільки 17,5% вважають себе добре підготовленими як до навчальної, так і до виховної роботи з учнями. Такий стан речей, на нашу думку, гальмує процес соціально-психологічної адаптації.

Для усунення виявлених проблем у процесі адаптації молодих учителів до педагогічної діяльності слід враховувати комплекс соціальних норм, установок, вимог і умов, які визначають професійний і соціально-психологічний компоненти суб'єкта адаптації. Процес адаптації вчителя-початківця краще відбувається тоді, коли професійне середовище сприяє реалізації потреб і прагнень особистості молодого педагога, слугує розкриттю його індивідуальності, входження в систему внутрішкільних, міжособистісних відносин і пристосування до них.

Висновки / Conclusions. 1. Професійна адаптація представляє собою єдність адаптації індивіда до фізичних умов професійного середовища (психофізіологічний аспект), адаптація суб'єкта діяльності до професіональних завдань, умов праці тощо (власне професіональний аспект) і адаптації особистості до соціальних компонентів професійного середовища (соціально-психологічний аспект).

2. Запорукою професійного успіху й професійної адаптації буде усвідомлення вчителем-початківцем свого високого покликання, глибокого розуміння вимог, що ставляться до його особистості й бажання самореалізуватися.

Список використаних джерел і літератури:

- Большая психологическая энциклопедия.* (2007). Москва: Эксмо. [in Russian].
Диагностика здоровья: психологический практикум. (2007). Санкт-Петербург: Речь, 2007. [in Russian].
Кулик, С. М. (2004). *Психологічні основи управління психологічною адаптацією вчителів:* дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Київ. [in Ukrainian].
Мейжис, И. А., & Почебут, Л. Г. (2007). *Социальная психология общественного развития.* Киев: Миллениум. [in Russian].

Мороз, А. Г. (1983). Профессиональная адаптация выпускника педагогического вуза: дисс. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01. Киев. [in Russian].

Мороз, О. Г. (1985). Соціально-психологічна адаптація молодого вчителя. *Радянська школа*, 3, 21–28. [in Ukrainian].

Солодухова, О. Г. (1996). Становлення особистості вчителя у процесі професійної адаптації. Донецьк: ТОВ «Либідь». [in Ukrainian].

Туриніна, О. Л. (2007). *Практикум з психології*. Київ: МАУП. [in Ukrainian].

References:

Bol'shaya psixologicheskaya e'nciklopediya [Great Psychological Encyclopedia]. (2007). Moskva: E'ksmo. [in Russian].

Diagnostika zdorov'ya: psixologicheskij praktikum [Diagnostics of Health: Psychological Workshop]. (2007). Sankt-Peterburh: Rech, 2007. [in Russian].

Kulyk, S. M. (2004). *Psykhologichni osnovy upravlinnia psykholohichnoiu adaptatsiieiu vchyteliv [Psychological Bases of Management of Psychological Adaptation of Teachers]*: Candidate's thesis: 19.00.05. Kyiv. [in Ukrainian].

Mejzhis, I. A., & Pochebut, L. G. (2007). *Social'naya psixologiya obshchestvennogo razvitiya [Social Psychology of Social Development]*. Kyi: Millenium. [in Russian].

Moroz, A. G. (1983). *Professional'naya adaptaciya vy'pusknika pedagogicheskogo vuza [Professional Adaptation of a Graduate of a Pedagogical University]*: Doctor's thesis: 13.00.01. Kyiv. [in Russian].

Moroz, O. G. (1985). Sotsialno-psykholohichna adaptatsiia molodoho vchytelia [Socio-Psychological Adaptation of a Young Teacher]. *Radianska shkola – Soviet School*, 3, 21–28. [in Ukrainian].

Solodukhova, O. H. (1996). *Stanovlennia osobystosti vchytelia u protsesi profesiinoi adaptatsii [Formation of the Teacher's Personality in the Process of Professional Adaptation]*. Donetsk: TOV «Lybid». [in Ukrainian].

Turynina, O. L. (2007). *Praktykum z psykholohii [Workshop on Psychology]*. Kyiv: MAUP. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «19» жовтня 2021 р.

Стаття прийнята до друку: «19» листопада 2021 р.

Вовк Валентин – доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат психологічних наук, доцент

Vovk Valentin – Assistant Professor of the Department of Psychology of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

Цитуйте цю статтю як:

Вовк, В. (2021). Професійна адаптація вчителя-початківця до педагогічної діяльності в сучасній школі. *Педагогічний дискурс*, 31, 45–49. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.06](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.06).

Cite this article as:

Vovk, V. (2021). Professional Adaptation of Young Teacher to Work in a Modern School. *Pedagogical Discourse*, 31, 45-49. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.06](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.06).

УДК 377.36.091 (045)

UDC 377.36.091 (045)

DOI: [10.31475/ped.dys.2021.31.07](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.07)

ІРИНА САВКА,

кандидат педагогічних наук, доцент

*(Україна, Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
вул. Університетська, 1)*

IRYNA SAVKA,

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
(Ukraine, Lviv, Ivan Franko National University of Lviv,
Universytetska St., 1)*

ORCID: [0000-0002-3213-0921](https://orcid.org/0000-0002-3213-0921)

ТЕТЯНА ЯКИМОВИЧ,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

*(Україна, Київ, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
вул. Пирогова, 1)*

TETIANA YAKYMOVYCH,

*Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher
(Ukraine, Kyiv, M. P. Dragomanov National Pedagogical University,
Pyrohova St., 1)*

ORCID: [0000-0003-1777-1699](https://orcid.org/0000-0003-1777-1699)

**Навчально-методичне забезпечення творчих робіт
у процесі професійно-педагогічної підготовки**

**Educational and Methodical Support of Creative Works
in the Process of Professional and Pedagogical Training**

Метою дослідження є перевірка ефективності науково-методичного забезпечення творчих робіт у процесі професійно-педагогічної підготовки. У процесі дослідження з'ясовано, що підвищення рівня ефективності професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання може відбуватися на основі шляхів екстенсифікації та інтенсифікації. Обґрунтовано необхідність творчих робіт у процесі професійно-педагогічної підготовки. Визначено, що творчу роботу можна розглядати як процес та результат діяльності; результат професійно-педагогічної підготовки; втілення творчого задуму в професійній діяльності. Виявлено особливості підготовки та оцінювання творчих робіт майбутніх педагогів професійного навчання. Досліджено ефективність чинників суб'єктивного впливу на виконання творчих робіт; вплив компонентів навчально-методичного забезпечення на процес виконання творчих робіт; ефективність критеріїв оцінювання творчих робіт. Доведено ефективність навчально-методичного забезпечення на етапах підготовки, виконання, оцінювання творчих робіт у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Ключові слова: професійно-педагогічна підготовка, навчально-наукове забезпечення, творчість, творчі роботи, педагогічна інновація, педагоги професійного навчання.

The purpose of the study is to test the effectiveness of scientific and methodological support of creative work in the process of professional and pedagogical training. In the course of the research it is found that the increase in the efficiency level of professional and professional training of the future vocational school teachers can take place on the basis of extensification and intensification. The necessity of creative works in the process of professional and pedagogical training is substantiated. It is determined that creative work can be considered as a process and result of activity; the result of professional and pedagogical training; implementation of creative ideas in professional activities. There are revealed the peculiarities of training and evaluation of creative works of future teachers of vocational training. There is studied the effectiveness of the factors of subjective influence on the performance of creative work, as well as the influence of the components of educational and methodological support on the process of performing creative work and the effectiveness of the criteria for evaluating creative work. There is proved the effectiveness of educational and methodological support at the stages of preparation, implementation, evaluation of creative work in the process of professional and pedagogical training of future vocational schools teachers.

Keywords: professional and pedagogical training, educational and scientific support, creativity, creative works, pedagogical innovation, vocational schools teachers.

Вступ / Introduction. Нові соціальні запити, зміни у сфері науки і виробництва вимагають від сучасної освіти пошуку нових шляхів та засобів, які допоможуть забезпечити повноцінний розвиток здібностей, потреб і інтересів здобувачів у всіх сферах їхньої діяльності. Підготовка конкурентноспроможних фахівців, забезпечення їх високого професійного рівня та мобільності, створення умов для максимального розкриття талантів і творчого потенціалу майбутніх фахівців – все це потребує якісно нового рівня професійної освіти. Постає проблема впровадження інноваційного навчально-методичного забезпечення творчих робіт під час професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів.

Проблема активізації процесу професійно-педагогічної підготовки достатньо давно знаходяться у центрі уваги педагогіки. Діапазон засобів інтенсифікації освоєння професійної діяльності майбутніми педагогами професійного навчання є досить широкий і різноманітний. До них, насамперед, відноситься удосконалення навчально-методичного забезпечення професійно-педагогічної підготовки.

Щоб забезпечити належний рівень освіти навчально-методичне забезпечення освітнього процесу має мати інноваційний характер. Тому важливим є збільшення частки творчих робіт, як умови формування і розвитку професійної компетентності та педагогічної діяльності. У процесі підготовки майбутніх педагогів творчість є основною характеристикою діяльності як здобувачів так і викладачів.

Мета та завдання / Aim and Tasks. Метою є дослідження ефективності науково-методичного забезпечення творчих робіт у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Завдання полягає в тому, щоб перевірити вплив науково-методичного забезпечення на підготовку, виконання, оцінювання творчих робіт у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Методи / Methods. Дослідницька робота була проведена під час підготовки майбутніх педагогів професійного навчання (галузь знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальність 015 «Професійна освіта» за спеціалізаціями).

Хід дослідження передбачав підготовчий, організаційний, практичний етапи дослідження. Підготовчий етап експерименту, який проводився перед початком основної частини експериментальної перевірки з обмеженою кількістю учасників, що допомогло внести необхідні корективи й оцінити правильність побудови плану дослідження. Організаційний етап експерименту, під час якого було здійснено вибір конкретних методик та визначення критеріїв, згідно з якими можна зробити висновок про рівень сформованості професійних якостей майбутніх фахівців. Практичний етап дослідження, під час якого було перевірено ефективність впровадження в навчальний процес навчально-методичного забезпечення підготовки, виконання та оцінювання творчих робіт.

На формувальному етапі дослідження впроваджувалася інновація: Положення щодо підготовки, виконання та оцінювання творчих робіт та методичних матеріалів. У процесі експерименту ми визначали ефективність навчально-методичного забезпечення професійно-педагогічної підготовки на етапах підготовки, виконання та оцінювання творчих робіт.

Основними об'єктами експериментальної перевірки були здобувачі, педагогічні працівники та експерти. Для оцінювання ефективності навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців ми використовували 3 рівня: високий, середній та низький рівні. Високий рівень ефективності передбачав позитивну оцінку здобувачів, педагогів та експертів,

В основу діагностики ефективності навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців було покладено визначені нами критерії – особистісно-мотиваційний, процесуально-діяльнісний, результативно-оцінювальний. Оцінка ефективності навчально-методичного забезпечення проводилася за кожним критерієм у формі бесід, спостереження за поведінкою, анкетування, тестування, відповідей на запитання, експертного оцінювання. У процесі організації дослідження використовувались методи вербальних відгуків щодо навчально-методичного забезпечення від усіх його учасників, тому процедура оцінювання передбачала оцінку експертів, педагогів та здобувачів. Використання однакових критеріїв та єдиної схеми проведення оцінювання дало можливість адекватно порівняти результати.

В рамках даного дослідження для перевірки достовірності отриманих результатів ми використовували критерій Стьюдента. Комплексна кількісна оцінка за відповідним критерієм визначалася як середньоарифметичне (при визначенні відсотків) або медіанні (при визначенні рейтингу) значення за усіма показниками.

Результати / Results. У процесі експерименту ми проводили апробацію навчально-методичного забезпечення творчих робіт у процесі професійно-педагогічної підготовки та визначали рівні сформованості професійних якостей майбутніх педагогів професійного навчання (за когнітивно-цільовим, ціннісно-орієнтаційним та професійно-поведінковим критеріями).

Під час опитування учасників експерименту з'ясовано, що рівень професійно-педагогічної підготовки залежить від низки чинників, які ми умовно поділили на дві групи: інтенсифікації та екстенсифікації (табл. 1).

Таблиця 1

Інтенсифікація		Екстенсифікація	
Чинник	Ранг за вибором	Чинник	Ранг за вибором
Використання інтерактивних методів навчання	10	Забезпечення якісними навчальними підручниками та матеріалами	9
Виконання творчих робіт	7	Використання сучасних технічних засобів навчання	8
Впровадження інновацій	6	Підвищення рівня кваліфікації педагогічних працівників	5
Зростання частки самостійної роботи здобувачів	4	Збільшення часу на вивчення професійно-педагогічних дисциплін	2
Профвідбір здобувачів за професійними здібностями	3	Зменшення кількості здобувачів у групі	1

Ранжування відповідей показало, що на ефективність професійно-педагогічної підготовки більше впливають чинники, які належать до напрямку інтенсифікації.

Тому активним чинником впливу у процесі експерименту було впровадження інноваційного навчально-методичного забезпечення творчих робіт. У процесі експерименту ми визначали ефективність науково-методичного забезпечення творчих робіт у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання на етапах підготовки, виконання, оцінювання творчих робіт.

Під час дослідження за особистісно-мотиваційним критерієм ми оцінювали мотивацію вибору спеціалізації майбутнього педагога професійного навчання. Результати опитування показали, що вибір навчального закладу є усвідомленим та пов'язаний з професійними схильностями здобувачів. Разом з тим, педагоги недостатньо оцінюють важливість профвідбору здобувачів за педагогічними здібностями.

За час навчання мотив особистісного вибору залишається актуальним. Частина здобувачів, які зробили усвідомлений вибір спеціалізації, вважають особисте бажання стимулом якісного навчання.

Особистісна мотивація (показати власні уміння та втілити творчий задум) проявляється під час виконання творчих робіт.

Дослідження ефективності навчально-методичного забезпечення творчих робіт під час професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання за особистісно-мотиваційним критерієм ми оцінювали за ефективністю чинників суб'єктного впливу на виконання творчих робіт (консультації з викладачами різних дисциплін, допомога друзів, допомога майстра, самостійний пошук в Інтернеті).

Таблиця 2

Що допомогло Вам у виконанні творчих робіт:	Ефективно допомогло	Можливо допомогло	Не допомогло
Допомога педагога-практика	22	15	0
Самостійний пошук в Інтернеті	20	16	2
Допомога друзів	15	20	3
Консультації з викладачами різних дисциплін	15	17	5

Таким чином, при виконанні творчих робіт зростає роль допомоги педагога-практика.

Дослідження ефективності навчально-методичного забезпечення творчих робіт під час професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання за діяльнісно-творчим критерієм проводилось шляхом анкетування, спостереження. В ході анкетування з'ясувалися питання про ставлення викладачів до значущості та перспектив виконання творчих робіт. Аналіз отриманих даних показав, що 63% (всього 67 осіб) викладачів теоретичних предметів та 59% (всього 56 осіб) майстрів виробничого навчання вважають необхідним формування

професійно значущих знань та вмінь здобувачів під час виконання творчих робіт.

Таким чином, у ході експерименту підтвердилися висновки теоретичного аналізу, що модернізацію навчально-методичного забезпечення творчих робіт доцільно реалізувати на різних рівнях, а саме: модернізація змісту професійно-педагогічної підготовки, а також модернізація відповідних методів, форм та засобів.

Дослідження за творчо-діяльнісним критерієм на етапі підготовки ми оцінювали за відображенням у дидактичних матеріалах питань, що викликають труднощі під час підготовки до творчих робіт: обґрунтування актуальності роботи, логіка викладення пояснювальної записки, добір ілюстративного матеріалу, робота зі списком використаних джерел, побудова висновків.

Дослідження за творчо-діяльнісним критерієм на етапі виконання ми оцінювали за ефективністю компонентів навчально-методичного забезпечення на процес виконання творчих робіт (зразок творчої роботи, інструкція, методичні вказівки до виконання творчої роботи, електронний шаблон оформлення).

Таблиця 3

Вплив навчально-методичного забезпечення на якість виконання творчих робіт (у %)

Що допомагає Вам у виконанні творчих робіт:	Ефективно допомагає	Частково допомагає	Не допомагає
Зразок творчої роботи	23	16	1
Інструкція	18	17	1
Методичні вказівки до виконання творчої роботи	13	19	3
Електронний шаблон оформлення	8	22	7

На завершальному етапі виконання творчих робіт шляхом опитування здобувачів, педагогічних працівників та експертів (педагогів-практиків) визначалась ефективність навчально-методичного забезпечення.

Таблиця 4

Оцінка ефективності навчально-методичного забезпечення на завершальному етапі творчих робіт (у %)

Як ви оцінюєте ефективність навчально-методичного забезпечення творчих робіт	Дуже необхідні	Частково корисні	Не потрібні
Педагогічні працівники	23	16	1
Здобувачі	18	17	1
Експерти	13	19	3

Дослідження за результативно-оцінювальний критерієм на підготовчому етапі проводилось на шляхом опитування щодо вагомості цілей навчання (формування системного мислення, аналізу виробничих ситуацій, логічності висновків; освоєння професійної діяльності; активізація пізнавальної діяльності; виховання професійних цінностей; дотримання та збереження традицій; присвоєння професійної кваліфікації; розвиток професійних здібностей, інтересів та самостійності; освоєння професійних знань, умінь, навичок та поведінки; особистісний розвиток; формування цілісного уявлення про об'єкт діяльності, усвідомлення взаємозв'язку явищ).

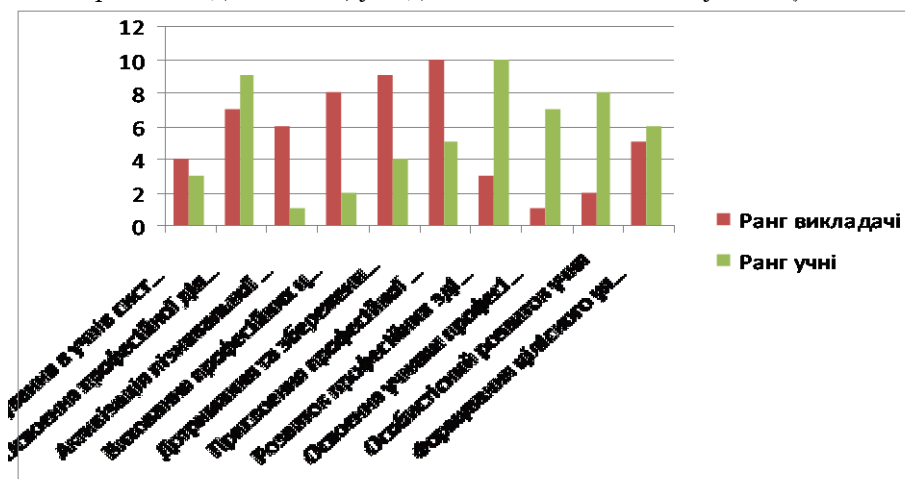


Рис. 1 Реалізація цілей навчання під час виконання творчих робіт

Дослідження за результативно-оцінювальний критерієм на етапі виконання ми проводили за ефективністю критеріїв оцінювання творчих робіт: стандартні критерії оцінювання; критерії оцінювання розроблені особисто; кредитно-модульна система оцінювання; поетапне оцінювання; самооцінка; взаємо оцінка; експертне оцінювання.

Таблиця 5

Ефективність критеріїв оцінювання

Оцінювання	постійно та вважаю ефективними	частково та вважаю ефективними	частково але вважаю неефективними
Стандартні критерії оцінювання	5	5	1
Елементи критеріїв оцінювання, розроблені особисто	2	8	0
Кредитно-модульне оцінювання	1	1	0
Поетапне оцінювання	9	2	0
Самооцінка	3	6	0
Взаємооцінка	2	7	0
Експертне оцінювання	2	8	0

Дослідження за результативно-оцінювальний критерієм на завершальному етапі ми оцінювали за впливом творчих робіт на формування професійних якостей майбутніх фахівців (підвищення мотивації навчання, творча самореалізація, зростання самоповаги, формування нового погляду на майбутню професію, розвиток здібностей до педагогічної діяльності).

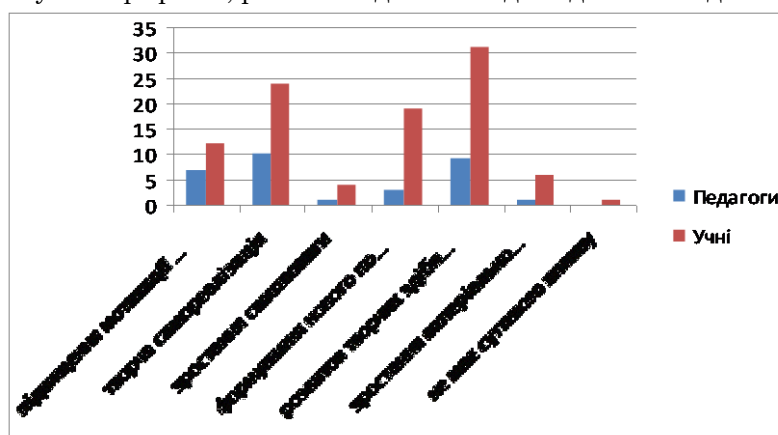


Рис. 2 Вплив творчих робіт на формування професійних якостей

Узагальнені результати перевірки за трьома особистісно-мотиваційним, творчо-діяльнісним, результативно-оцінювальним критеріями та визначення їх динаміки дали змогу зробити висновок про ефективність навчально-методичного забезпечення (табл. 6).

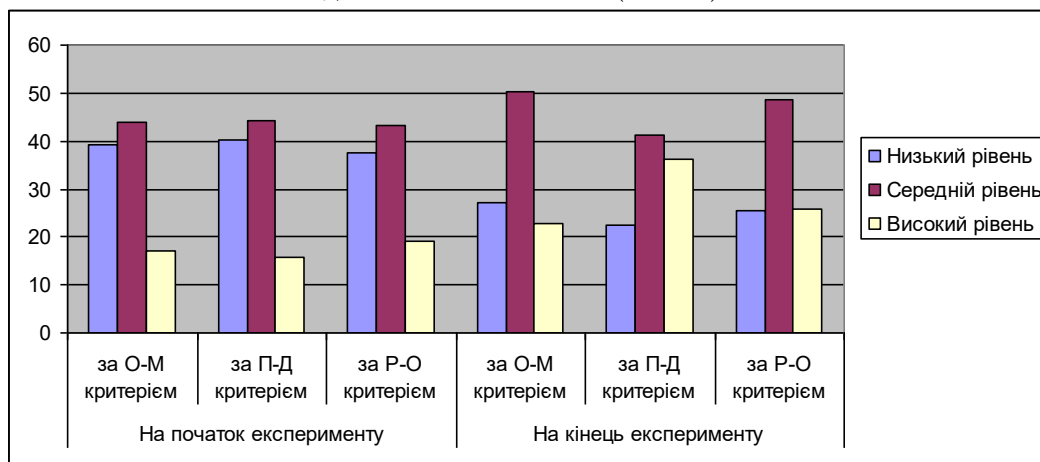


Рис. 3 Ефективність навчально-методичного забезпечення творчих робіт за особистісно-мотиваційним, творчо-діяльнісним, результативно-оцінювальним критеріями

Таблиця 6

Динаміка рівня ефективності навчально-методичного забезпечення (у %)

Рівень ефективності навчально-методичного забезпечення	На початок експерименту	На кінець експерименту	Динаміка
Підготовка	25,00	39,37	+14,37
Виконання	43,75	48,75	+5,00
Оцінювання	16,88	26,25	+9,37

Вимірювання показників засвідчило ефективність навчально-методичного забезпечення на етапах підготовки, виконання та оцінювання творчих робіт. Результати формульованого експерименту дали змогу зафіксувати позитивну динаміку, що свідчить про ефективність навчально-методичного забезпечення за особистісно-мотиваційним, творчо-діяльним, результативно-оцінювальним критеріями. Суттєво зросла ефективність виконання творчих робіт на етапі підготовки (з 25% на початку експерименту до 39,37% після експерименту). Значна динаміка (зросло на 9,37 %) ефективності дії навчально-методичного забезпечення на етапі оцінювання творчих робіт.

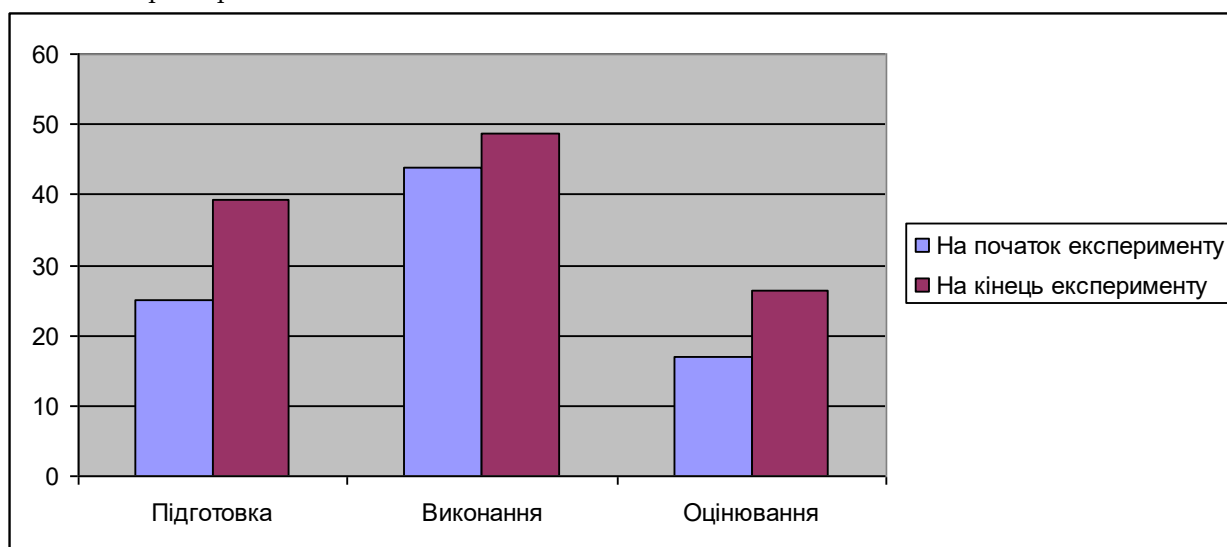


Рис. 4 Результати формульованого експерименту

Обговорення / Discussion. Проблема творчих робіт у процесі професійно-педагогічної підготовки є актуальною оскільки саме вони сприяють розвитку однієї з найважливіших якостей сучасного педагога – творчості. Педагогічна творчість розглядається Т. Калюжною як стан педагогічної діяльності, за якого відбувається створення принципово нового в змісті, організації навчально-виховного процесу, у вирішенні науково-практичних проблем. Педагогічна діяльність сучасного педагога – це прояв постійної різнобічної творчості. Вона передбачає наявність у педагога сукупності творчих здібностей, якостей, дослідницьких умінь, серед яких важливе місце посідають ініціативність і активність, глибока увага і спостережливість, мистецтво нестандартно мислити, багата уява та інтуїція, дослідницький підхід до аналізу навчально-виховних ситуацій, розв'язання педагогічних завдань, самостійність думок і висновків (Калюжна Т., 2013, с.34).

З метою з'ясування сутності творчих робіт у процесі професійно-педагогічної підготовки ми проаналізували природу творчості на основі діяльнісного, особистісного та феноменологічного підходів. У дослідженнях природи творчості найбільш поширеними є діяльнісний, особистісний та феноменологічний підходи.

З позицій діяльнісного підходу творчість розглядається як діяльність, у результаті якої створюються матеріальні і духовні цінності. Усталеним в педагогіці є твердження, що творчість – це показник продуктивної діяльності людини (Кічук Н., 1991). Заслугове на увагу визначення творчості, як «одого із видів людської діяльності, спрямованої на подолання суперечності (розв'язування творчого завдання), і для якої необхідні об'єктивні (соціальні, матеріальні) і суб'єктивні особистісні умови (знання, уміння, творчі здібності), результат якої має новизну й оригінальність, особисту та соціальну значущість, а також прогресивність» (Андреев В., 1988, с. 56). Тому з позицій діяльнісного підходу творчі роботи оцінюються як за процесуальним аспектом

(розв'язування творчого завдання), так і за результатом - продуктом (створенням нового, оригінального).

Особистісний підхід передбачає розвиток творчості, як якості майбутнього педагога. Важливим для нашого дослідження є вивчення творчості як результату професійного становлення та розвитку педагога (Марусинець М., 2010). Основними положеннями особистісного підходу до розуміння сутності творчих робіт у процесі професійно-педагогічної підготовки є спрямовання на: розкриття творчого потенціалу майбутнього педагога з точки зору особистісного зростання; розвиток особистості; підвищення якості професійної підготовки.

Феноменологія - наука про явища (феномени) свідомості і їх смисли, які можна аналізувати науково. У процесі взаємодії всіх своїх елементів свідомість виявляє такі сутнісні особливості: а) ідеальність – здатність породжувати уявлення (всі явища суб'єктивної реальності); б) інтенціональність – спрямованість на певні об'єкти, предмети і процеси зовнішнього та внутрішнього щодо людини світів; в) креативність – здатність до творчого моделювання і конструювання бажаного; г) орієнтованість – спроможність визначити найрозумніші і найдоцільніші способи власної поведінки (Філософія, 1997). Аналіз сутності творчості у педагогічній діяльності на основі феноменологічного підходу дає підставу розглядати творчі роботи як втілення творчого задуму.

Проведений нами аналіз творчості на основі діяльнісного, особистісного та феноменологічного підходів дає підставу такого розглядати творчу роботу як: процес та результат діяльності; результат професійно-педагогічної підготовки; втілення творчого задуму в професійній діяльності.

Ми впроваджуємо навчально-методичне забезпечення творчих робіт у процесі професійно-педагогічної підготовки як педагогічну інновацію. Інновації є суттєвим дієвим елементом розвитку освіти взагалі, реалізації конкретних завдань в освітньому процесі. Виражаються в тенденціях накопичення і видозміни ініціатив і нововведень в освітньому просторі; спричиняють певні зміни у сфері освіти (Професійна підготовка педагогічних кадрів в умовах інноваційної перебудови української національної освіти, с.104). Ми розглядаємо інновацію як комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового засобу навчання.

На думку Н. Ничкало, інноваційність має «характеризувати професійну діяльність кожного педагога, тому, що нововведення (інновації) не виникають самі собою, а є результатом наукових пошуків, аналізу, узагальнення педагогічного досвіду» (Ничкало Н., 2008, с. 69–71). Потреба впровадження інновацій в освіті зумовлена комплексом причин, основною з яких є впровадження досягнень педагогічної науки в практику, вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду.

Для нашого дослідження важливим є розуміння сутності професійно-педагогічної підготовки. Ми підтримуємо позицію М. Артюшиної, яка трактує «професійно-педагогічну освіту не лише як особливий різновид педагогічної освіти, спрямованої на підготовку педагогічних працівників для закладів професійної освіти, а й більш широко, як підготовку до професійно-педагогічної діяльності у формальній та неформальній професійній освіті» (Артюшина М., 2020, с. 12). Особливості підготовки педагогів професійного навчання представлені у дослідженні Н. Титової (Титова Н., 2019, с. 301), у якому представлено модель системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, яку автор вважає уніфікованою для галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 015 «Професійна освіта» за різними спеціалізаціями. У експериментальному дослідженні І. Богданової було передбачене «виявлення теоретичної і практичної підготовленості майбутніх педагогів до професійно-педагогічної діяльності. Теоретична підготовленість фахівців була визначена за допомогою параметра рівень засвоєння системи знань, норм і цінностей, практична – ступінь оволодіння технологічним досвідом» (Богданова І., 2003).

Навчально-методичне забезпечення процесу професійно-педагогічної підготовки являє собою «сукупність інформаційних і навчально-методичних матеріалів, що призначені забезпечити всі основні його етапи – від надання навчальної інформації, її сприйняття, усвідомлення й застосування з метою оволодіння визначеним обсягом знань та переліком визначених компетентностей, до контролю результатів вивчення навчальної дисципліни» (Навчально-методичне забезпечення освітніх компонентів, 2017, с.6).

Таким чином, дослідження навчально-методичного забезпечення творчих робіт є потрібним для підвищення рівня професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Висновки / Conclusions. У процесі дослідження з'ясовано, що підвищення рівня професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання ефективності може відбуватися на основі шляхів екстенсифікації та інтенсифікації;

визначено, що навчально-методичне забезпечення творчих робіт відбувається під час професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців за інтегрованими професіями.

розглянуто творчу роботу як процес та результат діяльності; результат професійно-педагогічної підготовки; втілення творчого задуму в професійній діяльності;
обґрунтовано необхідність творчих робіт у процесі професійно-педагогічної підготовки
виявлено особливості підготовки та оцінювання творчих робіт майбутніх педагогів професійного навчання;
досліджено ефективність чинників суб'єктивного впливу на виконання творчих робіт;
досліджено вплив компонентів навчально-методичного забезпечення на процес виконання творчих робіт
досліджено ефективність критеріїв оцінювання творчих робіт: стандартні критерії оцінювання; критерії оцінювання розроблені особисто; кредитно-модульна система оцінювання; поетапне оцінювання; самооцінка; взаємо оцінка; експертне оцінювання;
доведено ефективність навчально-методичного забезпечення творчих робіт на етапах підготовки, виконання та оцінювання.

Список використаних джерел і літератури:

- Андреев, В. И.** (1988). *Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества*. Казань: Изд. Казанского ун-та. [in Russian].
- Артиушина, М. В.** (2020). Моделі професійно-педагогічної підготовки у закладах вищої освіти в Україні. *Вісник Національного авіаційного університету. (Педагогіка. Психологія)*, 17, 10–18. [in Ukrainian].
- Богданова, І. М.** (2003). *Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій*: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ. [in Ukrainian].
- Калюжна, Т. Г.** (2013). Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. (Психолого-педагогічні науки)*, 4, 32–37. [in Ukrainian].
- Кічук, Н. В.** (1991). *Формування творчої особистості вчителя*. Київ: Либідь. [in Ukrainian].
- Марусинець, М. М.** (2010). *Психологія творчої рефлексії*. Київ. [in Ukrainian].
- Ничкало, Н.** (2007). Педагогічна інноватика у профтехосвіті. *Професійно-технічна освіта*, 3, 69–71. [in Ukrainian].
- Титова, Н. М.** (2019). *Теоретичні і методичні засади психологопедагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання*: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ. [in Ukrainian].
- Професійна підготовка педагогічних кадрів в умовах інноваційної перебудови української національної освіти: сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку.* (2007). [Матеріали Міжвузівської науково-практичної конференції]. Хмельницький: ХГПА. [in Ukrainian].
- Філософія.* (1997). Київ: ВІКОР. [in Ukrainian].
- Якимович, Т. Д., Стечкович, О. О., & Криворучко, К. В.** (2014). *Особливості підготовки та оцінювання творчих робіт*. Львів: Сполом. [in Ukrainian].

References:

- Andreev, V. I.** (1988). *Dialektika vospitaniya i samovospitaniya tvorcheskoj lichnosti: Osnovy' pedagogiki tvorchestva [Dialectics of Education and Self-education of a Creative Person: Fundamentals of Pedagogy of Creativity]*. Kazan : Izd. Kazanskogo un-ta. [In Russian].
- Artiushyna, M. V.** (2020). Modeli profesiino-pedahohichnoi pidhotovky u zakladakh vyshchoi osvity v Ukraini [Models of Professional and Pedagogical Training in Higher Education Institutions in Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiynoho universytetu. (Pedahohika. Psykholohiia) – Bulletin of the National Aviation University. (Pedagogy. Psychology)*, 17, 10–18. [In Ukrainian].
- Bohdanova, I. M.** (2003). *Profesiino-pedahohichna pidhotovka maibutnix uchyteliv na osnovi zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii [Professional and Pedagogical Training of Future Teachers Based on the Use of Innovative Technologies]*: Doctor's thesis. Kyiv. [In Ukrainian].
- Kaliuzhna, T. H.** (2013). Suchasni vymohy do profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia. [Modern Requirements for Future Teachers' Professional Training]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia. (Psykhologo-pedahohichni nauky) – Scientific Notes of Mykola Hogoł Nizhyn State University. (Psychological and Pedagogical Sciences)*, 4, 32–37. [In Ukrainian].
- Marusynets, M. M.** (2010). *Psykholohiia tvorchoi refleksii [Psychology of Creative Reflection]*. Kyiv. [In Ukrainian].
- Nychkalo, N.** (2007). Pedahohichna innovatyka u proftekhosviti [Pedagogical Innovation in Vocational Education]. *Profesiino-tekhnichna osvita – Vocational Education*, 3, 69–71. [In Ukrainian].
- Tytova, N. M.** (2019). *Teoretychni i metodychni zasady psykhologopedahohichnoi pidhotovky maibutnix pedahohiv profesiinoho navchannia [Theoretical and Methodological Principles of Psychological and Pedagogical Training of Future Teachers of Vocational Training]*: Doctor's thesis. Kyiv. [In Ukrainian].
- Profesiina pidhotovka pedahohichnykh kadrov v umovakh innovatsiinoi perebudovy ukrainskoi natsionalnoi osvity: suchasnyi stan, problemy, perspektyvy rozvytku. [Professional Training of Pedagogical Staff in the Conditions of Innovative Reorganization of the Ukrainian National Education: Current State, Problems, Prospects of Development]*. (2007). [Proceedings of the Scientific and Practical Conference]. Khmelnytskyi: KhHPA. [In Ukrainian].
- Filosofiiia [Philosophy]*. (1997). Kyiv: VIKOR. [In Ukrainian].

Yakymovych, T. D., Stechkevych, O. O., & Kryvoruchko, K. V. (2014). *Osoblyvosti pidhotovky ta otsiniuvannya tvorchykh robot [Features of preparation and evaluation of creative works]*. Lviv: Spolom. [In Ukrainian].

Дата надходження статті: «15» жовтня 2021 р.

Стаття прийнята до друку: «24» листопада 2021 р.

Савка Ірина – доцент кафедри іноземної мови Львівського національного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук, доцент

Savka Iryna – Assistant Professor of the Department of Foreign Languages for Humanities of Ivan Franko National University of Lviv, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Якимович Тетяна – доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Yakymovych Tetiana – Assistant Professor of the Department of Theory and Methodology of Technological Education of M. P. Dragomanov National Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher

Цитуйте цю статтю як:

Савка, І., & Якимович, Т. (2021). Навчально-методичне забезпечення творчих робіт у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Педагогічний дискурс*, 31, 50–58. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.07](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.07).

Cite this article as:

Savka, I., & Yakymovych, T. (2021). Educational and Methodical Support of Creative Works in the Process of Professional and Pedagogical Training. *Pedagogical Discourse*, 31, 50–58. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.07](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.07).

УДК 378:56:9/987 (045)

UDC 378:56:9/987 (045)

DOI: [10.31475/ped.dys.2021.31.08](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.08)

МИХАЙЛО ДЕМ'ЯНЧУК,

доктор педагогічних наук

(Україна, Рівне, КЗВО «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради,

вул. Миколи Карнаухова, 53)

MYKHAILO DEMIANCHUK,

Doctor of Pedagogical Sciences

(Ukraine, Rivne, Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy»

of the Rivne Regional Council,

Mykola Karnaukhov St., 53)

ORCID: [0000-0001-8729-5144](https://orcid.org/0000-0001-8729-5144)

НАДІЯ ОЛІЙНИК,

кандидат педагогічних наук

(Україна, Тернопіль, Тернопільський національний медичний університет

імені І. Я. Горбачевського МОЗ України,

майдан Волі, 1)

NADIYA OLIYNYK,

Candidate of Pedagogical Sciences

(Ukraine, Ternopil, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University

of the Ministry of Health of Ukraine,

Maidan Voli, 1)

ORCID: [0000-0001-7770-7176](https://orcid.org/0000-0001-7770-7176)

Організація самостійної роботи студентів – майбутніх бакалаврів сестринської справи на основі застосування інформаційно-комунікаційних технологій

Organization of Individual Work of Students – Future Bachelors of Nursing Based on Using the Information and Communication Technologies

Проаналізовано важливість організації самостійної роботи студентів – майбутніх бакалаврів сестринської справи на основі застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Доцільність організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи засобами ІКТ підтверджується її модернізаційними цифровими процесами, що відбуваються в закладах вищої медичної освіти. Серед важливих завдань цифровізації української охорони здоров'я слід відзначити створення інноваційних сервісів і платформ, зокрема діагностичних, що передбачають дистанційну інтерпретацію та оцінку якості результатів медичних досліджень, забезпечення переходу до персоналізованої медицини. Встановлено, що в умовах інформатизації медичної освіти та реалізації у вищій школі компетентнісного підходу підвищити ефективність самостійної роботи студентів, спрямованої на формування готовності майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання ІКТ у професійній діяльності, можливо на основі системного використання ІКТ й розробки сукупності міждисциплінарних електронних проєктів. Логіка упровадження міждисциплінарних електронних проєктів в освітній процес медичної академії, задля організації та ефективного управління самостійною роботою студентів, відбивається в чотирьох взаємопов'язаних етапах, а саме: організаційно-підготовчому; технологічному, що передбачав розробку системи проєктів та електронних курсів; експериментальному; завершальному.

Ключові слова: *майбутні бакалаври сестринської справи, студенти, медична освіта, інформаційно-комунікаційні технології, самостійна робота, проєкти, інформатизація.*

The importance of organization of individual work of students – future bachelors of nursing based on using information and communication technologies has been analysed. Studies in the field of using the information and communication technologies in the vocational education have more than 30 years of history. During this time, many attempts have been made to introduce a variety of information products in the educational process, including the training of future bachelors of nursing. Due to the rapid progress of information technologies the process of informatization of education and health care optimizes the extensive infrastructure of electronic information resources, which are actively used in the activities of medical institutions. The expediency of organization of individual work of future bachelors of

nursing by means of the ICT is confirmed by the modernization of digital processes taking place in the institutions of higher medical education. Among the important tasks of digitalization of Ukrainian health care should be noted the creation of innovative services and platforms, including diagnostic, which provide remote interpretation and evaluation of the quality of medical research results, ensuring the transition to personalized medicine.

It has been established that in the conditions of informatization of medical education and implementation of competence approach in higher education to increase the effectiveness of individual work of students directed to the formation of readiness of future bachelors of nursing to use the ICT in professional activities, may be possible on the basis of systematically using the ICT and developing the complex of interdisciplinary electronic projects. The logic of implementation of interdisciplinary electronic projects into educational process of medical academy for organization and effective management of individual work of students, is reflected in four interrelated stages, that are: organizational and preparatory, the main task of which was the organization of procedures for pedagogical examination of the goals, essence and criteria for evaluating the individual work of future bachelors of nursing in the implementation of interdisciplinary electronic projects; technological, which involved the development of a system of projects and e-courses; creation of diagnostic materials (questionnaires and tests) for evaluating the effectiveness of research work; experimental, which included entrance testing and counseling of students, organized seminars, tested the author's interdisciplinary e-projects in e-courses through the purposeful use of the ICT; final, which involved analysis and correction of the obtained results.

Keywords: future bachelors of nursing, students, medical education, information and communication technologies, individual work, projects, informatization.

Вступ / Introduction. В умовах реалізації у вищій школі компетентнісного підходу переглядаються цілі та функції позааудиторної самостійної роботи студентів, роль якої в освітньому процесі медичної академії невпинно зростає (Melnychuk I., Kalyniuk N., Humenna N., Rohalskyi I., Yastremska S., Straznikova I., & Bloshchynskyi I., 2019). Актуальність застосування інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) для активізації самостійної роботи студентів суттєво зростає (Yabukoshi T., 2020), якщо йдеться про підготовку майбутніх бакалаврів сестринської справи, котрі використовуватимуть згадані технології у майбутній професійній діяльності. Невипадково, потреба широкомасштабного використання ІКТ у сфері освіти закріплена законодавчими актами України (Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу, 2018 р.) та ЮНЕСКО.

Разом з тим, вища медична освіта України нині перебуває в стадії глибокої трансформації (Ястремська С., 2018). Цього разу окреслений процес пов'язаний із томальним переходом на цифровізацію освітнього процесу (Варава О., 2018). Комп'ютери та навчальні програми використовуються в навчанні студентів вже 25 років (Лук'яненко Д., Степаненко О., 2018), але лише в останні 2-3 роки зроблено якісний скачок і «цифровізація» процесів стала обов'язковою умовою організації освітнього процесу в закладах вищої медичної освіти. Актуалізація й активізація діджиталізації професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи породжена, зокрема, й пандемією COVID-19, в умовах якої 90% навчання студентів-медиків відбувалося в онлайн-режимі. Що детермінувало необхідність цілеспрямованого застосування ІКТ для організації самостійної роботи студентів. Досвід останніх десятиліть організації освітнього процесу у світі свідчить про затвердження концепції студентоцентрованого навчання (Буйницька О., Варченко-Троценко Л., Грицеляк Б., 2020), основними принципами якої є опора на активне навчання, акцент на глибокому вивченні та розумінні (Тетерев В., 2020), підвищення прав та відповідальності студентів (Гужва В., 2019), розвиток у них самостійності.

Доцільність організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи засобами ІКТ підтверджується й модернізаційними цифровими процесами, що відбуваються в закладах вищої медичної освіти. Поза як, серед важливих завдань цифровізації української охорони здоров'я слід відзначити створення інноваційних сервісів і платформ, зокрема діагностичних, що передбачають дистанційну інтерпретацію та оцінку якості результатів медичних досліджень, забезпечення переходу до персоналізованої медицини.

Цифрова охорона здоров'я передбачає створення медичних реєстрів та реєстрів організацій, медичних працівників, медичної документації (Pikon K., 2021). Планується створення дистанційних сервісів моніторингу стану здоров'я пацієнтів із впровадженням телемедичних технологій за допомогою медичних приладів; розробка медико-соціального моніторингу рівня та якості життя людей похилого віку, системи лікарських консультацій, диспансеризації, профоглядів та інших видів медичних послуг (Venter A., 2019). Така тенденційність розвитку охорони здоров'я висуває нові вимоги до підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи. У межах

дослідження вважали, що використання ІКТ для організації самостійної роботи студентів медичної академії забезпечуватиме не лише розвиток фахових знань, вмінь, навичок й усвідомлення значущості майбутніми медичними працівниками безперервності освіти, але й підвищення рівня готовості майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання ІКТ у професійній діяльності.

Адже, на кожному етапі розвитку суспільство кристалізує еталонні особисті якості та професійні компетентності медсестер (Юхно Н., 2019). Безперечно, такі якості, як гуманістична спрямованість особистості, професійна майстерність, відданість ідеалам професії, актуальні протягом століть, не втратили своєї цінності й нині (Яворська Г., Пономарюк Л., 2012). Однак соціальний прогрес суспільства висуває до професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи нові, сучасні вимоги. Однією з актуальних особливостей соціально-економічного прогресу сьогодні є інформатизація суспільства – процес, що відбиває розбудову комплексу інформаційних процесів у суспільстві (Симоненко С., 2020). В умовах інформатизації змінюється і модель діяльності медичних працівників, разом з новими можливостями, що відкривають інформаційні технології, у них з'являються нові функції та обов'язки.

Мета та завдання / Aim and Tasks. Мета – висвітлити специфіку організації самостійної роботи студентів – майбутніх бакалаврів сестринської справи на основі застосування ІКТ. Завдання: проаналізувати актуальність організації самостійної роботи студентів – майбутніх бакалаврів сестринської справи на основі застосування ІКТ в умовах цифровізації медичної освіти й діджиталізації охорони здоров'я України загалом; висвітлити ключові методичні вектори використання ІКТ у практиці організації та управління самостійною роботою майбутніх бакалаврів сестринської справи; резюмувати ефективність здійсненої експериментальної роботи шляхом презентування логіки та результатів організації самостійної роботи студентів – майбутніх бакалаврів сестринської справи на основі застосування ІКТ.

Методи / Methods. Методологічну базу дослідження відображають ідеї компетентнісного та кваліметричного підходів, використання методологічних підвалин яких дало змогу конкретизувати компетентно-зорієнтовані цілі самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи засобами ІКТ, а також отримати кількісну оцінку ступеня їх досягнення; положення особистісно-діяльнісного підходу, які конкретизують вектори добору практичних методів формування компетентностей студентів шляхом розкриття їх потенційних індивідуальних можливостей.

Виокремлення методологічної основи дало змогу висунути гіпотетичне припущення, згідно якого в умовах інформатизації медичної освіти та реалізації у вищій школі компетентнісного підходу підвищити ефективність самостійної роботи студентів, спрямованої на формування готовності майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання ІКТ у професійній діяльності, можливо на основі системного використання ІКТ й розробки сукупності *міждисциплінарних електронних проєктів*. В рамках дослідження, вирішення студентами кожного міждисциплінарного освітнього проєкту передбачало здійснення сукупністю освітньо-пізнавальних дій, організованих в електронному середовищі, спрямованих на вирішення засобами ІКТ міждисциплінарної проблеми, пов'язаної з різними видами та завданнями майбутньої професійної діяльності бакалаврів сестринської справи.

Організація самостійної роботи студентів медичної академії в рамках виконання *міждисциплінарних електронних проєктів* базувалась на використанні електронних навчальних посібників («Інформатика та ІКТ», «Медична інформатика», «Цитологія»); медичних комп'ютерних баз даних, спроектованих у пакеті MS Office («Поліклініка», «Реєстратура»); автоматизованих систем мережевого тестування, створених на платформах Dos, Php, Mysql, Ruxе; засобів комунікації у режимах онлайн та офлайн (сайт Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія», персональні блоги викладачів медичної академії); навчально-інформаційних аудіо- та відеоматеріалів; лабораторних практикумів з дисциплін «Інформатика та ІКТ», «Інформаційні технології у професійній діяльності», «Медичні інформаційні системи» та ін.; комплексу індивідуальних навчальних завдань, спрямованих на вивчення медичних інформаційних систем (пошукових, лікарняних, експертних, систем для лабораторно-діагностичних досліджень тощо) у процесі самостійної роботи.

Логіка упровадження *міждисциплінарних електронних проєктів* в освітній процес медичної академії, задля організації та ефективного управління самостійною роботою студентів, відбивається в чотирьох взаємопов'язаних етапах, а саме:

– *організаційно-підготовчому*, основним завданням якого була організація процедур педагогічної експертизи цілей, змісту та критеріїв оцінювання самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи в рамках виконання *міждисциплінарних електронних проєктів*;

– *технологічному*, що передбачав розробку системи проєктів та електронних курсів; створення діагностичних матеріалів (анкет та тестових завдань) для оцінки ефективності дослідницької

роботи;

– експериментальному, в рамках якого відбувалось вхідне тестування та консультування студентів, організовувались семінари, апробувались авторські міждисциплінарні електронні проекти в рамках електронних курсів шляхом цілеспрямованого використання ІКТ;

– завершальному, що передбачав аналіз та корекцію отриманих результатів. Дотримання запропонованої алгоритмічності експериментальної діяльності сприяло підвищенню ефективності самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи за рахунок: реалізації її діяльнісного характеру та міждисциплінарних зв'язків; актуалізації професійних компетентностей студентів впродовж усього періоду навчання в медичній академії; мотивування студентів до виконання самостійної роботи за допомогою урахування їх інтересів до професійно спрямованої роботи в електронному середовищі; застосування експертних методів, що дозволили здійснювати відбір змісту самостійної роботи студентів в рамках виконання міждисциплінарних електронних проектів та критеріїв її оцінювання аргументовано.

Достовірність та обґрунтованість результатів дослідження забезпечувалась несуперечністю вихідних методологічних позицій та теоретичних положень; комплексним підходом до організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи; сукупністю методів теоретичного та емпіричного дослідження, адекватних меті та завданням; експериментальною перевіркою основних положень та висновків, які демонструють, що застосування міждисциплінарних електронних проектів активізує самостійну роботу студентів й детермінує підвищення рівня готовності майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання ІКТ у професійній діяльності.

Результати / Results. Для організації позааудиторної самостійної роботи студентів, які навчаються за галуззю знань – 22 «Охорона здоров'я», спеціальністю – 223 «Медсестринство» в Кошарському закладі вищої освіти «Рівненська медична академія» розроблено низку міждисциплінарних електронних проектів, зміст та проблематика яких охоплюють весь період навчання (з першого до четвертого курсу). Метою виконання проектів вважали розвиток готовності майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання ІКТ в майбутній професійній діяльності. Проекти реалізувались переважно у рамках виконання студентами самостійної роботи з дисциплін, серед яких: «Медсестринство у внутрішній медицині», «Обстеження та оцінка здоров'я людини», «Медична та соціальна реабілітація» та ін. Логіка організації дослідження унаочнена на рис. 1.

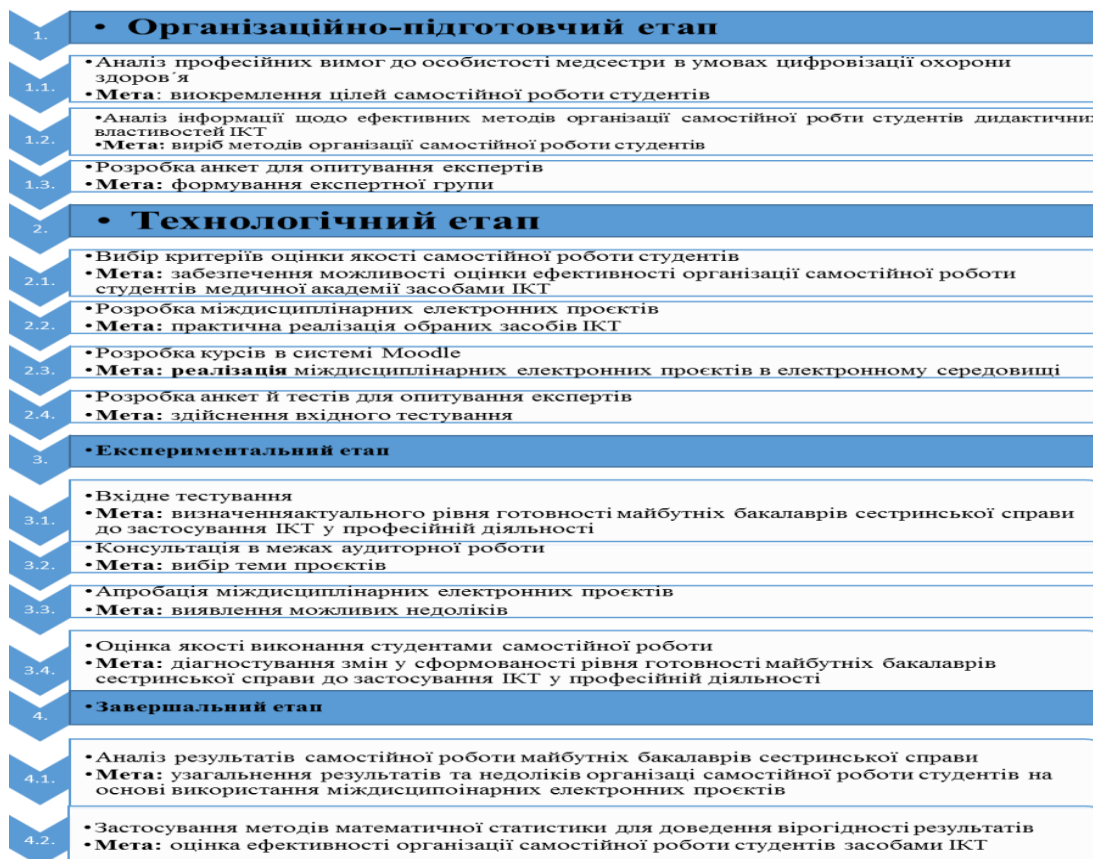


Рис. 1 Експлікація цілей та завдань організації самостійної роботи студентів – майбутніх бакалаврів сестринської справи на основі застосування ІКТ шляхом імплементації міждисциплінарних електронних проектів

Задля активізації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи над виконанням міждисциплінарних електронних проєктів з використанням ІКТ використовувались різноманітні дидактичні прийоми (табл. 1).

Таблиця 1

Сукупність дидактичних прийомів, що використовувались для реалізації методу міждисциплінарних електронних проєктів з метою організації самостійної роботи студентів медичної академії

Етапи виконання проєкту	Дидактичні прийоми	Форма навчання
Початковий	- постановка проблеми, вирішення якої потребує створення електронного продукту; - організація аудиторного/віртуального обговорення; створення групового та індивідуального чатів; - «мозковий штурм»; - аудиторне/електронне тестування; - аудиторне/електронне анкетування.	Комібована (опційно-віртуальна)
Навчальний	- тематичні чати; - робота з електронними навчальними посібниками («Інформатика та ІКТ», «Медична інформатика», «Цитологія»); медичними комп'ютерними базами дани; - електронні тести з різними видами завдань (вибір з декількох варіантів відповіді; вірно/не вірно; коротка відкрита відповідь; числова відповідь; встановлення відповідності; вкладені відповіді); - робота з аудіо- та відеоматеріалами; - Сервіс «Хмара слів»; - створення відео-скріншотів; - робота з тематичними сайтами; - вебінари, веб-конференції та ін.	Віртуальна
Проектно-дослідницький	- аналіз та відбір інформації на тему проєкту: робота з тематичними професійно-орієнтованими сайтами (аналіз достовірності, пошук інформації); - робота з електронними довідниками, енциклопедіями, словниками, відеоресурсами, навчальними посібниками; інтерв'ю/листування з іноземними студентами-колегами; - групові чати; - особисте листування з викладачем; - створення електронних документів різних форматів за допомогою додатків Microsoft Office; - використання діаграм, інфографіки; - монтаж відеоматеріалів; - створення елементів навчальних курсів в ОС Moodle; - робота з веб-дошками; - створення веб-сайтів за допомогою конструкторів сайтів.	Віртуальна
Завершальний	- практична апробація створених електронних продуктів; - чати; - електронне тестування; - електронне анкетування; - презентація проєкту; - захист проєкту; - організація обговорення; - самооцінювання та взаємооцінювання результатів виконання проєкту.	Комібована (опційно-віртуальна)

Разом з тим, для реалізації методу міждисциплінарних електронних проєктів з метою організації самостійної роботи студентів медичної академії засобами ІКТ застосовувались *модифіковані варіанти традиційних прийомів навчання*. Зокрема ведемо мову про «перенесення» певних прийомів у віртуальне середовище (групове обговорення в рамках аудиторної роботи – віртуальне обговорення в чаті, створення реального проєктного продукту – створення віртуального

проектного продукту тощо). Та *прийоми електронного проектного навчання*, зумовлені специфічними дидактичними властивостями ІКТ (різні способи презентування інформації – інфографіка, хмара слів тощо; організація асинхронної комунікації учасників проекту тощо).

Основним фактором, що визначав характер проекту, є переважна форма навчання на основних етапах його виконання. Вочевидь, що у процесі реалізації методу міждисциплінарних електронних проектів з метою організації самостійної роботи процесі ключовою формою навчання була віртуальна, тобто більшість роботи над проектом, і навіть координація роботи його учасників відбувалась в електронному середовищі.

Таким чином, послідовне виконання майбутніми бакалаврами сестринської справи міждисциплінарних електронних проектів сприяло закріпленню та розвитку знань, умінь та навичок, необхідних майбутнім медичним працівникам для успішної професійної діяльності із застосуванням ІКТ.

З метою доведення достовірності позитивного зсуву у рівні сформованості готовності студентів до застосування ІКТ в майбутній професійній діяльності застосовано критерій Вілкоксону. По за яким, Т-критерій Вілкоксона дозволяє встановити не тільки спрямованість змін показників, виміряних у двох різних умовах на одній і тій же вибірці, але і їхня виразність.

Для розрахунку достовірності результатів використовувалися результати, наведені в табл. 2, отримані у процесі анкетування та тестування однієї і тієї ж групи студентів на другому та четвертому курсах навчання.

Таблиця 2

№	t1 (2 курс)	t2 (4 курс)	t2 - t1	Абсолютне значення різниці	Ранг різниці
1.	49	46	-3	3	4,5
2.	75	79	4	4	6,5
3.	72	80	8	8	10
4.	68	72	4	4	6,5
5.	90	91	1	1	1,5
6.	80	82	2	2	3
7.	52	58	6	6	8,5
8.	67	73	6	6	8,5
9.	81	84	3	3	4,5
10.	75	74	-1	1	1,5
11.	56	67	11	11	11
Сума рангов нетипових зсувів					6

Підрахунок критерію Вілкоксону проводиться за таким алгоритмом:

1. Формулювання статистичної гіпотези:

H_0 – зрушення рівня сформованості готовності студентів до застосування ІКТ в майбутній професійній діяльності, самостійна робота яких була організована із застосуванням ІКТ й авторських міждисциплінарних проектів, достовірно не переважає.

H_1 – зсув рівня сформованості готовності студентів до застосування ІКТ в майбутній професійній діяльності, самостійна робота яких була організована із застосуванням ІКТ й авторських міждисциплінарних проектів, що достовірно переважає.

2. Порівняння результатів анкетування та тестування студентів на другому та четвертому курсах (значення t_1 і t_2 відповідно).

3. Обчислення різниці між результатами анкетування та тестування студентів на другому та четвертому курсах (зсув $t_1 - t_2$).

4. Підрахунок кількості зрушень: позитивних – 9; негативних – 2.

5. Переведення отриманої різниці в абсолютні величини.

6. Ранжування отриманих різниць, із присвоєнням меншого значення нижчому рангу. Заміна повторюваних значень «напівсумою зайнятих місць».

Сума рангових номерів дорівнює:

$$\sum = \frac{n(n+1)}{2} = \frac{11(11+1)}{2} = 66$$

де n – кількість студентів у групі.

7. Визначення суми рангів у нетиповому напрямі: $T_{\text{емп.}} = 4,5 + 1,5 = 6$
 8. Визначення $T_{\text{кр.}}$ (критичне значення) для $n = 11$ (кількість студентів у досліджуваній групі) за таблицею критичних значень T-критерію Вілкоксону залежно від рівня значущості (табл. 3).

Таблиця 3

Критичне значення T при $n = 11$

n	$T_{\text{кр}}$	
11	0,01	0,05
	7	13

9. Отримані дані відображені на рис. 2.

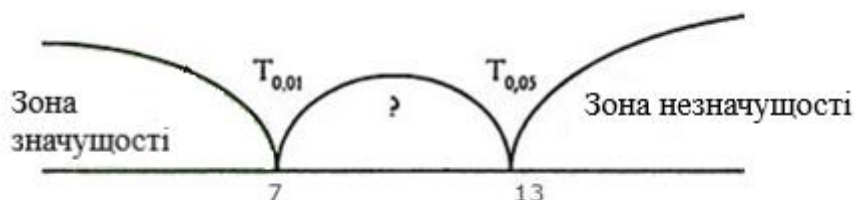


Рис. 2 Вісь значущості

Приймаємо гіпотезу H_1 , тому що отримане емпіричне значення $T_{\text{емп.}}$ знаходиться у зоні значущості. $T_{\text{емп.}} < T_{\text{кр.}}$, отже, позитивне зрушення рівня сформованості готовності студентів до застосування ІКТ в майбутній професійній діяльності, самостійна робота яких була організована із застосуванням ІКТ й авторських міждисциплінарних проєктів, достовірно переважає. Що стосується рівня сформованості згаданого феномену в студентів 2 та 4 курсів медичної академії, у всіх студентів були виявлені позитивні зрушення ($T_{\text{емп.}} = 0$), $T_{\text{емп.}} < T_{\text{кр.}}$, достовірно переважає. Таким чином, отримані результати свідчать про ефективність запропонованого оновлення організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи засобами ІКТ на основі використання міждисциплінарних електронних проєктів.

Обговорення / Discussion. Проблема застосування засобів ІКТ для організації самостійної роботи студентів закладів вищої медичної освіти досліджена у наступних напрямках: розробка навчальних комп'ютерних програм та електронних навчальних матеріалів (Awatef A., 2021), створених за допомогою сучасних ІКТ (Chernenko O., 2020); реалізація інформаційно навчальних середовищ; використання Інтернет технологій (Demianchuk M., 2020); використання методу проєктів та мультимедійних проєктів (Hsieh H., Hsieh H., 2019); реалізація комплексу педагогічних засобів через професійно-освітні ситуації (Khateeb L., Shdaifat S., Dr. Nidal A., Shdaifa K., 2021); розробка освітнього Інтернет-сервісу (Melnuchuk I., 2020) та деяких інших.

Однак застосування засобів ІКТ у більшості досліджень розглядається в рамках однієї дисципліни (Арешонков В., 2020) або навчального курсу (Кіндратець О., 2019), недостатньо вивчені принципи та умови їх системного та послідовного застосування в ході всього процесу навчання.

Тоді як, очевидним є той факт, що використання засобів ІКТ під час організації самостійної роботи студентів – майбутніх бакалаврів сестринської справи дозволяє:

- розвивати дослідницькі вміння й навички (вміння отримувати професійно значущу інформації з різних джерел; обробляти та аналізувати її за допомогою сучасного програмного забезпечення);
- надати студентам доступ до всіх ресурсів конкретної дисципліни для повторного чи самостійного вивчення;
- розвивати вміння й навички аналізу, систематизації та оцінки інформації за допомогою різних засобів – таблиць, діаграм, інфографіки тощо;
- автоматизувати процес виконання та оцінки домашнього завдання за допомогою використання електронних тестів, програм-тренажерів, спеціального програмного забезпечення;
- відпрацьовувати вміння працювати зі спеціальними програмами та додатками, які студент надалі може застосовувати у своїй професійній діяльності;
- розвивати вміння застосування ІКТ в майбутній професійній діяльності;
- пересилати або демонструвати результати самостійної роботи широкому колу осіб;
- організовувати онлайн консультації та контрольні заходи з викладачами у синхронному та асинхронному режимі;
- організовувати синхронні та асинхронні групові онлайн дискусії, консультації, заходи щодо

взаємного оцінювання;

– організовувати самостійну роботу студентів з урахуванням міжпредметних зв'язків (спільне створення курсів викладачами різних дисциплін);

– зберігати результати самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи в електронній наочній формі та враховувати їх під час проектування змісту фахової підготовки студентів.

Розмірковуючи про ефективну реалізацію дидактичних функцій ІКТ (Барна О., & Кузьмінська О., 2020), низка дослідників висловлює ідеї щодо необхідності інтегрування згаданих інновацій в освітній процес крізь призму реалізації особистісно-зорієнтованого та діяльнісного підходів (Oleksiienko L., Sheptytska L., & Fonariuk O., 2020). В рамках дослідження встановлено, що одним із ефективних методів організації самостійної роботи студентів медичної академії – майбутніх бакалаврів сестринської справи, що реалізує діяльнісні підвалини компетентнісного підходу, є метод проектів. Тому використання потенціалу ІКТ відбувалось шляхом залучення студентів до вирішення міждисциплінарних електронних проектів.

У загальному розумінні анансовані проекти за структурою близькі до структури наукового дослідження (Буйницька О., Варченко-Троценко Л., & Грицеляк Б., 2020). Адже, дослідження в рамках різних дисциплін припускають постановку проблеми, аргументацію її актуальності, постановку цілей та завдань, вибір методів дослідження, аналіз літератури та збір інформації із заданої проблеми, вибір стратегії вирішення конкретної професійно забарвленої проблеми та її обґрунтування. Підкреслимо, що застосування міждисциплінарних електронних проектів здійснювалось з опорою на засоби ІКТ, поза як, збір інформації задля виконання кожного проекту вимагав:

– аналізу великої кількості різної інформації, зокрема з джерел інформації, які недоступні в бібліотеці медичної академії;

– застосування спеціального програмного забезпечення для аналізу даних (статистичний аналіз текстів тощо) тощо.

Відзначимо, що здійснено класифікацію міждисциплінарних електронних проектів, які використовувались для організації самостійної роботи студентів медичної академії. Зокрема ведемо мову про *телекомунікаційні проекти*, що передбачали встановлення контактів у вигляді телекомунікаційних технологій з метою співробітництва зі студентами інших закладів освіти задля вирішення спільних професійно зорієнтованих освітніх завдань. Окрім того, виокремлено доцільність застосування *практико-зорієнтованих проектів*, результатом яких є конкретний освітній продукт.

Слід також зазначити, що міждисциплінарні електронні проекти майбутні бакалаври сестринської справи не лише реалізовували з використанням засобів ІКТ. Тоді як координація самостійної роботи студентів здійснювалась за допомогою засобів ІКТ. Викладачі контролювали процес виконання здобувачами медичної освіти конкретного міждисциплінарного електронного проекту за допомогою різноманітних електронних комунікацій, використовуючи технології Web 2.0, власний веб-сайт, електронну пошту, навчальні системи тощо. Середовищем для огляду та обговорення проектів обрано Moodle. Адже, згадане навчальне середовище надає ключові можливості для керування самостійною, зокрема проектною, діяльністю студентів: розміщення текстових, відео та аудіо матеріалів, обмін повідомленнями, обговорення у формах тощо.

Новітнім типом проектів є електронні проекти. До найважливіших умов реалізації електронних проектів в межах організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи засобами ІКТ віднесено: координація та поетапне планування проекту зреалізовані в електронному середовищі; проектний продукт повинен бути електронним або існувати в електронній формі; більшість роботи над проектом повинна виконуватись в електронному середовищі, водночас, в рамках аудиторної роботи можливе проведення окремих консультацій та підсумковий контрольний захід (захист проекту).

В контексті дослідження конкретизовано дидактичні властивості засобів ІКТ, які забезпечують ефективність організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи. Так, до низки дидактичних властивостей ІКТ, що відображають *інформаційний аспект* (презентування інформації та доступ до неї), віднесено можливості: самостійного редагування, обробки та зберігання великих об'ємів інформації у різних форматах; індивідуальної систематизації великої кількості інформації; використання автоматизованого процесу тренування та оцінювання; створення або використання готового програмного забезпечення для вирішення певних завдань; індивідуалізації самонавчання на основі вибору власної освітньої траєкторії.

Натомість до переліку дидактичних властивостей ІКТ, що відображають комунікаційний аспект (взаємодія між користувачами, колективне навчання) належать можливості: безкордонного «мовлення» – передача інформації у різних форматах в різні точки земної кулі; передачі великої

кількості повідомлень декільком користувачам одночасно; діалогічності спілкування (інтерактивність): позаурочне спілкування з викладачем; позаурочне спілкування зі студентами; асинхронне спілкування; можливість комунікації на різних рівнях організації.

Перелічені дидактичні властивості ІКТ дали змогу урізноманітнити процес організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи й забезпечити його ефективність шляхом залучення студентів до виконання міждисциплінарних електронних проєктів.

Висновки / Conclusions. Сучасний бакалавр сестринської справи повинен володіти, окрім класичних медичних знань, вміння роботи в сучасному технологічному укладі (знати нові інформаційні технології, основи технологічного підприємництва тощо). Тобто нині суспільство висуває оновлені вимоги до професійної підготовки медичних працівників. Водночас,

В сучасному освітньому процесі організація самостійної роботи студентів медичних академій є надзвичайно актуальним завданням. Її важливість пов'язана з особливою роллю самостійної роботи: вона поступово перетворюється на провідну та ефективну форму організації освітнього процесу. Складність проблеми полягає в необхідності оптимізації часу, що відводиться на аудиторні заняття і виконання самостійної роботи з навчальних дисциплін. Нині у країнах-учасниках Болонського процесу відзначається стійка тенденція до зниження загального часу на аудиторні заняття та збільшення (приблизно втричі) часу на самостійну роботу студентів. Такий підхід значно посилює значущість самостійної роботи та підвищує роль ІКТ у покращенні якості підготовки фахівців медичної сфери. Що підтверджено достовірністю висунутої гіпотези про те, що в умовах інформатизації медичної освіти та реалізації у вищій школі компетентнісного підходу підвищити ефективність самостійної роботи студентів, спрямованої на формування готовності майбутніх бакалаврів сестринської справи до використання ІКТ у професійній діяльності, можливо на основі системного використання ІКТ й розробки сукупності міждисциплінарних електронних проєктів. Доведення достовірності отриманих результатів здійснено за допомогою критерій Вілкоксона.

Список використаних джерел і літератури:

Арешонков, В. Ю. (2020). Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді: Наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України «Шляхи і механізми підвищення конкурентоспроможності університетів України» 19 листопада 2020 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2 (2), 1–6 [in Ukrainian].

Бабаєв, В. М., Стадник, Г. В., & Момот, Т. В. (2019). Цифрова трансформація в сфері вищої освіти в умовах глобалізації. *Комуніальне господарство міст. Економічні науки*, 2, 2–9 [in Ukrainian].

Барна, О. В., & Кузьмінська, О. Г. (2020). Визначення готовності закладу вищої освіти до цифрової трансформації. *In Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи: матеріали IV міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (30 квіт. 2020 р.)*. Тернопіль. Взято з <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/15374> [in Ukrainian].

Буйницька, О., Варченко-Троценко, Л., & Грицеляк, Б. (2020). Цифровізація закладу вищої освіти. *Освітологічний дискурс*, 1, 64–79 [in Ukrainian].

Варава, О. Б. (2018). Використання інноваційних педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх бакалаврів сестринської справи. *Інноваційна педагогіка*, 8, 115–118 [in Ukrainian].

Гужва, В. М. (2019). Цифрова трансформація університетів. *Східна Європа: економіка, бізнес та управління*, 21, 597–604 [in Ukrainian].

Сгорченкова, Н. Ю., Тесля, Ю. М., Хлевна, Ю. Л., & Кичань, О. М. (2020). Методологічні аспекти створення цифрового університету. *Вісник Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»*. Сер.: *Стратегічне управління, управління портфелями, програмами та проєктами*, 1, 31–36 [in Ukrainian].

Кіндратець, О. (2019). Проблеми цифрової трансформації освіти. *In Освіта як чинник формування креативних компетентностей в умовах цифрового суспільства: зб. тез міжнар. наук.-практ. конф. (27–28 лист. 2019 р.)*. Запоріжжя. Взято з <https://web.znu.edu.ua/NIS//2019/zbirka-tez.pdf> [in Ukrainian].

Лук'яненко, Д. Г., & Степаненко, О. П. (2018). Digital university: проєкт розбудови цифрового університету в ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана». *In Цифрова економіка: зб. матеріалів Національної наук.-метод. конф. (4–5 жовт. 2018 р.)*. Запоріжжя. (с. 245–249) [in Ukrainian].

Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу: наказ № 523 від 22 травня 2018 р. Міністерство освіти і науки України. Взято з <https://ips.ligazakon.net/document/RE32154?an=103>. [in Ukrainian].

Тетерев, В. О. (2020). Перспективи розвитку технологій дистанційної освіти в Україні. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*, 5 (336), 146–151 [in Ukrainian].

Тоцька, О. Л. (2020). Концептуальні засади управління розвитком вищої освіти в Україні: трансформація напрямів державної політики. *Проблеми інноваційно-інвестиційного розвитку*, 22, 64–70 [in Ukrainian].

Симоненко, С. П. (2020). Українська цифрова освіта в умовах цифрової трансформації суспільства: вибір стратегії розвитку. *Гілея*, 153, 374–377 [in Ukrainian].

- Юхно, Н.** (2019). Обґрунтування дидактичних умов формування інформаційно-цифрової компетентності студентів медичного коледжу. *Наукові записки кафедри педагогіки*, 1 (44), 315–322 [in Ukrainian].
- Яворська, Г. Х., & Пономарюк, Л. П.** (2012). Професійна підготовка молодших медичних спеціалістів як педагогічна проблема. *Наука і освіта. Сер.: Педагогіка*, 1, 87–89 [in Ukrainian].
- Ястремська, С. О.** (2018). Теорія і методика професійної підготовки майбутніх магістрів сестринської справи у вищих медичних навчальних закладах засобами дистанційного навчання: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Хмельницький. [in Ukrainian].
- Awatef, A. B. R.** (2021). A Case Study: Enhancing the Learning Process and the Quality of the Students' Work in Online Courses Using Multiple High Impact Practices and Civic Strategied. *International Journal of Higher Education*, 10 (2), 308–318. doi.org/10.5430/ijhe.v10n2p308 [in English].
- Chernenko, O.** (2020). Modern pedagogical technologies in higher education. *Pedagogy and Education Management Review*, 2, 52–59. doi.org/10.36690/2733-2039-2020-2-52 [in English].
- Demianchuk, M. R.** (2020). Analysis of the results of studying vocational training of future junior specialists in nursing in colleges. *Медична освіта*, 2, 20–24 [in English].
- Hsieh, H. C., & Hsieh, H. L.** (2019). Undergraduates' out-of-class learning: exploring EFL students' autonomous learning behaviors and their usage of resources. *Education Sciences*, 9 (3), 159 doi.org/10.3390/educsci9030159 [in English].
- Khateeb, L. A., Shdaifat, S. A. K., & Dr. Nidal A. K. Shdaifa.** (2021). Effectiveness of Communication Techniques in Distance Education and its Impact on Learning Outcomes at Jordanian Universities (Northern Province). *International Journal of Higher Education*, 10 (2), 74–82. doi.org/10.5430/ijhe.v10n2p74 [in English].
- Melnichuk, I., Kalyniuk, N., Humenna, N., Rohalskyi, I., Yastremska, S., Straznikova, I., & Bloshchynskyi, I.** (2019). Organization of distance learning on «Nursing» specialty: methodological and legal aspects. *International Journal of Applied Exercise Physiology*, 8, 3, 1 [in English].
- Melnichuk, I. M.** (2020). Peculiarities of creating interactive educational environment in vocational training of future medical specialists. *Медична освіта*, 2, 87–91 [in English].
- Oleksienko, L., Sheptytska, L., & Fonariuk, O.** (2020). Online education: challenges and prospects. *Pedagogy and Education Management Review*, 2, 60–69. doi.org/10.36690/2733-2039-2020-2-60 [in English].
- Pikon, K.** (2021). The possibilities for using American experience of professional training of nurses in Ukraine. *Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal*, 02 (30). Retrieved from: <https://issn2391-4164.blogspot.com/p/218.html> [in English].
- Venter, A.** (2019). Challenges for meaningful interpersonal communication in a digital era. *HTS Theologiese Studies / Theological Studies*, 75 (1), 1–6. doi.org/10.4102/hts.v75i1.5339 [in English].
- Yabukoshi, T.** (2020). Self-Regulated Learning Processes Outside the Classroom: Insights from a Case Study of Japanese EFL Students. *Journal of Asia TEFL*, 17 (3), 758–777. [dx.doi.org/10.18823/asiatefl.2020.17.3.1.758](https://doi.org/10.18823/asiatefl.2020.17.3.1.758) [in English].

References:

- Areshonkov, V. Yu.** (2020). Tsyfrovizatsiia vyshchoi osvity: vyklyky ta vidpovidi: Naukova dopovid na metodolohichnomu seminari NAPN Ukrainy «Shliakhy i mekhanizmy pidvyshchennia konkurentospromozhnosti universytetiv Ukrainy» 19 lystopada 2020 r [Digitalization of Higher Education: Challenges and Answers: Scientific Report at the Methodological Seminar of the NAPS of Ukraine «Ways and Mechanisms to Increase the Competitiveness of Ukrainian Universities» November 19, 2020]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 2 (2), 1–6 [in Ukrainian].
- Babaiev, V. M., Stadnyk, H. V., & Momot, T. V.** (2019). Tsyfrova transformatsiia v sferi vyshchoi osvity v umovakh hlobalizatsii [Digital Transformation in Higher Education in the Context of Globalization]. *Komunalne hospodarstvo mist. Ekonomichni nauky – Municipal Utilities. Economic Sciences*, 2, 2–9 [in Ukrainian].
- Barna, O. V., & Kuzminska, O. H.** (2020). Vyznachennia hotovnosti zakladu vyshchoi osvity do tsyfrovoy transformatsii [Determining the Readiness of Higher Education Institutions for Digital Transformation]. In *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy : Proceedings of the International Scientific and Practical Internet-Conference* (30 april 2020). Ternopil. Retrieved from: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/15374> [in Ukrainian].
- Buinytska, O., Varchenko-Trotsenko, L., & Hrytseliak, B.** (2020). Tsyfrovizatsiia zakladu vyshchoi osvity [Digitalization of Higher Education Institutions.]. *Osvitolohichni dyskurs – Educational Discourse*, 1, 64–79 [in Ukrainian].
- Varava, O. B.** (2018). Vykorystannia innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh bakalavriv sestrynskoj spravy [The Use of Innovative Pedagogical Technologies in the Training of Future Bachelors of Nursing]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 8, 115–118 [in Ukrainian].
- Huzhva, V. M.** (2019). Tsyfrova transformatsiia universytetiv [Digital Transformation of Universities]. *Skhidna Yevropa: ekonomika, biznes ta upravlinnia – Eastern Europe: Economics, Business, Management*, 21, 597–604 [in Ukrainian].
- Yehorchenkova, N. Yu., Teslia, Yu. M., Khlevna, Yu. L., & Kychan, O. M.,** (2020). Metodolohichni aspekty stvorennia tsyfrovoho universytetu [Methodological Aspects of Creating a Digital University]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu «Kharkivskiy politekhnichnyi instytut». Ser.: Stratehichne upravlinnia, upravlinnia portfeliamy, prohramamy ta proektamy – Bulletin of the National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute». Ser. : Strategic Management, Portfolio Management, Programs and Projects*, 1, 31–36 [in Ukrainian].
- Kindratets, O.** (2019). Problemy tsyfrovoy transformatsii osvity [Problems of Digital Transformation of

Education]. In *Osvita yak chynnyk formuvannia kreatyvnykh kompetentnosti v umovakh tsyvrovoho suspilstva: Abstracts of Papers of International Scientific and Practical Conference (27-28 November 2019)*. Zaporizhzhia. Retrieved from <https://web.znu.edu.ua/NIS//2019/zbirka-tez.pdf> [in Ukrainian].

Lukianenko, D. H., & Stepanenko, O. P. (2018). Digital university: proiekt rozbudovy tsyvrovoho universytetu v DVNZ «Kyivskiy natsionalnyi ekonomichnyi universytet imeni Vadyma Hetmana» [Digital University: a Project to Develop a Digital University at the Vadym Hetman Kyiv National University of Economics]. In *Tsyfrova ekonomika: Abstracts of Papers of Scientific and Practical Conference (4-5 October 2018)*. Zaporizhzhia. (pp. 245–249) [in Ukrainian].

Pro zatverdzhennia Polozhennia pro Natsionalnu osvitniu elektronnu platformu [On Approval of the Regulation on the National Educational Electronic Platform]: nakaz № 523 vid 22 travnia 2018 r. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Retrieved from <https://ips.ligazakon.net/document/RE32154?an=103>. [in Ukrainian].

Tietieriev, V. O. (2020). Perspektyvy rozvytku tekhnologii dystantsiinoi osvity v Ukraini [Prospects for the Development of Distance Education Technologies in Ukraine]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of the Taras Shevchenko National University of Luhansk*, 5 (336), 146–151 [in Ukrainian].

Totska, O. L. (2020). Kontseptualni zasady upravlinnia rozvytkom vyshchoi osvity v Ukraini: transformatsiia napriamiv derzhavnoi polityky [Conceptual Principles of Managing the Development of Higher Education in Ukraine: the Transformation of Public Policy]. *Problemy innovatsiino-investytsiynoho rozvytku – Problems of Innovation and Investment Development*, 22, 64–70 [in Ukrainian].

Symonenko, S. P. (2020). Ukrainska tsyfrova osvita v umovakh tsyvrovoi transformatsii suspilstva: vybir stratehii rozvytku [Ukrainian Digital Education in the Context of Digital Transformation of Society: the Choice of Development Strategy]. *Hileia*, 153, 374–377 [in Ukrainian].

Yukhno, N. (2019). Obgruntuvannia dydaktychnykh umov formuvannia informatsiino-tsyvrovoi kompetentnosti studentiv medychnoho koledzhu [Substantiation of Didactic Conditions of Formation of Information and Digital Competence of Medical College Students]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky – Scientific Notes of the Department of Pedagogy*, 1 (44), 315–322 [in Ukrainian].

Yavorska, H. Kh., & Ponomariuk, L. P. (2012). Profesiina pidhotovka molodshykh medychnykh spetsialistiv yak pedahohichna problema [Professional Training of Junior Medical Professionals as a Pedagogical Problem]. *Nauka i osvita. Ser.: Pedahohika – Science and education. Ser.: Pedagogy*, 1, 87–89 [in Ukrainian].

Yastremska, S. O. (2018). *Teoriia i metodyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh mahistriv sestrynskoï spravy u vyshchykh medychnykh navchalnykh zakladakh zasobamy dystantsiynoho navchannia [Theory and Methods of Professional Training of Future Masters of Nursing in Higher Medical Schools by Distance Learning]: Doctor's thesis.* Khmelnytskyi [in Ukrainian].

Awatef, A. B. R. (2021). A Case Study: Enhancing the Learning Process and the Quality of the Students' Work in Online Courses Using Multiple High Impact Practices and Civic Strategied. *International Journal of Higher Education*, 10 (2), 308–318. doi.org/10.5430/ijhe.v10n2p308 [in English].

Chernenko, O. (2020). Modern pedagogical technologies in higher education. *Pedagogy and Education Management Review*, 2, 52–59. doi.org/10.36690/2733-2039-2020-2-52 [in English].

Demianchuk, M. R. (2020). Analysis of the results of studying vocational training of future junior specialists in nursing in colleges. *Medychna osvita – Medical Education*, 2, 20–24 [in English].

Hsieh, H. C., & Hsieh, H. L. (2019). Undergraduates' out-of-class learning: exploring EFL students' autonomous learning behaviors and their usage of resources. *Education Sciences*, 9 (3), 159 doi.org/10.3390/educsci9030159 [in English].

Khateeb, L. A., Shdaifat, S. A. K., & Dr. Nidal A. K. Shdaifa. (2021). Effectiveness of Communication Techniques in Distance Education and its Impact on Learning Outcomes at Jordanian Universities (Northern Province). *International Journal of Higher Education*, 10 (2), 74–82. doi.org/10.5430/ijhe.v10n2p74 [in English].

Melnychuk, I., Kalyniuk, N., Humenna, N., Rohalskyi, I., Yastremska, S., Straznikova, I., & Bloschynskyi, I. (2019). Organization of distance learning on «Nursing» specialty: methodological and legal aspects. *International Journal of Applied Exercise Physiology*, 8, 3, 1 [in English].

Melnychuk, I. M. (2020). Peculiarities of creating interactive educational environment in vocational training of future medical specialists. *Medychna osvita – Medical Education*, 2, 87–91 [in English].

Oleksiienko, L., Sheptytska, L., & Fonariuk, O. (2020). Online education: challenges and prospects. *Pedagogy and Education Management Review*, 2, 60–69. doi.org/10.36690/2733-2039-2020-2-60 [in English].

Pikon, K. (2021). The possibilities for using American experience of professional training of nurses in Ukraine. Social and Human Sciences. *Polish-Ukrainian scientific journal*, 02 (30). Retrieved from: <https://issn2391-4164.blogspot.com/p/218.html> [in English].

Venter, A. (2019). Challenges for meaningful interpersonal communication in a digital era. *HTS Theologiese Studies / Theological Studies*, 75 (1), 1–6. doi.org/10.4102/hts.v75i1.5339 [in English].

Yabukoshi, T. (2020). Self-Regulated Learning Processes Outside the Classroom: Insights from a Case Study of Japanese EFL Students. *Journal of Asia TEFL*, 17 (3), 758–777. [dx.doi.org/10.18823/asiatefl.2020.17.3.1.758](https://doi.org/10.18823/asiatefl.2020.17.3.1.758) [in English].

Дата надходження статті: «24» жовтня 2021 р.

Стаття прийнята до друку: «26» листопада 2021 р.

Демянчук Михайло – професор кафедри медико-профілактичних дисциплін та лабораторної діагностики Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради, доктор педагогічних наук

Mykhailo – Professor of the Department of Medical Prevention Disciplines and Laboratory Diagnostics of Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy» of the Rivne Regional Council, Doctor of Pedagogical Sciences

Олійник Надія – викладач кафедри української мови Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України, кандидат педагогічних наук

Oliinyk Nadiia – Lecturer of the Department of Ukrainian Language of I. Horbachevsky Ternopil National Medical University of the Ministry of Health of Ukraine, Candidate of Pedagogical Sciences

Цитуйте цю статтю як:

Демянчук, М., & Олійник, Н. (2021). Організація самостійної роботи студентів – майбутніх бакалаврів сестринської справи на основі застосування інформаційно-комунікаційних технологій. *Педагогічний дискурс*, 31, 59–70. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.08](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.08).

Cite this article as:

Demianchuk, M., & Oliinyk, N. (2021). Organization of Individual Work of Students – Future Bachelors of Nursing Based on Using the Information and Communication Technologies. *Pedagogical Discourse*, 31, 59–70. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.08](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.08).

УДК 378:373.011.3-051:316.72:17.023.36

UDC 378:373.011.3-051:316.72:17.023.36

DOI: [10.31475/ped.dys.2021.31.09](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.09)

ОЛЕНА ПИНЗЕНИК,

*кандидат педагогічних наук, доцент
(Україна, Мукачево, Мукачівський державний університет,
вул. Ужгородська, 26)*

OLENA PINZENIK,

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
(Ukraine, Mukachevo State University,
Uzhhorodska St., 26)*

ORCID: [0000-0001-7224-941X](https://orcid.org/0000-0001-7224-941X)

Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти

Pedagogical Conditions for Developing Intercultural Competence in Preservice Preschool Educators

У статті теоретично обґрунтована проблема формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на основі аналізу сучасних досліджень. З'ясовано сутність поняття «міжкультурна компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти», аргументовано значення міжкультурної компетентності для професійної діяльності педагогічного працівника.

Представлені результати експериментальної роботи з визначення рівня сформованості міжкультурної компетентності в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засвідчують брак знань полікультурного спрямування, що призводить до труднощів у процесі організації та проведення навчальних занять, виховної роботи, практики й позааудиторної професійно спрямованої діяльності.

Виокремлено педагогічні умови ефективного формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що передбачають залучення спеціальних принципів формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки; наповнення змісту професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти міжкультурним компонентом; необхідність створення етнокультурного освітнього середовища в закладі вищої освіти. Обґрунтовано ефективність упроваджених педагогічних умов на основі узагальнених результатів експериментальної роботи.

Ключові слова: *вихователі закладу дошкільної освіти, міжкультурна компетентність, полікультурне освітнє середовище, полікультурна освіта, професійна компетентність.*

The article provides theoretical substantiation to the problem related to developing intercultural competence of preservice preschool educators who will work at preschool education institutions. It defines the content of the «intercultural competence of the preservice preschool educators at preschool education institutions», its significance for the preschool educators' professional activity.

The findings are received in experimental work and explain what level of intercultural competence preservice preschool educators have. The findings indicate a lack of multicultural knowledge, which leads to difficulties in organizing and conducting classes, educational work, practice and extracurricular professional activities.

To improve preservice preschool educators' level of intercultural competence the pedagogical conditions were outlined. It states that intercultural competence of preservice preschool depends on whether the content of professional training responds to multicultural community needs; and whether the setting of the higher education institution responds to the needs of multiculturalism. The efficiency of the presented pedagogical conditions was proved and substantiated by the experimental work.

Keywords: *preschool education institution educators, intercultural competence, multicultural educational setting, multicultural education, professional competence.*

Вступ / Introduction. *Україна – полікультурна держава, де проживають і взаємодіють представники понад 100 різних національностей, які мають власну культуру, мову, традиції та звичаї. Наразі в Україні помітна ескалація в міжетнічних відносинах, що зумовлене низкою*

зовнішніх і внутрішніх чинників. До зовнішніх факторів належать воєнні дії, поширення міграційних процесів, до внутрішніх – брак уваги держави до розв'язання соціально-економічних, освітніх проблем етнічних меншин, зокрема й до підготовки фахівців, здатних ефективно працювати в полікультурному просторі. Це стосується насамперед підготовки майбутніх вихователів, оскільки саме вони є початковою ланкою формальної освіти. На цьому етапі активізують усі процеси розвитку когнітивної, емоційно-вольової, фізичної, моральної сфери розвитку дитини. Вихователі закладу освіти покликані готувати юне покоління до життя в багатонаціональному суспільстві, виховувати повагу, толерантність, доброзичливість у ставленні до представників інших національностей, формувати культуру міжнаціонального спілкування. Сучасні суспільно-політичні реалії переконують у тому, що поряд із розвитком професійної компетентності нині особливої ваги набуває проблема формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО).

Мета та завдання / Aim and Tasks. Мета дослідження полягає у виокремленні й обґрунтуванні педагогічних умов, що забезпечують формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Методи / Methods. У процесі наукового пошуку використано комплекс наукових методів: теоретичні – системно-структурний аналіз філософських, психологічних і педагогічних праць для обґрунтування необхідності формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів ЗДО; порівняльно-педагогічний аналіз нормативно-правової бази в галузі розвитку міжкультурної компетентності, наукової літератури й класифікація – для уточнення сутності наукових дефініцій «міжкультурна компетентність» і «міжкультурна компетентність майбутнього вихователя ЗДО»; емпіричні: анкетування – для вивчення стану сформованості міжкультурної компетентності майбутнього вихователя ЗДО та з'ясування динаміки її формування; бесіда, аналіз документації, що стосується освітнього процесу професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО; педагогічний експеримент – для вивчення стану освітнього процесу, спрямованого на формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів ЗДО; виокремлення й апробування педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти; методи математичної статистики – для з'ясування статистичної значущості відмінностей експериментальної та контрольної вибірок, виявлення достовірності отриманих результатів.

Результати / Results. Інтеграція України до світового та європейського освітнього простору декларує принципово нові вимоги до національної системи освіти, зокрема до вихователів ЗДО. Компетентнісний підхід допомагає узгоджувати освітні системи в глобалізованому світі для надання молодій людині елементарних можливостей інтегруватися до різних соціумів, самовизначитися в житті, вибудувати свою професійну діяльність тощо. Сучасні суспільно-політичні реалії, міграційні процеси призвели до появи багатонаціональних колективів ЗДО, професійна діяльність у яких має певну специфіку. Поряд із розвитком професійної компетентності особливої ваги набуває проблема формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти, які повинні, як стверджує Дж. Бенкс, «сформулювати у вихованців навички, відносини, знання, що їм потрібні для функціонування у своїй етнічній культурі, домінуючій культурі країни та культурі інших етносів» (Banks J., 1981).

Провідні наукові дослідження у галузі філософії, соціології, культурології, етнопедагогіки та ін. засвідчують посилення інтересу до вивчення національних, духовних цінностей, рідної історії, мови, культури, традицій, звичаїв, а отже, до підготовки компетентного фахівця в галузі освіти, що є носієм своєї національної культури та спроможний залучати в професійній діяльності педагогічні надбання різних народів.

Аналізуючи різні підходи до трактування значення міжкультурної компетентності, вважаємо доречною позицію Л. Маєвської, яка акцентує увагу на тому, що серед складників компетентності майбутнього фахівця, запропонованих європейською спільнотою, вагому роль відіграє така якість, як «розуміння культур та звичаїв інших країн, здатність продукувати нові ідеї (творити) у сфері етнокультурної інформації» (Маєвська Л., 2014). В арсеналі компетентного фахівця має бути набір інструментальних здібностей, умінь і навичок, який охоплює «комунікативні навички з рідної мови, здатність отримувати й аналізувати інформацію з різних джерел, розв'язувати проблеми міжетнічної та міжнаціональної взаємодії» (Маєвська Л., 2014).

Цілком поділяємо думку С. Калашнікової про те, що прикінцевим результатом діяльності вихователя є полікультурна особистість дитини, яка володіє полікультурною компетентністю, що виявляється в знанні культури народів, їхніх традицій, ритуалів, цінностей, мови тощо (Калашнікова С., 2014). На наш погляд, міжкультурна компетентність – це результат реалізації завдань полікультурної освіти, яка має на меті формування ціннісного ставлення до етнічної культури та її історії; створення полікультурного середовища як основи для взаємодії особистості з елементами інших культур; формування здібностей до особистісного культурного самовизначення;

формування людини, здатної до активної й ефективної життєдіяльності в багатонаціональному культурному середовищі, що має розвинуте почуття поваги до інших культур, уміє жити в злагоді з людьми різних національностей, рас, вірувань і переконань.

Міжкультурна компетентність майбутнього вихователя ЗДО – складник професійної компетентності, що засвідчує сукупність знань про свою й інші культури та реалізований через навички, установки й моделі поведінки, які забезпечують ефективну професійну діяльність та взаємодію з дітьми дошкільного віку – представниками різних культур, згідно з вимогами полікультурної освіти. Майбутній вихователь ЗДО, який досягнув достатнього рівня міжкультурної компетентності, має такі властивості: висока особиста етнічна культура, міжетнічна толерантність, готовність до міжкультурного діалогу, здатність до міжкультурної взаємодії, розвиток культури міжнаціонального спілкування тощо.

Міжкультурна компетентність майбутнього вихователя ЗДО передбачає високий фаховий рівень, знання, уміння й навички, які допомагають провадити професійну діяльність у полікультурному середовищі. Зміст цієї компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти відображає культурологічний, психологічний, етнологічний та інші аспекти підготовки, у центрі якої перебувають питання культури, культурних цінностей і діалогу культур.

Полікультурна компетентність сприяє формуванню національної та громадянської свідомості, міжетнічної толерантності особистості; навчанню й вихованню, з огляду на етнокультурні традиції конкретного багатонаціонального регіону; переданню етнокультурного досвіду юному поколінню; розвитку культури міжнаціонального спілкування.

Експериментальну роботу з визначення рівня сформованості міжкультурної компетентності в майбутніх вихователів ЗДО проведено серед здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» денної та заочної форми навчання Мукачівського державного університету. Дослідження організоване під час вивчення майбутніми вихователями ЗДО дисциплін професійно орієнтованої, гуманітарної й соціально-економічної підготовки, вибіркового компонент освітньої програми спеціальності, а також під час проходження педагогічної, асистентської практики та написання дипломної роботи. Охоплено такі напрями: вивчення стану освітнього процесу, спрямованого на формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів ЗДО; визначення критеріїв і рівнів сформованості їхньої міжкультурної компетентності; виокремлення й апробування педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Для вивчення специфіки міжкультурної компетентності використано анкету, яка містить двадцять запитань, що передбачають з'ясування сформованості уявлень майбутніх вихователів ЗДО про різні етнокультури, а також діагностику знань і вмій міжкультурної взаємодії та спілкування з дітьми, їхніми батьками. Унаслідок анкетування, зафіксовано низький рівень міжкультурної компетентності, що засвідчує неготовність майбутніх вихователів ЗДО (як експериментальної, так і контрольної груп) працювати в багатонаціональному колективі ЗДО, незнання специфіки міжкультурної взаємодії та комунікації.

На підставі аналізу освітнього процесу професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО констатовано брак знань полікультурного спрямування, що призводить до труднощів у процесі організації та проведення навчальних занять, виховної роботи, практики й позааудиторної професійно спрямованої діяльності. Підвищення якості професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО можна досягти лише за умови наповнення змістом міжкультурного й національного спрямування всіх навчальних дисциплін професійної підготовки.

Результати констатувального експерименту слугують маркером недостатньої орієнтації освітніх компонент освітньої програми «Дошкільна освіта» на формування змістового, особистісного й діяльнісного компонентів міжкультурної компетентності. Це зумовлює необхідність обґрунтування та апробації педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів ЗДО в процесі фахової підготовки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури і практики фахової підготовки, результати теоретичного та практичного аналізу досліджуваної проблеми становлять підґрунтя для виокремлення педагогічних умов ефективного формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів ЗДО.

Перша умова – організація процесу фахової підготовки з огляду на принципи (полікультурності, культуровідповідності, нероздільності навчання та виховання, єдності аудиторної й позааудиторної діяльності). На основі методологічних підходів представлено сукупність спеціальних принципів формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів ЗДО в процесі фахової підготовки.

Принцип полікультурності передбачає визнання складноструктурованої багатоманітності культур, їхньої взаємопов'язаності та взаємодоповнюваності; необхідності полілогу культур;

створення умов для збереження й розвитку всіх культур. Полікультурність забезпечує збереження традицій, відкриває перед майбутніми фахівцями нові культурні перспективи, орієнтує на різноманітність і відкритість взаємин із представниками різних національностей, мов, рас, релігій тощо; формує здатність прийняття інших культур і толерантного ставлення до них.

Принцип культуровідповідності, сформований німецьким педагогом А. Дистервегом, у процесі навчання й виховання вимагає уваги до умов, у яких перебуває людина, до культури суспільства. Такий принцип означає організацію освітнього процесу на підставі певної зовнішньої, внутрішньої та суспільної культури. Зовнішня культура – це норми моралі, побуту, споживання; внутрішня культура – духовне життя людини; громадська культура – соціальні відносини й національна культура. Виокремлення цього принципу підкріплюємо позицією Т. Атрощенко і Л. Зданевич, які стверджують, що майбутні вихователі, які здійснюватимуть свою професійну діяльність в поліетнічному освітньому середовищі, повинні ще під час навчання у закладі вищої освіти оволодіти всіма надбаннями світової культури й загальнолюдськими цінностями. Дослідниці переконані, що процес формування полікультурної компетентності має аксіологічну спрямованість, яка передбачає формування толерантного, дружнього ставлення до культурних цінностей свого та інших етносів, носіїв інших культур, готовності до прийняття й конструктивного діалогу культур в етнічному розмаїтті тощо (Атрощенко Т., Зданевич Л., 2021).

Сутність *принципу нероздільності навчання та виховання* полягає в органічному поєднанні процесу засвоєння знань із духовним збагаченням особистості, у підпорядкуванні змісту навчання й виховання єдиній меті – формуванню національно свідомих громадян України. Зміст навчальних дисциплін міжкультурного спрямування у вищій школі потрібно засвоювати через розвиток творчих задатків, здібностей, спрямованих на створення нових цінностей (національних і загальнолюдських), а не через передання готових висновків (Буряк В., 2004).

Принцип єдності аудиторної та позааудиторної діяльності. Важливою умовою формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів ЗДО є грамотна організація навчальних занять і позааудиторної діяльності, що має більшу часову тривалість та прогнозує можливість участі в ній суб'єктів різних видів діяльності. За умови дотримання принципу єдності аудиторної та позааудиторної роботи можлива реалізація різних видів діяльності: інтелектуально-пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, трудової, художньо-мистецької, фізкультурно-спортивної, ігрової (Дубасенюк О., Іванченко А., Левківський М., Литньов В., & Антонова О. та ін., 1996).

Отже, виокремлені та схарактеризовані принципи детермінують першу умову формування міжкультурної компетентності вихователів ЗДО, що вможливує переосмислення, корегування підходів до змісту й організації освітнього процесу в закладах вищої освіти, відповідно до запитів полікультурної освіти.

Друга умова ефективного формування міжкультурної компетентності – наповнення змісту професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО міжкультурним компонентом. Спрямованість освіти повинна пронизувати всі складники освітнього процесу. У цій взаємодії важливо те, що загальнолюдські цінності допомагають зрозуміти цінності своєї культури, її оригінальність і місце у світовій культурі. Як слушно зауважує О. Кондратьєва (Кондратьєва О., 2017), досягнути найбільшої ефективності процесу можна через розширення уявлення здобувачів про культуру свого народу, збалансоване надання знань про культуру народів України й світу. Тільки в такий спосіб доречно формувати уявлення про сучасну культурну багатоманітність української держави й світу в цілому. З огляду на різноманіття культур і народів, що проживають в Україні, зокрема в Закарпатській області, у здобувачів – майбутніх вихователів ЗДО – необхідно формувати базові національні цінності, згідно з концепцією міжетнічного миру та згоди.

Багатокультурне середовище формує багатокультурну особистість, більш гармонійну форму існування сучасної людини, допомагає їй знайти своє місце в системі взаємозв'язків на соціальному, культурному, економічному та інших рівнях. Ефективність міжнаціональних відносин залежить від частоти й глибини контактів, рівності прав, чисельного співвідношення націй та етнічних груп, що має чітко виражені розпізнавальні характеристики, до яких належать мова, психологія, релігія. Освітнє середовище закладу вищої освіти має, з одного боку, сприяти тому, щоб здобувач усвідомлював своє коріння й міг з'ясувати своє місце в глобалізованому суспільстві, а з іншого – прищеплювати розуміння та повагу до інших культур і їхніх представників. Ідеться про необхідність створення етнічного освітнього середовища, яке являє собою сукупність умов, що впливають на формування особистості, яка готова до ефективної міжетнічної взаємодії, зберігає свою етнічну ідентичність і прагне до розуміння інших етнокультур, поважає інші етнічні спільності, уміє жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей, мов, рас, релігій тощо. Отже, необхідність створення етнокультурного освітнього середовища в закладі вищої освіти – третя умова ефективного формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів ЗДО.

Ефективність упроваджених педагогічних умов засвідчують узагальнені результати експериментальної роботи, які демонструють суттєве зростання показників рівня сформованості міжкультурної компетентності майбутніх вихователів ЗДО. На початку дослідницької роботи високий рівень сформованості міжкультурної компетентності демонстрували 10 % здобувачів експериментальної групи, натомість у кінці формувального експерименту цей показник зріс майже вдвічі – 22,4 %. Частка майбутніх вихователів ЗДО експериментальної групи з низьким рівнем протягом дослідження зменшилася на 12,5 %. Статистичне оброблення результатів спонукає до висновку, що до початку експерименту здобувачі контрольної й експериментальної груп суттєво не відрізнялися за рівнем сформованості міжкультурної компетентності, однак унаслідок формувального експерименту рівень міжкультурної компетентності майбутніх вихователів ЗДО в експериментальній групі виявився вищим, ніж у контрольній.

Обговорення / Discussion. Актуальність дослідження проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти аргументована різноаспектністю підходів до вивчення цього питання. Учені аналізують нормативну базу Ради Європи (РЄ), членом якої є Україна, у контексті налагодження міжкультурного діалогу й забезпечення загальних прав і свобод громадян держав-членів РЄ. Серед нормоутворювальних документів – «Європейська конвенція з прав людини» (1950 р.), «Європейська культурна конвенція» (1954 р.), «Європейська рамкова конвенція про прикордонне співробітництво між територіальними громадами або органами влади» (1980 р.), «Конвенція про участь іноземців у суспільному житті на місцевому рівні» (1992 р.), «Європейська хартія регіональних мов і мов національних меншин» (1992 р.), «Рамкова конвенція про захист національних меншин» (1995 р.), «Штутгартська декларація про інтеграцію іноземців» (2003 р.), «Декларація Фаро про стратегію Ради Європи з розвитку міжкультурного діалогу» (2005 р.), «Біла книга з міжкультурного діалогу» (2008 р.) та ін.

Проблему фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти студіювали Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Зданевич, В. Іванова, Л. Пісоцька та ін. Полікультурна освіта та її різноаспектні питання постали предметом вивчення в працях багатьох вітчизняних дослідників (Т. Атрощенко, І. Бех, Л. Гончаренко, О. Грива, О. Гуренко, В. Євтух, В. Кузьменко та ін.).

На нашу думку, увідповіднення знань здобувачів – майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – із сучасними вимогами професійного стандарту «вихователь закладу дошкільної освіти» залежить від низки якісних і кількісних змін в організації навчально-пізнавальної діяльності. Удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців можливе через оновлення освітнього процесу, що прогнозує розроблення цілісної системи формування в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти міжкультурної компетентності. Цілком справедливо, що ці зміни потребують виокремлення й обґрунтування педагогічних умов. У разі позитивного впливу впроваджених педагогічних умов можна очікувати на якісні зміни в освітньому процесі закладу вищої освіти, що підвищить рівень сформованості міжкультурної компетентності. Ці зміни забезпечать підготовку висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця, здатного розв'язувати складні професійні завдання в умовах полікультурності регіону. Від фахівця, якого готують на основі виокремлених педагогічних умов, очікують умотивованих дій, базованих на загальнолюдських цінностях, знанні особливостей представників різних культур; володіння опанованими теоретичними знаннями; здатності до їх використання в практичній діяльності; здатності до саморефлексії, що забезпечує систематичність професійного зростання. Основою виокремлених педагогічних умов послугували провідні положення етнопсихології, етнопедагогіки, етносоціології, що доводить взаємозв'язок національної ідентичності й міжкультурної компетентності.

Педагогічні умови – сукупність конкретних практико-орієнтованих заходів, що сприяють досягненню майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти такого рівня міжкультурної компетентності, який уможливить ефективну професійну діяльність у полікультурному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти. У численних наукових працях наголошено на труднощах, які зафіксовані в процесі формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів ЗДО, що зумовлює необхідність докладного вивчення аналізованого феномену та привернення уваги до цього питання вітчизняних учених.

Висновки / Conclusions. Ефективність формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів ЗДО залежить від дотримання таких педагогічних умов: організація процесу фахової підготовки з огляду на принципи (полікультурності, культуровідповідності, нероздільності навчання та виховання, єдності аудиторної й позааудиторної діяльності); наповнення змісту фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО міжкультурним компонентом; створення розвивального міжкультурного освітнього середовища. Констатовано факт ефективної дослідницько-експериментальної роботи, оскільки процес формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів ЗДО засвідчив позитивну динаміку в експериментальних

групах здобувачів.

Список використаних джерел і літератури:

- Атрощенко Т., & Зданевич Л.** (2021) Аксиологічний підхід у формуванні полікультурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Молодь і ринок*, 2 (188), 6–11 [in Ukrainian].
- Березюк, О. С.** (2015). Формування етнокультурної компетентності особистості в системі професійного навчання. *Проблеми освіти*, 85, 37–41 [in Ukrainian].
- Буряк, В. К.** (2004). Принципи дидактики та вдосконалення підготовки вчителя *Рідна школа*, 10, 3–7 [in Ukrainian].
- Калашнікова, С. А.** (2014). Організаційно-педагогічні умови розвитку готовності вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи в полікультурному просторі. *Педагогіка і психологія*, 3–4, 68–69 [in Ukrainian].
- Ковальчук, Г. В.** (2011). Етнічна толерантність та культура міжнаціонального спілкування у педагогічному процесі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Сер. 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 29, 97–102 [in Ukrainian].
- Кондратьєва, О. М.** (2017). *Формування полікультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи (на засадах лінгвокраїнознавчого підходу): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04.* Київ [in Ukrainian].
- Маєвська, Л. М.** (2014). *Етнопедagogіка*. Херсон [in Ukrainian].
- Народознавча компетентність дітей та молоді: принципи та методи дослідження.* (2007). Івано-Франківськ [in Ukrainian].
- Ткаченко, О. М.** (2012). *Етнопедagogічна компетентність педагога*. Кіровоград: «Імекс-ЛТД» [in Ukrainian].
- Формування виховних умінь майбутніх педагогів* (1996). Житомир [in Ukrainian].
- Харитонов, М. Г.** (1999). *Теория и практика этнопедagogической подготовки учителя начальных классов национальной школы: автореф. дисс. ... д-ра пед.наук.* Москва [Russian].
- Якубовская, А. Е.** (2010). *Современные подходы к формированию этнокультурной компетентности социальных работников за рубежом: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.05.* Москва [Russian].
- Banks, J.** (1981). *Multicultural Education: Theory and Practice*. Boston: Allyn and Bacon [in English].

References:

- Atroshchenko T., Zdanevich L.** (2021) Aksiolohichnyi pidkhyd u formuvanni polikulturnoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoyi osvity [Axiological Approach in the Formation of Multicultural Competence of Future Educators of Preschool Education]. *Molod i rynek – Youth and the Market*, 2 (188), 6–11 [in Ukrainian].
- Berezyuk, O. S.** (2015). Formuvannia etnokulturnoyi kompetentnosti osobystosti v systemi profesiynoho navchannia [Formation of Ethnocultural Competence of the Individual in the System of Vocational Training]. *Problemy osvity – Problems of education*, 85, 37–41 [in Ukrainian].
- Buriak, V. K.** (2004). Pryntsypy dydaktyky ta vdoskonalennia pidhotovky vchytelia [Principles of Didactics and Improvement of Teacher Training] *Ridna shkola – Native School*, 10, 3–7 [in Ukrainian].
- Kalashnikova, S. A.** (2014). Orhanizatsiyno-pedahohichni umovy rozvytku hotovnosti vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv do roboty v polikulturnomu prostori [Organizational and Pedagogical Conditions for the Development of Preschool Teachers Efficacy to Work in a Multicultural Setting]. *Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and Psychology*, 3–4, 68–69 [in Ukrainian].
- Kovalchuk, H. V.** (2011). Etnichna tolerantnist ta kultura mizhnatsionalnoho spilkuвання u pedahohichnomu protsesi [Ethnic tolerance and culture of interethnic communication in the pedagogical process.]. *Naukovy chasopys Natsionalnoho Pedahohichnoho Universitetu imeni M.P. Drahomanova. Ser. 5. Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy – Scientific Bulletin of M. Dragomanova National Pedagogical University*, 29, 97–102 [in Ukrainian].
- Kondratieva, O. M.** (2017). *Formuvannia polikulturnoyi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoii shkoly (na zasadakh lnhvokraiiinoznachoho pidkhodu [Formation of Multicultural Competence of Future Primary School Teachers (on the Basis of Linguistic Approach): Candidate's thesis.* Kyiv [in Ukrainian].
- Mayevska, L. M.** (2014). *Etnopedagogika [Ethnopedagogy]*. Kherson [in Ukrainian].
- Narodoznavcha kompetentnist ditei ta molodi: pryntsypy ta metody doslidzhennia [Ethnographic Competence of Children and Youth: Principles and Research Methods].* (2007). Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].
- Tkachenko, O. M.** (2012). *Etnopedagogichna kompetentnist pedahoha [Ethnopedagogical Competence of a Teacher]*. Kirovohrad: «Imeks-LTD» [in Ukrainian].
- Formuvannia vykhovnykh umin maybutnikh pedahohiv [Formation of Educational Skills of Future Teachers].* (1996). Zhytomyr [in Ukrainian].
- Haritonov, M. G.** (1999). *Teoriya i praktika etnopedagogicheskoy podgotovki uchitelya nachal'nyx klassov nacional'noj shkoly' [Theory and Practice of Ethnopedagogical Training of Primary School Teachers of the National School]: Candidate's thesis.* Moskva [Russian].
- Yakubovskaya, A. E.** (2010). *Sovremennye podhody' k formirovaniyu etnokul'turnoj kompetentnosti social'nyx rabotnikov za rubezhom [Modern Approaches to the Formation of Ethnocultural Competence of Social Workers Abroad]: Candidate's thesis.* Moskva [Russian].
- Banks, J.** (1981). *Multicultural Education: Theory and Practice*. Boston: Allyn and Bacon [in English]

Дата надходження статті: «02» листопада 2021 р.

Стаття прийнята до друку: «03» грудня 2021 р.

Пинзеник Олена – доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету, кандидат педагогічних наук, доцент

Pinzenik Olena – Assistant Professor of the Department of Preschool, Primary Education Pedagogy and Education Management of Mukachevo State University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Цитуйте цю статтю як:

Пинзеник, О. (2021). Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти. *Педагогічний дискурс*, 31, 71–77. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.09](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.09).

Cite this article as:

Pinzenik, O. (2021). Pedagogical Conditions for Developing Intercultural Competence in Preservice Preschool Educators. *Pedagogical Discourse*, 31, 71–77. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.09](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.09).

УДК 378.147:[37.011.3-051:796]:37.091.31-059.1

UDC 378.147:[37.011.3-051:796]:37.091.31-059.1

DOI: [10.31475/ped.dys.2021.31.10](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.10)

ОЛЕКСАНДР АЛЕКСЄЄВ,

кандидат педагогічних наук

(Україна, Кам'янець-Подільський,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61)

OLEKSANDR ALIEKSIIEV,

Candidate of Pedagogical Sciences,

(Ukraine, Kamianets-Podilskyi,

Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, Ohiienko St., 61)

ORCID: [0000-0002-6950-4413](https://orcid.org/0000-0002-6950-4413)

Соціальні та педагогічні актуалітети підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями

Social and Pedagogical Actualities of Training of Future Physical Training Teachers for Organizing Individual Work with Pupils

У статті теоретично проаналізовано сутність проблеми соціальних і педагогічних актуалітетів підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями. Наголошено, що вдосконалення й осучаснення фізкультурної освіти в загальноосвітній школі відбувається з урахуванням традиційних підходів до фізичного виховання підростаючого покоління. Представлено результати компаративного аналізу наукових джерел сучасних дослідників, де всебічно розкриваються різні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Встановлено соціальні та педагогічні актуалітети професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями.

Ключові слова: *фізичне виховання, учні, професійна підготовка, учителі фізичної культури, індивідуальна робота*

The article theoretically analyses the essence of the problem of social and pedagogical actualities of training of future physical training teachers for organizing individual work with pupils. It has been emphasized that improving and modernization of physical education in secondary school takes into account traditional approaches to physical education of the younger generation. It has been found that nowadays, in physical education and sports education there is a reorientation of the target settings of learning to achieve the norms of physical fitness that correspond to the age of pupils, as a result of increasing the quality of personal development of each pupil. There is a borrowing of new concepts by teachers of physical training, advanced pedagogical experience, taking into account the requirements of the state, outlined in the legislative documents. The results of comparative analysis of scientific sources of modern scholars, where various aspects of vocational training of future physical training teachers are revealed, have been presented. General tendencies and approaches, features and contradictions have been found; social and pedagogical actualities of vocational training of future physical training teachers for organizing individual work with pupils have been concretized. It has been generalized that changes in sociocultural situation and content of pedagogical education determine the directions of improvement, functioning and development of future qualified teacher of physical training. Observation of the work of practicing physical training teachers allowed us to conclude that the actualization in public opinion of the idea of developing a culture of healthy and safe lifestyle of pupils as a strategic resource of individual and social development directs the educational community to find ways to improve physical education of schoolchildren. There is a suggestion that the conditions and factors for optimizing the vocational training of students who receive higher education in the field of educational activities in the specialties 014.11 Secondary education (Physical Training) and 017 Physical Training and Sports; build promising trajectories of the forecast of achievement of the outlined targets.

Keywords: *Physical education, pupils, vocational training, physical training teachers, individual work.*

Вступ / Introduction. Виокремлення проблеми соціальних і педагогічних актуалітетів підготовки майбутніх учителів фізичної культури (ФК) до організації індивідуальної роботи з учнями зумовлюється тим, що вдосконалення й осучаснення фізкультурної освіти в загальноосвітній школі відбувається з урахуванням традиційних підходів до фізичного виховання

підростаючого покоління. Спостерігається запозичення вчителями фізкультури нових концепцій, передового педагогічного досвіду, врахування вимог держави, окреслених у законодавчих документах. Однак не акцентовано увагу педагогічної спільноти на проблемі врахування індивідуальних особливостей організму кожного учня.

На думку дослідників, у процесі засвоєння учнями соціального досвіду фізкультурно-оздоровчої діяльності відбувається складне стикування біологічних програм, які характеризують індивідуальну спадковість школярів, і надбіологічних програм поведінки та діяльності, що становлять свого роду соціальну спадковість (Антонов О., 2014). Безсумнівно, що у процесі фізичного виховання важливо враховувати вроджені задатки і здібності дитини. Адже надмірне фізичне навантаження учнів на уроках фізичної культури інколи призводить до травматизму школярів. Відтак закономірно, що соціальні та педагогічні актуалітети підготовки майбутніх учителів фізичної культури визначаються не лише програмними вимогами, але й індивідуальними особливостями фізичного розвитку і стану здоров'я кожної дитини.

Мета та завдання / Aim and Tasks. Мета – здійснити компаративний аналіз наукових поглядів дослідників на проблему визначення соціальних і педагогічних актуалітетів підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Завдання: проаналізувати зміст наукових джерел сучасних дослідників, де всебічно розкриваються різні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури (УФК); встановити загальні підходи та розбіжності; конкретизувати соціальні та педагогічні актуалітети професійної підготовки майбутніх УФК до організації індивідуальної роботи з учнями.

Методи / Methods. Для отримання необхідної інформації ми використовували загальнонаукові методи теоретичного рівня дослідження, а саме: теоретичний аналіз наукових і методичних джерел, компаративний аналіз наукових поглядів дослідників на проблему соціальних і педагогічних актуалітетів підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Теоретичний аналіз наукової літератури дав змогу встановити соціальні та педагогічні тенденції професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до реалізації індивідуального та диференційованого підходів у процесі фізичного виховання учнів загальноосвітніх закладів середньої освіти. Встановлено важливість організації індивідуальної роботи з підростаючим поколінням. Узагальнено, що зміни соціокультурної ситуації та змісту педагогічної освіти визначають напрями вдосконалення, функціонування і становлення майбутнього кваліфікованого вчителя фізичної культури. Висловлено припущення, що умови і чинники оптимізації професійної підготовки студентів, котрі здобувають вищу освіту в галузі освітньої діяльності за спеціальностями 014.11 Середня освіта (Фізична культура) й 017 Фізична культура і спорт; вибудовують перспективні траєкторії прогнозу досягнення окреслених цільових орієнтирів.

Компаративний аналіз наукових поглядів дослідників засвідчив, що нині у фізкультурно-спортивній освіті спостерігається переорієнтація цільових установок навчання з досягнення норм фізичної підготовленості, що відповідають віку учнів, на результат приросту якості особистісного розвитку кожного школяра (Безверхня Г., 2003). У процесі дослідницької роботи сепаровано думки сучасних науковців. Відповідно до сучасних уявлень про фізичне виховання школярів учителям фізичної культури необхідно розглядати особу учня як суб'єкта власної оздоровчої діяльності, а це неможливо, якщо дитина не знає своїх антропометричних особливостей (Гауряк О., Киселиця О., 2012). У такому контексті вдалою вважаємо позицію П. Беляєвої, котра стверджує, що опанування учнями фізкультурно-оздоровчих форм, способів пізнання власного організму й методів доцільного впливу на перебіг фізіологічних процесів, що лежать в основі росту і розвитку організму, вдосконалення стратегій їхньої рухової активності варто вважати одним із ключових результатів загальної середньої освіти у сфері фізичної культури (Беляєва П., 2014).

Педагогічне спостереження використовувалось у процесі проведення занять з фізичної культури в школі. Спостереження за роботою практикуючих учителів фізичної культури дало змогу дійти висновку, що актуалізація в суспільній думці ідеї становлення культури здорового та безпечного способу життя учнів як стратегічного ресурсу індивідуального і суспільного розвитку спрямовує освітянську спільноту до пошуку шляхів удосконалення фізичного виховання школярів.

Аналіз філософської та енциклопедичної літератури використано для уточнення змісту поняття культури в контексті нашого дослідження. Відзначено, що культура як категорія міждисциплінарних досліджень у широкому розумінні є системою цінностей і сенсів, що відображає норми, знаки, які створюються й реалізуються суб'єктами в процесі життєдіяльності (Неведомська Є., Маруненко І., Прокопенко Л., 2011).

У процесі компаративного аналізу напрацювань зарубіжних дослідників знаходимо думку, що культура здорового способу життя (ЗСЖ) як результат діяльності певної спільноти індивідів детермінується сукупністю ідей, «утвореною або модифікованою в результаті свідомої чи несвідомої діяльності людей» (Воусе А., 2013, с. 26). У «людській модальності» культура ЗСЖ виявляє

внутрішній світ людини, її неуспадковані якості (людства, нації, особистості), що актуалізуються в процесі здоров'язбережувальної чи фізкультурно-оздоровчої діяльності» (Coates J., 2012, с. 351). Як «універсальна модальність», культура ЗСЖ є результатом соціальних відносин, зокрема, в системі «учень – УФК», що породжує її споживача, транслятора і творця, здатного до продуктивного здоров'ятворення з урахуванням особливостей розвитку власного організму (Cooper M., 2002, с. 35). Як зауважують зарубіжні дослідники, культура ЗСЖ як єдність суб'єктивних і об'єктивних норм, цінностей, приписів є системою, мірою і способом «... формування і розвитку фізичних, фізіологічних, анатомічних характеристик учня в процесі його соціальної, в тому числі освітньої, діяльності» (Block M., Taliaferro A., Campbell A., 2011, с. 32). Окреслена спільність поглядів на ЗСЖ є невід'ємною від людини в розрізі її перетворювальної фізкультурно-оздоровчої активності крізь призму осмислення гуманізму як ідеології самозбереження людства (Coates J., 2012). Така адаптивно-перетворювальна властивість людської активності зумовлює розуміння культури ЗСЖ орієнтуючим вектором діяльності; надбіологічною універсальною технологією, яка стимулює, мотивує, програмує фізкультурно-спортивну, здоров'язбережувальну діяльність, регулює взаємодію між людьми і природою, відтворює і змінює різні типи діяльності людей. Відтак нині в науковій спільноті популяризується думка, що культура ЗСЖ регулює взаємодію організму із соціальним середовищем на основі надбіологічних програм: традицій, стандартів, звичаїв тощо (Biktagirova G., Kasimova R., 2016), які характеризують спосіб життя конкретної спільноти (Cooper M., 2002). У такому контексті адаптаційна функція культури ЗСЖ «... трансформується в людинотворчу» (Christian H., Zubrick S. R., Foster S., 2015, с. 29).

Теоретичний аналіз вітчизняних наукових джерел свідчить, що нині спостерігається стрімке погіршення стану здоров'я сучасної учнівської молоді в Україні. Така ситуація, на переконання С. Гаркуші (Гаркуша С., 2013), зумовлена, перш за все, несприятливим впливом соціально-гігієнічних чинників зовнішнього середовища. Відтак узагальнюємо, що розвиток середньої школи в сучасних умовах супроводжується інтенсифікацією освітньої діяльності учнів, зростанням інформаційного потоку, активним упровадженням технічних засобів і комп'ютерних технологій у навчальний процес.

Дослідники стверджують, що науково-технічний прогрес, поряд з позитивними ефектами, детермінує виникнення величезного спектру негативних чинників, які впливають на життєдіяльність учня (Методи оцінки фізичного розвитку і здоров'я дитячого населення, 2014): Безперервне зростання наукової та соціальної інформації, обмежений час на її переробку, недосконалий режим і методи навчання, зорієнтовані на вивчення значних інформаційних масивів, перевантажують мозок учнів. Особливо в складному становищі опиняються учні старших класів, які для успішного виконання програми навчання та складання іспитів змушені мобілізувати всі резерви організму (Неведомська Є., Маруненко І., Прокопенко Л., 2011).

Аналіз статистичних даних у державних документах дає змогу оперувати такою інформацією, що за даними Міністерства охорони здоров'я України лише 14 % учнів повністю здорові, 50 % школярів мають певні функціональні відхилення, 35-40 % – хронічно хворі. Найбільш поширеними захворюваннями є органи зору, травлення, опорно-рухового апарату, серцево-судинної системи, порушення нервово-психічного розвитку. Критичним є той факт, що 70 % дітей страждають гіподинамією. Як відзначають дослідники (Неведомська Є., Маруненко І., Прокопенко Л., 2011), рухова активність учнів уже в перші роки навчання в школі знижується на 50 %, й продовжує неухильно зменшуватися впродовж усього періоду здобуття загальної середньої освіти. Результати аналізу сучасних досліджень, що стосуються проблеми збереження та зміцнення здоров'я людини, демонструють вплив різних чинників на його стан. Так, на 50 % здоров'я учня залежить від способу життя, на 25% – від екологічних факторів, на 25% – від спадковості і рівня розвитку медицини (Denisova V., 2012).

Отже в умовах таких соціальних проблем і реалій УФК повинен сприяти розвитку культури ЗСЖ учнів як запоруки індивідуального здоров'язбереження та здоров'ятворення. Актуальність ідеї становлення культури здорового та безпечного способу життя учнів як стратегічного ресурсу індивідуального і суспільного розвитку викликана замовленням системи освіти на забезпечення духовного, фізичного, психологічного розвитку кожного школяра на основі урахування їхніх індивідуальних здібностей, мотивів, інтересів. Тоді як з точки зору вищої педагогічної освіти – продиктована необхідністю оптимізації та вдосконалення професійної підготовки майбутніх УФК, готових реалізувати якісно нові, гуманістичні, параметри суспільного розвитку щодо організації фізичного виховання учнів, змінюючи в цьому напрямі форми й методи фізичної культури.

Результати / Results. Нині в освіті відбувається осмислення цілісності культури ЗСЖ учнів як індивідуального і суспільного явища, способу людської діяльності в розрізі адаптації до глобальних проблем сучасності, мінімізації ризиків для здоров'я школярів та уникнення травматизму в школі; актуалізації прагнення освітянської спільноти мобілізувати інтелектуальні

ресурси школярів для оптимізації технологій збереження здоров'я особистості. У такій ситуативній зумовленості майбутні УФК як суб'єкти фізкультурно-оздоровчої освіти контактують з культурою ЗСЖ у трьох змістовних площинах: засвоюють, ретранслюють і створюють її ідеї, цінності, норми тощо. Відтак, у професійній діяльності УФК видається можливим виокремити взаємозв'язок трьох способів буття культури ЗСЖ: духовний, соціальний і понятійний, що існують у трьох концептуальних формах: аксіологічній, діяльнісній і контекстній. Кожна з означених форм має особливу методологічну цінність для визначення і поглибленого вивчення соціальних і педагогічних актуалітетів професійної підготовки майбутніх УФК до організації індивідуальної роботи з учнями.

Обговорення / Discussion. З метою обговорення означеної проблеми наводимо думки сучасних науковців стосовно розуміння соціальних і педагогічних актуалітетів підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями. Різноманіття типів культур (культурний плюралізм) свідчить про те, що немає універсальної моделі культури ЗСЖ. Допоки суспільство існує як стійка соціальна цілісність, зміст культури ЗСЖ буде безперервно розширюватися (Steinberg M., 2011). Наукові дискусії з проблеми формування культури ЗСЖ учнівської молоді пояснюються тим, що досліджуваний феномен і процес його становлення досі не має загальновизнаного, формалізованого опису та наукового обґрунтування. Так, В. Дручик (Дручик В., 2017) наголошує, що нині поняття «культура ЗСЖ учнів» набуває статусу фундаментального в соціальному житті, історичному розвитку й соціокультурній динаміці. Для педагогіки вищої школи окреслена теза відбиває нагальну необхідність пошуку шляхів синергії професійної підготовки майбутніх УФК з глобальними соціокультурними процесами в розрізі аксіологізації культурологічного та здоров'язбережувального складників професійної педагогічної освіти студентів. Адже нині відбуваються серйозні техногенні зміни в суспільному житті людства, девальвація моральних цінностей, прогресуюча деідеологізація фізкультурної освіти, що корелює з різким погіршенням стану здоров'я школярів. За таких умов майбутні УФК повинні бути готовими до мінімізації впливу ризикогенних ситуацій під час занять на уроках фізичної культури, зокрема, й шляхом організації індивідуальної роботи з учнями. Актуалізується необхідність трансформації змісту професійної підготовки майбутніх УФК до організації індивідуальної роботи з учнями, в межах якої студенти зможуть розвиватися як суб'єкти професійної фізкультурно-педагогічної діяльності.

Відтак, під час навчання в ЗВО майбутнім УФК необхідно формувати власний арсенал способів організації безпечної, здоров'язбережувальної групової та індивідуальної роботи школярів, що узгоджується з існуючою педагогічною та соціальною реальністю, та сприяє розвитку практико-методичних знань, умінь, навичок студентів, збагаченню квазіпрофесійного досвіду майбутніх УФК, зокрема шляхом проведення індивідуальних занять за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (case study) (Скринник З., 2012). За таких умов у реальних нестандартних педагогічних ситуаціях УФК матимуть змогу здійснювати відповідальний і зважений вибір професійних дій шляхом реалізації різноманітних індивідуальних, особистісно зорієнтованих траєкторій ЗСЖ школярів. Адже на заняттях ФК школярі входять до групи ризику, яка схильна до травматизму. Травми отримані на уроках ФК, як правило, бувають безпечними для життя, проте суперечать оздоровчим завданням системи українського фізичного виховання.

Висновки / Conclusions.

1. Необхідність виокремлення та характеристики соціальних і педагогічних актуалітетів підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями зумовлена соціально-економічними і культурними трансформаціями, що відбуваються в українському суспільстві. Набуває особливої значущості внесок загальної середньої освіти в інноваційний розвиток суспільства у напрямі сталого розвитку шляхом спрямування учнів до збереження і зміцнення власного здоров'я та ведення ЗСЖ. Відтак окреслюються нові пріоритети і завдання фізичного виховання у школі, що базуватимуться на теоретичних, методологічних, технологічних і методичних досягненнях педагогічної науки у сфері професійної підготовки майбутніх УФК.

2. Оновлюючи стратегічний ресурс держави (зміст підготовки педагогічних кадрів), вектор педагогічної освіти майбутніх учителів фізичної культури зміщується з традиційної фізкультурно-педагогічної підготовки студентів до реалізації концепції інноваційної програми фізичного виховання підростаючого покоління шляхом упровадження сучасних педагогічних технологій у фізкультурну, оздоровчу та спортивну діяльність учнів і реалізації прогресивних підходів до організації індивідуальної роботи школярів у процесі фізичного виховання.

3. Майбутнє системи фізкультурно-спортивної освіти учасників педагогічних відносин, а разом з ними і суспільства, держави стає невизначеним через імовірнісний характер досягнення освітніх результатів в умовах виникнення ризикогенних ситуацій у соціумі. Впродовж історичного розвитку

наукового знання, у кризові періоди філо- і онтогенезу людства професійна педагогічна освіта визначала шлях безпечного суспільного та індивідуального розвитку шляхом оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури на основі формування їхньої готовності до здоров'язбережувальної діяльності як пріоритетного напрямку вищої фізкультурної освіти. Колективний характер освітнього процесу передбачає врахування на уроках фізкультури індивідуальних особливостей учнів, багато в чому завдяки цілеспрямованій педагогічній діяльності УФК у формуванні гомогенних груп школярів, доборі та реалізації відповідних засобів і методів фізичного виховання.

4. Процес відтворення культури ЗСЖ починається з моменту виникнення у будь-якої групи людей усвідомленої необхідності в особливій життєдіяльності, найбільш адаптованій до конкретних умов, місця і часу відповідно до соціальних норм і стандартів. Вбачаємо можливим створення на уроках ФК такої атмосфери, що спрямовуватиме учнівську групу до відтворення культури ЗСЖ під час індивідуальних занять фізкультурою і спортом у процесі побутової життєдіяльності. Адже культура ЗСЖ учнів виступає інтегративним сегментом загальної культури, що забезпечує їхнє самозбереження і саморозвиток на основі використання методів фізкультурно-спортивної діяльності.

5. Сучасній системі освіти потрібен УФК, який володіє державно-стратегічним мисленням (ідеолог-теоретик) та здатний створювати і підтримувати безпечні умови освітньої діяльності школярів на уроках ФК. Глибоке розуміння УФК змін, що відбуваються в сучасному світі, реалізація соціально значущих цінностей ЗСЖ, осмислення теоретично вивіренних основ фізичного виховання учнівської молоді становлять вихідні засади для конструктивного запобігання травматизму школярів під час виконання різноманітних фізичних вправ, розвитку індивідуальних фізичних здібностей учнів. Отже, вища фізкультурно-педагогічна освіта розглядається як фундаментальний базис зміцнення та збереження здоров'я учнівської молоді, зниження негативного впливу ризикогенних ситуацій на уроках ФК у школі..

Список використаних джерел і літератури:

- Антонов, О. В.** (2014). *Розвиток рухових якостей старшокласників на заняттях з пішохідного туризму у позашкільних навчальних закладах*: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Луганськ [in Ukrainian].
- Безверхня, Г. В.** (2003). *Мотивація до занять фізичною культурою і спортом школярів 5–11 класів*: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту. Умань [in Ukrainian].
- Беляева, П. И.** (2014). *Психологическая безопасность личности младшего школьника в образовательной среде школы*: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Санкт-Петербург [in Russian].
- Гаркуша, С. В.** (2013). Характеристика стану здоров'я сучасної молоді в Україні. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Сер.: Педагогічні науки. Фізичне виховання і спорт*, 107 (1), 92–95 [in Ukrainian].
- Гауряк, О. Д., & Киселиця, О. М.** (2012). Формування педагогічної культури майбутніх учителів фізичної культури в процесі фахової підготовки у ВНЗ. *Вісник Запорізького національного університету. Сер.: Фізичне виховання та спорт*, 2, 27–35 [in Ukrainian].
- Дручик, В. Д.** (2017). *Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до впровадження здоров'я збережувальних технологій у старшій школі*: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ [in Ukrainian].
- Методи оцінки фізичного розвитку і здоров'я дитячого населення*: навч. посіб. / уклад.: О. П. Івахно, І. П. Козярін, Ю. В. Немцева. 2-ге вид., переробл. і допов. (2014). Київ: Центр ДЗК [in Ukrainian].
- Неведомська, Є. О., Маруненко, І. М., & Прокопенко, Л. І.** (2011). *Анатомія, фізіологія, патологія дітей з основами генетики*. Черкаси: Вид.від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького [in Ukrainian].
- Новая философская энциклопедия* / научно-ред. совет: предс. В. С. Степин, заместители предс.: А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин, уч. секр. А. П. Огурцов. (2010). Т. 3. Москва: Мысль [in Russian].
- Скринник, З. Е.** (2012). *Проведення індивідуального заняття за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (case study)*. Львів: ЛІБС УБС НБУ [in Ukrainian].
- Biktagirova, G. F., & Kasimova, R. Sh.** (2016). Formation of University Students' Healthy Lifestyle. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11 (6), 1159–1166 [in English].
- Block, M. E., Taliaferro, A., & Campbell, A. L.** (2011). Teaching the Self-Contained Adapted Physical Education Class. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 4 (82), 47–52 [in English].
- Boyce, A. B.** (2013). Physical Education – overview, preparation of teachers. *Journal of National, Health, Sport, and Programs*, 68(4), 25–33 [in English].
- Christian, H., Zubrick, S. R., & Foster, S.** (2015). The influence of the neighborhood physical environment on early child health and development: A review and call for research. *Health & Place*, 33, 25–36 [in English].
- Coates, J. K.** (2012). Teaching inclusively: are secondary physical education student teachers sufficiently prepared to teach in inclusive environments? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 4 (17), 349–365 [in English].
- Cooper, M. D.** (2002). Safety Culture: A model for understanding and quantifying a difficult concept. *Professional Safety*, 30–36 [in English].
- Denisova, V. V.** (2012). Social and educational environment as a factor of safety culture teens. *Science and Education: materials of the international research and practice conference* (pp. 391–395). Germany: «Bildungs zentrum Rodnik e. V.» [in English].

Steinberg, M. P. (2011). Student and Teacher Safety in Chicago Public Schools. *The Roles of Community Context and School Social Organization*. Chicago: University of Chicago [in English].

References:

Antonov, O. V. (2014). *Rozvytok rukhovyykh yakosti starshoklasnykiv na zaniattiakh z pishokhidnoho turizmu u pozashkilnykh navchalnykh zakladakh [Development of Motor Skills of Senior Pupils in Hiking Classes in Out-of-School Educational Institutions]*. (Abstract of Candidate's dissertation). Luhansk [in Ukrainian].

Bezverkhnia, H. V. (2003). *Motyvatsiia do zaniat fizychnoiu kulturoiu i sportom shkoliariv 5–11 klasiv [Motivation for Classes on Physical Training and Sports of Schoolchildren of 5-11 Grades]*. (Abstract of Candidate's dissertation). Uman [in Ukrainian].

Belyaeva, P. I. (2014). *Psihologicheskaya bezopasnost lichnosti mladshogo shkolnika v obrazovantelnoy srede shkoly [Psychological Safety of the Personality of Junior Schoolchild in the Educational Environment of School]*. (Abstract of Candidate's dissertation). Saint Petersburg [in Russian].

Harkusha, S. V. (2013). Kharakterystyka stanu zdorovia suchasnoi molodi v Ukraini [Description of the State of Health of Modern Youth in Ukraine]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka. Seriya: Pedahohichni nauky. Fizychni vykhovannia i sport – Bulletin of the T. H. Shevchenko Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences. Physical Education and Sport*, 107 (1), 92–95 [in Ukrainian].

Hauriak, O. D., & Kyselytsia, O. M. (2012). Formuvannia pedahohichnoi kultury v protsesi fakhovoi pidhotovky u VNZ [Formation of Pedagogical Culture of Future Physical Training Teachers in the Process of Vocational Training in the Higher Educational Institution]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Seriya: Fizychni vykhovannia i sport – Bulletin of Zaporizhzhia National University. Series: Physical Education and Sport*, 2, 27–35 [in Ukrainian].

Druchyuk, V. D. (2017). *Pidhotovka maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury do vprovadzhennia zdorovia zberezhuvalnykh tekhnolohii u starshii shkoli [Training of Future Physical Training Teachers for Introduction of Health Saving Technologies at High School]*. (Abstract of Candidate's dissertation). Kyiv [in Ukrainian].

Ivakhno, O. P., Koziarin, I. P., & Niemtsova, Yu. V. (Eds.). (2014). *Metody otsinky fizychnoho rozvytku i zdorovia dytiachoho naseleння [Methods of Evaluation of Physical Development and Health of the Child Population]*. (2nd ed., rev.). Kyiv: Tsentr DZK [in Ukrainian].

Nevedomska, Ye. O., Marunenko I. M., & Prokopchenko, L.I. (2011). *Anatomiia, fiziolojiia, patolojiia ditei z osnovamy henetyky [Anatomy, Physiology, Pathology of Children with Genetics Basics]*. Cherkasy: Vyd. vid. ChNU im. B. Khmelnytskoho [in Ukrainian].

Stepin, V. S., Guseynov, A. A., Semigin, G. Yu., & Ogurtsov, A. P. (Eds.). (2010). *Novaya filosofskaya entsiklopediya [New philosophical encyclopaedia]*. (Vol. 3). Moscow: Mysl [in Russian].

Skrynnyk, Z. E. (2012). *Provedennia indyvidualnoho zaniattia za metodom analizu konkretnykh navchalnykh sytuatsii (case study) [Conducting an Individual Lesson on the Method of Analysis of Specific Learning Situations (Case Study)]*. Lviv: LIBS UBS NBU [in Ukrainian].

Biktagirova, G. F., & Kasimova, R. Sh. (2016). Formation of University Students' Healthy Lifestyle. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11 (6), 1159–1166 [in English].

Block, M. E., Taliaferro, A., & Campbell, A. L. (2011). Teaching the Self-Contained Adapted Physical Education Class. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 4 (82), 47–52 [in English].

Boyce, A. B. (2013). Physical Education – overview, preparation of teachers. *Journal of National, Health, Sport, and Programs*, 68(4), 25–33 [in English].

Christian, H., Zubrick, S. R., & Foster, S. (2015). The influence of the neighborhood physical environment on early child health and development: A review and call for research. *Health & Place*, 33, 25–36 [in English].

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

Cooper, M. D. (2002). Safety Culture: A model for understanding and quantifying a difficult concept. *Professional Safety*, 30–36 [in English].

Denisova, V. V. (2012). Social and educational environment as a factor of safety culture teens. *Science and Education: materials of the international research and practice conference* (pp. 391–395). Germany: «Bildungs zentrum Rodnik e. V.» [in English].

Steinberg, M. P. (2011). Student and Teacher Safety in Chicago Public Schools. *The Roles of Community Context and School Social Organization*. Chicago: University of Chicago [in English].

Дата надходження статті: «20» жовтня 2021 р.

Стаття прийнята до друку: «07» грудня 2021 р.

Алексеев Олександр – старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, кандидат педагогічних наук

Aliksieiev Oleksandr – Senior Lecturer of the Department of Sport and Sport Games of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Candidate of Pedagogical Sciences

Цитуйте цю статтю як:

Алексеев, О. (2021). Соціальні та педагогічні актуальності підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями. *Педагогічний дискурс*, 31, 78–83. doi: 10.31475/ped.dys.2021.31.10.

Cite this article as:

Aliksieiev, O. (2021). Social and Pedagogical Actualities of Training of Future Physical Training Teachers for Organizing Individual Work with Pupils. *Pedagogical Discourse*, 31, 78–83. doi: 10.31475/ped.dys.2021.31.10.

УДК 378.091.33:373.3.011.3-051
UDC 378.091.33:373.3.011.3-051
DOI: [10.31475/ped.dys.2021.31.11](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.11)

ГАЛИНА ДЖАНДА,
аспірантка

(Україна, Мукачеве, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26)

GALINA DZHANDA,
graduate student

(Ukraine, Mukachevo, Mukachevo State University, Uzhorodska St., 26)

ORCID: [0000-0002-4261-5332](https://orcid.org/0000-0002-4261-5332)

**Наступність у системі «коледж-університет»
при підготовці майбутніх учителів початкових класів
на засадах праксеологічного підходу**

**Continuity in the «College-University» System
in the Training of Future Primary School Teachers
on the Basis of Praxeological Approach**

У статті розглянуто питання наступності при підготовці майбутніх учителів початкових класів на засадах праксеологічного підходу у системі «коледж-університет». Основною метою дослідження було обрано – визначення можливостей забезпечення наступності навчання в умовах у визначній системі. Було поставлено завдання даного дослідження: проаналізувати та конкретизувати особливості неперервної освіти у системі «коледж-університет»; визначити основні шляхи забезпечення наступності освіти в досліджуваній системі. Для досягнення мети було використано комплекс методів: теоретичні; емпіричні; методи математичної статистики. Визначено, що поняття «наступності» розглядали багато науковців і з психологічної та педагогічної точки зору. Ми дійшли висновку, що «наступність» слід розуміти як регулятор переходу людини від одного етапу його розвитку до іншого, що забезпечує міцність зв'язку одиниць різних рівнів. У працях науковців подано модель забезпечення й досягнення наступності в ступеневій ланці освіти, яку складають: методологічні основи; теоретичні основи; створення інформаційного середовища; аналіз ефективності впливу принципів наступності; діагностування наступності.

У нашому експерименті ми впроваджували принцип наступності використовуючи навчальні дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» (вивчається в коледжі) та «Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі (українська мова) (вивчається в університеті). Вони цілком забезпечують поєднання нових форм організації і способів діяльності зі старими. Врахування внутріпредметних зв'язків дозволяє орієнтуватися в розвитку знань, умінь і навичок не тільки на попередній етап навчання, але й на ті знання, уміння, навички, які зв'язані з одиницею мови, яку вивчають в інших розділах курсу.

Таким чином принцип наступності впливає на готовність випускників коледжу до освітнього процесу в університеті. Його використання забезпечує формування професійності майбутнього фахівця.

Ключові слова: праксеологічний підхід, наступність, система «коледж-університет», підготовка, майбутні учителі початкових класів.

The article considers the issue of continuity in the training of future primary school teachers on the basis of a praxeological approach in the "college-university" system. The main purpose of the study was chosen - to determine the possibilities of ensuring the continuity of learning in the conditions in this system. The task of this study was set: to analyze and specify the features of continuing education in the «college-university» system; identify the main ways to ensure the continuity of education in the system under study. To achieve the goal a set of methods was used: theoretical; empirical; methods of mathematical statistics. It is determined that the concept of «continuity» has been considered by many scholars from a psychological and pedagogical point of view. We have come to the conclusion that «continuity» should be understood as a regulator of a person's transition from one stage of his development to another, which ensures the strength of the connection of units of different levels. The works of scientists present a model of ensuring and achieving continuity in the level of education, which consists of: methodological foundations; theoretical foundations; creation of information environment; analysis of the continuity principles impact effectiveness; diagnosing continuity.

In our experiment, we implemented the principle of continuity using the disciplines «Ukrainian

language for professional purposes» (studied at the college) and "Methods of teaching language and literature education (Ukrainian language) (studied at the university). They fully provide a combination of new forms of organization and activities with the old ones. Taking into account the interdisciplinary connections allows to focus on the development of knowledge, skills and abilities not only on the previous stage of learning, but also on those knowledge, skills, abilities that are related to the unit of language studied in other sections of the course.

Thus, the principle of continuity affects the readiness of college graduates for the educational process at the university. Its use ensures the formation of the professionalism of the future specialist.

Key words: praxeological approach, continuity, college-university system, training, future primary school teachers

Вступ / Introduction. Наявність сучасних змін у розвитку технологій, які обумовили інтенсифікацію розробки нових форм і засобів навчання позначаються і на розвитку неперервної освіти. Більш затребуваним стає принцип неперервності, який розглядається як складний і багатогранний процес, в основу якого покладено гармонійний і поступовий перехід людини між різними рівнями освіти впродовж її життя. Адже кожний період життя людини характеризується своїми особливостями зміною потреб. Це позначається не тільки на змісті навчальних дисциплін, їх наповненні новими фактами, але й у методах, засобах і формах навчання. Це досить суттєво позначається на реалізації принципу наступності в роботі комплексів «школа-університет», «профтехучилище-університет», «коледж-університет».

Мета та завдання / Aim and Tasks. Основною метою дослідження було обрано – визначення можливостей забезпечення наступності навчання в умовах «коледж-університет».

На основі мети визначено завдання даного дослідження:

– проаналізувати та конкретизувати особливості неперервної освіти у системі «коледж-університет»;

– визначити основні шляхи забезпечення наступності освіти в досліджуваній системі.

Методи / Methods. Для досягнення мети було використано комплекс методів: *теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння з метою визначення стану дослідженості проблеми неперервної освіти; *емпіричні* – педагогічне спостереження, бесіди, інтерв'ю, анкетування, тестування – для аналізу проблем розвитку неперервної освіти в системі «коледж-університет»; методи математичної статистики.

Результати / Results. Різні наукові джерела по-різному розглядають основні дефініції проблеми неперервної освіти. В Українському педагогічному енциклопедичному словнику подано таке визначення поняття «наступність» у освітньому процесі: це є «послідовність і системність у розміщенні навчального матеріалу, зв'язок і узгодженість ступенів і етапів навчально-виховного процесу... може здійснюватися при переході від одного уроку до наступного, ... року навчання до наступного» (Гончаренко, 2011, с. 309).

Поняття наступності розглядалося в науковій літературі на протязі довгого періоду. Деякі елементи наступності розглядав у своїх працях Ян Амос Коменський Він звертав увагу на те, що врахування в організації навчання наступності сприяє кращому засвоєнню знань, оскільки нові знання спираються на раніше отримані. При якій нові знання спиралися на раніше отримані. Інший дослідник І. Песталоцці висловлював думку про те, що наступність сприяє утворенню причинно-наслідкових зв'язків між природними явищами та знаннями.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки розглядаються різноманітні сучасні трактування цього поняття. Так, зміст поняття «наступність». Значну увагу дослідженню поняття «наступність» приділяли вітчизняні й закордонні психологи: О. Додонова (Додонова, 2013), В. Загвязінський (Загвязинский, 2001) та ін. Психологічна теорія наступності широко представлена в дослідженнях С. Рубінштейна. Вчений розглядає «наступність» як особливість «процесу розвитку особистості, коли кожна стадія є похідною від попередньої, яка виступає в ролі умови для переходу до наступної, тому всі стадії є взаємопов'язаними» (Рубинштейн, 2002, с. 144–148).

Нам імпонує думка М. Мамардашвілі, що «наступність – це «зв'язок між різними щаблями розвитку суспільства, культури, що полягає у збереженні окремих елементів або характеристик цілого у процесі переходу до нового стану» (Мамардашвили, 1992, с. 408). Е. Баллер розглядає наступність як «зв'язок між різними етапами буття та пізнання, сутність якого полягає у тих чи інших 36 компонентах цілого чи окремих сторін його організації, функціонування...» (Баллер, 1969).

Провівши аналіз поданих в психолого-педагогічній літературі визначень поняття «наступність» ми дійшли висновку, що під «наступністю» потрібно розуміти характеристику наукових зв'язків між рівнями їх прояву, взаємодії, розвитку, що сприяє вирішенню завдань

прогнозування їх майбутнього.

У працях психологів подано специфічні визначення цього поняття, хоч вони мають спільну основу – це зв'язки. Так, у публікаціях А. Брушлінського наступність розглядається як «закономірність психологічного розвитку особистості, сутність якої полягає у тісній взаємодії внутрішніх та зовнішніх спонукальних чинників» (Брушлінский, 1979). Психолог-науковець стверджує, що наступність є регулятором переходу людини від одного етапу його розвитку до іншого, оскільки на кожному етапі необхідно узгоджувати особливості розвитку людини. Продовження цієї думки ми знайшли у працях В. Колесникова, який розглядає наступність як «зв'язок між різними станами або шаблями розвитку» (Колесникова, 2000). У роботах Л. Виготського спостерігається взаємозв'язок освіти і психологічного розвитку особистості. Одночасно з цим Л. Виготський зазначає, що освіта «повинна бути зорієнтована на вчорашній та завтрашній день дитячого розвитку», тобто розвиток повинен акумулюватися послідовно на основі попередньо сформованих властивостей особистості. Л. Виготський зазначає, що «навчити дитину можна лише тому, що вона здатна вивчити» (Виготский, 1982, с.252). Підтвердження цих думок ми відслідкували в працях. Це означає, що освіта повинна носити послідовний, наступнісний характер. У працях Д. Ельконіна, який вказує на взаємозв'язок психічного розвитку людини і змістового узагальнення на кожному етапі.

Загалом, науковці відзначають, що науково-психологічне поняття «наступність» є головним чинником поетапності розвитку особистості, адже трактування «наступності» описує процес певного становлення особистості (вчителя, викладача, учня, людини).

У нашому дослідженні «наступність» трактуємо, як регулятор переходу людини від одного етапу його розвитку до іншого, що забезпечує міцність зв'язку одиниць різних рівнів.

У працях науковців ми знайшли модель забезпечення й досягнення наступності в ступеневій ланці освіти, яку складають (Левочко & Мариненко, 2008):

методологічні основи (закони, закономірності, філософські принципи та педагогічні підходи, які характерні для педагогічної діяльності викладачів, навчальної діяльності студентів);

теоретичні основи: ефективна організаційна діяльність керівників закладів освіти та педагогічна діяльність викладачів, у опануванні критеріїв та показників сформованості наступності в організації та самоорганізації освітньої діяльності студентів;

створення інформаційного середовища з метою організації наступності в ступеневій освіті; моніторинг, діагностика, оцінювання результатів діяльності;

аналіз ефективності впливу принципів наступності: педагогічний, дидактичний, психологічний, соціальний, організаційно-управлінський, медичний, екологічний, економічний;

діагностування наступності ступеневої освіти на підставі якісних показників, математична оцінка ефективності наступності освіти, оцінка досягнень студентів, викладачів у наступності ступеневої освіти.

Головним фактором у забезпеченні наступності є утворення спадкоємних зв'язків у педагогічній системі навчального закладу або межуючих навчальних закладів. Тому виникає завдання класифікації цих зв'язків, а також дослідження суті та змісту педагогічних, дидактичних, психологічних, організаційно-управлінських, соціальних механізмів їх створення. Складність, багатозначність наступності потребує моделювання в її практичній реалізації. (Кожевніков, 2008. с.3).

Прикладом такої взаємодії є комплекс «коледж – університет». Вона підтримується розвитком зв'язків системи освіти в коледжі та університеті. Реалізація їх базується на принципі підпорядкованості: старша ланка диктує свої вимоги попередній.

Таким чином, основний зміст наступності полягає в тому, що при переході від одного етапу до іншого, в системі освіти зберігаються головні компоненти і способи організації, при цьому зберігаються зв'язки між минулим, сьогоденням і майбутнім. Ці зв'язки забезпечують поєднання нових форм організації і способів діяльності зі старими. На їх стику яскраво проявляються потреби в удосконаленні освітнього процесу, вимальовуються шляхи удосконалення, форми, методи і засоби. Це дозволяє визначити, що потрібно забрати в майбутнє, а що залишити як базу.

У нашому дослідженні особливий акцент наступності розглядається на основі праксеологічного підходу. Це передбачає встановлення норм, принципів та законів ефективної діяльності, продуктивної роботи, результативної праці. Науковці даний підхід розглядають як розвиток ідеї ефективної, раціональної й досконалої діяльності людини. У дослідженнях П. Зуєва праксеологічний підхід подано як розуміння наявності знань про людину, її практичне призначення у суспільстві (Зуев, 2000). Конкретніше це інтерпретується так: «Наука, що досліджує норми, принципи, структуру та закономірності організації раціональної діяльності людей, спрямованої на підвищення продуктивності праці, вдосконалення життєдіяльності людини». Для педагогів праксеологія є методологічною основою оволодіння уміннями та навичками професійного

функціонування в освітньому просторі, передумовою до формування умінь володіти власними діями» (Гнатів, 2017).

В основу праксеологічного підходу покладено категорії: цінність зміст, норма, цілі, діяльність, її корекція, результат. Практиологічний підхід сприяє доведенню ефективності способів навчання, удосконаленню професійної підготовки майбутніх фахівців, забезпеченню успішної професійної діяльності в майбутньому. Вказаний підхід дозволяє встановити зв'язки професійної підготовки фахівців з їх успішною практичною діяльністю, моніторити й інтерпретувати праксеологічно значущі складові професійної підготовки (Поліщук, 2014).

У працях О. Бартош звертається увага на уміння (аналітичні, прогностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні, діагностичні, рефлексивні), які формуються при використанні праксеологічного підходу (Бартош, 2014, с. 14–21).

У нашому експерименті ми впроваджували принцип наступності використовуючи навчальні дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» (вивчається в коледжі) та «Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі (українська мова)» (вивчається в університеті). Вони цілком забезпечують поєднання нових форм організації і способів діяльності зі старими.

При проведенні педагогічного експерименту було обрано дві однорідні групи. Їх рівнозначність визначалась на основі аналізу результатів отриманих на початку педагогічного експерименту. Одна з обраних груп слугувала як контрольна (КГ). Навчальний процес у такій групі проводився за традиційною методикою. Друга група була експериментальною (ЕГ) і навчальний процес у ній проводився за авторською методикою та визначеними формами і методами.

За результатами дослідження визначено ефективність запропонованої методики і підтверджують висунуту гіпотезу дослідження. Було виявлено, що у ЕГ на етапі ПК на високому рівні відсоток студентів становить 19,04 % проти КГ (12,5 %). Достатній рівень підготовки майбутніх учителів початкових класів в системі «коледж-університет» збільшився на 13,5 % – КГ, а на 23,81 % – ЕГ. На середньому рівні кількість студентів зменшилась у ЕГ на 33,33 %, а у КГ на 16 %. За отриманими результатами зроблено висновок про ефективність впровадження педагогічних умов та авторської структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів в системі «коледж-університет» на засадах праксеологічного підходу.

Реалізація принципу наступності в навчанні забезпечує міцність зв'язку одиниць різних рівнів, а звідси й відповідних розділів вивчених у коледжі та університеті. Врахування внутрішпредметних зв'язків дозволяє орієнтуватися в розвитку знань, умінь і навичок не тільки на попередній етап навчання, але й на ті знання, уміння, навички, які зв'язані з одиницею мови, яку вивчають в інших розділах курсу.

Обговорення / Discussion. Питання наступності достатньо розглядалося в працях вітчизняних і закордонних учених. Питання філософії цієї проблеми детально розглянуто в дослідженнях філософів (А. Абдурахманов, Е. Баллер, А. Зеленков, В. Рубанов), в психології подано в працях Л. Виготського, П. Гальперіна, С. Максимова, С. Рубінштейна, В. Семиченко. В педагогічному середовищі цією проблемою займалися С. Батишев, А. Беляєва, А. Богуш, Л. Виготський, В. Вовк, Ш. Ганелін, О. Гулай, Р. Гуревич, М. Дідовик, О. Кучерук, М. Левочко, Н. Маланюк, Ю. Машбиць, Н. Менчинська, Л. Момот, Л. Рибалко, О. Савченко, В. Тамарін, Л. Тютюн, Л. Фрідман, М. Ярмаченко та ін.).

Але поняття «наступність» розглядали не тільки педагоги. Воно зустрічається і в дослідженнях з інших наук. До прикладу у працях філософів (Е. Баллер, Г. Гегель, Е. Гуссерел, М. Мамардашвілі). Учені-філософи розглядають поняття «наступність» тотожним поняттю «традиція». Це в культурному аспекті. На нашу думку, наступність є поняттям значно ширшим, ніж традиція. Адже традиції стосуються давніх понять, а наступність їх тільки враховує, але йде до майбутнього.

Висновки / Conclusions. Принцип наступності впливає на готовність випускників коледжу до освітнього процесу в університеті. Його використання забезпечує формування легку адаптацію для продовження навчання. Особливістю неперервної освіти є розвиток зв'язків системи освіти в коледжі та університеті. Реалізація їх базується на принципі підпорядкованості: старша ланка диктує свої вимоги попередній та забезпечує поєднання нових форм організації і способів діяльності зі старими. Основними шляхами забезпечення наступності є впровадження моделі, яку складають: методологічні основи; теоретичні основи; створення інформаційного середовища; аналіз ефективності впливу принципів наступності; діагностування наступності

Список використаних джерел і літератури:

- Баллер, Э. А. (1969). *Преемственность в развитии культуры*. Москва: Наука [in Russian].
- Бартош, О. П. (2014). Деякі аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на засадах праксеологічного підходу у вищих навчальних закладах України. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота, 34*, 14–21. [in Ukrainian].

- Брушлинский, А. В.** (1979). *Мышление и прогнозирование: Логикопсихологический анализ*. Москва: Мысль. [in Russian].
- Выготский, Л. С.** (1982). Проблемы развития психики. *Собрание сочинений: в 6 т.* Москва: Педагогика, Т. 3. [in Russian].
- Гнатів, З. Я.** (2017). Музична освіта в Україні: філософсько-праксеологічний підхід як методологічний концепт дослідження. *Філософські обрії, 37*, 136–143. [in Ukrainian].
- Гончаренко, С. У.** (2011). Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські береги. [in Ukrainian].
- Додонова О. А.** (2013). Психологічна сутність активності особистості у процесі навчання. *Теоретичні і прикладні проблеми психології, 2* (31), 96–102. [in Ukrainian].
- Загвязинский, В. И.** (2001). *Методология и методы психолого-педагогического исследования*. Москва: Академия. [in Russian].
- Зуев, П. В.** (2000). Теоретические основы повышения эффективности деятельности учащихся при обучении физике в средней школе: дисс. ... д-ра пед. наук. Санкт-Петербург. [in Russian].
- Кожевніков, В.** (2008). *Наступність освіти*. Київ: Плянди. [in Ukrainian].
- Левочко, М. Т., & Мариненко З. В.** (2008). Аналіз історичного розвитку наступності в системі коледж–університет. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Сер. 16, 9* (19), 59–63. [in Ukrainian].
- Мамардашвили, М. К.** (1992). *Идея преемственности и философская традиция. Как я понимаю философию*. Москва: Группа Про гресс, Культура. [in Russian].
- Поліщук, В. А.** (2014). Праксеологічний підхід як інноваційна основа вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка, соціальна робота, 32*, 148–150. [in Ukrainian].
- Рубинштейн, С. Л.** (2002). *Основы общей психологии*. Санкт-Петербург: Питер. [in Russian].

References:

- Baller, E. A.** (1969). *Preemstvennost' v razvitii kultury' [Continuity in the Development of Culture]*. Moskva: Nauka. [in Russian].
- Bartosh, O. P.** (2014). Deyaki aspekty profesiinoi pidhotovky maibutnix sotsialnykh pratsivnykiv na zasadakh prakseolohichnoho pidkhodu u vyshchyykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Some Aspects of Professional Training of Future Social Workers on the Basis of Praxeological Approach in Higher Educational Institutions of Ukraine]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Ser.: Pedagogika. Sotsialna robota – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Ser.: Pedagogy. Social Work, 34*, 14–21. [in Ukrainian].
- Brushlinskij, A. V.** (1979). *Myshlenie i prognozirovanie: Logikopsihologicheskij analiz [Thinking and Forecasting: Logical-Psychological Analysis]*. Moskva: My'sl. [in Russian].
- Vy'gotskij, L. S.** (1982). Problemy' razvitiya psixiki [Problems of the Development of the Psyche]. *Sobraniye sochinenij: v 6 t. – Collected Works: in 6 Volumes*. Moskva: Pedagogika, T. 3. [in Russian].
- Hnativ, Z. Ya.** (2017). Muzychna osvita v Ukraini: filososfsko-prakseolohichnyi pidkhid yak metodolohichnyi kontsept doslidzhennia [Music Education in Ukraine: Philosophical and Praxeological Approach as a Methodological Concept of Research]. *Filosofski obrii – Philosophical Reviews, 37*, 136–143. [in Ukrainian].
- Honcharenko, S. U.** (2011) *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Encyclopedic Dictionary]*. Rivne: Volynski oberehy. [in Ukrainian].
- Dodonova, O. A.** (2013). Psykholohichna sutnist aktyvnosti osobystosti u protsesi navchannia [Psychological Essence of Personality Activity in the Learning Process]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii – Theoretical and applied problems of psychology, 2* (31), 96–102. [in Ukrainian].
- Zagvyazinskij, V. I.** (2001). *Metodologiya i metody' psixologo-pedagogicheskogo issledovaniya [Methodology and Methods of Psychological and Pedagogical Research]*. Moskva: Akademiya. [in Russian].
- Zuev, P. V.** (2000). *Teoreticheskie osnovy' povyscheniya effektivnosti deyatel'nosti uchashixsya pri obuchenii fizike v srednej shkole [Theoretical Foundations for Improving the Efficiency of Students' Activities in Teaching Physics in Secondary School]: Doctor's thesis*. Sankt-Peterburg. [in Russian].
- Kozhevnikov, B.** (2008). *Nastupnist osvity. [Continuity of Education]*. Kyiv: Pleyady. [in Ukrainian].
- Levochko, M. T., & Marynenko, Z. V.** (2008). Analiz istorychnoho rozvytku nastupnosti v systemi koledzh–universytet [Analysis of the Historical Development of Continuity in the College-University System]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Ser. 16 – Scientific Herald of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Ser. 16, 9* (19), 59–63. [in Ukrainian].
- Mamardashvili, M. K.** (1992). *Ideya preemstvennosti i filosofskaya traditsiya. Kak ya ponimayu filosofiyu [The Idea of Continuity and the Philosophical Tradition. How I Understand Philosophy]*. Moskva: Gruppya Pro gress, Kultura. [in Russian].
- Polishchuk, V. A.** (2014). Prakseolohichnyi pidkhid yak innovatsiina osnova vdoskonalennia profesiinoi pidhotovky maibutnix sotsialnykh pratsivnykiv [Praxeological Approach as an Innovative Basis for Improving the Training of Future Social Workers]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Pedagogika, sotsialna robota – Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Pedagogy, Social Work, 32*, 148–150. [in Ukrainian].
- Rubinshtejn, S. L.** (2002). *Osnovy' obschej psixologii [Fundamentals of General Psychology]*. Sankt-Peterburg.: Piter. [in Russian].

Дата надходження статті: «04» листопада 2021 р.

Стаття прийнята до друку: «09» грудня 2021 р.

Джанда Галина – заступник директора з навчально-методичної роботи коледжу Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, аспірантка спеціальності 015 «Професійна освіта» Мукачівського державного університету

Dzhanda Galina – Deputy Director for Educational and Methodological Work of the College of Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakoczi II, Graduate Student Majoring in 015 «Professional Education» of the Mukachevo State University

Цитуйте цю статтю як:

Джанда, Г. (2021). Наступність у системі «коледж-університет» при підготовці майбутніх учителів початкових класів на засадах прaxeологічного підходу. *Педагогічний дискурс*, 31, 84–89. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.11](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.11).

Cite this article as:

Dzhanda, G. (2021). Continuity in the «College-University» System in the Training of Future Primary School Teachers on the Basis of Praxeological Approach. *Pedagogical Discourse*, 31, 84–89. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.11](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.11).

АВТОРИ ВИПУСКУ

Алексеев Олександр – старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, кандидат педагогічних наук

Базелюк Олександр – старший науковий співробітник відділу забезпечення якості вищої освіти Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, кандидат педагогічних наук

Бондар Тамара – завідувач кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету, доктор педагогічних наук, професор

Вовк Валентин – доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат психологічних наук, доцент

Галус Олександр – проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор

Демянчук Михайло – професор кафедри медико-профілактичних дисциплін та лабораторної діагностики Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради, доктор педагогічних наук

Джанда Галина – заступник директора з навчально-методичної роботи коледжу Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, аспірантка спеціальності 015 «Професійна освіта» Мукачівського державного університету

Кушнір Леся – доцент кафедри хіміко-фармацевтичних дисциплін КЗВО «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради, кандидат педагогічних наук

Олійник Надія – викладач кафедри української мови Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України, кандидат педагогічних наук

Пинзеник Олена – доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету, кандидат педагогічних наук, доцент

Савка Ірина – доцент кафедри іноземної мови Львівського національного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук, доцент

Совік Тетяна – доцент кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, кандидат педагогічних наук, доцент

Хмельяр Інеса – професор кафедри хіміко-фармацевтичних дисциплін КЗВО «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради, кандидат педагогічних наук

Швардак Маріанна – доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету, кандидат педагогічних наук, доцент

Якимович Тетяна – доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

AUTHORS OF THE ISSUE

Aliexsieiev Oleksandr – Senior Lecturer of the Department of Sport and Sport Games of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Candidate of Pedagogical Sciences

Bazeliuk Oleksandr – Senior Researcher of the Department of Quality Assurance in Higher Education at the Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Candidate of Pedagogical Sciences

Bondar Tamara – Head of the Department of Preschool, Primary Education Pedagogy and Education Management of Mukachevo State University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Demianchuk Mykhailo – Professor of the Department of Medical Prevention Disciplines and Laboratory Diagnostics of Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy» of the Rivne Regional Council, Doctor of Pedagogical Sciences

Dzhanda Galina – Deputy Director for Educational and Methodological Work of the College of Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakoczi II, Graduate Student Majoring in 015 «Professional Education» of the Mukachevo State University

Halus Oleksandr – Pro-Rector for Research of the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Khmeliar Inesa – Professor of the Department of Chemical and Pharmaceutical Disciplines of Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy» of Rivne Region Council, Candidate of Pedagogical Sciences

Kushnir Lesia – Assistant Professor of the Department of Chemical and Pharmaceutical Disciplines of Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy» of Rivne Region Council, Candidate of Pedagogical Sciences

Oliinyk Nadiia – Lecturer of the Department of Ukrainian Language of I. Horbachevsky Ternopil National Medical University of the Ministry of Health of Ukraine, Candidate of Pedagogical Sciences

Pinzenik Olena – Assistant Professor of the Department of Preschool, Primary Education Pedagogy and Education Management of Mukachevo State University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Savka Iryna – Assistant Professor of the Department of Foreign Languages for Humanities of Ivan Franko National University of Lviv, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Shvardak Marianna – Assistant Professor of the Department of Pedagogy of Pre-School and Primary Education of Mukachevo State University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Sovik Tetiana – Assistant Professor of the Department of Music Art of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Vovk Valentin – Assistant Professor of the Department of Psychology of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

Yakymovych Tetiana – Assistant Professor of the Department of Theory and Methodology of Technological Education of M. P. Dragomanov National Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Педагогічний дискурс

Збірник наукових праць

Випуск 31
Видається двічі на рік
Засновано в 2007 році

Педагогічний дискурс: зб. наук. праць. Хмельницький, 2021. Вип. 31. 91 с.

ISSN 2309-9127 (Друкована версія)
ISSN 2313-8769 (Online)

Комп'ютерний набір та упорядкування: Кришук Б.
Літературні редактори: Нікітова І., Нагорний Я. (англійська мова)
Художнє оформлення: Ільїнський С.

*За достовірність фактів, назв, дат, посилань на літературні джерела тощо
відповідальність несуть автори. Редколегія не завжди поділяє їхні погляди.*

Підписано до друку 21.12.2021 р. Здано до друку 21.12.2021 р.
Формат 60 x 84/8. Гарнітура Century Schoolbook. Умовн.друк.арк. 9,35.
Друк офсетний. Тираж 100 прим. Зам.№ 21/12-1.

Адреса редколегії:

29013 м.Хмельницький, вул. Проскурівського підпілля, 139,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, науковий відділ.
тел. (0382) 79-59-45
e-mail: kgpa_nauka@ukr.net

Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

SCIENTIFIC EDITION

Pedagogical Discourse

Collection of Scientific Papers

Issue 31
Published semi-yearly
Founded in 2007

Pedagogical Discourse: Collection of Scientific Papers. Khmelnytskyi, 2021.
Issue 31. 91 p.

ISSN 2309-9127 (Print)
ISSN 2313-8769 (Online)

Typesetting services and formation: *Kryshchuk B.*
Literary editors: *Nikitova I., Nahorny Ya. (English)*
Artistic finish: *Ilinskyi S.*

The authors are responsible for reliability of facts, names, dates, references on literary sources etc. Editorial board doesn't always share their views.

Passed for printing 21.12.2021. Submitted for publication 21.12.2021.
Format 60 x 84/8. Typeface Century Schoolbook. Conventional printed sheet 9,35
Offset printing. Circulation 100 numbers. Order № 21/12-1.

Adress of the editorial board:
29013 Khmelnytskyi, Proskurivskoho Pidpillia St., 139,
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, scientific department.
tel. (0382) 79-59-45
e-mail: kgpa_nauka@ukr.net

Scientific and publishing department of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
tel: (0382) 79-58-96