

Київський університет імені Бориса Грінченка

ISSN 2311-2409 (Print)

ISSN 2412-2009 (Online)

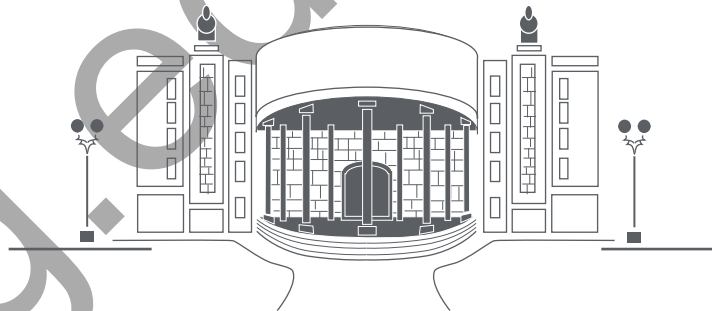
DOI: 10.28925/2311-2409.2022.38

# Педагогічна ОСВІТА: *теорія і практика*

Pedagogical Education:  
*Theory and Practice*

Психологія  
Педагогіка

Psychology  
Pedagogy



Збірник  
наукових праць

**№ 38 (2) • 2022**

Рік заснування — 2001  
Виходить двічі на рік

The year of foundation — 2001  
Frequency: semi-annual

Київ • 2022

## ЗАСНОВНИК

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

## Педагогічна освіта: теорія і практика Психологія. Педагогіка

Науковий журнал

№ 38 (2) 2022

Свідоцтво про державну реєстрацію  
друкованого засобу масової інформації  
КВ № 19961-9761 ПР,  
видане Державною реєстраційною службою України  
28.05.2016 р. (перереєстрація)

Липень — грудень

Рік заснування — 2001  
Виходить двічі на рік

Наукове фахове видання «Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка» включено до переліку наукових фахових видань України (категорія «Б»), у яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора наук і доктора філософії (PhD) зі спеціальностей: 011 — «Освітні, педагогічні науки»; 012 — «Дошкільна освіта»; 013 — «Початкова освіта»; 015 — «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 02.07.2020 р. № 886); 053 — «Психологічні науки» (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 26.11.2020 р. № 1471)

Журнал індексується  
в міжнародних бібліографічних базах  
Google Scholar, ResearchBible, Index Copernicus

Журнал підтримує політику відкритого доступу

Рекомендовано до друку Вченою радою  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
(протокол № 10 від 30.11.2022 р.)

У журналі публікуються розвідки, присвячені актуальним проблемам педагогіки і психології; результати фахових, теоретичних й експериментальних досліджень психологічної і педагогічної галузей освітянського напрямку наукового знання та методичного забезпечення педагогічного процесу за результатами наукових пошуків.

URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal>

ISSN 2311-2409 (Print)  
ISSN 2412-2009 (Online)  
DOI:10.28925/2311-2409.2022.38

### Головна редакторка:

*Паламар Світлана Павлівна*,  
кандидатка педагогічних наук,  
старша наукова співробітниця (Україна).

### Заступниця головної редакторки:

*Хоружа Людмила Леонідівна*,  
докторка педагогічних наук, професорка (Україна).

### Відповідальна секретарка:

*Козир Маргарита Валентинівна*,  
кандидатка педагогічних наук (Україна).

### Технічна секретарка:

*Билан Ольга Миколаївна* (Україна).

### Редакційна колегія:

*Ляпунова Валентина Анатоліївна*,  
докторка педагогічних наук (Україна);  
*Зданевич Лариса Володимирівна*,  
докторка педагогічних наук (Україна);  
*Нежива Людмила Львівна*,  
докторка педагогічних наук (Україна);  
*Котенко Ольга Володимирівна*,  
кандидатка педагогічних наук (Україна);  
*Кизенко Василь Іванович*,  
кандидат педагогічних наук (Україна)  
*Варченко-Троценко Лілія Олександрівна*,  
кандидатка педагогічних наук (Україна);  
*Вембер Вікторія Павлівна*,  
кандидатка педагогічних наук (Україна);  
*Савенкова Ірина Іванівна*,  
докторка психологічних наук (Україна);  
*Скрипник Тетяна Вікторівна*,  
докторка психологічних наук (Україна);  
*Сергеєнкова Оксана Павлівна*,  
докторка психологічних наук (Україна);  
*Лозова Ольга Миколаївна*,  
докторка психологічних наук (Україна).

### Іноземні члени редакційної колегії:

*Смирнова-Трибульська Євгенія*  
(*Smirnova-Trybulska Eugenia*),  
докторка габлітована (Республіка Польща);  
*Малах Йозеф* (*Malach Josef*),  
доктор педагогічних наук (Чеська Республіка);  
*Пападопулос Ісаак М.* (*Paradopoulos Isaak M.*),  
доктор філософії, доцент з прикладної лінгвістики  
та навчання мов. (Республіка Кіпр).

## FOUNDER

BORYS GRINCHENKO  
KYIV UNIVERSITY

## Pedagogical Education: Theory and Practice Psychology. Pedagogy

Scientific Journal

№ 38 (2) 2022

July – December

Certificate of State Registration of Printed Mass Media  
KV № 19961-9761 PR,  
issued by the State Registration Service of Ukraine  
28.05.2016  
(re-registration)

The year of foundation: 2001  
Frequency: semi-annual

Scientific professional publication “**Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy**” is included in the List of Scientific Professional Publications of Ukraine (Category “B”), in which the results of dissertations for the degree of Doctor of Science and Doctor of Philosophy (PhD) can be published in the following specialties: 011 — “Educational, Pedagogical Sciences”; Preschool Education”; 013 — “Primary Education”; 015 — “Professional Education (by specializations)” (approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 886 dated 02.07.2020); 053 — “Psychological Sciences” (approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 1471 dated 26.11.2020)

The journal is indexed  
in international bibliographic databases Google Scholar,  
Research Bible, Index Copernicus

The journal supports open access policy

Recommended for publication by the Academic Council  
of Borys Grinchenko Kyiv University  
(*Rec. No 10 dated 30.11.2022*)

The journal publishes findings on current issues of pedagogy and psychology; results of professional, theoretical and experimental research on psychological and pedagogical branches of educational direction of scientific knowledge and methodical maintenance of pedagogical process, according to the results of scientific researches.

URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal>

ISSN 2311-2409 (Print)  
ISSN 2412-2009 (Online)  
DOI:10.28925/2311-2409.2022.38

### Chief Editor:

*Palamar Svitlana,*  
PhD in Pedagogical Sciences, Senior Research Fellow  
(Ukraine).

### Deputy Chief Editor:

*Khoruzha Lyudmyla,*  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine).

### Executive Secretary:

*Kozyr Margaryta,*  
PhD in Pedagogical Sciences (Ukraine).

### Technical Secretary:

*Bylan Olga* (Ukraine).

### Editorial Board:

*Lyapunova Valentina,*  
Doctor of Pedagogical Sciences (Ukraine);  
*Zdanevych Larysa,*  
Doctor of Pedagogical Sciences (Ukraine);  
*Nezhyva Lyudmyla,*  
Doctor of Pedagogical Sciences (Ukraine);  
*Kotenko Olga,*  
PhD in Pedagogical Sciences (Ukraine);  
*Kyzenko Vasyl,*  
PhD in Pedagogical Sciences (Ukraine);  
*Varchenko-Trotsenko Lilia,*  
PhD in Pedagogical Sciences (Ukraine);  
*Wember Victoria,*  
PhD in Pedagogical Sciences (Ukraine);  
*Savenkova Iryna,*  
Doctor of Psychological Sciences (Ukraine);  
*Skrypnyk Tetyana,*  
Doctor of Psychological Sciences (Ukraine);  
*Sergeenkova Oksana,*  
Doctor of Psychological Sciences (Ukraine);  
*Lozova Olga,*  
Doctor of Psychological Sciences (Ukraine).

### Foreign members of Editorial Board:

*Smyrnova-Trybulska Eugenia,*  
Doctor Habilitat (Republic of Poland);  
*Malach Josef,*  
Doctor of Pedagogical Sciences (Czech Republic);  
*Papadopoulos Isaak M.,*  
PhD, Assistant Professor of Applied Linguistics  
and Language Teaching (Republic of Cyprus).

# ЗМІСТ

## РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ

<i>Братко М.</i> Технології підтримки студентів у Центрах академічного успіху в університетах США. ....	6
--	---

## РОЗДІЛ II ЄВРОПЕЙСЬКІ НАУКОВІ СТУДІЇ

<i>Boichuk Yu., Boiarska-Khomenko A.</i> Innovations in general pedagogical training of future teachers. ....	14
<i>Canals-Botines M., Kohut I., Raluy A.</i> Dilectings as a project of the contemporary tool for teacher's digital literature educational competences. ....	20

## РОЗДІЛ III ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

<i>Гаращенко Л., Літіченко О., Шинкар Т.</i> Організація освітньої взаємодії з дітьми раннього віку: актуальні проблеми практики. ....	24
<i>Голота Н., Бірка О.</i> Основи управління якістю сенсорно-пізнавального розвитку дітей четвертого року життя в закладі дошкільної освіти. ....	30
<i>Єпіхіна М.</i> Сутність та структура готовності майбутнього вчителя до партнерської взаємодії в початковій школі. ....	36
<i>Желанова В., Козир М.</i> Використання ІКТ і медіаресурсів студентами-філологами в освітньому процесі ЗВО: моделі й стратегії. ....	44
<i>Кипиченко Н., Софій Н., Федоренко О.</i> Професійні спільноти вчителів: із чого почати і куди рухатися. ....	51
<i>Леонтьєва І.</i> Реалії інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти, або коли зникає інтернет. ....	57
<i>Мордовцева Н.</i> Особливості реалізації текстоцентричного підходу в навчанні професійного мовлення студентів. ....	63
<i>Паламар С., Науменко М.</i> Універсальний дизайн закладів освіти України: доступність інформаційного простору. ....	69
<i>Половіна О., Кондратець І.</i> Артосвіта дітей раннього віку: аспекти психолого-педагогічного супроводу. ....	77

## РОЗДІЛ IV ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІОЛОГІЯ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ НАУКИ

<i>Цюман Т., Нагула О., Адамська З.</i> Психологічні умови резильєнтності педагога в період воєнного стану. ....	83
---	----

## РОЗДІЛ V НАУКОВІ РОЗВІДКИ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ

<i>Тирон О., Камінська С.</i> Організаційно-педагогічні засади готовності майбутніх фахівців морського транспорту до професійної іншомовної комунікації у контексті онлайн навчання. ....	90
--	----

# CONTENTS

## CHAPTER I THEORETICAL FUNDAMENTALS OF MODERN PEDAGOGY DEVELOPMENT

<i>Bratko M.</i> Support technologies for students in academic success centers in universities of the USA .....	6
--	---

## CHAPTER II EUROPEAN SCIENTIFIC STUDIES

<i>Boichuk Yu., Boiarska-Khomenko A.</i> Innovations in general pedagogical training of future teachers .....	14
<i>Canals-Botines M., Kohut I., Raluy A.</i> Dilectings as a project of the contemporary tool for teacher's digital literature educational competences .....	20

## CHAPTER III APPLIED ASPECTS OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL SCIENCE

<i>Harashenko L., Litichenko O., Shynkar T.</i> Organization of educational interaction with children of early age: current practice problems .....	24
<i>Golota N., Brika O.</i> Fundamentals of quality management of sensory-cognitive development of children in the fourth year of life in a preschool education institution .....	30
<i>Yepikhina M.</i> The essence and structure of the future teacher's readiness for partnership in primary school .....	36
<i>Zhelanova V., Kozyr M.</i> Use of ict and media resources by students of philology in the educational process of high school: models and strategies .....	44
<i>Kypychenko N., Sofiy N., Fedorenko O.</i> Professional communities of teachers: where to start and where to go .....	51
<i>Leontyeva I.</i> Realities of innovative development of higher pedagogical education, or when the Internet disappears .....	57
<i>Mordovtseva N.</i> Peculiarities of the implementation of the text-centric approach in teaching students professional speech .....	63
<i>Palamar S., Naumenko M.</i> Universal design of educational institutions of ukraine: accessibility of information space .....	69
<i>Polovina O., Kondratets I.</i> Art education of young children: aspects of psychological and pedagogical support .....	77

## CHAPTER IV PSYCHOLOGY AND SOCIOLOGY IN THE CONTEXT OF MODERN SCIENCE

<i>Tsiuman T., Nahyla O., Adamska Z.</i> Psychological conditions of teacher resilience during the period of military situation .....	83
--	----

## CHAPTER V SCIENTIFIC EXPLORATION OF YOUNG SCIENTISTS

<i>Tiron O., Kaminska S.</i> Organizational and pedagogical principles of the readiness of future maritime transport specialists for professional foreign language communication in the context of online education .....	90
---	----

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.4:37.091.12(73)

<https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.381>

### **М. Братко**

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри освітології  
та психолого-педагогічних наук,  
Факультет педагогічної освіти,  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
Бульвар І. Шамо, 18/2, 02094 Київ,  
m.bratko@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0001-7162-2841

### **ТЕХНОЛОГІЇ ПІДТРИМКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ЦЕНТРАХ АКАДЕМІЧНОГО УСПІХУ В УНІВЕРСИТЕТАХ США**

*У статті презентовано результати дослідження діяльності Центрів академічного успіху (англ. Academic success centers — ASC) в університетах США. Актуалізовано необхідність їхнього функціонування за допомогою аналізу загального стану системи вищої освіти США на основі різнопланових статистичних показників, які представлені у «Звіті про стан освіти 2022. Міністерства освіти США» (Report on the Condition of Education 2022. U.S. Department of Education). Виявлено, що більшість закладів післяшкільної освіти стикаються з проблемою забезпечення академічної успішності здобувачів освіти та їхнього утримання у закладі освіти.*

*З'ясовано, що головною метою діяльності Центрів є системна підтримка здобувачів освіти у досягненні академічних цілей та реалізації академічного потенціалу. Центри створюють різнопланові можливості для здобувачів освіти щодо розвитку навичок, які сприяють успіху в навчанні, соціальній адаптації, які, в свою чергу, дають можливість студентам досягти академічних та особистих цілей за допомогою ефективного навчання, міжособистісного розвитку, особистої відповідальності, лідерства. В Центрах проводяться семінари і тренінги зі стратегій та навичок ефективного навчання, розвитку когнітивних процесів, ефективного читання та написання текстів, есеїв, підготовки та складання поточного і підсумкового тестування, управління часом; надаються послуги репетиторства, академічного коучинга, наставництва, тьюторинга, додаткового інструктування, пояснення та вправлення щодо формування м'яких навичок (soft skills), навичок навчання упродовж життя (long life education). Окремим аспектом діяльності Центрів є мотиваційні тренінги, тренінги з лідерства, прихильності до успіху, міжособистісної комунікації, здоров'язбереження. З'ясовано, що постійний персонал Центрів не є багаточисельним. До роботи в Центрах активно залучають успішні студенти та аспіранти як на умовах оплатної роботи, так і на засадах волонтерства. Залучені до роботи здобувачі освіти попередньо проходять відповідне навчання, щоб набути кваліфікації тренера (коуча), наставника (ментора), навчального партнера, помічника консультанта тощо. Встановлено, що цінностями для Центрів є: здобувачі освіти (students), досконалість (excellence), лідерство (leadership), ентузіазм (enthusiasm), повага (respect).*

*Проведене дослідження актуалізувало необхідність ґрунтовного системного дослідження діяльності Центрів академічного успіху в університетах США з метою запровадження успішних аспектів їхньої діяльності в практику закладів вищої освіти України.*

**Ключові слова:** вища освіта, університет, успіх, Центр академічного успіху, Центр академічного успіху в університетах США.

© Братко М., 2022

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022

**Постановка проблеми.** Політичні, соціально-економічні кризи, в які занурений сучасний світ через тривалу пандемію COVID-19 та воєнну повномасштабну інвазію росії в Україну, неминуче впливають на освіту. В таких умовах змінюється доступ до вищої освіти (механізми вступу на навчання); процес підготовки студентів (організація освітнього процесу); доступ до ринку праці (працевлаштування після отримання вищої освіти). Ступінь і тривалість економічних криз та їхній вплив на освіту залежать від багатьох чинників, в тому числі від державної політики, яка реалізується на наднаціональному, національному та місцевому рівнях відповідно до політичної, економічної спроможності країни в певний час. Зазначена політика віднаходить своє відображення і на рівні окремого закладу вищої освіти з урахуванням прав автономії. В полі зору освітньої політики на усіх рівнях є забезпечення ефективності функціонування системи, яка може ідентифікуватися через показник якості освіти.

Відтак, можна стверджувати, що актуальною нагальною проблемою функціонування післяшкільної освіти є забезпечення її якості у синергетичній взаємодії різних показників, серед яких — академічна успішність здобувача освіти, яка, в свою чергу, залежить від різних внутрішніх і зовнішніх чинників. Саме тому університети і коледжі усього світу намагаються знайти ефективні шляхи і методи сприяння академічній успішності студентів. На нашу думку, однією з компонент внутрішньо-інституційної системи забезпечення якості освіти є багатоаспектна підтримка здобувачів освіти, в тому числі, сприяння якості їхніх освітніх результатів — академічній успішності.

Пошук адекватних моделей підтримки здобувачів освіти у закладах вищої освіти, що забезпечують їхню академічну успішність, спонукають до вивчення світового досвіду, зокрема, досвіду університетів США. Значимо, що система освіти США характеризується значною ефективністю післяшкільної освіти (post-secondary education). Університети США очолюють глобальні рейтинги закладів вищої освіти, є успішними у підготовці високоякісного людського капіталу для потреб економіки країни, знаходяться в постійному пошуку ефективних способів, методів, технологій сприяння академічній успішності здобувачів освіти. Так, до Рейтингу кращих університетів світу Times Higher Education: THE World University Rankings 2022, тільки до першої дюжини включено 9 університетів США. Це: California Institute of Technology (2), Harvard University (2), Stanford University (4), Massachusetts Institute of Technology (5), Princeton University (7), University of California, Berkeley (8), Yale University (9), University of Chicago (10), Columbia University (11). Цей рейтинг — результат глобального дослідження закладів вищої освіти світового рівня.

Він розраховується щорічно з 2010 року за методикою британського видання «Times Higher Education» (THE) за участі інформаційної групи «Thomson Reuters» і вважається одним із найвпливовіших глобальних рейтингів університетів. Аналіз діяльності закладів базується на 13 показниках, серед яких — міжнародна студентська та викладацька мобільність, кількість міжнародних стипендіальних програм, рівень наукових досліджень, внесок в інновації, цитованість наукових робіт, рівень освітніх послуг тощо (<https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2022/world-ranking>).

Разом з тим, як університети США, так і університети України, мають певні проблеми з якістю академічної успішності здобувачів освіти та знаходяться у перманентному пошуку вирішення цієї проблеми. Згідно з «Report on the condition of education, 2022», де презентовані результати аналізу стану системи освіти США за різноманітними, науково обґрунтованими показниками, які здійснює Institute of Educational Sciences з 3,1 мільйона випускників середньої школи у 2020 році, приблизно 2,0 мільйона (або 63 %) були зараховані до закладів післяшкільної освіти — коледжів та університетів — вже в жовтні названого року. Цей річний відсоток випускників, які в рік випуску із середньої школи зараховуються на навчання до 2- або 4-річних коледжів відомий як негайний рівень зарахування до коледжу. У 2020 році загальний рівень вступників до коледжу був нижчим, ніж у 2010 році (68 %). Зокрема, на цей показник вплинуло зарахування на навчання до 2-річних коледжів (з 27 % у 2010 році до 20 % у 2020 році). При чому, кількість зарахованих до 4-річних коледжів у 2020 році (43 %) не відрізнялася від рівня 2010 року (Report on the condition of education, 2022). Це досить високі показники. Випускники середньої школи мають широкий вибір щодо подальшого навчання. У США функціонує 3939 закладів післяшкільної освіти, в яких станом на 2021 рік здобували освіту майже 19,5 млн. осіб, серед яких 3567 закладів освіти — приймають на перший курс навчання (The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education, 2021 ed.). У 2020–2021 навчальному році в Сполучених Штатах Америки нараховувалося 3567 навчальних закладів з першокурсниками: 2278 були 4-річними навчальними закладами, які пропонували програми на рівні бакалавра або вищого ступеня, і 1289 були 2-річними навчальними закладами, які пропонували дипломи молодшого спеціаліста та інші сертифікати. У 2020–21 навчальному році кількість державних 4-річних закладів (718) була на 14% більшою, ніж у 2009–10 (629), а кількість приватних некомерційних 4-річних закладів (1277) була на 2 % вищою, ніж у 2009–10 (1 247). Кількість приватних комерційних 4-річних уста-

нов зростає з 528 у 2009–2010 роках до 710 у 2012–13 роках, але потім зменшилася на 60 % до 283 у 2020–2021 роках. Кількість державних 2-річних закладів скоротилася на 17 відсотків з 999 у 2009–2010 роках до 834 у 2020–2021 роках. У 2009–2010 та 2020–2021 роках існувало 83 приватні некомерційні установи з 2-річним навчанням, причому кількість змінювалася в різні роки. Кількість приватних комерційних 2-річних навчальних закладів за цей період зменшилася на 41 відсоток, з 626 до 372 (Irwin, De La Rosa, Wang, Hein, Zhang, Burr, Roberts, Barmer, Bullock Mann, Dilig, and Parker, 2022).

Студенти вступають до коледжу з різних причин. Часто люди вирішують продовжити навчання після завершення середньої школи через бажання отримати нові, кращі знання для розуміння світу та/або кар'єри, яка приносить задоволення і винагороду. Дослідження показують, що близько 80% тих, хто вступили до коледжу мають бажання отримати нові знання і навички, 20% хочуть вийти на новий рівень кар'єри, стати кваліфікованою робочою силою або відкрити власний бізнес (Debell & Mulligan, 2005). Крім отримання нових знань і кращих навичок, багато людей очікують фінансової винагороди за завершення вищої освіти. Переважна більшість студентів навчаються в коледжах, сподіваючись, що вони отримають вищу заробітну плату після закінчення навчання або, що їхні можливості працевлаштування будуть кращими чи ширшими після закінчення навчання (National Freshman Attitudes Report, 2007). Вони готові спочатку відмовитися від певних ресурсів, вкладаючи їх в здобуття освіти в коледжі чи університеті, заради майбутньої вигоди у вигляді фінансової винагороди, кар'єри, престижу (Psacharopoulos, 2006). Крім того, деякі роботодавці сприймають випускників університетів, які здобули вищу освіту, як таких, що мають компетенції та цінності, необхідні для керівних і технічних посад, якими випускники середньої школи можуть не володіти. У результаті, випускники закладів вищої освіти отримують винагороду на ринку праці кращими можливостями працевлаштування лише тому, що вони відвідували коледж або отримали диплом (Pascarella & Terenzini, 2005). Подібно до впливу на заробітну плату та професійні досягнення, вища освіта також впливає на задоволеність роботою. Ті, хто навчався в коледжі, відчують більшу автономію в роботі та мають більше повноважень приймати рішення на своїх посадах, ніж ті, хто не має такої освіти. Це підвищення здатності приймати рішення в багатьох випадках призводить до більшого задоволення від роботи (Reskin & Ross, 1992). Сучасні працедавці сподіваються, що під час навчання у закладах вищої освіти здобувачі не тільки здобуватимуть фахові знання або так звані “hard skills”, а й набувати-

муть “soft skills”, які допомагатимуть їм працювати в команді, продукувати нетривіальні креативні рішення виробничих проблем, уміти комплексно оцінювати та вирішувати поставлені завдання, зможуть ефективно комунікувати (Kasriel, 2018).

Природно, що серед здобувачів освіти в університетах є підготовлені до навчання студенти, завдяки своєму попередньому навчальному досвіду, а є такі, що зовсім не готові до суворих вимог університетського навчання та потребують підтримки, бо в альтернативному випадку можуть бути відрахованими з числа здобувачів освіти в найближчій перспективі. Зокрема, дослідження засвідчують, що не всі здобувачі освіти успішно проходять навчання та отримують відповідні дипломи. Так, у 2021 році, загальний відсоток випускників, які восени 2014 року почали здобувати ступінь бакалавра в освітніх закладах з 4-річним курсом навчання, становив 64 %. Відповідно — 68% відсотків у приватних некомерційних установах і 29 % відсотків у приватних некомерційних установах. Загальний показник закінчення бакалаврської програми склав 67 % для жінок і 60 % для чоловіків (рівень утримання студентів і випускників) (Irwin, De La Rosa, Wang, Hein, Zhang, Burr, Roberts, Barmer, Bullock Mann, Dilig, and Parker, 2022, p.27). Утримання студентів у закладі освіти, сприяння їхній академічній успішності з метою отримання належної освіти та кваліфікації є дуже важливим питанням, адже освіта це один з найефективніших засобів підвищення якості життя, дієвий інструмент боротьби з економічними проблемами, соціальною проблемою бідності. Доступ до системи освіти, на думку нобелівського лауреата з економіки А. Сена (анг. A. Sen), є однією з інструментальних свобод і соціально зумовленою можливістю, а отже, центральним поняттям у боротьбі з бідністю (Sen, 1993).

У контексті вирішення задекларованої проблеми привертає увагу діяльність Центрів академічного успіху (англ. Academic success centers — ASC), які є майже у кожному університеті чи коледжі США, та реалізують системну підтримку здобувачів освіти. Не зважаючи на той факт, що система освіти США давно знаходиться в полі зору українських дослідників, зокрема системно досліджують різні аспекти функціонування та забезпечення якості вищої освіти Н. Авшенюк, О. Андрюшина, М. Братко, О. Заболотна, Л. Клос, Л. Кнодель, І. Козубовська, О. Козьменко, А. Кулініченко, І. Литовченко, Л. Сідун, О. Стойка, в українському науковому дискурсі майже відсутні публікації, які б висвітлювали діяльність Центрів академічного успіху в університетах США.

**Метою дослідження** є з'ясування цілей, напрямів діяльності Центрів академічного успіху (англ. Academic success centers — ASC) в університетах США (далі — Центр), установа особли-



востей технологій підтримки здобувачів освіти в таких центрах з метою з'ясування перспектив їхнього запровадження у практику діяльності вітчизняних закладів вищої освіти.

**Результати дослідження.** Проведений аналіз джерельної бази дозволяє стверджувати, що більшість закладів післяшкільної освіти системно підходять до вирішення проблеми утримування студентів через різноманітні формати академічної підтримки, в тому числі через діяльність спеціальних структурних підрозділів, зокрема — Центрив академічного успіху. Зі змістом та напрямками підтримки здобувачів освіти Центрами можна ознайомитися на офіційних сайтах університетів і коледжів. Зокрема, нами проаналізовано сайти найбільш успішних університетів США, тих, які займають чільні місця в міжнародних рейтингах та знайдено ресурси, які презентують діяльність таких Центрив. Як приклад: Harvard University — <https://academicresourcecenter.harvard.edu/academic-coaching>; Stanford University — <https://studentservices.stanford.edu/>; Princeton University <https://whitmancollege.princeton.edu/academics/academic-support/>; <https://mcgraw.princeton.edu/undergraduates>; University of California, Berkeley — <https://reslife.berkeley.edu/academics/academic-support/>; University of Chicago — <https://college.uchicago.edu/student-services/center-college-student-success>, Yale University — <https://onha.yale.edu/initiatives/public-schools-and-youth/programs/academic-success-and-mentoring>, Iowa State University — <https://www.asc.dso.iastate.edu/academic-coaching>; Northern Arizona University — <https://in.nau.edu/academic-success-centers/>.

Насамперед зауважимо, що Центри академічного успіху в університетах США працюють у тісному партнерстві з викладачами, деканами, іншими програмами студентської підтримки, які функціонують на кампусі, задля забезпечення якісного багатоаспектного супроводу здобувачів освіти від вступу до диплому. Зокрема, академічні тренери (коучі) Harvard University разом зі здобувачами освіти працюють над розвитком когнітивних навичок, допомагають сприйняти філософію розвитку і зростання, керувати академічною тривоєю, розставляти пріоритети у роботі, встановлювати реалістичні короткострокові та довгострокові цілі. Тематика розмов з коучем, зазвичай, пов'язана з проблемами адаптації до коледжанського життя і розпорядку, раціональним розпорядженням часу та дотримання тайм менеджменту, ефективною організацією навчальної роботи тощо. Рішення щодо співпраці з коучем студенти приймають самостійно, бажаючи бути більш ефективними. Студенти можуть співпрацювати з академічними тренерами у будь-який час своєї академічної кар'єри: коли вони першокурсники (freshmen), коли мають утруднення у навчанні, потребують підтримки

при поверненні до кампусу після академічної відпустки. (<https://academicresourcecenter.harvard.edu/academic-coaching>).

Центр в *University of West Georgia* активно застосовує академічний коучинг (англ. academic coaching) як технологію підтримки студентів з метою досягнення ними академічного успіху, що допомагає студентам оцінити, де вони зараз, і сформулювати, куди вони хочуть рухатися. Тренери (коучі) допомагають студентам визначити найкращі кроки для подальших дій, пов'язати ці кроки з довгостроковими цілями та основними цінностями. Таке академічне партнерство сприяє розвитку інтелектуального потенціалу здобувачів освіти, спонукає до плекання цікавості та півзвальних здібностей, мотивує приймати креативні рішення щодо власних унікальних проблем (<https://www.westga.edu/student-services/cas/index.php>).

Easten Menonnite University віддає перевагу такій академічній підтримці студентів як тьюторінг (tutoring). Тьюторський персонал має можливість познайомити студентів з різними способами навчання та розуміння, «пропонуючи надію» тим, хто прагне досягти успіху в конкретних академічних завданнях/сферах або загальних академічних навичках. Програма репетиторства прагне тісно співпрацювати з академічними програмами для покращення письма в рамках навчальної програми та підтримки курсів з високим ризиком, а також пропонує викладачам підтримку та навчання їх роботі з окремими студентами, які мають проблеми. Працівники Центру в Easten Menonnite University підготували спеціальний довідник для студентів «Easten Menonnite University», який детально розкриває спектр послуг, які надає Центр (<https://emu.edu/academics/success/docs/tutoring-handbook.pdf>). У довідку зазначено, що Центр надає академічну підтримку та ресурси для розширення можливостей студентів і викладачів. Крім того, зосереджується на наданні підтримки умовно прийнятним студентам, студентам із документально підтвердженими вадами, які впливають на навчання, служить захисником цих студентів, щоб допомогти їм у переході до коледжу та дозволити досягти успіху в навчанні. Підтримка студентів з особливими потребами у навчанні (Disability Services) є окремим важливим напрямком діяльності.

В Princeton University центр академічної підтримки студентів має власну назву — McGraw Center. У візитівці центру розміщене звертання до студентів, яке заохочує їх до співпраці з фахівцями центру. Зокрема, мова йде про те, що Принстонські курси є складними, і це нормально, коли студенти вважають перехід до роботи на рівні коледжу складним або навіть непосильним. Акцентується увага, що на щастя, університет пропонує широкий спектр ресурсів академіч-

ної підтримки, які допомагають здобувачам освіти досягти успіху у навчальній роботі. Спонукають студентів не зволікати та звертатися по допомогу, якщо є в цьому потреба. У **Центрі McGraw** співпрацюють зі студентами індивідуально та у великих групах за допомогою підтримуючих, безоцінювальних способів розвитку їхніх знань, навичок, стратегій та способів мислення, щоб здобувачі освіти могли навчатися цілеспрямовано та ефективно, розуміти та виконувати вимоги Принстона, досягати академічних цілей та бути успішними в цілому. Програми, які пропонуються центром («Сильний початок семестру», «Освоєння робочого навантаження та темпу Принстонського університету», «Адаптація до конкретних вимог курсу», «Управління самостійною роботою та великими проектами», «Консультації щодо академічного життя та стратегій навчання», семінари з навчальних стратегій, а також репетиторство (tutoring), допомагають здобувачам освіти бути більш продуктивними, потужними, самостійними, не лише отримувати кращі оцінки, але й досягати більшої збалансованості. Серед тематики семінарів з навчальних стратегій пропонуються передові, специфічні для Принстона, підходи до вирішення (виконання) основних академічних завдань (Princeton-specific approaches to essential academic tasks), включаючи планування (planning), управління часом (time management), читання та навчання за текстом (reading and learning from text), p-sets (набір проблем, як версія домашнього завдання), вирішення проблем (problem-solving), навчання (studying), підготовка до іспитів (exam prep), а також мотивація та подолання прокрастинації (motivation and overcoming procrastination). Консультації щодо академічного життя та стратегій навчання, зазвичай, проводяться досвідченими студентами та аспірантами, застосовується технологія коучингу (coaching).

Отже, аналіз інформації, представленої на офіційних сайтах університетів, щодо цільових орієнтирів Центрів дозволяє зробити висновок, що головною метою їхньої діяльності є системна підтримка здобувачів освіти у досягненні академічних цілей та реалізації академічного потенціалу. Це своєрідний ресурс та інструмент для студентів, які бажають підвищити рівень успішності навчання. Зазвичай, в Центрах проводяться семінари і тренінги зі стратегій та навичок ефективного навчання, розвитку когнітивних процесів, ефективного читання та написання текстів, есеїв, підготовки та складання поточного і підсумкового тестування, управління часом; надаються послуги репетиторства, академічного коучингу, наставництва, тьюторингу, додаткового інструктування, пояснення та вправлення щодо формування м'яких навичок (soft skills), навичок навчання упродовж

життя (long life education). Окремим аспектом діяльності Центрів є мотиваційні тренінги, тренінги з лідерства, прихильності до успіху, міжособистісної комунікації, здоров'язбереження. Часто усі ці аспекти підтримки можуть бути об'єднані в одній сертифікованій програмі до участі в якій заохочуються студенти на рівні коледжів та факультетів університету. Програми підтримки, які реалізуються в Центрах, заохочують кращу академічну успішність, особливо, але не виключно, у курсах і предметах із традиційно високим рівнем неуспішності. Центр залучає студентів до діяльності, яка сприяє набуттю позитивного академічного досвіду, досягненню їхніх академічних цілей, знайомить з умовами, можливостями, ресурсами та видами підтримки в університетському кампусі. Розвиває навички та ставлення, які покращують академічну успішність і готують студентів до навчання протягом усього життя. Такий системний та цілісний підхід до підтримки здобувачів освіти сприяє їхньому психічному та фізичному благополуччю, заохочує студентів виявляти перешкоди; ставити реалістичні, особистісно досяжні академічні цілі; брати на себе відповідальність за своє навчання.

Створені в Центрах програми підтримки враховують, щоб будь-яке втручання покращує освіту за умови, якщо воно узгоджене з принципами належної освітньої практики, які спонукають: заохочувати контакт між студентами та викладачами; розвивати взаємність і співпрацю між студентами; практикувати активне навчання; давати оперативний зворотний зв'язок; приділяти час виконанню завдання; повідомляти про високі очікування; поважати різноманітні таланти та способи навчання (Whitehead, Jensen & Boschee, 2013; Chickering, A., & Gamson, Z., 2001).

Якщо коротко резюмувати базові засади та цілі функціонування Центрів академічного успіху, то варто відзначити, що вони створюють можливість для студентів щодо розвитку навичок, які сприяють успіху в навчанні, соціальній адаптації, щоб дати можливість студентам досягти своїх академічних та особистих цілей за допомогою ефективного навчання, міжособистісного розвитку, особистої відповідальності та лідерства. Тренери Центрів академічного успіху працюють зі студентами над усім, від переходу (приспосовання до життя коледжу) до трансформації (реалізації потенціалу та мрій). Вони відповідають на запитання про життя коледжу, надають інсайдерські поради щодо навчання, участі в проєктах, соціальному та культурному житті, пошуку стипендій тощо.

За нормативними документами встановлено, що цінностями для Центрів є: здобувачі освіти (students), досконалість (excellence), лідерство (leadership), ентузіазм (enthusiasm), повага (respect). Працівники Центрів поділяють ідею, що

зустріч з правильною людиною (коучем) в потрібний момент може змінити життя.

Викликає захоплення, що Центри готові до роботи з різними студентами, які ідентифікуються як традиційні, нетрадиційні, повторно прийняті, переведені, такі, що навчаються на кількох програмах, тимчасово прийняті, аспіранти, ветерани, спортсмени (traditional, non-traditional, readmitted, transfer, dual enrollment, provisionally admitted, graduate students, veterans, athletes) ([https://asc.tamu.edu/ASC/media/library/FINAL\\_coaching-manual\\_2019.pdf](https://asc.tamu.edu/ASC/media/library/FINAL_coaching-manual_2019.pdf)). Розбудова узгодженої стратегії для покращення академічних результатів здобувачів освіти є першочерговою метою кожного центру. Можна зробити висновок, що Центри працюють, щоб гарантувати, що всі студенти університету стануть самовизначеними, мотивованими та незалежними здобувачами освіти. Це досягається через навчання та послуги, які підтримують розвиток навичок студентів для досягнення академічних успіхів.

Зазвичай, постійний персонал Центрів не є багаточисельним. До роботи в Центрах активно залучають успішні студенти як на умовах платної роботи, так і на засадах волонтерства. Залучені до роботи здобувачі освіти попередньо проходять відповідне навчання, щоб набути кваліфікації тренера (коуча), наставника, навчального партнера, помічника консультанта тощо.

**Висновок.** Проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що першочерговою метою діяльності Центрів академічного успіху (англ. Academic success centers) в університетах США є розбудова та реалізація узгодженої стратегії задля покращення якості освіти через багатоаспектне сприяння академічній успішності здобувачів освіти. Як місію Центри декларують допомогу студентам у всебічному розкритті академічного потенціалу; збагаченні освітньої програми глибоким і цілеспрямованим навчальним досвідом; отриманні навичок, які необхідні для продовження професійного розвитку протягом усього життя. В центрах ефективно використовуються різні технології втручання, а саме: тьюторинг (репетиторство), академічний коучинг (тренерство), менторінг (наставництво), додаткове інструктування та консультування.

Вважаємо, що досвід діяльності Центрів академічного успіху в університетах США є цінним для подальшого дослідження та впровадження у закладах вищої освіти України. На нашу думку, варто було б більш детально дослідити діяльність Центрів академічного успіху з метою створення аналогів у закладах вищої освіти в Україні, особливо за умов, коли українське студентство потерпає в умовах російсько-української війни і потребує академічної та психологічної підтримки, індивідуального педагогічного супроводу.

## REFERENCES

1. Brough, R., Phillips, D., & Turner, P. S. (2022). The labor market returns to reversing high school dropout. Available at SSRN 3840453. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3840453> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3840453>
2. Chapman, R. (2014). Uses, abuses and internals of the EMBED feature. 2014 HPCC Systems Engineering Summit. Retrieved from <https://hpccsystems.com/bb/viewtopic.php?f=41&t=1509>
3. Chickering, A., & Gamson, Z. (2001). Implementing the seven principles of good practice in undergraduate education: Technology as lever. Accounting Education News, 9-10. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/205230022?accountid=35796>
4. Davidson, G., & Maurer, M. M. (1995). Leadership in instructional technology. Tech Trends, 40(3), 23-26.
5. Day, J. C., & Newburger, E. C. (2002). The Big Payoff: Educational Attainment and Synthetic Estimates of Work-Life Earnings. Special Studies. Current Population Reports.
6. DeBell, M., & Mulligan, G. (2005). Reasons for Adults' Participation in Work-Related Courses, 2002-03. Issue Brief. NCES 2005-088. National Center for Education Statistics.
7. Gibson, M. L., Buche, M. W., & Waite, J. J. (2008). Technology support for the classroom: Technology alternatives to the traditional classroom. Journal of International Technology and Information Management, 17(1), 55-III. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/205859984?accountid=35796>
8. Hannon, A. M. (2022). *Students' Experiences with Academic Advising and Their Perceived Academic Success* (Doctoral dissertation, Rowan University).
9. Indiana University Center of Postsecondary Research (n.d.). The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education, 2021 edition, Bloomington, IN: Author.
10. Irwin, V., De La Rosa, J., Wang, K., Hein, S., Zhang, J., Burr, R., Roberts, A., Barmer, A., Bullock Mann, F., Dilig, R., and Parker, S. (2022). Report on the Condition of Education 2022 (NCES 2022-144). U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics. Retrieved [date] from <https://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2022144>.
11. Johnson, S. D. (2022). Tracking Academic Success and Its Relationship with Student Success Center Usage and Demographics.

12. Jones, J. P., & Fields, K. T. (2001). The role of supplemental instruction in the first accounting course. *Issues in Accounting Education*, 16(4), 531-547. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/210921415?accountid=35796> Institution. (2015). Large urban research university in the midwest. [Name of the university replaced by institution]
13. Kasriel, S. (2018). The future of work won't be about college degrees, it will be about job skills. *CNBC*. Retrieved, 8.
14. Kuh, G. D., Kinzie, J., Schuh, J. H., & Whitt, E. J. (2011). *Student success in college: Creating conditions that matter*. John Wiley & Sons.
15. McDaniel, N., James, J. B., & Davis, G. (2000). The student success center at Auburn University. *About Campus*, 5(1), 25-28
16. Mulroney, S., Whitney, J., & Myers, A. (2015). Use of a learning management system and related technology to improve physiology classroom teaching. *The FASEB Journal*, 29(1), 687-4.
17. Noel, L., & Levitz, R. (2007). National Freshman Attitudes Report. *Iowa City, IA: American College Testing Program*. Retrieved March, 18, 2007.
18. Osborne, J. D., Parlier, R., & Adams, T. (2019). Assessing Impact of Academic Interventions through Student Perceptions of Academic Success. *Learning Assistance Review*, 24(1), 9-26.
19. Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How College Affects Students: A Third Decade of Research. Volume 2*. Jossey-Bass, An Imprint of Wiley. 10475 Crosspoint Blvd, Indianapolis, IN 46256.
20. Psacharopoulos, G. (2006). The value of investment in education: Theory, evidence, and policy. *Journal of Education Finance*, 113-136.
21. Reskin, B. F., & Ross, C. E. (1992). Jobs, authority, and earnings among managers: The continuing significance of sex. *Work and occupations*, 19(4), 342-365.
22. Sen, A. (1993). Capability and well-being<sup>73</sup>. *The quality of life*, 30, 1-445.
23. Soto-Gogué, V., Ramírez-Montoya, M. S., Hernando-Gómez, A., & Renés-Arellano, P. (2020). Academic success in universities: a comparative study in Centers of America. In Proceedings of the 8th International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (TEEM 2020). University of Salamanca. Spain.
24. Strauss, A., & Corbin, J. (1994). Grounded theory methodology. *Handbook of qualitative research*, 273-285.
25. Sullivan, T. A. (2015). *The role of tutoring at a campus student success center and student perceptions of academic success* (Doctoral dissertation, Valdosta State University).
26. Sullivan, T. A. (2015). *The role of tutoring at a campus student success center and student perceptions of academic success* (Doctoral dissertation, Valdosta State University).
27. Vorozhbit, M. P. (2012). Effect of Supplemental Instruction on student success (Master's thesis). Retrieved from <http://lib.driastate.edu/etd/12606>
28. Whitehead, B. M., Jensen, D. F., & Boschee, F. (2013). *Planning for technology: A guide for school administrators, technology coordinators, and curriculum leaders*. Corwin Press.
29. Whitehead, B. M., Jensen, D. F., & Boschee, F. (2013). *Planning for technology: A guide for school administrators, technology coordinators, and curriculum leaders* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publishing.

#### **SUPPORT TECHNOLOGIES FOR STUDENTS IN ACADEMIC SUCCESS CENTERS IN UNIVERSITIES OF THE USA**

**Mariia Bratko**, Doctor of Science in Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Education and psychological and pedagogical sciences, Kyiv Borys Grinchenko University, I.Shamo,18/2,02094 Kyiv, [m.bratko@kubg.edu.ua](mailto:m.bratko@kubg.edu.ua)

*Abstract. The article presents the results of research into the activities of Academic Success Centers (ASC) in Universities of the USA. The need for their functioning has been updated with the help of an analysis of the general condition of the US higher education system based on various statistical indicators, which are presented in the "Report on the Condition of Education 2022. U.S. Department of Education." It was found that the majority of after-school education institutions are faced with the problem of ensuring the academic success of students and their retention in the educational institution. The author found that the main goal of the Centers is to systematically support students in achieving educational goals and realizing their academic potential. The centers create diverse opportunities for students to develop skills that contribute to academic success and social adaptation, which in turn enable students to achieve academic and personal goals through effective learning, interpersonal development, personal responsibility, and leadership. The Centers hold seminars and trainings on strategies and skills for effective learning, development of cognitive processes, effective reading and writing of texts, essays, preparation and preparation of current and final tests, time management; services of tutoring, academic coaching, mentoring, tutoring, additional instruction, explanations and exercises*

for the formation of soft skills and long life education are provided. Centers also offering activity is motivational training, leadership training, commitment to success, interpersonal communication, and health care. It was found that the permanent staff of the Centers is not numerous. Successful students and post-graduate students are actively involved in the work of the Centers both on the terms of paid work and on the basis of volunteering. Educators involved in the work previously undergo appropriate training in order to acquire the qualifications of a trainer (coach), mentor, training partner, assistant consultant, etc. It was established that the values for the Centers are: students, excellence, leadership, enthusiasm, and respect.

The conducted research actualized the need for a thorough systematic study of Academic Success Center activity in Universities of the USA with the aim of introducing successful aspects of their activity into the practice of higher educational institutions of Ukraine.

**Key words:** higher education, university, success, Academic Success Center, Academic Success Center in Universities of the USA.

Стаття надійшла до редакції: 05.11.2022р.

Прийнято до друку: 15.11.2022р.

Кубг.edu.ua

## ЄВРОПЕЙСЬКІ НАУКОВІ СТУДІЇ

UDK 378:001.895

<https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.382>**Yurii Boichuk**

rector H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Corresponding Member of the National Academy  
of Pedagogical Sciences of Ukraine,  
e-mail: yurij.boychuk@gmail.com

ORCID id 0000-0002-1818-3074

**Anna Boiarska-Khomenko**

Acting Head of the Department,  
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
of Education and Innovative Pedagogy,  
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
e-mail: annaboyarskahomenko@gmail.com

ORCID id 0000-0002-1818-3074

**INNOVATIONS IN GENERAL PEDAGOGICAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS**

*Modern higher pedagogical education should be innovative in nature and provide teacher training that also meets the criteria of innovation. The article substantiates the need for updating approaches to the general pedagogical training of future teachers who are able to conduct innovative educational activities, solve complex pedagogical problems taking into account national and world experience, and master the art of teaching and educating others. This implementation is implemented through the transformation of the content of general pedagogical education, which aims to develop professional competencies in future teachers, namely: to develop and implement innovative teaching and learning methods, to organize the educational process using online learning tools, to be able to make effective decisions in conditions of uncertainty, and others. The innovative activity of the university is implemented, first of all, through the transformation of the content of pedagogical education and ensuring the high quality of its results. The teaching of the disciplines of the pedagogical cycle begins with the first year and goes through all stages of education according to a comprehensive end-to-end program. In the first year, the academic discipline «General pedagogy» is taught, which consists of two interrelated modules: «Theoretical foundations of pedagogy» and «Teaching and upbringing in a multicultural environment». In the second year of undergraduate training, the scientific and pedagogical staff of the department teaches students the practice-oriented discipline «Provider educational technologies» — this is a complex complex discipline that consists of four modules: Digital learning tools, Inclusive education, Leisure pedagogy, Practical pedagogy. In the master's degree, the discipline «Innovative pedagogy» is taught. Innovativeness in the training of future teachers is realized thanks to the implementation of the principle of learning through research, digitalization of educational content, creation of creative spaces, expansion of academic mobility and cooperation. Innovative transformations of general pedagogical training of future teachers have a powerful potential.*

**Keywords:** education, innovative pedagogy, future teachers, higher pedagogical education, content of education, professional training.

© Boichuk Yu., Boiarska-Khomenko A., 2022

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022

**Introduction.** A modern school needs a modern teacher. Today, school teachers are faced with a number of problems related to motivating students to study, establishing cooperation with parents of schoolchildren, organizing mixed and distance learning, and many others. But teaching has lost its prestige in society, and the social status of a teacher is declining. Also, parents of students increasingly talk about the problems of modern school education. For example, about the inadequacy of training programs to the level of development of modern technologies and the economy, about the lack of practical-oriented nature of secondary education, which would allow easy and unhindered transition to the next stage of education, work or adult life. Children experience stress due to high academic load, confrontation between school and parents. As a result, pupils express their rejection of the content of education and openly say that they will not need school knowledge in life.

Such a situation needs to be resolved at the national, regional and local levels. All branches of education management must work together to achieve the common goal of educating a new generation of Ukrainians who are able to work creatively and independently, live in a globalized and dynamic world, perceive its variability as an essential component of their own lifestyle.

In our opinion, the main role in this context belongs to the teacher who meets the criteria of innovation, independence, can solve complex problems in pedagogical activity taking into account national and world experience, perfectly masters the art of teaching and educating others. Considering this, modern higher pedagogical education should be innovative in nature and provide training for such a teacher.

Scientific studies of educators and scientists in the field of pedagogy prove the relevance of the outlined problem. Thus, in her monograph, O. Popova revealed the peculiarities of the formation and development of innovative pedagogical ideas in Ukraine in the 20th century. She focused attention on determining the main areas of research into the problems of educational innovation (Popova, 2001). G. Chernenko carried out an analysis of innovative approaches in the professional training of future primary school teachers, revealed the concept of innovations and presented their classification, analyzed organizational, content and technological aspects of innovations (Chernenko, 2015). The team of authors headed by O. Ohienko conducted an analysis of the methodological, psychological, axiological foundations of the formation of the readiness of future teachers for innovative activities (Ohienko, 2016). O. Chaika and M. Kushneryova addressed the study of the use of innovative pedagogical technologies in the methodical training of future teachers of foreign literature. They emphasized the specifics

and advantages of introducing computer technologies into the process of methodical training of the future teacher of literature (Chaika, 2020).

**The aim of the article** is to highlight the experience of implementing innovations in general pedagogical training of future teachers at H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

### **Innovations in the content of general pedagogical training of future teachers**

Taking into account the urgency of the problem of training an innovative teacher, ready to solve complex problems in educational activity, the responsibility for his professional training should be taken by pedagogical universities that train future teachers on the basis of established traditions of pedagogical education and mastery in combination with innovations. H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University implements this approach in training future teachers. One of the fundamental ways to realize the idea of training a new generation teacher is a powerful general pedagogical training, which is taken care of by the Department of Education and Innovative Pedagogy.

The innovative activity of the university is implemented, first of all, through the transformation of the content of pedagogical education and ensuring the high quality of its results. The teaching of the disciplines of the pedagogical cycle begins with the first year and goes through all stages of education through a comprehensive comprehensive program.

In the first year, the academic discipline «General pedagogy» is taught, which consists of two interrelated modules: «Theoretical foundations of pedagogy» and «Teaching and upbringing in a multicultural environment». The purpose of studying an educational discipline is to form the ability of higher education students to organize the pedagogical process. Pedagogical classics became the basis for teaching the discipline: the theory of upbringing and didactics, which are presented to students with regard to the transformation of pedagogical concepts in historical and comparative aspects.

In the second year of the bachelor's degree, the scientific-pedagogical team of the department teaches students the practice-oriented discipline «Providing educational technologies». This educational discipline is a logical continuation of the theoretical training in the first year of study and is designed to form students' ability to solve complex specialized tasks related to the organization of the educational process, which are characterized by complexity and uncertainty of conditions. «Providing educational technologies» is a complex complex discipline, which consists of four modules: Digital training tools, Inclusive education, Leisure pedagogy, Practical pedagogy.

In the article, we will consider in more detail the modules «Leisure pedagogy» and «Practical pedagogy», which are taught in separate substantive

modules. Thus, the “Leisure Pedagogy” module provides organizational and methodical training of future teachers to carry out various forms of educational work. They are: festivals, quests, trainings, flash mobs, startups, pitchings, etc. Also, the «Leisure Pedagogy» module provides for the study of the phenomenon of youth subcultural activity, the peculiarities of the organization of street playgroups, hobby groups, Internet communities, practical work on planning, designing, organizing promotional activities and advertising as tools for the organization of leisure and information transmission channels. An interesting aspect in the content of the «Practical Pedagogy» module is the topic of team building in the work of the class teacher. This topic explores issues of team building, communication, leadership and partnership in today’s school. Special emphasis in the content of practical pedagogy is placed on mastering modern forms and methods of working with parents, involving parents in school co-working spaces and meetUPS, pedagogical enlightenment. Also, in the content of this educational discipline, a practicum on the organization of the educational environment is provided.

At the master’s level, the discipline «Innovative pedagogy» is taught. This discipline is designed to form the following competencies in students: to develop and implement innovative teaching methods and technologies; to organize the educational process using modern means, methods, techniques, learning technologies; to make effective decisions in difficult and unpredictable conditions, to adapt to new situations of professional activity.

Within the framework of «Innovative pedagogy», students get to know:

- modern roles of the teacher (coach, facilitator, moderator, image maker and others),
- innovations in the content of secondary education (Clil technology, invariant content components, creation of modular educational programs, etc.),
- innovations in methods, forms, and learning technologies (E-Learning resources, cases, eduScrum project technology, fundraising, formative and dynamic assessment),
- innovations in the creation of an educational environment (cognitive space, modeling of individual development trajectory, digitalization, etc.),
- innovations in education management (education quality management, SWOT analysis, Delphi method, Smart technology, adaptive management, etc.).

Along with the normative educational disciplines of the pedagogical cycle, the content of freely chosen disciplines, which logically complement and expand the general pedagogical training of future teachers, has also been modernized. The department offers students of the first and second levels the following

disciplines: Coaching technologies in education, Image technologies, Pedagogy of success, Project management in educational institutions, Education in conditions of diversity, Individual trajectory of success: pedagogical discourse, Pedagogy of higher education, Andragogy, Leadership and social partnership in education, Technologies of critical thinking.

Particular attention should be paid to the presentation of the educational and professional program «Osvitology», which is implemented in H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University for students of the second (master’s) level of higher education. The educational and professional program «Osvitology» meets the demands of a modern school, is innovative and progressive, has an interdisciplinary, professional character, is aimed at mastering fundamental and applied knowledge in the field of O1 Education/Pedagogy. During their studies, students master the skills of creating and implementing new educational content, the latest teaching methods (technologies); to carry out monitoring, examination, supervision, consulting, administration in education, communication in professional and scientific communication. Students learn to conduct research and use its results in innovative educational practice. In particular, this is achieved through the content of the educational and professional program, which involves the study of such disciplines as: Productive pedagogy and methods of teaching pedagogical disciplines, Educational measurements and pedagogical monitoring, Licensing and accreditation of educational activities, Digital didactics, Supervision and coaching in education, and others.

An integral component of the training of future teachers is the passing of pedagogical practice, which involves both methodical activity in subjects and the implementation of the function of a classroom teacher. The teachers of the Department of Education and Innovative Pedagogy significantly modernized the program of pedagogical practice, which is characterized by thoroughness, differentiation and gradual complication of tasks. It is worth noting that the practical training program was also adapted to conducting educational work remotely: online flash mobs and challenges in social networks, virtual trips, etc.

#### **Innovations in the forms and methods of training future teachers**

The university also carries out active innovative activities through the implementation of modern forms and methods of education:

- Implementation of the principle of learning through research (stand reports using infographics, implementation of research social projects, use of research tasks in the content of educational disciplines);
- Digitization of educational content (conducting training sessions using digital



applications and services, introducing elements of programmed learning through the Moodle platform);

- Involvement in the international academic community (internships, guest lectures, individual consultations, publications in peer-reviewed periodicals, systematic meetings with stakeholders);
- Extracurricular work (participation in educational, educational and scientific events, involvement of applicants in the activities of scientific and methodical laboratories, participation in volunteer programs, etc.) (Boichuk, 2021).

One of the areas of work of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University is the stimulation of innovative activities of teachers and students of education, which is implemented through the expansion of the network of creative and educational spaces. In particular, the student ART-HAB started its work at the university — a creative artistic and artistic space for students and teachers, including those with special educational needs, equipped with convenient places for creative work in various areas of art (monotype, music, painting, manual labor, sand animation). Improvements are also being made to the mechanisms for stimulating young people through the transition to grant funding, support for creative pedagogical and educational projects of students, support for inventions and research activities of young scientists. Students of all levels of education are organizers of scientific events: conferences, schools of young scientists,

round tables. Students of the third (educational and scientific) level of higher education are involved in the implementation of scientific projects of state funding in accordance with their scientific interests.

An objective analysis of the implementation of innovative approaches to the general pedagogical training of future teachers makes it possible to identify the challenges and difficulties that will have to be overcome on the way to the set goal — the training of a modern teacher who is able to implement pedagogical traditions in combination with innovations in his own professional activity. In particular, these are the following: military actions on the territory of Ukraine, reduction in the number of entrants and students of education, insufficient level of provision of the educational process with modern software tools, unpreparedness of some teachers to carry out innovative activities and some others.

**Conclusions.** Thus, the shifts taking place in the educational sphere give confidence that the modernization of pedagogical training of future teachers is a chain of large-scale innovations introduced in the educational sphere: modernization of the content of general pedagogical training, use of modern educational technologies, forms and methods of teaching, stimulation of innovative activities of teachers and students, creating a modern educational environment and some others. Innovative transformations of the general pedagogical training of future teachers have a powerful potential, and their effectiveness will be manifested during the professional and pedagogical activities of graduates of pedagogical universities.

## REFERENCES

1. Zvarych, I.M., Lavrychenko, .M., Zaitseva, N.H., Chaika, O.M., Skorobahata, O.M. (2020). Potential of the Use of Social Networks in Teaching a Foreign Language in Higher Educational Institutions. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 19. No. 5. P. 260–275. doi: <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.5.16>
2. Boichuk, Yu., Boiarska-Khomenko, A., Dotsenko, S. (2021). Formuvannya tsyfrovoy kompetentnosti maibutnix uchyteliv: dosvid Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody [Formation of digital competence of future teachers: experience of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University]. *Dydaktyka : naukovi zhurnal*. Chernihiv : Desna Polihraf. Vyp. 1. S. 7 — 13 [in Ukrainian]
3. Zahalna pedahohika. (2021) [General pedagogy]. *Navchalna prohrama navchalnoi dystsypliny*. URL : <https://www.kaf-pedagogy-hnpu.com/zdobuvacham-bakalavrskogo-rivnya> [in Ukrainian]
4. Innovatsiina pedahohika. (2021) [Innovative pedagogy]. *Navchalna prohrama navchalnoi dystsypliny*. URL : <https://www.kaf-pedagogy-hnpu.com/zdobuvacham-magisterskogo-rivnya> [in Ukrainian]
5. Metodichni rekomendatsii do provedennia pedahohichnoi praktyky dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity pershoho (bakalavrskoho) rivnia 3 ta 4 roku navchannia. (2019). [Methodical recommendations for pedagogical practice for applicants for higher education of the first (bachelor's) level 3 and 4 years of study]. Kharkiv : Planeta-Prynt, 2019. 54 s. [in Ukrainian]
6. Ohiienko, O.I., Kaliuzhna, T.H., Milto, L.O., Radchenko, Yu.L., Kotun, K.V. (2016). Formuvannya hotovnosti maibutnix uchyteliv do innovatsiinoi diialnosti: teoriia i praktyka [Formation of readiness of future teachers for innovative activity: theory and practice]. Kyiv, 258 s. [in Ukrainian]
7. Osvitohiia. (2021). [Osvitology]. *Osvitno-profesiina prohrama*. URL : [http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96\\_programi/Osvitni\\_programu\\_magistr/2021\\_rik/Osvitohiia.pdf](http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_magistr/2021_rik/Osvitohiia.pdf) [in Ukrainian]

8. Perelik dystsyplin vilnoho vyboru dlia zdobuvachiv drugoho rivnia vyshchoi osvity. (2021). [List of disciplines of free choice for applicants for the second level of higher education]. URL : [http://smc.hnpu.edu.ua/files/Dystsypliny\\_vilnoho\\_vyboru\\_magistr\\_2021\\_2023/Tsykl\\_zahalnoi\\_pidhotovky/Proektnyi\\_menedzhment\\_u\\_zakladakh\\_osvity.PDF](http://smc.hnpu.edu.ua/files/Dystsypliny_vilnoho_vyboru_magistr_2021_2023/Tsykl_zahalnoi_pidhotovky/Proektnyi_menedzhment_u_zakladakh_osvity.PDF) [in Ukrainian]
9. Perelik dystsyplin vilnoho vyboru dlia zdobuvachiv pershoho rivnia vyshchoi osvity. (2021). [List of free choice disciplines for first level applicants]. URL : [http://smc.hnpu.edu.ua/files/Perel%D1%96k\\_discipl%D1%96n\\_v%D1%96lnogo\\_viboru/Perel%D1%96k\\_discipl%D1%96n\\_v%D1%96lnogo\\_viboru\\_pershogo\\_bakalavrskogo\\_r%D1%96vnya\\_2022\\_2025/Cikl\\_zagalno%D1%97\\_p%D1%96dgotovki/Kafedra\\_osvitohii\\_ta\\_innovatsiinoi\\_pedahohiky.pdf](http://smc.hnpu.edu.ua/files/Perel%D1%96k_discipl%D1%96n_v%D1%96lnogo_viboru/Perel%D1%96k_discipl%D1%96n_v%D1%96lnogo_viboru_pershogo_bakalavrskogo_r%D1%96vnya_2022_2025/Cikl_zagalno%D1%97_p%D1%96dgotovki/Kafedra_osvitohii_ta_innovatsiinoi_pedahohiky.pdf) [in Ukrainian]
10. Popova, O.V. (2001). Stanovlennia i rozvytok innovatsiinykh pedahohichnykh idei v Ukraini u XX stolitti [Formation and development of innovative pedagogical ideas in Ukraine in the twentieth century]. Kharkiv : «OVS». 256 s. [in Ukrainian]
11. Providaynh osvitnikh tekhnolohii. Navchalna prohrama navchalnoi dystsypliny. (2021). [Providing educational technologies]. URL : <https://www.kaf-pedagogy-hnpu.com/zdobuvacham-bakalavrskogo-rivnya> [in Ukrainian]
12. Chaika, O.M., Kushnierova, M.O. (2020). Vykorystannia innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii u metodychnii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia zarubizhnoi literatury [The use of innovative pedagogical technologies in the methodological training of future teachers of foreign literature]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Pedahohika i psykholohiia». Pedahohichni nauky*. Vyp. 2 (20). S. 286–292. [in Ukrainian]
13. Chernenko, H.M. (2015). Innovatsiini pidkhody v profesiinii pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv pochatkovoii shkoly [Innovative approaches in the training of future primary school teachers.]. *Zhurnal naukovyi ohliad*. Vyp. 3 (24). S. 1–9. [in Ukrainian]

#### ДЖЕРЕЛА

1. Zvarych I.M., Lavrychenko .M., Zaitseva N.H., Chaika O.M., Skorobahata O.M. Potential of the Use of Social Networks in Teaching a Foreign Language in Higher Educational Institutions. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2020. Vol. 19. No. 5. P. 260–275. doi: <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.5.16>
2. Бойчук Ю., Боярська-Хоменко А., Доценко С. Формування цифрової компетентності майбутніх учителів: досвід Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. *Дидактика : науковий журнал*. Чернівці : Десна Поліграф, 2021. Вип. 1. С. 7 — 13
3. Загальна педагогіка. *Навчальна програма навчальної дисципліни*, 2021. URL : <https://www.kaf-pedagogy-hnpu.com/zdobuvacham-bakalavrskogo-rivnya>
4. Інноваційна педагогіка. *Навчальна програма навчальної дисципліни*, 2021. URL : <https://www.kaf-pedagogy-hnpu.com/zdobuvacham-magisterskogo-rivnya>
5. Методичні рекомендації до проведення педагогічної практики для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня 3 та 4 року навчання. Харків : Планета-Принт, 2019. 54 с.
6. Огієнко О.І., Калюжна Т.Г., Мільго Л.О., Радченко Ю.Л., Котун К.В. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності: теорія і практика. Київ, 2016. 258 с.
7. Освітологія. *Освітньо-професійна програма*, 2021 URL : [http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96\\_programi/Osvitni\\_programu\\_magistr/2021\\_rik/Osvitologiya.pdf](http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_magistr/2021_rik/Osvitologiya.pdf)
8. Перелік дисциплін вільного вибору для здобувачів другого рівня вищої освіти. URL : [http://smc.hnpu.edu.ua/files/Dystsypliny\\_vilnoho\\_vyboru\\_magistr\\_2021\\_2023/Tsykl\\_zahalnoi\\_pidhotovky/Proektnyi\\_menedzhment\\_u\\_zakladakh\\_osvity.PDF](http://smc.hnpu.edu.ua/files/Dystsypliny_vilnoho_vyboru_magistr_2021_2023/Tsykl_zahalnoi_pidhotovky/Proektnyi_menedzhment_u_zakladakh_osvity.PDF)
9. Перелік дисциплін вільного вибору для здобувачів першого рівня вищої освіти. URL : [http://smc.hnpu.edu.ua/files/Perel%D1%96k\\_discipl%D1%96n\\_v%D1%96lnogo\\_viboru/Perel%D1%96k\\_discipl%D1%96n\\_v%D1%96lnogo\\_viboru\\_pershogo\\_bakalavrskogo\\_r%D1%96vnya\\_2022\\_2025/Cikl\\_zagalno%D1%97\\_p%D1%96dgotovki/Kafedra\\_osvitohii\\_ta\\_innovatsiinoi\\_pedahohiky.pdf](http://smc.hnpu.edu.ua/files/Perel%D1%96k_discipl%D1%96n_v%D1%96lnogo_viboru/Perel%D1%96k_discipl%D1%96n_v%D1%96lnogo_viboru_pershogo_bakalavrskogo_r%D1%96vnya_2022_2025/Cikl_zagalno%D1%97_p%D1%96dgotovki/Kafedra_osvitohii_ta_innovatsiinoi_pedahohiky.pdf)
10. Попова О.В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у XX столітті. Харків : «ОВС», 2001. 256 с.
11. Провайдинг освітніх технологій. *Навчальна програма навчальної дисципліни*. URL : <https://www.kaf-pedagogy-hnpu.com/zdobuvacham-bakalavrskogo-rivnya>
12. Чайка О.М., Кушнерьова М.О. Використання інноваційних педагогічних технологій у методичній підготовці майбутнього вчителя зарубіжної літератури. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*, 2020. Вип. 2 (20). С. 286–292.
13. Черненко Г.М. Інноваційні підходи в професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Журнал науковий огляд*, 2015. Вип. 3 (24). С. 1–9.

**Бойчук Ю.Д., Боярська-Хоменко А.В.**

### **ІННОВАЦІЇ У ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ**

Сучасна вища педагогічна освіта повинна носити інноваційний характер і забезпечувати підготовку вчителя, який також відповідає критеріям інноваційності. У статті обґрунтовано потребу в оновленні підходів до загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів, які здатні провадити інноваційну освітню діяльність, розв'язувати комплексні педагогічні проблеми з урахуванням національного і світового досвіду, володіти мистецтвом навчати й виховувати інших. Це запровадження реалізується через трансформацію змісту загальнопедагогічної освіти, який має на меті формування у майбутніх учителів професійної компетентності, а саме: розробляти і впроваджувати інноваційні методики навчання і викладання, організовувати освітній процес з використанням онлайн-ових засобів навчання, уміти приймати ефективні рішення в умовах невизначеності та інші. Інноваційна діяльність університету реалізується, насамперед, через трансформацію змісту педагогічної освіти та забезпечення високої якості її результатів. Викладання дисциплін педагогічного циклу починається з першого курсу і проходить усі етапи навчання за комплексною наскрізною програмою. На першому курсі викладається навчальна дисципліна «Загальна педагогіка», яка складається з двох взаємопов'язаних модулів: «Теоретичні основи педагогіки» та «Навчання і виховання в полікультурному середовищі». На другому курсі підготовки бакалаврату науково-педагогічний колектив кафедри викладає студентам практико-орієнтовану дисципліну «Провайдерські освітні технології» — це складна комплексна дисципліна, яка складається з чотирьох модулів: Цифрові засоби навчання, Інклюзивна освіта, Педагогіка дозвілля, Практична педагогіка. У магістратурі викладається дисципліна «Інноваційна педагогіка». Інноваційність у підготовці майбутніх учителів реалізується завдяки впровадженню принципу навчання через дослідження, цифровізацію освітнього контенту, створення креативних просторів, розширення академічної мобільності і співпраці. Інноваційні трансформації загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів мають потужний потенціал.

**Ключові слова:** освіта, інноваційна педагогіка, майбутні вчителі, вища педагогічна освіта, зміст освіти, професійна підготовка.

Стаття надійшла до редакції: 25.11.2022р.

Прийнято до друку: 30.11.2022р.

<https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.383>

Business or Academic Affiliation 1, City, Country

**Mireia Canals-Botines**

Professor, Lecturer of English Literature  
Faculty of Education, Translation, Sport and Psychology  
Deputy Vice-Rector for Research and Knowledge Transfer  
University of Vic- Central University of Catalonia  
Vic, Spain  
mireia.canals@uvic.cat

ORCID ID 0000-0003-4481-4447

**Iryna Kohut,**

PhD in education, Associate Professor of Psychology,  
Head of the Department of Innovation and International Relations  
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University  
Poltava, Ukraine  
kogutiv@gsuite.pnpu.edu.ua

ORCID ID 0000-0002-0856-7074

**Angel Raluy**

PhD in Education, Senior Lecturer at the Faculty of Education, Translation, Sports and Psychology  
University of Vic-Central University of Catalonia (Spain)  
Vic, Barcelona, Spain.  
angel.raluy@uvic.cat

ORCID ID 0000-0002-9796-0088

**DILECTINGS AS A PROJECT OF THE CONTEMPORARY TOOL  
FOR TEACHER'S DIGITAL LITERATURE EDUCATIONAL COMPETENCES**

**Abstract**

**Statement of the problem.** *The article is devoted to highlighting the main provisions regarding the implementation of the DILECTINGS project as a set of measures for all participants in the educational process digital literacy development*

**Research method.** *There were used digital reading methods, remote work methods using DLL and LDR Hub, the use of eTwinning/School Education Gateway platforms to perform digital reading tasks, the use of CANVAS technologies.*

**Data.** *Teachers developed the skills of pedagogical activities using digital reading technologies, working in Moodle and eTwinning/School Education Gateway. Students developed competencies in digital reading, use of technology to create video files.*

**Conclusions.** *The implementation of DILECTINGS project had provide formation of narrow and specialized competences in the use of technical means in educational activities.*

**Keywords:** *digital literacy skills, self-perceptions of digital literacy competencies, literary reading in language teaching.*

© Canals-Botines M., Kohut I., Raluy A., 2022

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022

**Introduction**

Today, in the era of total informatization of society and the spread of gadgets to the entire sphere of human activity, the issue of technology involvement in the educational process is becoming particularly relevant. This is due to a number of factors.

First, the dominant role of technology, the use of gadgets and various digital systems in most areas of our lives is decisive.

Secondly, the relevance of this topic is due to significant changes in the perception of the world by modern youth and children. Their perception of the surrounding world is determined by gadgets, being in a virtual environment, using social networks and other technologies to understand the meaning of life and expand their experience.

Thirdly, in the era of lockdowns and social restrictions during the pandemic, the world

community made a qualitative and substantial leap in the application of various distance learning technologies, the use of technical means in the organization of the educational process, which open up new opportunities.

Fourthly, the use of digital literature technologies is sufficiently multifunctional, it enables a sufficiently diverse processing of the material and its assimilation, compared to the use of the usual traditional methods of working with the material in the study of language and literature.

At the same time, modern studies that reveal the essence of digital literature and the use of technologies in the development of language skills do not fully break their potential in educational activities, the possibilities of digital literature in the literary and linguistic competences formation.

#### *Problem of Research*

Therefore, the problem of using digital literature in the educational process remains relevant and requires further research and development.

Current scientific research shows the prevalence of various means of using the digital literature and technology in the children's, adolescent's and adult's reading, writing, word processing skills development. The advantage of using digital literature is its compliance with the needs and trends of modern youth to use gadgets and the expanded functionality of such methods — the ability to make notes in the text, organize interactive processing of material, create data sets and presentations. Moreover, the use of special programs and digital literature databases facilitates the search for literature, its systematization and sorting.

#### *Research Focus*

The use of digital reading has certain limitations that complicate its implementation. In particular, it is about the need to be connected to the network, the overload of children in physiological terms and the need to have a certain set of digital competencies to work with programs. However, such difficulties are easily solved due to the available methodological support of the proposed methodological developments. In particular, most digital programs have blocks for training and familiarization, and the competencies needed to work with these programs are typical of young people and do not cause them difficulties. Children and teenagers are eager to learn about technology and get involved in the digital reading process.

A specific feature of the use of digital reading is the excessive inclusion in the network space, which is a trend of today. It acts as a meta-media that integrates all the communicative processes of the modern world and allows young people to join the information space.

Thus, the benefits of using methods related to digital literature and other programs are beyond doubt, and their effectiveness has been proven by many studies.

This challenge to science and teaching methods remains relevant. Thus, the need for the development of new methods and technologies for the digital literature and digital programs use in the learning process of children, adolescents and adults is constantly growing and enriching.

### **Methodology of Research**

#### *General Background of Research*

As an effort to implement such a challenge and find the necessary technologies for the educational environment participants linguistic and literary competence formation, we propose the DILECTINGS project.

DILECTINGS (Digital Literature Educational Competences for Teachers: Intercultural inclusive Good-practices for Second-language learning) is a European Key Action Plus Project which aims to promote and scale-up Digital Literature Literacy (DLL) and Literature Digital Reading (LDR) Skills in European schools through achievement, assessment and exchange of specific digital competences for educators and students.

#### *Sample of Research*

116 children of secondary schools and 24 pedagogos from different countries participated in this project.

#### *Instrument and Procedures*

The methods used in the implementation of this project were the use of digital reading methods, the use of remote work methods using DLL and LDR Hub for communication with teachers, the use of eTwinning/School Education Gateway platforms to perform digital reading tasks, the use of CANVAS technologies, material evaluation grids for creating virtual products by children.

#### *Data Analysis*

For the assessment, methods of pedagogical observation and analysis of the products of students' activities, interviewing teachers based on the results of digital reading training were used.

### **Results of Research**

Implementation of the DILECTINGS project had make it possible to achieve the following goals:

1. There was established a qualitatively new level of pedagogical tools and methods, best methodological practices for the formation of DLLs, which will lead to the development of a Guide that will possibly integrate DIGICOMP and European platforms for teachers and schools, such as eTwinning and School Gateway.

2. Had been created a European DLL and LDR Hub to achieve, assess and share digital literature skills and competences as a central point of reference. The functioning of this Hub will involve a diverse exchange of information regarding methods and pedagogical means of forming the skills of using digital literature. At the same time, the knowledge and skills of the Hub participants will be the very value that will prove the importance of the intellectual sphere in the formation of a qualitatively new level

of application of digital technologies to the educational process.

The DILECTINGS project aims to create a Moodle-based distance education platform that can act as a Hub for teachers, students and participating schools. In addition, integration with the eTwinning platform/School Education Gateway is envisaged to embed the modules developed through the DILECTINGS platform directly into the new comprehensive European platform. The platform will be especially useful for mobility and on mobile devices thanks to the automatic adaptation of graphic and textual elements contained in the courses.

3. Developed an innovative set of tools to improve achievement, assess and share DLL and LDR skills (ie CANVAS, assessment grid, materials assessment grid). The toolkit will also be integrated into the eTwinning/School Education Gateway platform and made available to teachers before/ during training.

4. There had been promoted intercultural awareness and inclusion in schools, teachers and students, strengthening shared experiences and cooperation on DLL and LDR projects.

#### Discussion

We see the main advantage of the implementation of this project as not so much drawing attention to the problems of developing the digital competence of teachers as creating an interactive and technically sound base for sharing experiences. In this case, the personal experience of teachers who practice

the use of digital technologies acquires special value. That is, the essential content of the project is not the filling of theoretical material of its participants, but the provision of interactive forms of interaction of educators with the aim of sharing their best experience. This technology will create conditions for the joint involvement of specialists in the issues of digital literature and will create a personal position for their own self-improvement. It is the interactivity of the proposed technologies, in our opinion, that is the key factor that significantly distinguishes DILECTINGS from classical forms of organization of the educational process. The exchange of experience from “peer-to-peer” positions will give each teacher the opportunity to prove himself simultaneously in two positions — a specialist and expert in the use of technologies, and a meticulous student who aims to enrich his knowledge and skills in the field of digital literature.

#### Conclusions

The implementation of this project had provide an opportunity to realize various goals related to a wide range of problems related to the formation of the competence of a modern personality in the digital space. In particular, we are talking about the formation of narrow and specialized competences in the use of technical means in educational activities, as well as the formation, updating and dissemination of an intellectual center for the development of information technologies, increasing the levels of professional, cultural and technical competence of specialists.

#### REFERENCES

1. D'Amico, A. (2018). The Use of Technology in the promotion of Children's Emotional Intelligence: The Multimedia Program “Developing Emotional Intelligence”. *International Journal of Emotional Education*, 10(1), 47-67.
2. Audrin, C., Audrin, B. (2022). Key factors in digital literacy in learning and education: a systematic literature review using text mining. *Educ Inf Technol*. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10832-5>
3. Blayone, T. J. B., Mykhailenko, O., van Oostveen, R., & Barber, W. (2018). Ready for digital learning? A mixed-methods exploration of surveyed technology competencies and authentic performance activity. *Education and Information Technologies*, 233(), 1377-1402. <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9662-6>
4. Cabello-Hutt, T., Cabello, P., & Claro, M. (2018). Online opportunities and risks for children and adolescents: The role of digital skills, age, gender and parental mediation in Brazil. *New Media & Society*, 20(7), 2411-2431. <https://doi.org/10.1177/1461444817724168>
5. Cladis, A. E. (2020). A shifting paradigm: An evaluation of the pervasive effects of digital technologies on language expression, creativity, critical thinking, political discourse, and interactive processes of human communications. *E-Learning and Digital Media*, 17(5), 341-364. <https://doi.org/10.1177/2042753017752583>
6. Cubeles, A., & Riu, D. (2018). The effective integration of ICTs in universities: The role of knowledge and academic experience of professors. *Technology, Pedagogy and Education*, 27(3), 339-349. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2018.1457978>
7. Davies, L. L., Bode, K, Martin, S. K. & Sawyer, W. (2020). Reading in the (post)digital age: Large databases and the future of literature in secondary English classrooms. *English in Education*, 54(3), 299-315. <https://doi.org/10.1080/04250494.2020.1790991>
8. Douthwaite, L., Perez Vallejos, E., Koene, A., Cano, M. & Portillo V. (2019). A comparison of presentation methods for conducting youth juries. *PLOS ONE* 14(6): e0218770. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0218770>

9. Gil-Flores, J., Rodríguez-Santero, J., & Torres-Gordillo, J. J. (2017). Factors that explain the use of ICT in secondary-education classrooms: The role of teacher characteristics and school infrastructure. *Computers in Human Behavior*, 68, 441–449. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.057>
10. Hall, L.A. (2020). How Youth and Adults With Negative Reading Histories Found a Way to Enjoy Reading. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 63(6), 675–682. <https://doi.org/10.1002/jaal.1046>
11. Handayani, S., Youlia, L., Febriani, R.B., Syafryadin S. (2020). The use of digital literature in teaching reading narrative text. *Journal of English teaching, applied linguistics and literatures*, 3(2), 65-74. <http://dx.doi.org/10.20527/jetall.v3i2.8445>
12. Karakoç Öztürk, B. (2021). Digital Reading and the Concept of Ebook: Metaphorical Analysis of Preservice Teachers' Perceptions Regarding the Concept of Ebook. *SAGE Open*. <https://doi.org/10.1177/21582440211016841>
13. Kuhn, A., Schwabe, A., Boomgarden, H., Brandl, L., Stocker, G., Lauer, G., Brendel-Kepser, I., & Krause-Wolters, M. (2022). Who gets lost? How digital academic reading impacts equal opportunity in higher education. *New Media & Society*. <https://doi.org/10.1177/14614448211072306>
14. Lee, K.M, Park, S., Jang, B.G. & Cho, B.Y. (2019). Multidimensional Approaches to Examining Digital Literacies in the Contemporary Global Society. *Media and Communication*, 7(2), 36–46. <https://doi.org/10.17645/mac.v7i2.1987>
15. Małecka, J. (2018). Internet Addiction among Primary School Children as a Civilisational Challenge. *Horyzonty Wychowania*, 17 (42), 229-242. <https://doi.org/10.17399/HW.2018.174218>
16. Park, E., Kwon, M. (2021). Testing the Digital Health Literacy Instrument for Adolescents: Cognitive Interviews. *Journal Medical Internet Researches*, 23(3) : e17856. <https://doi.org/10.2196/17856>
17. Porat, E., Blau, I., Barak, A. (2018). Measuring digital literacies: Junior high-school students' perceived competencies versus actual performance. *Computer Education*, 126, 23-36. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.06.030>
18. Seghayer, A.K. (2020). Investigating the adequacy of EFL Learners' L2 digital literacy skills, consistency of self-assessed competence, and actual performance. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*, 10(2), 1–22. <https://doi.org/10.4018/IJCALLT.2020040101>

Стаття надійшла до редакції: 03.12.2022р.

Прийнято до друку: 08.12.2022р.

Кубг.еау.пд

# ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

УДК 373.2.011.33-053.4

<https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.384>

### **Л. Гаращенко**

кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри дошкільної освіти Факультету педагогічної освіти  
Київський університет імені Бориса Грінченка,  
Київ, Бульварно-Кудрявська, 18/2, 04053  
l.harashchenko@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0002-5957-7256

### **О. Літіченко**

кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри дошкільної освіти Факультету педагогічної освіти  
Київський університет імені Бориса Грінченка,  
Київ, Бульварно-Кудрявська, 18/2, 04053  
o.litichenko@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0002-7004-3837

### **Т. Шинкар**

кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри дошкільної освіти Факультету педагогічної освіти  
Київський університет імені Бориса Грінченка,  
Київ, Бульварно-Кудрявська, 18/2, 04053  
t.shynkar@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0002-5957-7256

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ РАНЬОГО ВІКУ: АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРАКТИКИ**

*У статті розглядаються актуальні проблеми організації освітньої взаємодії з дітьми раннього віку. Вивчено та узагальнено погляди науковців та практиків щодо оптимізації виховання і розвитку дітей раннього віку в умовах закладу дошкільної освіти. Акцентовано увагу на важливих проблемах, що турбують фахівців щодо змісту освіти, кадрового забезпечення дошкільної освіти, різних форм освітньої взаємодії, методичного інструментарію. На основі теоретичного аналізу визначається роль, місце та проблеми підготовки фахівців дошкільної освіти до здійснення психолого-педагогічного розвитку дітей раннього віку.*

**Ключові слова:** зміст освіти, цілісний розвиток дітей раннього віку, освітня взаємодія, освітній процес, діяльнісний і компетентнісний підходи, психолого-педагогічний супровід, програмно-методичне забезпечення.

© Гаращенко Л., Літіченко О., Шинкар Т., 2022

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022



**Постановка проблеми.** Загально-відомим є той факт, що значення перших років життя дитини є надзвичайно важливим для її подальшого розвитку. Ранній вік посідає особливе місце в загальному перебігу психофізичного й соціального розвитку дитини та є найбільш сприятливим до соціальних і педагогічних впливів, інтенсивного розвитку мовлення, пам'яті, образної уяви та мислення (Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку, 2020).

Однак у сучасній практиці освіти резерви дітей раннього віку значною мірою не реалізуються. Це, насамперед, пов'язане із недостатньою обізнаністю батьків щодо виховання і розвитку дітей раннього віку, недостатньою професійною компетентністю вихователів у галузі фізичного й психічного (емоційного й інтелектуального) розвитку дітей. Батьки і педагоги часто недооцінюють потенційні можливості і здібності дітей цього віку. З іншого боку, популярною стає практика раннього навчання дітей задля забезпечення успішного навчання у школі чи майбутньому. Саме тому інколи виховання дітей раннього віку передбачає лише організацію догляду за дітьми, турботу про їхнє фізичне здоров'я, а цілісний розвиток особистості дитини цього віку відсувається на другий план. Або ж дорослі нав'язують дитині трьох років шкільну практику навчання, перетворюють методики навчання дітей раннього віку у самоціль, з орієнтуванням лише на результат, а не на створення оптимальних умов розвитку дитини з урахуванням особливостей її фізичного та психічного розвитку. Прикметно, що під час такого підходу емоційно-особистісна та соціальна сфера дитини, її власна активність та звичайно ігноруються. Небезпечним наслідком неадекватного фізичного, психічного та емоційного навантаження може бути збільшення психосоматичних захворювань в ранньому чи в дошкільному віці тощо. З цього приводу маємо покликатися на академіка І. Беха, який акцентує на тому, що заперечуючи штучну акселерацію психічного розвитку дитини, слід повсюдно збагачувати цей розвиток. Якраз у цьому полягає сутність психолого-педагогічної доктрини ампліфікації, яка у різних варіантах модифікації реалізується у нинішніх соціальних умовах функціонування дошкільної освіти. Означена доктрина ґрунтується на чіткому врахуванні закономірностей розвитку психіки індивіда (Бех, 2018). У зв'язку з цим маємо переконання, що основою організації умов для цілісного розвитку дитини раннього віку мають бути, у першу чергу, уявлення про внутрішні механізми розвитку дитини та реальні можливості закладу дошкільної освіти щодо створення адекватних умов.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Концептуальні підходи до організації дітей раннього віку обґрунтовані в наукових доробках

Л. Артемової, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій, О. Рейпольської, О. Саприкіної, В. Паніної, Т. Піроженко, Т. Поніманської, Н. Шкляр та ін. У наукових доробках Н. Гавриш знаходимо сутність поняття *розвиток дитини раннього віку*. Дослідниця зазначає, що сутність цього поняття має відповідати прагненню максимально повно реалізувати всі закладені в дитині природні можливості. Це зумовлено такою організацією освітнього простору, в якому дитина змогла б успішно розвиватися фізично та реалізувати свою природну пізнавальну й соціальну активність відповідно до вікових потреб, набувала б життєвого досвіду, навчаючись діяти, зіставляти й упорядковувати різні предмети й об'єкти (Гавриш, 2021).

У колективній монографії «Виховання дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти різних типів» знаходимо педагогічну максиму, яка полягає в тому, що орієнтування на ціннісні пріоритети виховання дітей раннього віку зумовлює вибір такої моделі організації освітнього процесу, у якому діти мають право вибору та можливості самостійно знаходити шляхи розв'язання завдань або проблемних ситуацій (у межах свого особистого досвіду) (Васильєва, Гавриш, Рагозіна, 2021).

Дослідники наголошують, що у процесі становлення предметної діяльності у зв'язку з ускладненням предметно-орудійних дій дитина досягає нового рівня особистісного розвитку (А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Піроженко та ін.) (Васильєва, Гавриш, Рагозіна, 2021). Розвиток дитини полягає в якійсь зміні діяльності завдяки ускладненню цілей, завдань, предметних дій, операційної й мотиваційної сторін кожного з видів, а також унаслідок зміни самої позиції дитини, яка, накопичуючи досвід, стає більш активною й самостійною (Піроженко, 2018). Розділяємо думку В. Рагозіної, що сучасна дитина раннього віку відзначається певним дисбалансом фізичного і психічного розвитку, що актуалізує розробку стратегії освітніх впливів з боку дорослих (Рагозіна, 2015).

У сучасних дослідженнях у галузі сенсорного розвитку дітей раннього віку значна увага приділяється розробці якісного дидактико-методичного супроводу освітнього процесу в групах раннього віку (Рагозіна, 2015). Дослідники пропонують використовувати різноманітні сучасні засоби розвитку дітей раннього віку: ігрове поле, набірне полотно, коректурні таблиці, дидактична рамка, засоби в організації рухової діяльності: маркери (предметні та ілюстровані картинки, геометричні фігури пласкі, різного кольору), динамічні конструкції (піраміда з полочками, місточок, чарівні будиночок та дерева, будиночок із кімнатами та меблями), гаджети та спеціально підібрані художні твори (картини живопису, твори декоративно-ужиткового мистецтва, розроблені на їх основі дидактичні посібники — картина-пазл, картини з кубиків — під час про-

ведення образотворчої діяльності дітей та ін. (Broström, 2006; Гавриш, Васильєва, Рагозіна, 2021). Ми повністю погоджуємося з думкою науковців і практиків про необхідність правильного, теоретично і методично обґрунтованого супроводу рухових, побутових, предметно-орудійних, ігрових дій дітей раннього віку в умовах закладу дошкільної освіти.

З огляду на вищевикладене вважаємо, що аналіз актуальних проблем практики організації освітньої взаємодії з дітьми раннього віку в умовах сучасного закладу дошкільної освіти набуває важливого значення, що й визначило **мету** нашого дослідження. Розгляд цієї проблеми передбачає розв'язання таких завдань:

1. Проаналізувати сучасні пріоритети розвитку дітей раннього віку.
2. Вивчення стану освітнього процесу в групах раннього віку в закладі дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Результати аналізу теоретичних джерел та практики освіти дітей раннього віку дозволяють нам визначити сучасні пріоритети розвитку дітей раннього віку в закладі дошкільної освіти:

- натепер кожен заклад дошкільної освіти має право самостійно обирати свою освітню траєкторію, освітню програму для дітей раннього і дошкільного віку, за якою буде працювати педагогічний колектив. Такий перехід до широкого програмового масиву дозволяє визначити конкретному закладу дошкільної освіти власний напрям здоров'язбережувальної, пізнавально-активної, художньо-мовленевої, природничо-екологічної діяльності, патріотичного, громадянського виховання дітей тощо. Дотримання такого принципу варіативності дозволяє певним чином створювати адекватні умови для повноцінного розвитку дитини;
- реалізація особистісно орієнтованого підходу, що передбачає створення засобами дошкільної освіти та інноваційної професійної діяльності педагогів різноманітних можливостей для організації активної, цікавої, радісної, насиченої життєдіяльності кожного вихованця;
- реалізація діяльнісно-компетентного підходу, що передбачає формування у дитини раннього віку компетентностей (здоров'язбережувальної, комунікативної, сенсорно-пізнавальної, художньо-продуктивної та ін.), тобто застосування вмій у різних життєвих ситуаціях;
- усвідомлення вихователями того факту, що дитина раннього віку стає активним учасником освітнього процесу, суб'єктом власної діяльності. Це вимагає від вихователя

необхідності оцінювання наявних оптимальних умов розвитку дітей та створення таких умов для реалізації базових, потенційних можливостей кожної дитини;

- формування фізичної, сенсорної, комунікативної, екологічної культури особистості дитини раннього віку стає процесом усвідомленого залучення до цінностей культури;
- діяльність вихователів спрямовується на задоволення потреб дитини, її інтересів, бажань, що стимулюють пошук дійових засобів їх задоволення;
- забезпечення варіативності педагогічного, виховного впливу на дитину, використання широкого арсеналу різних засобів фізичної культури, сенсорного виховання, ігрової, образотворчої діяльності; впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти інноваційних педагогічних технологій;
- забезпечення адекватного, грамотного співвідношення різноманітних форм освітньої взаємодії, процесів життєдіяльності, самостійної (рухової, художньої та ін.) діяльності дітей раннього віку упродовж дня в умовах закладу дошкільної освіти;
- пріоритетом стає усвідомлення, що основною метою сучасної дошкільної освіти дітей раннього віку в умовах ЗДО має бути забезпечення безпечного і щасливого зростання дитини, забезпечення оздоровчої та розвивальної функції дошкільної освіти, у процесі реалізації яких здійснюватиметься цілісний розвиток особистості.

Таким чином, визначені нами пріоритети у сфері виховання дітей раннього віку засвідчили, що вони набувають значимості основних базових засад організації освітньої взаємодії в умовах ЗДО.

З огляду на вищевикладене, маємо констатувати, що особистісно орієнтовані принципи та цілі виховання дітей інколи залишаються декларативними і не завжди реалізуються на практиці. На підтвердження нашої думки наводимо умовисновки Н. Гавриш про проблеми побудови освітнього процесу в групах раннього віку в закладах дошкільної освіти різного типу:

- перевантаження груп, що унеможлиблює якість освітньої діяльності;
- залишковий принцип розподілу педагогічних кадрів у ЗДО зумовлює незадовільний рівень освітнього процесу;
- заняттєва модель в організації освітнього процесу не відповідає віковим особливостям дітей раннього віку;
- надмірно регламентована організація життєдіяльності (життя за розкладом) не відповідає природному темпоритму життя;

— відсутність партнерських взаємин педагогів і батьків унеможлиблює конструктивну взаємодію (Гавриш, 2021).

Зупинімося конкретніше на найбільш важливих, принципових проблемах освіти дітей раннього віку. Однією із гострих проблем в організації освітнього процесу в групах раннього віку є збільшення кількості дітей в групі. Труднощі і ризик очевидні: недостатньо обладнання, місця для самостійної діяльності дітей, неможливість постійного провітрювання групової кімнати, швидке розповсюдження інфекції, психічне та емоційне перевантаження, роздратованість педагогів і дітей, не завжди педагог може повною мірою створити для кожної дитини ситуацію успіху, захищеності, комфортності, життєрадісності тощо. На жаль, немає наукових досліджень щодо оптимальної кількості дітей раннього віку в групах чи яку кількість дітей може охопити своєю увагою педагог, і з якою кількістю дітей сам педагог буде ефективно діяти, щоб не виникло педагогічної деформації.

Серйозною проблемою є система підготовки фахівців дошкільної освіти та підвищення кваліфікації вихователів. Загальновідомо, що підвищення кваліфікації вихователів дітей раннього віку значною мірою не відповідає професійним інтересам, потребам, мотивам педагогів. Процес підвищення кваліфікації зазвичай орієнтується на формальні показники, а не на якість роботи педагога, реальне володіння ним адекватними освітніми технологіями, володіння особистісно орієнтованими способами взаємодії (Шинкар, 2021).

Підготовка майбутніх вихователів у закладах вищої освіти та педагогічних коледжах теж має певні об'єктивні проблеми. Аналіз освітньо-професійних програм підготовки фахівців дозволяє стверджувати, що зменшується кількість годин навчальних занять, збільшується кількість годин на самостійну роботу, а кількість годин передбачених для консультацій є недостатньою, на керівництво якої години не виділяються. Це не може не відобразитися на зниженні рівня фахової підготовки.

Аналіз практики освіти дітей раннього віку дозволяє виокремити проблему кадрового забезпечення. До освітньої взаємодії з дітьми раннього віку інколи залучаються педагоги, які не мають педагогічної освіти або мають іншу освіту, не володіють методикою виховання дітей раннього віку. Прикметно, що професіоналізм вихователя, рівень його особистісного розвитку, партнерський стиль взаємодії з дітьми раннього віку визначають якість освіти та особливості розвитку особистості дитини. Попри важливість стилю взаємодії педагога з дітьми раннього віку в освітньому процесі, ця проблема залишається недостатньо відрефлексованою ні науковцями, ні практиками.

Важливим напрямом організації освітнього процесу є організація особистісно орієнтованої взаємодії дорослих з дітьми, а також дітей з ровесниками. В освітніх програмах визначено зміст предметних галузей і способи його подачі дітям, а способи міжособистісного спілкування дорослих з дітьми не є предметом уваги.

Просвіта сучасних батьків теж виокремлюється в гостру проблему в контексті виховання дітей раннього віку. Ми переконані, що батькам потрібна кваліфікована педагогічна допомога, науково обґрунтована інформація з різних питань освіти дітей цього віку. Однак освітня взаємодія з батьками часто має формальний характер.

Проблемою є діагностика рівня розвитку дітей раннього віку. З одного боку, надзвичайно важливо визначити рівень розвитку дітей за всіма напрямками освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти. З іншого боку, робота щодо діагностики рівня розвитку (фізичного, психічного, сенсорного, мовленнєвого та ін.) дітей раннього віку передбачає певного упорядкування, системності, спланованості, централізованості тощо. На нашу думку, натеper маємо велику кількість діагностичних методик, які не зовсім доцільно використовують на практиці та які не дають достовірних знань про рівень розвитку дітей раннього віку. Склалася ситуація, коли кожен психолог у закладі дошкільної освіти розробляє (придумує) власні питання, тестові завдання, вправи-тести для дітей або користується розробками різних авторів, які не завжди є теоретично обґрунтованими та практично апробованими, сучасними і доцільними. Тому висновки позиціонують з вказівками на навчання, що вступають у протиріччя з традиційними, основними та популярними освітніми програмами для дітей раннього і дошкільного віку. Принагідно зазначимо, що важливу інформацію про дітей педагоги можуть отримувати щоденно засобом педагогічного спостереження. Спостереження (цілеспрямовані, сплановані, спонтанні) здійснюються у звичній для дітей ситуації, тому вихователі отримують можливість за необхідності корегувати поведінкові реакції і вчинки дитини. У системі діагностики можна виділити контрольні заняття. Для дітей — це звичайне заняття, дидактична гра, малювання, під час якого діти поводяться вільно і звично.

Великого значення має використання з дітьми раннього віку доцільного віку методичного інструментарію. Словесні пояснення і роз'яснення, методичні вказівки, фронтальні способи організації дітей не досягають запланованих освітніх цілей. Ми свідомі того, що установка дорослого на формальне засвоєння дитиною раннього віку знань і умінь, що не відповідають інтересам дитини і віковим можливостям, може стати певним ризиком у розвитку. В такій освітній ситуації дитина не відчуває себе вільно,

активною і суб'єктною, а набуті знання не формують у дітей певну компетентність. Спостерігаємо фактичну націленість на формування у дитини знань, умінь і навичок відповідно до програми без урахування індивідуальних можливостей і потреб дітей. Загальновідомо, що для розвитку дітей раннього віку необхідно забезпечувати певний психолого-педагогічний супровід. У цьому віці дитина повноцінно сприймає тільки те, що для неї цікаво, що влітається у контекст адекватного віку спілкуванню з дорослими та в предметно-практичну діяльність. Критерієм такого засвоєння є не уміння за вимогою дорослого відтворювати певний зразок, а самостійне, ініціативне використання отриманих знань та умінь в грі, спілкуванні з дорослими чи ровесниками, в інших видах дитячої діяльності (руховій, ігровій, музичній, зображувальній та ін.) (Li, 2022).

Відсутність грамотного планування різних форм освітньої взаємодії з дітьми раннього віку певним чином деформує діяльність вихователя та організацію життєдіяльності дітей упродовж дня. Тому виникає певна зарегламентованість дитячої діяльності (відсутність у дитини вибору іграшок, ігор, матеріалів, заміна самоцінних видів дитячої діяльності формальними ігровими прийомами).

У сучасних умовах важливим питанням є формування цифрової компетентності педагогів закладів дошкільної освіти, чого вимагає інноваційний характер освітньої діяльності

закладу дошкільної освіти. Інформаційні ресурси є не лише засобом оперативного зворотного зв'язку між педагогами і батьками, колегами але й важливі для організації і проведення педагогічної діагностики досягнень дітей раннього віку, розповсюдження кращого педагогічного досвіду, допомагають індивідуалізувати освітній процес (технологія доповненої реальності), сприяють підвищенню якості дидактико-методичного супроводу розвитку дітей раннього віку тощо.

**Висновки.** Таким чином, ураховуючи сучасні пріоритети розвитку дітей раннього віку та актуальні проблеми у сфері освіти дітей раннього віку основними базовими засади якості організації освітнього процесу вважаємо діяльнісний та компетентнісний підходи. Вони визначають ракурс освітнього середовища, в якому пріоритетним параметром є характер, зміст і способи освітньої взаємодії для досягнення цільових орієнтирів. Діяльнісний підхід орієнтує вихователів на спостереження та аналіз поведінки дітей, а не на результати виконання певних завдань. Відзначаємо, що перехід від пріоритетної ролі вихователя до активної суб'єктної позиції дитини в ранньому віці обов'язково передбачає удосконалення змісту освіти дітей раннього віку, забезпечення цілісності освітнього процесу у різних типах закладів дошкільної освіти, удосконалення якості цього процесу, оптимізацію використання різноманітних засобів виховного впливу та методичного інструментарію.

#### ДЖЕРЕЛА

1. Бех І. Ранній розвиток дитини у сутнісному поданні. URL: <http://ukrdeti.com/rannij-rozvitok-ditini-u-sutnisonomu-podanni-vistup-akad-i-d-bexa/> (дата звернення 16.10.2022)
2. Васильєва С. А., Гавриш Н. В., Рагозіна В. В. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія. Кропивницький : ІМЕКС ЛТД, 2012. 226 с.
3. Гавриш Н. Освіта і виховання дітей раннього віку — пріоритетний напрям освітньої політики. Вісник НАПН України, 2021, 3(2). С.1-6 doi: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-1-9>
4. Гавриш Н. В., Рагозіна В. В., Васильєва С. А. Дидактико-методичний супровід освітнього процесу в групах раннього віку. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, (199). 2021. С. 19-24. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-199-19-24>
5. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с
6. Рагозіна В. Дитина раннього віку: особливості розвитку. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2015. Вип. 19 (2). С.174-183. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd\\_2015\\_19%282%29\\_\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2015_19%282%29__18)
7. Піроженко Т.О. Якість дошкільної освіти: сучасна ситуація та погляд у перспективу. Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Харків. 2018 4(14). С. 6-27.
8. Шинкар Т.Ю. Напрями вдосконалення методичної роботи в закладах дошкільної освіти. *Ricerche scientifiche e metodi dell'loro realizzazione: esperienza mondiale e realtà domestiche*. 2021. 3. 7-12. doi.org/10.36074/logos-12.11.2021.v3.01
9. Broström, S. Care and education: Towards a new paradigm in early childhood education. In *Child and youth care forum* Kluwer Academic Publishers-Plenum Publishers. 2006. Vol. 35, No. 5, pp. 391-409.
10. Li, L. Developing a pedagogy of play: Toddlers' conceptual learning in a PlayWorld. *Early Years*, 2022, 42(3), 278-292.

## REFERENCES

1. Bekh I. Rannii rozvytok dytyny u sutnisnomu podanni. URL: <http://ukrdeti.com/rannij-rozvitok-ditini-u-sutnisnomu-podanni-vistup-akad-i-d-bexa/> (data zvernennia 16.10.2022)
2. Vasylieva S. A., Havrysh N. V., Rahoziina V. V. Vykhovannia ditei rannoho viku v zakladakh doshkilnoi osvity riznykh typiv: monohrafiia. Kropyvnytskyi : IMEKS LTD. 2012. 226 s.
3. Havrysh N. Osvita i vykhovannia ditei rannoho viku — priorytetnyi napriam osvitnoi polityky. Visnyk NAPN Ukrainy, 2021, 3(2). S.1-6 doi: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-1-9>
4. Havrysh N. V., Rahoziina V. V., Vasylieva S. A. Dydaktyko-metodychni suprovid osvitnoho protsesu v hrupakh rannoho viku. Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky, (199). 2021. S. 19-24. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-199-19-24>
5. Kontsepsiia osvity ditei rannoho ta doshkilnoho viku. Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy. Kyiv: FOP Ferenets V.B., 2020. 44 s
6. Rahoziina V. Dytyna rannoho viku: osoblyvosti rozvytku. Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi. 2015. Vyp. 19 (2). S.174-183. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd\\_2015\\_19%282%29\\_\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2015_19%282%29__18)
7. Pirozhenko T.O. Yakist doshkilnoi osvity: suchasna sytuatsiia ta pohliad u perspektyvu. Aktualni problemy psykholohii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Kharkiv. 2018 4(14). S. 6-27.
8. Shynkar T.Iu. Napriamy vdoskonalennia metodychnoi roboty v zakladakh doshkilnoi osvity. Ricerche scientifiche e metodi dell'oro realizzazione: esperienza mondiale e realtà domestiche. 2021. 3. 7-12. doi.org/10.36074/logos-12.11.2021.v3.01
9. Broström, S. Care and education: Towards a new paradigm in early childhood education. *In Child and youth care forum*. Kluwer Academic Publishers-Plenum Publishers. 2006. Vol. 35, No. 5, pp. 391-409.
10. Li, L. Developing a pedagogy of play: Toddlers' conceptual learning in a PlayWorld. *Early Years*, 2022, 42(3), 278-292.

**Harashenko L., Litichenko O., Shynkar T.**

### **ORGANIZATION OF EDUCATIONAL INTERACTION WITH CHILDREN OF EARLY AGE: CURRENT PRACTICE PROBLEMS**

*The article deals with the current problems of organizing educational interaction with young children. The views of scientists and practitioners regarding optimizing the upbringing and development of young children in the conditions of a preschool educational institution have been studied and summarized. Attention is focused on essential problems that concern specialists regarding the content of education, staffing of preschool education, various forms of educational interaction, and methodical tools. The modern priorities of the development of young children in a preschool educational institution are analyzed. The main basic principles of the quality of the organization of the educational process are activity and competence approaches. Emphasis is placed on the importance of the variability of educational programs for young children. The need to study the state of the educational process in early age groups in a preschool educational institution is substantiated. The basis of the organization of conditions for the integral development of a young child should be an idea of the internal mechanisms of the child's development and the real possibilities of the preschool educational institution to create appropriate conditions. The transition from the priority role of the educator to the active subject position of the child at an early age necessarily involves improving the content of early childhood education, ensuring the integrity and quality of the educational process, and optimizing the psychological and pedagogical support of children's development. It was determined that this process is accompanied by a change in worldview positions and a reorientation of values. It requires a rethinking of the content of education and approaches to the organization of the educational process in a preschool educational institution. It was found that parents do not have complete specific knowledge about the peculiarities of the development of young children, methods and forms of communication with the child, and are interested in competent support from highly qualified teachers. On the basis of theoretical analysis, the role, place, and problems of training preschool education specialists for the implementation of psychological and pedagogical development of young children are determined.*

**Key words:** content of education, holistic development of young children, educational interaction, educational process, activity and competence approaches, psychological and pedagogical support, software and methodological support.

Стаття надійшла до редакції: 15.10.2022р.

Прийнято до друку: 21.10.2022р.

**Н. Голота,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
(Київ, Україна)  
n.holota@kubg.edu.ua

ORCID ID 0000-0003-3748-753X

**О. Бріка,**

студентка магістратури спеціальності «Дошкільна освіта»  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
(Київ, Україна)  
oibrika.pi21@kubg.edu.ua

## ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ЧЕТВЕРТОГО РОКУ ЖИТТЯ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена проблемі управління якістю сенсорно-пізнавального розвитку дітей четвертого року життя в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Зокрема на основі аналізу наукових розвідок з проблеми дослідження та визначено, що сенсорний розвиток дитини відіграє неоціненну роль у становленні її пізнавальної, дослідницької діяльності, є підґрунтям її розумового розвитку. Зі сприймання предметів і явищ оточуючого світу починається пізнання. Всі інші форми пізнання — запам'ятовування, мислення, уява — будуються на основі образів сприймання, є результатом їх переробки. Для кожного віку визначені завдання сенсорного виховання, що відповідають рівню розвитку сприймання і водночас сприяють переходу до вищих рівнів. В цьому контексті дуже важливий четвертий рік життя, адже на цьому етапі відбуваються істотні зміни в перебігу психічних процесів зростаючої особистості, відбувається розширення способів і засобів орієнтування в навколишньому, збагачення уявлень дітей про предмети та явища навколишнього світу, вдосконалюється пізнавальна діяльність, що розвивається у взаємодії з дорослим. Ознайомлення з властивостями предметів та явищами навколишньої дійсності дає дітям дошкільного віку можливість застосовувати набуті знання у практичній діяльності, оволодівати різними способами пізнання навколишньої дійсності. Забезпечення ефективності сенсорно-пізнавального розвитку дітей в закладі дошкільної освіти передбачає якісне управління цим процесом, поглиблення й конкретизацію педагогічної роботи.

**Ключові слова:** *якість, сенсорний розвиток, пізнавальний розвиток, сенсорно-пізнавальний розвиток.*

© Голота Н., Бріка О., 2022

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022

**Вступ.** Сучасне суспільство потребує особистостей, яким притаманне гнучке мислення, здатність вільно орієнтуватися у швидкоплинному світі, висувати й реалізовувати нестандартні ідеї та рішення, виявляти готовність до постійних змін. Відтак, виняткового значення набуває проблема підвищення якості освіти в Україні, починаючи з дошкільної. На забезпечення якості освіти спрямовані зміст Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020), Державного стандарту дошкільної освіти (нова ред. 2021 р.), професійних стандартів вихователя та керівника закладу дошкільної освіти (2021 р.). Нові вимоги

до якості освіти зумовлюють пошук та реалізацію ефективних механізмів підвищення якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти, зокрема управління якістю сенсорно-пізнавального розвитку дітей.

З-поміж інших проблем розвитку та формування сенсорно-пізнавальної компетентності дітей дошкільного віку, особливої уваги, на нашу думку, потребує управління розвитком цієї компетентності у дітей саме четвертого року життя, бо цей віковий період характеризується істотними змінами в перебігу психічних процесів зростаючої особистості, відбувається розширення способів

і засобів орієнтування в навколишньому, збагачення уявлень дітей про предмети та явища навколишнього світу, вдосконалюється пізнавальна діяльність, що розвивається у взаємодії з дорослим; дії дитини набувають цілеспрямованого характеру. Разом з тим, сприймання дитини четвертого року життя носить предметний характер, тобто властивості предмета (колір, форма, величина) не відокремлюються нею від самого предмета. Дитина сприймає не всі характеристики предмета, а тільки найбільш яскраві, а іноді й одну, за якою відрізняє один предмет від інших.

**Метою** даної статті є визначення особливостей управління сенсорно-пізнавального розвитку дітей четвертого року життя в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

**Завдання статті.** Висвітлення складових управління сенсорно-пізнавального розвитку дітей четвертого року життя в освітньому процесі закладу дошкільної освіти та їх особливостей, що забезпечить ефективність цього процесу.

**Аналіз сучасних психологічних та педагогічних досліджень.** Перш ніж звернутися до сучасних досліджень в контексті формування сенсорно-пізнавальної компетентності дітей дошкільного віку, слід зазначити, що проблема сенсорного розвитку дітей як основа їх розумового виховання має значне підґрунтя. Тобто проблема сенсорного розвитку й сенсорного виховання зростаючої особистості була й залишається однією з визначальних в дошкільній освіті. Видатні педагоги минулого Ф. Фребель, М. Монтесорі, О. Декролі, К. Ушинський, С. Русова відзначали важливість розвитку відчуттів та сприймань як важливу складову дошкільного виховання.

Дослідження науковців (Л. Венгера, О. Запорожця, М. Монтесорі та інших) дали підставити встановити, що основою загального розумового розвитку дитини дошкільного віку є сенсорний розвиток, а саме розвиток її відчуттів і сприймань, формування уявлень про зовнішні властивості предметів: форму, колір, розмір, положення у просторі тощо, що забезпечує успішність дитини у різних видах діяльності та є підґрунтям логічного мислення. Наукові дослідження та практика дошкільної освіти свідчать, що без сенсорного виховання сприйняття дітей предметного, природного, суспільного світу ще довго залишається поверховим, безсистемним і не створює необхідної основи для загального розумового розвитку, різних видів діяльності, повноцінного засвоєння знань та навичок. Адже пізнання починається із сприймання предметів і явищ, а далі формується на основі образів сприймання, стає результатом їх перетворення. Дитина пізнає навколишній світ, спостерігаючи за предметами та явищами, маючи можливість обстежувати їх, пізнавати їх можливості, при нагоді «занурюватися» у них. Звичайно, дорослі пояснюють, демонструють

способи дій з різними предметами. Як зауважував О. Запорожець, певні системи, тобто закономірно побудовані ряди форм, кольорів, величин та інших якостей речей, отримують певне мовленнєве позначення. Але знання, отримані лише за допомогою слова, не підкріплені в достатній мірі чуттєвим досвідом, в процесі маніпулювання та експериментування з різними предметами, є поверховими, неконкретними та не міцними. Враження, які дитина отримує з зовнішнього світу, вона завжди відносить до тих чи інших предметів та явищ. Поступово пізнаючи їх властивості, розуміючи та розрізняючи їх, дитина отримує своєрідний набір еталонів, з якими вона може зіставити будь-який предмет, охарактеризувати його, знайти його місце серед інших.

Більшість дослідників вважає недоцільним відокремлення до трьох років продуктивної діяльності дітей, дидактичних ігор і вправ із сенсорного виховання. Пізніше продуктивна діяльність дітей ускладнюється, набуває цілеспрямованості й систематичності. Як стверджували науковці, сенсорне виховання у цей період виокремлюється і реалізовується під час організованих дидактичних ігор і вправ. Загалом сучасні дослідники (О. Брежнева, Л. Зайцева, Л. Іщенко та інші) зазначають, що розвиток у дітей узагальнених способів розумової діяльності, зокрема її пізнавального аспекту, забезпечить здатність зростаючої особистості орієнтуватися у мінливому навколишньому світі, адаптуватися до нього та взаємодіяти з ним, що є важливою умовою формування життєвої компетентності дитини дошкільного віку. Водночас Л. Зайцева зазначає, що в процесі оволодіння предметним довкіллям дитина часто залишається для педагога лише об'єктом впливу, а не активним суб'єктом процесу пізнання, освітній процес зводиться до запам'ятовування певної інформації про різні об'єкти довкілля, а повідомлення про властивості предметів та матеріалів не завжди мають науковий характер.

Згідно досліджень А. Лякішевої, В. Мозоль, умовою розвитку пізнавальних інтересів дитини, їх піднесення на вищий щабель виступають самостійні практичні дослідницькі дії. Там, де неправомірно обмежуються творчість та самостійність дітей, знання, як правило, засвоюються формально, діти не осмислюють їх, пізнавальний інтерес не досягає належного рівня. Феномен пізнавального інтересу кваліфікується вказаними авторами як один з найважливіших чинників розвитку особистості, реалізації її суб'єктної активності [6, с.35].

Водночас незважаючи на численність досліджень в означеній галузі, проблема сенсорно-пізнавального розвитку дітей четвертого року життя та особливості управління цим процесом ще не знайшла достатнього висвітлення в практиці дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогодні особливої актуальності набуває управління якістю дошкільної освіти, що пов'язане із завданнями удосконалення освіти на всіх рівнях. Так, якість дошкільної освіти частіше за все трактувалася або як досягнутий результат, або її сутність пов'язувалася з оцінкою виключно процесу функціонування (Н. Козирева, О. Комарова, О. Кононко, С. Ладивір, О. Сафонова). Відповідно готовність вихователя до здійснення сенсорно-пізнавального розвитку дошкільників розглядається як результат ефективного управління цим процесом.

За педагогічним словником, термін «управління» розглядається як цілеспрямований вплив на об'єкт з метою стабілізації або зміни у відповідності з поставленими завданнями.

Дослідниця О. Волощенко вважає, що наука про управління вивчає принципи і методи контролю та координації різних систем або об'єктів. С. Кириленко зазначає, що управління є сукупністю певних видів діяльності, спрямованих на розвиток і досягнення поставлених перед нею цілей [3].

О. Кононко зазначає, що головними критеріями оцінки ефективності дошкільної освіти є показники особистісного зростання дитини: чим адекватніше, ефективніше та різноманітніше розв'язує дитина доступні вікові навчальні та життєві проблеми, тим вища оцінка роботи дошкільного закладу.

Л. Козак, досліджуючи якість дошкільної освіти на сучасному етапі, визначає її як цілісну характеристику системи першої ланки освіти в контексті відповідності потребам зростаючої особистості, сім'ї як споживачів соціальних послуг і держави як соціального замовника. Якість дошкільної освіти характеризується сукупністю властивостей та мірою корисності, які зумовлюють її здатність повно задовольняти особисті та суспільні потреби. Ознакою якості дошкільної освіти є якість її змісту. Кожен педагогічний колектив має спрямувати свої зусилля не лише на надання дітям знань, створення умов для оволодіння вміннями та навичками, а й на їх розвиток [5, с.22].

Освітня лінія «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» Державного стандарту дошкільної освіти передбачає сформованість доступних для дитини дошкільного віку уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості та відношення предметів і об'єктів довколишнього світу. Показником сформованості цих уявлень є здатність дитини застосовувати отриманні знання у практичній діяльності (ігрова, трудова, сенсорно-пізнавальна, математична тощо), оволодіння способами пізнання дійсності, розвиток у неї наочно-дієвого, наочно образного, словесно-логічного мислення [4].

Сенсорно-пізнавальна освітня лінія спрямована на інтеграцію змісту дошкільної освіти, формування

у дітей пошуково-дослідницьких умінь, елементарних математичних уявлень, цілісної картини світу, компетентної поведінки в різних життєвих ситуаціях. У зазначеній освітній лінії визначені державні вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини четвертого року життя [2].

Сенсорне виховання дітей трьох-чотирьох років здійснюється, як правило, у дидактичних іграх і вправах, під час яких діти ознайомлюються з геометричними фігурами, аналізують і порівнюють форму, колір, розмір, властивості матеріалів тощо. Саме на четвертому році життя дітей вихователю необхідно розширювати та збагачувати досвід у сенсорно-пізнавальній діяльності. На основі отриманого дитини досвіду, набутих уявлень педагогу необхідно долучати вихованців до здійснення математичних дій та операцій у різних видах діяльності, формувати у них інтерес до конструювання. Підтримуючи бажання дітей створювати різноманітні конструкції, вихователю важливо сприяти виникненню радісних відчуттів від «відкриття» раніше незнайомих властивостей різних матеріалів та предметів та створення нових образів та предметів.

Виходячи з вищевикладеного, під управлінням якістю сенсорно-пізнавального розвитку дітей четвертого року життя в закладах дошкільної освіти ми розуміємо комплекс умов для реалізації здібностей та індивідуальних особливостей дітей в процесі їх пізнавальної діяльності, цілеспрямованого збагачення їх сенсорного досвіду.

В цьому контексті зазначимо, що кожна дитина знайомиться з ознаками предметів і об'єктів навколишнього й поза межами організованого освітнього процесу, але якщо пізнання особливостей та властивостей навколишнього відбувається стихійно, без цілеспрямованого керівництва дорослого, то воно виявляється досить поверховим. Тому виникає необхідність спрямованого сенсорно-пізнавального розвитку дітей дошкільного віку для засвоєння відповідних еталонів і психологічних способів обробки сенсорної інформації.

Рівень управління пізнавальною активністю дітей дошкільного віку зумовлюється їх індивідуально-психологічними особливостями та умовами виховання. З огляду на те, що саме сенсорно-пізнавальна активність є основою пізнавальної діяльності як умови ефективного оволодіння іншими видами діяльності, основними чинниками, які впливають на розвиток сенсорно-пізнавальної діяльності визначають природну дитячу допитливість та стимулюючу діяльність педагога.

Джерелом дитячої допитливості є послідовний розвиток базової потреби дитини в зовнішніх враженнях як специфічної людської потреби в новій інформації. Через нерівномірність психічного розвитку дітей дошкільного віку (тимчасові затримки і відхилення від вікової норми), відмінність в інтелектуальних здібностях та механізмах



маємо значну варіативність розвитку їх пізнавальної активності.

Таким чином, з огляду на сучасні дослідження, сенсорно-пізнавальна компетентність дітей дошкільного віку — це здатність дитини до актуалізації пізнавальної активності, спостережливості, винахідливості в умовах довкілля; до орієнтування у сенсорних еталонах, їхніх видах, ознаках, властивостях; до оволодіння прийомами аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації, порівняння тощо [7].

Сенсорно-пізнавальна активність є природним проявом інтересу дитини до навколишнього світу й характеризується чіткими параметрами. Про інтереси дитини та інтенсивність її прагнення ознайомитися з певним предметом чи явищем свідчать:

- увага й особлива зацікавленість у пізнанні ознак та характеристик різних предметів та матеріалів. Для цього вихователем мають бути створені умови для широкого експериментування дітей з різними матеріалами, в процесі якого вони не лише зможуть визначити їх утилітарні можливості, тобто те, як їх можна використати, або трансформувати для того, щоб використати як іграшки-замінники тощо в ігровій діяльності, але й зіставлятимуть та порівнюватимуть їх за кольором, формою, фактурою тощо. Вихователю важливо створювати для цього ситуацію успіху для кожної дитини, адже пізнаючи властивості певного предмету, вона сприймає це як «відкриття» нового особисто для себе;
- емоційне ставлення — подив, замисленість, радість від процесу пізнання тощо;
- застосування різних ситуацій-проблем задля введення дитини у пізнавальну діяльність сенсорно-пізнавальної спрямованості, а саме ситуації щодо визначення дитиною кольорів, параметрів величини предметів: довжини, висоти, формами предметів, частин доби (день, ніч), пір року.

Водночас слід зазначити, що деякі дослідження в контексті формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку засвідчують її зниження. Так, у своїх наукових розвідках О. Волощенко свідчить про помітне зниження активності пізнання в дошкільників. А саме низький рівень допитливості й активності пізнавальних процесів зумовлює неуспішність дитини в школі. Тож педагоги, організовуючи різні види освітньої взаємодії з дітьми мають враховувати:

- умови, які сприяють розвитку активної пізнавальної позиції дитини чи гальмують її;
- специфіку роботи з дітьми, що мають різний рівень розвитку пізнавальної активності;
- роль дорослого в процесі розвитку пізнавальної активності дітей.

Управління сенсорно-пізнавальним дітей розвитком полягає у тому, що педагог має змінити підходи до роботи із дітьми четвертого року життя за освітнім напрямом «Дитина в сенсорно — пізнавальному просторі», а саме:

1. Протягом року основним завданням педагога є повторення та систематизація наявних у дітей сенсорних і математичних уявлень. А саме знань про кольори, вміння розрізняти звуки, смаки та запахи навколишнього світу, знання про параметри і величини предметів: довжину та висоту, форми предметів, частини доби (день, ніч), пори року, вміння порівнювати, групувати та упорядковувати предмети, іграшки за кольором, величиною, довжиною, висотою, формою, кількістю, силою звуку, часом тощо. Для цього педагог має перейти до партнерської взаємодії з вихованцями, забезпечуючи для кожного з них комфортний ритм та особливості життєдіяльності, емоційно-педагогічного спілкування.
2. Опрацювання з дітьми програмових питань визначається взаємозв'язком між окремими темами, тобто велике значення набуває інтеграція.
3. Застосовувати різні форми організації освітньої діяльності з дітьми, а саме: різні види ігор, спостереження, індивідуальна практична діяльність, інтегровані заняття, експерименти.
4. Дбати про поповнення сенсорно — пізнавальних осередків різними матеріалами, А саме: конструкторами, рахунковими паличками, геометричними матеріалами, предметними малюнками тощо. При цьому слід враховувати, що урізноманітнення предметів та матеріалів підвищує інформативність розвивального середовища та збагачує діяльність дітей.
5. Збагачення сенсорного досвіду дітей в ході ігор з піском, водою, листям, снігом; спостережень в природі; в повсякденному житті. Важливо забезпечити, щоб, пізнаючи властивості різних предметів та об'єктів природного довкілля, діти робили це в процесі соціальної взаємодії з дорослим та однолітками, ділилися своїми враженнями та здобутками, уточнюючи та розширюючи їх.

**Висновки.** Отже, управління управлінням якістю сенсорно-пізнавального розвитку дітей четвертого року життя в закладах дошкільної освіти є комплексом умов для реалізації здібностей та індивідуальних особливостей малят в процесі їх пізнавальної діяльності, цілеспрямованого збагачення їх сенсорного досвіду, що забезпечується в процесі різних форм організації освітньої діяльності з дітьми на основі партнерської взаємодії.

## ДЖЕРЕЛА

1. Базовий компонент дошкільної освіти. (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876>, вільний. Назва з екрана.
2. Богуш А., Малиновська Н. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку: навчально-методичний посібник. Київ: ВД «Слово», 2016. 392 с.
3. Гавриш Н., Безсонова О. Організація роботи груп раннього віку: проблеми та шляхи їх розв'язання. Дошкільне виховання. 2020. № 5. С. 3–5.
4. Дитина: освітня програма для дітей від двох до семи років. наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол. А. Г. Беленька, О. Л. Богінч, В. М. Вергугіна [та ін.]; наук. ред. А. Г. Беленька; Мін. осв. і науки України, Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
5. Козак Л., Швидка І., Якість дошкільної освіти на сучасному етапі. Освітологічний дискурс, 2018, № 3-4 (22-23)
6. Лякішева А., Мозоль В. Розвиток пізнавальних інтересів старших дошкільників як наукова проблема. Педагогічний часопис Волині. 2018. № 4. С. 33-38
7. Пономаренко Т.О., Євченко Я.Б. Формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку. Дошкільна педагогіка. Випуск 41. Т. 2. 2021
8. Шкляр Н. А. Формування позитивного ставлення до дошкільного закладу у дітей четвертого року життя: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 «Дошкільна педагогіка». Київ : ІПВ НАПН, 2019. 234 с.

## REFERENCES

1. Basic component of preschool education. (State standard of preschool education). New edition [Electronic resource]. Access mode: <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876>, free. Title from the screen.
2. Bogush A., Malinovska N. Methodology of speech development and teaching of the native language of young children: educational and methodological manual. Kyiv: VD «Slovo», 2016. 392 p.
3. Child: an educational program for children from two to seven years old / science. driver the project by V. O. Ognevyuk; author number A. H. Belenka, O. L. Boginich, V. M. Vertugina [and others]; of science ed. A. H. Belenka; Min. education and Sciences of Ukraine, Kyiv, University named after B. Grinchenko, 2020. 440 p.
4. Havrysh N., Bezsonova O. Organization of work of early age groups: problems and ways to solve them. Preschool education. 2020. No. 5. P. 3–5.
5. Kozak L., Shvydka I., Quality of preschool education at the current stage. ISSN Online: 2312-5829. Educational discourse, 2018, No. 3-4 (22-23).
6. Lyakisheva A., Mozol V. Development of cognitive interests of older preschoolers as a scientific problem. Pedagogical journal of Volyn. 2018. No. 4. P. 33-38
7. Ponomarenko T.O., Yevchenko Y.B. Formation of the basics of sensory and cognitive competence of young children. Preschool pedagogy. Issue 41. Volume 2. 2021
8. Shklyar N. A. Formation of a positive attitude towards a preschool in children of the fourth year of life: thesis ... candidate. ped. Sciences: 13.00.08 «Preschool Pedagogy». Kyiv: IPV NAPN, 2019. 234 p.

**Golota N., Brika O.**

### **FUNDAMENTALS OF QUALITY MANAGEMENT OF SENSORY-COGNITIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN IN THE FOURTH YEAR OF LIFE IN A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION**

*The article is devoted to the problem of managing the quality of sensory and cognitive development of children in the fourth year of life in the educational process of a preschool education institution. In particular, on the basis of the analysis of scientific intelligence on the research problem, it was determined that the sensory development of the child plays an invaluable role in the formation of his cognitive, research activity, is the basis of his mental development. Knowledge begins with the perception of objects and phenomena of the surrounding world. All other forms of cognition — memorization, thinking, imagination — are built on the basis of images of perception, are the result of their processing. Sensory education tasks are defined for each age, which correspond to the level of development of perception and at the same time contribute to the transition to higher levels. In this context, the fourth year of life is very important, because at this stage there are significant changes in the course of the mental processes of a growing personality, there is an expansion of ways and means of orientation in the environment, enrichment of children's ideas about objects and phenomena of the surrounding world, and the development of cognitive activity is improved in interaction with an adult. Getting to know the properties of objects and the phenomena of the surrounding reality gives preschoolers the opportunity to apply the acquired knowledge in practical activities, to master various ways of learning about the surrounding reality. Ensuring*

*the effectiveness of sensory and cognitive development of children in a preschool education institution requires quality management of this process, deepening and concretization of pedagogical work.*

**Key words:** *quality, sensory development, cognitive development, sensory-cognitive development.*

*Стаття надійшла до редакції: 18.10.2022р.*

*Прийнято до друку: 22.10.2022р.*

Кубг.edu.ua

**М. Єпіхіна**

доцент кафедри дошкільного та початкового навчання  
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка»,  
кандидат педагогічних наук  
dewdrop@ukr.net

ORCID id 0000-0003-0199-8186

**СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ  
ДО ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

*У статті констатовано необхідність і доцільність формування готовності майбутнього вчителя до партнерської взаємодії на етапі професійної підготовки у закладах вищої освіти. Проаналізовано варіатив наукових підходів щодо визначення поняття «готовність майбутнього вчителя до партнерської взаємодії в початковій школі», представлено авторську дефініцію зазначеного феномену. Обґрунтовано та визначено структурні компоненти готовності майбутнього вчителя до партнерської взаємодії в початковій школі, що містить такі компоненти, як-от: мотиваційно-ціннісний (мотиви, потреби до партнерської взаємодії, загальнолюдські та освітні цінності), когнітивний (знання про партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, його сутність, структуру, критерії та рівні сформованості, технології взаємодії), практиологічний (комунікативні та організаторські уміння, що реалізуються у процесі партнерської взаємодії; уміння впроваджувати ефективні стратегії, технології, форми і засоби партнерської взаємодії; уміння здійснювати рефлексивний аналіз своєї діяльності та партнерів).*

**Ключові слова:** *готовність майбутнього вчителя до партнерської взаємодії в початковій; партнерська взаємодія; професійна готовність; структура готовності майбутнього вчителя до партнерської взаємодії в початковій школі.*

© Єпіхіна М.А, 2022

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022

**Вступ.** В умовах реформування сучасної вищої освіти суттєвого значення набуває проблема якості підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Поява низки нормативних освітянських документів (Концепції «Нової української школи» (2016), закони України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), «Державний стандарт початкової освіти» (2018 р), Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель із початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020) змушують по-новому (згідно з викликами і потребами ринку праці) осмислити зміст професійної готовності вчителя початкової школи, що формується на етапі здобуття ним вищої освіти.

Серед загальних компетентностей, представлених в професійному стандарті, визначено педагогічне партнерство. Ця компетентність дає змогу реалізувати особистісні і професійні прагнення,

створити системні сприятливі умови для академічної соціалізації особистості кожного учасника освітнього процесу на засадах визнання абсолюту цінності людської гідності і рівності прав людини (Що таке права людини, 2021).

Початковий період навчання є особливим етапом у становленні освіти. Саме у початковій школі починається процес формування фундаменту загальних знань, на яких здобувачі освіти будуть будувати свою подальшу освіту. У даному контексті відзначимо, що від того, наскільки дитині буде комфортно і добре в школі, багато в чому залежать її навчальні успіхи й емоційна рівновага. Тобто сучасний вчитель початкової школи — як агент змін сучасного освітнього простору в умовах формування Концепції «Нової української школи», має будувати особливі відносини з учасниками освітнього процесу, які у сучасних дослідженнях визначаються як партнерські. Відтак, зазначені об'єктивні позиції актуалізують необхідність і доцільність формування готовності

майбутнього вчителя до партнерської взаємодії ще етапі професійної підготовки в університеті.

**Метою статті** є визначення сутності та структури готовності майбутнього вчителя до партнерської взаємодії в початковій школі.

**Завдання статті** полягають в обґрунтуванні необхідності формування готовності майбутнього вчителя до партнерської взаємодії у початковій школі, а також у визначенні сутнісного змісту поняття «готовність майбутнього вчителя до партнерської взаємодії у початковій школі» та структури зазначеного феномену.

**Аналіз сучасних досліджень.** Уперше поняття «партнерство» було введено у науковий обіг американською дослідницею Джойс Л. Епштейн на початку 90-х років ХХ століття (Epstein J, 1992, р. 8).

У вітчизняному науковому просторі поняття «партнерство» з'являється у 2017 році із появою Концептуальних засад реформування середньої освіти «Нова українська школа», у яких відзначено, що нова школа працюватиме на засадах педагогіки партнерства, де учителі та учні є рівноправними учасниками освітнього процесу і разом відповідають за його результати (Концепція Нової Української Школи, 2016).

Сучасний аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що останнім часом феномен партнерської взаємодії в освітньому просторі є доволі актуальним і досліджується за такими напрямками: *освітнє партнерство у вищій школі* (С. Герасіна, О. Дубасенюк, В. Желанова, С. Коляденко, О. Коханова, В. Оніпко, О. Топузов, та ін.); *проблема використання педагогіки партнерства у підготовці майбутніх фахівців Нової української школи* (О. Барабаш, О. Бондаренко, А. Бугайчук В. Дідух, І. Казанжи, Ю. Лимар, О. Савченко Т. Федірчик та ін.); *сутність професійної підготовки майбутніх педагогів* (О. Дубасенюк, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.); *підготовка вчителів початкової школи до професійної діяльності* (Л. Веред, М. Євтух, В. Желанова О. Комар, О. Матвієнко, О. Савченко, А. Струк, Л. Хомич та ін.); *підготовка майбутніх вчителів початкової школи до партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу* (О. Дубасенюк, В. Євдокімова, О. Коханова, Л. Куземко, О. Матвієнко, В. Молоченко, В. Моргун, К. Петрик та ін.) Суттєвим у контексті нашого дослідження є дослідження Л. Куземко, В. Молоченко щодо визначення структурних компонентів готовності майбутнього вчителя до партнерської взаємодії.

Результати аналізу літературних джерел дають підстави стверджувати, що проблема готовності майбутніх вчителів до партнерської взаємодії в початковій школі досліджувалась лише аспектно.

**Виклад основного матеріалу.** Передумовою визначення сутності поняття «готовність майбут-

нього вчителя початкової школи до партнерської взаємодії» є аналіз базових понять «партнерська взаємодія» і «готовність майбутнього вчителя до професійної діяльності». Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, з одного боку, про різноманітність дослідницьких векторів визначеного феномена, а з іншого — про відсутність єдиної точки зору щодо визначення сутності партнерської взаємодії.

Існує декілька визначень партнерської взаємодії. Так, В. Молоченко партнерську взаємодію розглядає як форму безпосереднього взаємовпливу автономних, рівноправних суб'єктів, що характеризується добровільністю, взаємною довірою, відповідальністю та спрямована на досягнення спільного результату (Молоченко, 2017, с. 106). Схожою є думка Л. Куземко, яка під партнерською взаємодією розуміє достатньо складний соціальний феномен, особливий вид інтерактивної навчальної взаємодії, що базується на принципах рівноправності, взаємного визнання і відповідальності. Тобто партнерська взаємодія характеризується дослідницею як безпосередній вплив суб'єктів одне на одного, що породжує співпрацю, засновану на взаємовигоді та рівноправності, з метою досягнення спільної мети (Куземко, 2021, с. 198).

Н. Бірко партнерську взаємодію розглядає як узгоджену діяльність вчителя, учнів, (інших учасників навчально-виховного процесу) спрямовану на досягнення спільних цілей, результатів та вирішення важливих завдань (Бірко, 2018, с. 7-16).

На думку О. Дубасенюк партнерська взаємодія — це гуманістично орієнтований педагогічний процес або особистісний контакт суб'єктів освітньо-виховного процесу, що має своїм наслідком взаємні позитивні зміни їх поведінки, діяльності, якостей, відносин, установок (Дубасенюк, 2022). Тобто партнерська взаємодія розглядається вченою як співробітництво, коли успіхи одних учасників спільної діяльності стимулюють більш продуктивну і цілеспрямовану діяльність її учасників. Гуманістично орієнтований педагогічний процес може бути, на думку О. Дубасенюк, тільки процесом партнерської взаємодії суб'єктів освітнього процесу, коли учасники такої взаємодії виступають як паритетні, рівноправні, у міру своїх знань і можливостей партнери. Взаємодія з іншими особами у різних комунікативних ситуаціях, як зазначає дослідниця, має сприяти досягненню поставлених цілей, розвитку природного потенціалу кожної особистості, його реалізації у професійній діяльності.

Узагальнення різних підходів до розуміння сутності партнерської взаємодії дає підстави розглядати *партнерську взаємодія між суб'єктами освітнього процесу* як новий тип взаємодії, який ґрунтується на паритетній основі та характеризується загальними цілями, взаємною відповідаль-

ністю сторін за результати співпраці, а також особистісним прогресом кожного учасника у процесі спільної діяльності. Партнери в даному контексті — це учасники взаємодії (суб'єкти освітнього процесу), які здатні до діалогу й групового спілкування, до роботи у команді, які є організаторами освітнього процесу і співпрацюють у досягненні поставленою мети.

Аналіз змісту поняття «готовність майбутнього вчителя до партнерської взаємодії в початковій школі» доцільно розпочати зі з'ясування сутності базових термінів «професійна підготовка», «професійна готовність».

Вагомою для нашого дослідження є думка Н. Івасів (2017), яка стверджує, що «у сучасній психолого-педагогічній літературі існує декілька підходів до визначення сутності професійної підготовки. Психологи розглядають її як засіб приросту індивідуального потенціалу особистості, розвитку резервних сил, пізнавальної і творчої активності на основі оволодіння загальнонауковими та професійно значущими знаннями, уміннями і навичками. Представники педагогічної науки вбачають сутність такої підготовки в набутті людиною професійної освіти, що є результатом засвоєння інтелектуальних знань, умінь та формування необхідних особистісних професійних якостей» (Івасів, 2017, с. 21–25).

На думку Н. Ничкало, в основі поняття «професійна підготовка» лежить орієнтація на особистісний розвиток і творчу самореалізацію кожного громадянина України, формування поколінь, які навчаються впродовж життя, розвивають цінності громадянського суспільства, сприяють консолідації української нації та її інтеграції в європейський та світовий простір (Ничкало, 2001, с. 15). Тобто, учена розглядає професійну підготовку людини як особистісне досягнення, яке, разом з тим, є і соціальною цінністю.

Під професійною готовністю Т. Жаровцева розуміє не тільки результат, але й мету професійної підготовки, початкову й основну умову ефективної реалізації можливостей кожної особистості. Цим, на думку дослідниці, підкреслюється діалектичний характер готовності як якості і стану, а також динамічного процесу (Жаровцева, 2009).

За Т. Гармаш, готовність до професійної діяльності — це складна динамічна структура, яка поділяється на психологічну, науково-теоретичну і практичну та включає в себе такі компоненти: мотиваційний (мотиви, потреби, емоції, прагнення, інтереси, цінності, ідеали тощо); когнітивний (система знань, умінь і навичок); операційний (володіння способами і прийомами, культурою професійної діяльності). Тобто, на думку дослідниці, готовність є істотною передумовою цілеспрямованості й ефективності діяльності. Вищий рівень її сформованості допомагає молодому

фахівцеві високоякісно виконувати свої професійні дії відповідно до складних ситуацій (Гармаш, 2017). Отже, на основі короткого аналізу сутності визначених понять приходимо до висновку, що професійна підготовка — це процес навчання (формування професійної готовності), а професійна готовність — це результат професійної підготовки, психічний стан та якісні особистісні характеристики, що регулюють цей стан.

Згідно логіки нашого дослідження вважаємо за необхідне розглянути поняття «готовність майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності», «готовність майбутнього вчителя до партнерської взаємодії в початковій школі».

На думку О. Пометун, сучасна професійна діяльність майбутнього вчителя початкових класів базується на його підготовці як високопрофесійного фахівця, який ознайомлений з сучасними світовими вимогами до навчально-виховного процесу школи першого ступеня, підготовлений до організації навчальної діяльності молодших школярів як педагогічної взаємодії, яка спрямована на розвиток кожної особистості, її підготовку повноцінного існування та діяльності в суспільстві (Пометун, 2004).

Л. Костючек, готовність майбутнього вчителя початкових класів розглядає як інтегративну якість особистості з позитивною мотивацією, із стійкими моральними цінностями та міцними знаннями й уміннями, що дає можливість творчо підходити до вирішення професійних завдань та критично оцінювати власні дії. Тобто, на думку дослідниці, — це фундаментальна умова, цілісне інтегральне утворення, що синтезує особливу психологічну та предметну підготовку, системність специфічних знань, сформованість особистісних якостей, навички творчо розв'язувати педагогічні завдання, прагнення до самовдосконалення, ознайомлення із сучасними світовими вимогами (Костючек, 2019).

Цікавою для нашого дослідження є позиція О. Івлєвої, яка під готовністю учителя початкових класів до професійної діяльності розуміє полікомпонентний утвір, що включає в себе психологічну, педагогічну, предметну підготовку, а також сформованість певних особистісних якостей педагога. Отже, на думку дослідниці, фахова готовність учителя початкових класів виступає складовою більш загального поняття готовності вчителя до педагогічної діяльності і визначається як цілісне стійке утворення, що є фундаментальною передумовою успішного виконання професійних функцій з організації ефективного вивчення молодшими школярами навчальних предметів і результатом професійно-педагогічної підготовки вчителя (Івлєва, 2001).

Щодо структури професійної готовності майбутніх вчителів початкової школи, то відзначимо, що у сучасному науковому просторі не існує

єдиного погляду на компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності. Вітчизняні вчені репрезентують тотожні підходи до визначення структурних компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи. Причинами такого феномену, на наш погляд, є суб'єктивний погляд й особливі підходи дослідників до цієї проблеми.

Вагоме значення для нас має дослідження В. Старости, у якому вчений подає узагальнені дані щодо компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності. Як зазначає дослідник, вчені наводять у структурі готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності як певні подібні компоненти — мотиваційний, змістовий (когнітивний), процесуальний (операційний), так і відмінні — рефлексивний (Бистрюкова, 2009; Шаповал, 2007), комунікативний (Бужина, 2005; Шаповал, 2007), особистісні та функціональні (Шаповал, 2007). Результатом дослідження В. Старости стало виокремлення наступних компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності: мотиваційний/мотиваційно-ціннісний (мотиви, ставлення до педагогічної діяльності та ін.); когнітивний (деякі дослідники називають змістовий, теоретичний тощо); процесуальний (визначається також як практичний, виконавчий, конструктивний, технологічний та ін.); рефлексивний (полягає в адекватній самооцінці власних можливостей, аналізі та самоаналізі навчально-пізнавальної діяльності, аналітичному мисленні та ін.). Отже, порівняльний аналіз вченого показує, що перші три компоненти виділяють більшість дослідників, а з урахуванням специфіки певного виду професійної діяльності вчителя початкової школи у структуру готовності вводять специфічні чи додаткові компоненти (Староста, 2019).

Вважаємо за необхідне зазначити, що студіювання психолого-педагогічної літератури з визначеної проблеми, її аналіз дає нам підстави стверджувати, що підготовка майбутніх учителів до партнерської взаємодії в початковій школі є новим вектором досліджень у сучасному педагогічному просторі, який тільки починає розвиватись в Україні. У зв'язку з цим поняття «готовність майбутнього вчителя до партнерської взаємодії в початковій школі» залишається малодосліджуваним і розглядається аспектно.

Вагомий науковий інтерес для нас представляє дисертаційне дослідження В. Молоченко «Формування у майбутніх фахівців аграрної сфери готовності до партнерської взаємодії у професійній діяльності» (Молоченко, 2017). Дослідницею сформульовано *робоче* визначення поняття готовності майбутніх фахівців аграрної сфери до партнерської взаємодії, під яким вона розуміє комплексне особистісне утворення, що

забезпечує здатність до конструктивної взаємодії у групі фахівців на основі інтеграції мотивації до співпраці, знань, умінь, навичок і якостей, необхідних для координації зусиль у процесі спілкування та спільного виконання професійних завдань. (Молоченко, 2017, с. 106). Структура готовності до партнерської взаємодії у професійній діяльності майбутніх аграріїв представлена В. Молоченко п'ятьма компонентами: когнітивним, мотиваційним, особистісним, комунікативним і діяльним.

Дослідниця Л. Куземко вбачає, що готовність до партнерської взаємодії забезпечує самореалізацію студента — майбутнього вчителя початкових класів як у процесі професійної підготовки, так і у майбутній професійній діяльності. Л. Куземко вважає за доцільним у структурі готовності вчителя початкових класів до партнерської взаємодії визначити три компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-операційний, рефлексивно-прогностичний компоненти (Куземко, 2021).

Дещо інший погляд на структуру готовності до партнерської взаємодії студентів має В. Кручек. Дослідниця вважає, що партнерство неможливе без спільної діяльності, без відчуття відповідальності за результат цієї діяльності, без умінь налагодження конструктивного діалогу, вміння йти на компроміси. Тому, до її структури В. Кручек відносить два компоненти соціальну активність (почуття належності до колективу, відповідальність за доручену справу, надання переваги інтересам колективу перед особистими) і мотиви (активне, творче ставлення до праці) (Кручек, 2004).

В. Дідух структуру готовності до педагогічної взаємодії з учасниками освітнього процесу розглядає як сукупність взаємопов'язаних компонентів: ціннісно-мотиваційного, когнітивно-діяльницького, особистісно-творчого, рефлексивно-оцінювального. На думку дослідниці ці компоненти є пов'язаними складовими частинами й мають відображати найважливіші ознаки особистісної та діяльницької сторін учасників освітнього процесу (Дідух, 2020).

Під поняттям «готовність майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня» О. Матвієнко розуміє сукупність особистісних, психологічних і професійних особливостей майбутнього вчителя, що охоплюють ціннісно-мотиваційну, змістово-процесуальну та дієво-операційну сфери педагогічної діяльності, яка дає йому змогу успішно реалізувати педагогічну взаємодію у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня. (Матвієнко, 2010, с. 181).

Отже, ґрунтуючись на продуктивних ідеях теоретичного аналізу, а також визначенні вище розглянутих понять, сформулюємо базове поняття дослідження «готовність майбутнього вчителя

до партнерської взаємодії у початковій школі» та визначимо її структуру. Під **готовністю майбутнього вчителя до партнерської взаємодії в початковій школі** ми розуміємо сукупність особистісно-професійних якостей, які сприяють ефективній взаємодії між суб'єктами освітнього процесу на засадах партнерства.

Беручи до уваги розглянуті вище наукові позиції, в структурі готовності до партнерської взаємодії виокремлюємо такі компоненти, як-от: мотиваційний-ціннісний, когнітивний, праксіологічний. Розглянемо їх.

**Мотиваційно-ціннісний компонент** готовності до партнерської взаємодії містить мотивацію майбутнього вчителя до здійснення професійно-педагогічної діяльності; потребу у взаємодії та спілкуванні з суб'єктами освітнього процесу на засадах партнерства; інтерес до освоєння ефективних способів спілкування; наполегливість у подоланні труднощів, які виникають у процесі вирішення завдань, пов'язаних з організацією взаємодії; ціннісне ставлення до майбутньої професії, до суб'єктів партнерської взаємодії; потребу в актуалізації та реалізації свого особистісного потенціалу.

**Когнітивний компонент** готовності до партнерської взаємодії інтегрує сукупність знань про мету, завдання, принципи та засоби педагогіки партнерства; знань закономірностей, принципів, методів та форм організації спілкування на засадах партнерства; знань про особливості та стилі взаємодії; про діалогове навчання та способи його організації; знань щодо механізмів регулювання спільної дії, ролі, позиції, які займають учасники взаємодії; знань про особливості комунікативної поведінки у процесі взаємодії.

**Праксіологічний компонент** містить вміння і навички організації освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства; вміння налагоджувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу; вміння аналізувати перспективні напрями педагогічного партнерства у початковій школі; вміння добирати і застосовувати на практиці ефективні методи та форми педагогічного партнерства; вміння впроваджувати різні стратегії для розв'язання конфліктів між учасниками освітнього партнерства; володіння вміннями і навичками проектування взаємодії, орієнтованої на педагогіку партнерства; вміння здійснювати підтримку та супровід розвитку дитини в освітньому процесі НУШ.

увати на практиці ефективні методи та форми педагогічного партнерства; вміння впроваджувати різні стратегії для розв'язання конфліктів між учасниками освітнього партнерства; володіння вміннями і навичками проектування взаємодії, орієнтованої на педагогіку партнерства; вміння здійснювати підтримку та супровід розвитку дитини в освітньому процесі НУШ.

**Висновки.** Таким чином, у процесі нашого дослідження було визначено сутність поняття «готовність майбутнього вчителя до партнерської взаємодії в початковій школі», а також виділено та теоретично обґрунтовано компоненти цієї готовності. Було встановлено, що готовність майбутнього вчителя до партнерської взаємодії — це сукупність особистісно-професійних якостей, які сприяють ефективній взаємодії між суб'єктами освітнього процесу на засадах партнерства. Готовність майбутнього вчителя до партнерської взаємодії в початковій школі включає наступні компоненти: **мотиваційно-ціннісний** (мотиви, потреби до партнерської взаємодії, загальнолюдські та освітні цінності); **когнітивний** (знання про партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, його сутність, структуру, критерії та рівні сформованості, технології взаємодії); **праксіологічний** (комунікативні та організаторські вміння, що реалізуються у процесі партнерської взаємодії; вміння впроваджувати ефективні стратегії, технології, форми і засоби партнерської взаємодії; вміння здійснювати рефлексивний аналіз своєї діяльності та партнерів).

Перспективи подальшого дослідження ми вбачаємо у обґрунтуванні та розробці критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх вчителів до партнерської взаємодії в початковій школі. Передбачаємо, що представлені у поданому дослідженні компоненти готовності майбутніх вчителів до партнерської взаємодії в початковій школі стануть основою для розв'язання критеріального апарату та діагностичного інструментарію дослідження.

#### ДЖЕРЕЛА

1. Бірко Н. Партнерська взаємодія в системі інклюзивної освіти. *Humanitarium*. 2018. Т. 43. Вип. 2. С. 7-16.
2. Гармаш Т. А. Готовність до професійної діяльності як передумова ефективної управлінської діяльності майбутнього фахівця із логістики. *Науковий огляд*. 2022. № 4 (36). URL : [https://www.researchgate.net/publication/340950436\\_GOTOVNIST\\_DO\\_PROFESIJOI\\_DIALNOSTI\\_AK\\_PEREDUMOVA\\_EFEKTIVNOI\\_UPRAVLINSKOI\\_DIALNOSTI\\_MAJBUTNOGO\\_FAHIVCA\\_IZ\\_LOGISTIKI](https://www.researchgate.net/publication/340950436_GOTOVNIST_DO_PROFESIJOI_DIALNOSTI_AK_PEREDUMOVA_EFEKTIVNOI_UPRAVLINSKOI_DIALNOSTI_MAJBUTNOGO_FAHIVCA_IZ_LOGISTIKI) (дата звернення: 19.11.2022).
3. Дідух В. В. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до взаємодії з учасниками освітнього процесу як актуальна проблема професійно-педагогічної освіти. *Теорія і методика професійної освіти*. 2020. Т. 4. Вип. 22. С. 131-134. URL : [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part\\_4/28.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part_4/28.pdf) (дата звернення: 23.11.2022).
4. Дубасенюк О. А. Партнерська взаємодія як база складова комунікативної компетентності майбутніх педагогів в умовах магістратури. *Вісник Луанського національного університету імені*



Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2022. № 1(349). Ч. 2. С. 15-25. URL : <http://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/article/view/773/778> (дата звернення: 09.11.2022).

5. Жаровцева Т. Г. Професійна готовність фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями URL : [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/1\\_2\\_2009/54.pdf.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/1_2_2009/54.pdf.pdf) (дата звернення: 16.11.2022).

6. Івасів Н. С. Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців з туризмознавства як педагогічна проблема. *Science and Education a New Dimension*. 2017. № 54 (126) С. 21-25. URL : <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/552908.pdf> (дата звернення: 9.11.2022).

7. Івлієва О. М. Критеріально-орієнтоване тестування в системі формування професійної готовності вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2001. 20 с.

8. Концепція Нової Української Школи, від 27.10.2016. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf> (дата звернення: 17.11.2022).

9. Костючек Л. Готовність майбутніх вчителів початкових класів до професійної діяльності URL : [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_probl\\_silsk\\_shkolu/39\\_1/visnuk\\_6.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/39_1/visnuk_6.pdf) (дата звернення: 9.11.2022).

10. Кручек В. А. Формування комунікативних умінь студентів вищих аграрних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2004. 19 с.

11. Куземко Л. В. Досвід формування готовності до партнерської взаємодії у майбутніх учителів початкових класів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 78. С. 198-203. URL : <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/78/37.pdf> (дата звернення: 18.11.2022).

12. Матвієнко О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня : дис. ... к пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 497 с.

13. Молоченко В. В. Формування у майбутніх фахівців аграрної сфери готовності до партнерської взаємодії у професійній діяльності : дис. ... к. пед. н. : 13.00.04. Вінниця, 2017. 265 с.

14. Ничкало Н. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. № 1. С. 9-22.

15. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті; світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук*. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.

16. Староста В. І. Компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності. *Електронний збірник наукових праць ЗОШППО*. 2019. № 3(35). URL : [https://dspace.uzhnu.edu.ua/jsui/bitstream/lib/29616/1/2019\\_Starosta\\_Ukraina\\_Zaporizza\\_konfer\\_2019\\_3%2835%29.pdf](https://dspace.uzhnu.edu.ua/jsui/bitstream/lib/29616/1/2019_Starosta_Ukraina_Zaporizza_konfer_2019_3%2835%29.pdf)

17. Що таке права людини? URL : <https://www.coe.int/uk/web/compass/what-are-human-rights-> (дата звернення: 10.11.22).

18. Epstein J. School and Family Partnerships // in Encyclopedia of Educational Research, edited by M. Alkin. New York : McMillan, 1992 p. 8.

## REFERENCES

1. Birko, N. (2018). Partnerska vzaiemodiia v systemi inkluzyvnoi osvity [Partnership interaction in the system of inclusive education]. *Humanitarium — Humanitarian*, 43 (2), 7–16 (in Ukrainian).

2. Harmash, T. A. (2022). Hotovnist do profesiinoi diialnosti yak peredumova efektyvnoi upravlinskoj diialnosti maibutnoho fakhivtsia iz lohistyky [Readiness for professional activity as a prerequisite for effective managerial activity of a future logistics specialist]. *Naukovyi ohliad – Scientific review*, 4 (36). Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/340950436\\_GOTOVNIST\\_DO\\_PROFESIINOI\\_DIALNOSTI\\_AK\\_PEREDUMOVA\\_EFEKTIVNOI\\_UPRAVLINSKOI\\_DIALNOSTI\\_MAJBUTNOGO\\_FAHIVCA\\_IZ\\_LOGISTIKI](https://www.researchgate.net/publication/340950436_GOTOVNIST_DO_PROFESIINOI_DIALNOSTI_AK_PEREDUMOVA_EFEKTIVNOI_UPRAVLINSKOI_DIALNOSTI_MAJBUTNOGO_FAHIVCA_IZ_LOGISTIKI) (accessed: 19 November 2022) (in Ukrainian).

3. Didukh, V. V. (2020). Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do vzaiemodii z uchasnykamy osvitnoho protsesu yak aktualna problema profesiino-pedahohichnoi osvity [Formation of the readiness of future primary school teachers to interact with participants in the educational process as an actual problem of professional and pedagogical education]. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity – Theory and methodology of professional education*, 4 (22), 131–134. Retrieved from: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part\\_4/28.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part_4/28.pdf) (accessed: 23 November 2022) (in Ukrainian).

4. Dubaseniuk, O. A. (2022). Partnerska vzaiemodiia yak bazova skladova komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv v umovakh mahistratury [Partner interaction as a basic

- component of the communicative competence of future teachers in the conditions of the master's degree]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka : Pedagogichni nauky – Bulletin of Luhansk National University named after Taras Shevchenko: Pedagogical Sciences*, 1(349). Ch.2, 15–25 (in Ukrainian).
5. Zharovtseva, T.H. (2009). Profesiina hotovnist fakhivtsiv doshkilnoi osvity do roboty z neblahopoluchnymy simiamy [Profesiina hotovnist fakhivtsiv doshkilnoi osvity do roboty z neblahopoluchnymy simiamy]. Retrieved from: [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/1\\_2\\_2009/54.pdf.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/1_2_2009/54.pdf.pdf) (accessed: 16 November 2022) (in Ukrainian).
  6. Ivasiv, N. S. (2017). Profesiina inshomovna pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z turyzmoznavstva yak pedahohichna problema [Professional foreign language training of future tourism specialists as a pedagogical problem]. *Science and Education a New Dimension – Science and Education a New Dimension*, 54 (126), 21-25. Retrieved from: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/552908.pdf> (accessed: 9 November 2022) (in Ukrainian).
  7. Ivliieva, O. M. (2001). *Criterion-oriented testing in the system of formation of professional readiness of elementary school teachers*. Extended abstract of candidate's thesis. Odesa (in Ukrainian).
  8. Kontsepsiia Novoi Ukrainskoi Shkoly vid 27.10.2016 [Concept of the New Ukrainian School from October 27, 2016]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf> (in Ukrainian).
  9. Kostiuchek, L. (2019). Hotovnist maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv do profesiinoi diialnosti [Readiness of future primary school teachers for professional activity] Available at: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_probl\\_silsk\\_shkolu/39\\_1/visnuk\\_6.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/39_1/visnuk_6.pdf) (accessed: 9 November 2022) (in Ukrainian).
  10. Kruchek, V. A. (2004). *Formation of communicative skills of students of higher agricultural educational institutions in the process of studying psychological and pedagogical disciplines*: Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv (in Ukrainian).
  11. Kuzemko, L. V. (2021). Dosvid formuvannia hotovnosti do partnerskoi vzaiemodii u maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [The experience of forming readiness for partnership interaction among future primary school teachers]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 78, 198-203. Retrieved from: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/78/37.pdf> (accessed: 18 November 2022) (in Ukrainian).
  12. Matvienko, O. V. (2021). *Theoretical and methodological principles of training future teachers for pedagogical interaction in the educational and educational environment of the first grade school*: Doctor's thesis. Kyiv (in Ukrainian).
  13. Molochenko, V. V. (2017). *Formation of future specialists in the agrarian sphere of readiness for partnership interaction in professional activity*. Candidate's thesis. Vinnytsia (in Ukrainian).
  14. Nychkalo, N. (2001). Neperervna profesiina osvita yak filosofska tapedahohichna katehoriia [Continuing professional education as a philosophical and pedagogical category]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka – Continuing professional education: theory and practice*, 1, 9-22 (in Ukrainian).
  15. Pometun, O. I. & Ovcharuk, O. V. (2004). Discussion of Ukrainian teachers on the issues of introduction of the competence approach in Ukrainian education. *Competency approach in modern education; world experience and Ukrainian perspectives: Library of educational policy*. O. V. Ovcharuk (Ed.). Kyiv : «K.I.S.» (in Ukrainian).
  16. Starosta, V. I. (2019). Komponenty hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoii shkoly do profesiinoi diialnosti [Components of readiness of future primary school teachers for professional activity]. *Elektronnyi zbirnyk naukovykh prats ZOIPPO – Electronic collection of scientific works of ZOIPPO*, 3(35). Retrieved from: [https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/29616/1/2019\\_Starosta\\_Ukraina\\_Zaporizza\\_konfer\\_2019\\_3%2835%29.pdf](https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/29616/1/2019_Starosta_Ukraina_Zaporizza_konfer_2019_3%2835%29.pdf) (accessed: 18 November 2022) (in Ukrainian).
  17. Shcho take prava liudyny? (2021). [What are human rights?]. Available at: <https://www.coe.int/uk/web/compass/what-are-human-rights-> (accessed 10 November 2021) (in Ukrainian).
  18. Epstein, J. & Alkin, M. (1992). School and Family Partnerships. In *Encyclopedia of Educational Research*. M. Alkin (Ed.). New York : McMillan, 8 (in English).

### **Yepikhina M.**

#### **THE ESSENCE AND STRUCTURE OF THE FUTURE TEACHER'S READINESS FOR PARTNERSHIP IN PRIMARY SCHOOL**

*The relevance of the article is due to the problem of the quality of training of future primary school teachers in the conditions of modern education reform. A modern primary school teacher is an agent of changes in the modern educational space in the conditions of the formation of the "New Ukrainian School" Concept, who*

is able to build special relationships with the participants of the educational process on the basis of partnership. The purpose of the article is to determine the essence and structure of the future teacher's readiness for partnership interaction in primary school. The purpose of the article is to justify the need to form a future teacher's readiness for partnership interaction in primary school, as well as to determine the essential content of the concept "future teacher's readiness for partnership interaction in primary school" and the structure of this phenomenon. In the course of the study, various approaches to defining the concept of "readiness of the future teacher for partnership interaction in primary school" were analyzed, the author's definition of the mentioned phenomenon was presented. It was established that the readiness of the future teacher for partnership interaction is a set of personal and professional qualities that contribute to effective interaction between the subjects of the educational process on the basis of partnership. The future teacher's readiness for partnership interaction in primary school includes the following components: motivational and value (includes motives, needs for partnership interaction, universal and educational values); cognitive (reflects knowledge about partnership interaction with participants in the educational process, its essence, structure, criteria and levels of formation, interaction technologies); praxeological (mastery of communicative and organizational skills in the process of partner interaction; ability to apply effective strategies, technologies, forms and means of partner interaction; ability to perform reflective analysis of one's activities). We see prospects for further research in determining the criteria, indicators and levels of readiness of future teachers for partnership interaction in primary school.

**Keywords:** future teacher; partnership interaction; Elementary School; professional readiness; structure; subjects of the educational process.

Рецензент

**Желанова В.В.** — д. пед. н., проф.

Стаття надійшла до друку 01.12.2022р.

Прийнято до друку 06.12.2022р.

Кубг.edu.ua

### **В. Желанова**

доктор педагогічних наук,  
професор кафедри освітології  
та психолого-педагогічних наук  
Факультету педагогічної освіти,  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
Бульвар І. Шамо, 18/2, 02094 Київ,  
v.zhelanova@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0001-9467-1080

### **М. Козир**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри освітології  
та психолого-педагогічних наук  
Факультету педагогічної освіти,  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
Бульвар І. Шамо, 18/2, 02094 Київ,  
m.kozyr@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0001-8402-2589

## **ВИКОРИСТАННЯ ІКТ І МЕДІАРЕСУРСІВ СТУДЕНТАМИ-ФІЛОЛОГАМИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО: МОДЕЛІ Й СТРАТЕГІЇ**

*У статті йдеться про моделі й стратегії використання ІКТ і медіаресурсів студентами-філологами в освітньому процесі ЗВО. Автори визначають за мету дослідити особливості ефективного використання ІКТ і зокрема медіаресурсів студентами-філологами в освітньому процесі ЗВО. Завдання полягають в аналізі сучасних досліджень окресленої проблематики, у пошуці ефективних медіаресурсів і моделей впровадження інформаційних технологій із метою підвищення якості освітнього процесу. Зроблено припущення, що завдяки використанню комп'ютерних мереж, онлайн-ових засобів навчання, персональних кабінетів, Telegram-каналів і чат-ботів педагоги отримали можливість подавати нову інформацію в такий спосіб, щоб задовольнити індивідуальні запити кожного учня, адже сьогодні за короткий проміжок часу необхідно навчити кожну дитину засвоювати, розуміти, перетворювати, аналізувати й використовувати в практичній діяльності великі обсяги інформації. Схарактеризовано основні напрями, за якими здійснюється активний пошук та добір ефективних моделей упровадження інформаційних технологій із метою покращення освітнього процесу: розвиток освітнього середовища; використання інноваційних засобів навчання; упровадження новітніх технологій навчання в освітньому процесі; модернізація організаційних форм освітньої діяльності. Закцентовано увагу на тому, що наразі потрібно орієнтуватися на власний професійний розвиток, особливості освітнього е-середовища і підвищення якості надання освітніх послуг за допомогою ІКТ і медіаресурсів, підвищення зацікавленості й активності здобувачів освіти тощо. Зазначено, що опитування учасників освітнього процесу залишається одним із найбільш успішних і найпоширеніших методів оцінювання оптимізації навчання мови та літератури за допомогою медіаресурсів.*

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), медіаресурси, моделі, освітній процес, системи комп'ютерного моделювання (СКМод), студенти-філологи, Telegram-канали, хмарні технології.

© Желанова В., Козир М., 2022

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** У даний час спостерігається збільшення впливу медіатехнологій на людину, особливо

під цей вплив підпадають сучасні діти. Натомість маємо зацентувати увагу на оптимальному використанні медіаресурсів під час здобуття освіти

майбутніми педагогами, зокрема — студентами-філологами задля їхньої якісної підготовки до професійної діяльності. Потужний потік нової інформації, реклами, застосування комп'ютерних технологій на телебаченні, електронних іграшок і комп'ютерів впливають на виховання дитини і її ставлення до оточуючого світу. Раніше інформацію з будь-якої мовної/літературної теми дитина могла отримати за різними каналами: підручник, довідкова література, власне книга, лекція вчителя, конспект уроку. З огляду на інновації, технічний прогрес, інформатизацію суспільства сучасний вчитель-словесник має вносити в освітній процес нові методи та засоби подачі інформації, нове прочитання відомих творів, їхню інтерпретацію, візуалізацію, спланувати аудіосупровід уроку. Діти звикають отримувати інформацію через засоби масової інформації, телебачення, гаджети, а отже, звикнувши до цього з дитинства, їм набагато легше сприймати запропоновану на уроці інформацію за допомогою медіаресурсів. Практикою доведено, що кожен учень по-різному засвоює нові знання. Раніше викладачам важче було знайти індивідуальний підхід до кожного учня, ніж сьогодні. Адже завдяки використанню комп'ютерних мереж, онлайн-ових засобів навчання, персональних кабінетів, Telegram-каналів і чат-ботів педагоги отримали можливість подавати нову інформацію в такий спосіб, щоб задовольнити індивідуальні запити кожного учня. За короткий проміжок часу необхідно навчити кожну дитину засвоювати, розуміти, перетворювати, аналізувати й використовувати в практичній діяльності великі обсяги інформації. А отже, необхідно організувати процес навчання так, щоб дитина активно, з цікавістю і захопленням працювала на уроці, бачила результати власної праці і змогла їх оцінити. Допомогти майбутньому вчителю-словеснику у вирішенні цього непростого завдання може поєднання традиційних методів навчання та сучасних інформаційних технологій і медіаресурсів у освітньому процесі, адже їхнє оптимальне використання дозволяє зробити процес навчання мобільним, диференційованим та індивідуальним.

**Мета статті** — дослідження особливостей ефективного використання ІКТ і зокрема медіаресурсів студентами-філологами в освітньому процесі ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** Новий напрям розвитку технологій Cyber-Human Systems базується на повсюдному використанні людиною комп'ютера і конкретних методологічних підходах. Формування такої технології більшою мірою засноване на комп'ютерному моделюванні різних процесів, необхідних для життєдіяльності людини, визначенні переваг і недоліків, здійсненні наскрізного аналізу результатів і даних, а також візуалізації, що є одним із важливих компонентів

цього процесу. Використання таких технологій вимагає відповідної підготовки як педагогів, так і сучасних школярів. Використання студентами-філологами медіаресурсів і комп'ютерного моделювання в освітньому процесі ЗВО має допомогти їм активізувати навчальну діяльність в напрямках виконання проектних, дослідницьких, творчих і проблемних завдань на практиці під час уроків мови й літератури, а їхнім майбутнім учням — глибше зрозуміти мовні процеси та явища. Отже у XXI ст. освітній простір набуває нових рис з посиленням ролі синтетичного навчального середовища.

Необхідність у широкому впровадженні інновацій в усіх сферах діяльності, а також зміна ролі інформаційно-комунікаційних технологій у житті людини, способах і формах її діяльності викликані розвитком нових технологій і переходом людства до інформаційного суспільства. Така тенденція змінює пріоритети суспільства — розвиток людського капіталу, формування специфічних умов його функціонування в інформаційному середовищі, впровадження нових форм і засобів навчання, а також їх ресурсів, зростання вимог до когнітивних можливостей людини та їх контролю. Відповідно змінюються вимоги до здобуття освіти, що все частіше потребує використання штучного середовища — ІКТ, комп'ютерних тренажерів, програмних і апаратних моделей, медіаресурсів тощо.

Слід зазначити, що педагогічна наука має значний доробок щодо впровадження ІКТ в освітній процес. Теоретичні засади використання ІКТ в навчанні (принципи, джерела) розглядаються у дослідженнях таких учених як: В. Биков, І. Гудчина, В. Едігей, І. Красильникова, Т. Коваль, М. Козир, С. Литвинова, Л. Масол, Р. Петеліна, С. Полозова, В. Скворцова та ін. [1, 3, 5, 7, 13, 15] Досліджували та розкривали психологічні особливості цього процесу такі зарубіжні та вітчизняні психологи, як А. Сапа, Г. Солдатова, Ш. Постник-Гудвін, Н. Хоув, В. Штраус, Є. Шаміс тощо. [2, 17, 18, 19] Однак особливості використання медіаресурсів студентами-філологами в освітньому процесі ЗВО недостатньо досліджені.

Нині багатьма вітчизняними і зарубіжними вченими, педагогами ЗВО та вчителями ЗЗСО здійснюється активний пошук та добір ефективних моделей впровадження інформаційних технологій із метою покращення освітнього процесу, яке наразі може здійснюватися за такими напрямками: розвиток освітнього середовища (школи, університету, закладів позашкільної освіти); використання інноваційних засобів навчання (е-підручників, дистанційних курсів, електронних освітніх ігрових ресурсів, 3D-принтерів); впровадження новітніх технологій навчання (систем комп'ютерного моделювання (СКМод), хмарних сервісів, доповненої та віртуальної реальності,

використання інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітньому процесі); удосконалення організаційних форм освітньої діяльності (е-пошта, вебінари, онлайнві збори для спілкування з батьками). Мета нових практик полягає в підвищенні як якості освітніх послуг, так і рівнів навчальних досягнень учнів.

Усі ці процеси можна визначити як впровадження інновацій. Більшість сучасних інновацій, які впроваджуються в освітніх закладах, пов'язані з використанням ІКТ.

До інноваційних ІКТ віднесемо СКМод. Під СКМод будемо розуміти програмні засоби нового покоління, призначені для анімаційної візуалізації явищ і процесів, побудови стратегій дій, виконання чисельних розрахунків будь-якого рівня складності та спрямованих на унаочнення та розв'язання задач різних типів.

На сучасному етапі розвитку і реформування загальної середньої освіти відчувається потреба в упровадженні СКМод в контексті реалізації Концепції нової української школи, зокрема компетентнісного підходу. Однак існує низка проблем, за яких спостерігається відсутність моделей впровадження і оцінювання ефективності використання ІКТ, зокрема СКМод в освітньому процесі. [13, 14]

Означені проблеми були зазначені вченими G. Petri, G. Wangenheima, які провели аналіз 112 статей, що описують 117 досліджень у яких обґрунтовано оцінювання ІКТ навчання (аспект гейміфікації). [18] За результатами дослідження було встановлено, що більшість дослідників проводили експерименти в два етапи: на першому використовувалася освітня гра, а на другому проводилося опитування/анкетування учнів/студентів. Більшість наведених результатів було представлено за невеликими за чисельністю респондентів вибірками і з використанням якісних методів аналізу даних. Вони також зазначають, що в більшості досліджень не використовується чітко визначена модель або метод оцінювання. Це доводить, що існує необхідність методологічної підтримки процедури оцінювання ІКТ, зокрема технологій з ігровим змістом, наприклад, СКМод. Ця проблема стосується не лише впровадження СКМод в освітній процес ЗВО, наявність великої кількості ІКТ та сервісів обумовлює необхідність розроблення інструментів їхнього оцінювання з метою: визначення ефективності використання ІКТ в якості інструментів навчання; добору функціоналу ІКТ для задоволення освітніх потреб; організації доступу до ІКТ (повсюдного, локального); розроблення та удосконалення методології використання ІКТ тощо.

Проблемою залишається не лише оцінювання технології, рівнів її використання педагогами, а й оцінювання ефективності її використання для навчання учнів у освітньому процесі в цілому.

Питання впровадження ІКТ є багатовекторним, тому вченими проаналізовано різні аспекти цього процесу. Учені С. Goldin, L. Katz зазначають, що саме у ХХ столітті освіта стала домінуючим фактором і наводять низку переконливих аргументів щодо важливості її розвитку і використання технологічних інновацій в системі загальної середньої освіти, що дасть змогу сформулювати особистість ХХІ ст. [17]

Питання готовності вчителів до впровадження інноваційних технологій, здійснення ними інноваційної діяльності в закладах освіти обґрунтовано в роботі О. Дубасенюк «Інновації в сучасній освіті», яка стверджує, що цей процес має здійснюватися поступово — поетапно. [7]

Про важливість впровадження ІКТ в систему освіти порушує питання А. Schleicher, яка наголошує на необхідності мотивації учасників освітнього процесу для створення інноваційного середовища навчання, що необхідно як для сучасних, так і майбутніх фахівців. [19]

Для визначення рівня використання педагогами ІКТ в освітньому процесі візьмемо за основу модель SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition), розроблену вченим Р. Пуентедуро (Ruben Puentedura), і розглянемо її в аспекті інноваційної ІКТ. За цією моделлю можна визначити, на якому рівні педагоги використовуються ІКТ в освітньому процесі і як вони можуть впливати на розвиток освітнього середовища та навчання учнів. [14]

*Перший рівень — підміна (Substitution).* Комп'ютерні технології використовуються для виконання тих самих дій, що і раніше (до комп'ютерів). Наприклад: друк тексту (твір), тестування (е-тест) або заміна приладів комп'ютерними моделями (СКМод). Використання комп'ютера відбувається за рахунок будь-яких інших можливих переваг. Учитель як інструктор спрямовує всі аспекти уроку і залишається центральною фігурою в класі.

*Другий рівень — накопичення (Augmentation).* Як комп'ютерні технології, так і медіаресурси пропонують ефективний інструмент для виконання індивідуального завдання, накопичення власного досвіду використання СКМод в освітніх цілях. Наприклад, аналіз даних на засадах використання СКМод або використання Teams Office 365 на уроці, або Classroom Google Apps під час карантину. Відбувається зміщення фокусу навчання з учителя на учня. Відбувається процес активного включення ІКТ в освітню діяльність. Результатом миттєвої зворотного зв'язку є те, що здобувачі освіти починають брати активнішу індивідуальну участь у процесі навчання.

*Третій рівень — модифікація (Modification).* Комп'ютерні технології і медіаресурси використовуються для виконання завдань, загальних для всіх. Наприклад, аудіозапис есе або есе-презентація,

відео-фрагмент с текстовим супроводом або моделювання мовних явищ і процесів на засадах використання СКМод. Виникає функціональна зміна в роботі здобувачів освіти. Кожен особисто зацікавлений у якісному виконанні освітніх завдань.

*Четвертий рівень — перетворення (Redefinition).* Комп'ютерні технології та медіаресурси використовуються для виконання завдань, які не могли бути вирішені раніше — співпраця у команді, е-обмін даними. Наприклад, OneNote або Sway в Office 365, або виконання міні-проєкту з мовно-літературної тематики на засадах використання СКМод. Учасники команди співпрацюють, для виконання конкретного завдання або вирішення проблеми; отримують зовнішню підтримку, інформацію або дані.

Дану модель можна застосувати для моніторингу впровадження ІКТ в освітню діяльність педагога. Крім моніторингу важливим етапом активного використання СКМод є процедура її впровадження в освітній процес.

На думку С. Литвиної [13], процедурна модель включає шість основних етапів впровадження ІКТ, яких необхідно дотримуватися вчителям-словесникам, а саме:

*Етап 1. Адаптація ІКТ.* Апробувати вже існуючу інноваційну технологію, зокрема СКМод і адаптувати її для своєї педагогічної діяльності. Для успішного перетворення освітнього процесу необхідно стежити за більш поширеними технологіями, наприклад, не можна ігнорувати використання мережі інтернет та соціальних мереж для забезпечення освітньої комунікації.

*Етап 2. Оцінювання потенціалу ІКТ для педагогічної діяльності.* Кожну технологію необхідно оцінювати в контексті завдань які має виконувати вчитель-словесник/педагог. Найбільш доцільним є оцінювання складності технології і її ефективності для виконання професійних завдань.

*Етап 3. Розширення мережевої взаємодії і залучення колег.* У процесі впровадження технології виникають проблемні питання, що потребують відповідей — співпрацюйте з іншими педагогами. По-перше, нині значна частина впроваджених технологій була зроблена в рамках неформальної освіти (семінари, тренінги, вебінари). По-друге, мережева взаємодія між освітянами на етапі впровадження технологій, дозволить зробити цей процес більш простим (зрозумілим) і ефективним.

*Етап 4. Вибір стратегії впровадження ІКТ.* Стратегія впровадження технології в освітній процес може відповідати таким варіантам:

Перша стратегія — впровадження і використання елементів ІКТ у педагогічній діяльності фрагментарно, для унаочнення навчального мате-

ріалу. Наприклад, демонстрація мовних явищ і процесів, аналіз художніх творів на засадах використання СКМод.

Друга стратегія — впровадження і використання ІКТ у педагогічній діяльності систематично, з доопрацюванням або розробкою дидактичних завдань, зокрема для виконання дослідницьких, творчих і прикладних завдань з підтримкою СКМод. Передбачається створення професійного освітнього співтовариства педагогів і зовнішніх експертів-консультантів.

Третя стратегія — поширення власних інноваційних ідей і досвіду, щодо впровадження і використання ІКТ. Передбачається участь у різних професійних конкурсах, інноваційних проєктах; майстер-класах, семінарах, тренінгах.

Етап 5. Усунення проблем і перешкод на шляху впровадження ІКТ.

На даному етапі виникають проблеми й перешкоди різних категорій, зокрема: технічні, організаційні, методичні. Технічні перешкоди стосуються засобів для впровадження ІКТ, які можуть не відповідати сучасним вимогам (необхідна співпраця з керівниками установ щодо цільового розвитку освітнього середовища закладу освіти).

Організаційні перешкоди пов'язані з підтримкою адміністрації закладу освіти щодо використання новітньої ІКТ в освітньому процесі (підвищення мотивації керівників установ щодо підтримки вчителів у впровадженні інноваційних ІКТ).

Методичні перешкоди стосуються аспектів ефективного використання ІКТ в освітньому процесі (розроблення інструкцій і зрозумілих педагогам рекомендацій, алгоритмів роботи з новою технологією).

*Етап 6. Оцінювання результативності/ефективності впровадження ІКТ.*

Оцінювання результатів впровадження технологій можна здійснювати за різними моделями і методиками, зокрема за моделлю сприйняття технології Ф. Девіса.

**Висновки.** Таким чином, у процесі ефективного використання ІКТ і медіаресурсів студентами-філологами необхідно відстежувати як якісні, так і кількісні показники впливу ІКТ на навчання суб'єктів. Педагогам перш за все потрібно орієнтуватися на власний професійний розвиток, розвиток освітнього е-середовища і підвищення якості надання освітніх послуг, зокрема підвищення зацікавленості й активності здобувачів освіти. Зазначимо, що опитування учасників освітнього процесу залишається одним із найбільш успішних і найпоширеніших методів оцінювання оптимізації навчання мови та літератури за допомогою медіаресурсів.

## ДЖЕРЕЛА

1. Биков В. Ю. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. 2012. Вип. 29. С. 32-40.
2. Биков В.Ю. Суспільство знань і освіта 4.0. Освіта для майбутнього у світлі викликів XXI століття. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 2017. С. 30-45.
3. Борисенко Д.В. Методика використання комп'ютерного 3D моделювання у навчанні майбутніх фахівців з дизайну: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.10/ Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. 2018. 22 с.
4. Буров О. Ю. Технології та інновації в діяльності людини ери інформації: людина та ІКТ. Інформаційні технології і засоби навчання. 2015. № 6 (50). С. 1-13. URL: <https://link.ac/5zp8>
5. Гриневич Л. М. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2017. URL: <https://link.ac/5zp9>
6. Дементієвська Н. П. Професійний розвиток вчителів щодо компетентностей, пов'язаних з безпечним і відповідальним використанням електронних соціальних мереж. Звітна наукова конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України : матеріали наук. конф. Київ, 28 бер. 2017 р. НАПН України, Ін-т інформаційних технологій і засобів навч., К.: ІТЗН НАПН України, 2017. С. 26-31. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708603>
7. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. // Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2014. С. 12-28.
8. Енциклопедія освіти. / гол. ред. В. Г. Кремінь. К.: Юрінком Інтер, 2008. –1040 с.
9. Жук Ю. О., Соколюк О. М., Дементієвська Н. П., Соколова І. В. Інтернет орієнтовані педагогічні технології у шкільному навчальному експерименті : монографія. Київ : Атіка, 2014.
10. Козир М.В. Теоретико-методологічні основи інтеграції інформаційно-комунікаційної педагогіки у простір вищої освіти.// 36. наук. праць Київського університету імені Б. Грінченка «Педагогічна освіта: теорія та практика. Психологія. Педагогіка.» ISSN 2311-2409. Випуск №33(1/2020). С.41-47.
11. Козир М.В. Проектування систем використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті.// Міжнародне наукове видання «Virtus». Випуск №43 (квітень 2020р.) С. 105-111.
12. Концепція Нової української школи. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://u.to/dRYREQ>
13. Литвинова С.Г. Проектування хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу: монографія. Київ: Компрінт, 2016. 354 с.
14. Литвинова С. Г. Моделі впровадження і оцінювання ефективності системи комп'ютерного моделювання як інноваційної освітньої ІК-технології. // Фізико-математична освіта : науковий журнал. Вип. 2 (20)/ Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Фізико-математичний факультет редкол.: О.В. Семеніхіна (гол.ред.) [та ін.]. Суми : [СумДПУ ім. А.С. Макаренка], 2011. Том 2(20) С. 80-88. DOI 10.31110/2413-1571-2019-020-2-013
15. Паламар С.П., Васьківська Г.О., Нежива Л.Л., Назаренко Л.А., Корнієнко І., Терехов С. Psychocultural training of senior pupils to adequately perceive the media space challenges. // *Wiadomości Lekarskie*. 2020. (11). С. 2515-2522. ISSN 0043-5147
16. Паламар С.П., Науменко М.С. Сторітелінг у професійній підготовці майбутніх педагогів: сучасні інструменти. // *Open Educational E-environment of modern university*. 2019. (7). С. 48-55. ISSN 2414-0325
17. Goldin C., Katz L. The race between education and technology. *The Economic History Review*. 2009. Vol.63(3). Pp. 840 – 841. DOI: 10.1111/j.1468-0289.2010.00537\_29.x
18. Petri G., Wangenheima C. How games for computing education are evaluated? A systematic literature review. *Computers & Education*, 2017. Vol. 107. Pp 68-90. DOI: 10.1016/j.compedu.2017.01.004.
19. Schleicher A. Educating Learners for Their Future, Not Our Past. *ECNU Review of Education*, 2018. Vol. 1(1). Pp. 58–75. DOI 10.30926/ecnuore2018010104

## REFERENCES

1. Bykov V. Yu. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy [Modern information technologies and innovative methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems] : zb. nauk. pr. 2012. Vyp. 29. S. 32-40.
2. Bykov V.Iu. Suspilstvo znan i osvita 4.0. Osvita dlia maibutnoho u svitli vyklykiv KhKhI stolittia. [Knowledge society and education 4.0. Education for the future in light of the challenges of the 21st century.] Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 2017. S. 30-45.
3. Borysenko D.V. Metodyka vykorystannia kompiuternoho 3D modeliuвання u navchanni maibutnikh fakhivtsiv z dyzainu [The method of using computer 3D modeling in the training of future design



- specialists]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.10/ Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy. 2018. 22 s.
4. Burov O. Yu. Tekhnolohii ta innovatsii v diialnosti liudyny ery informatsii: liudyna ta IKT. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia. [Technologies and innovations in human activity of the information age: man and ICT. Information technologies and teaching aids] 2015. № 6 (50). S. 1-13. URL: <https://link.ac/5zp8>
  5. Hrynevych L. M. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly. [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform.] 2017. URL: <https://link.ac/5zp9>
  6. Dementiievska N. P. Profesiinnyi rozvytok v chytelivshchodokompetentnosti, poviazanykh z bezpechnym i vidpovidalnym vykorystanniam elektronnykh sotsialnykh merezh. [Professional development of teachers regarding competencies related to safe and responsible use of electronic social networks.] Zvitna naukova konferentsiia Instytutu informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy: materialy nauk. konf. Kyiv, 28 ber. 2017 r. NAPN Ukrainy, In-t informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navch, K.: IITZN NAPN Ukrainy, 2017. C. 26-31. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708603>
  7. Dubaseniuk O. A. Innovatsii v suchasni osviti. [Innovations in modern education.] // Innovatsii v osviti: intehratsiia nauky i praktyky: zbirnyk naukovo-metodychnykh prats. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2014. S. 12-28.
  8. Enktsyklopediia osvity. [Encyclopedia of education] / hol. red. V. H. Kremin. K.: Yurinkom Inter, 2008. — 1040 s.
  9. Zhuk Yu. O., Sokoliuk O. M., Dementiievska N. P., Sokolova I. V. Internet oriientovani pedahohichni tekhnolohii u shkilnomu navchalnomu eksperymentii. [Internet-oriented pedagogical technologies in the school educational experiment] : monohrafiia. Kyiv : Atika, 2014.
  10. Kozyr M. V. Teoretyko-metodolohichni osnovy intehratsii informatsiino-komunikatsiinoi pedahohiky u prostir vyshchoi osvity. [Theoretical and methodological foundations of the integration of information and communication pedagogy in the space of higher education] // Zb. nauk. prats Kyivskoho universytetu imeni B. Hrinchenka «Pedahohichna osvita: teoriia ta praktyka. Psykhologhiia. Pedahohika.» ISSN 2311-2409. Vypusk №33(1/2020). S.41-47.
  11. Kozyr M. V. Proiektuvannia system vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v osviti. [Designing systems for the use of information and communication technologies in education] // Mizhnarodne naukove vydannia «Virtus». Vypusk №43 (kviten 2020r.) C. 105-111.
  12. Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly. [The concept of the New Ukrainian School] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://u.to/dRYREQ>
  13. Lytvynova S. H. Proiektuvannia khmaro oriientovanoho navchalnogo seredovyscha zahalnoosvitnoho navchalnogo zakladu. [Designing a cloud-oriented learning environment of a general educational institution]: monohrafiia. Kyiv: Komprynt, 2016. 354 c.
  14. Lytvynova S. H. Modeli vprovadzhennia i otsiniuvannia efektyvnosti systemy kompiuternoho modeliuvannia yak innovatsiinoi osvitnoi IK-tekhnolohii. [Models of implementation and evaluation of the effectiveness of the computer simulation system as an innovative educational IR technology] // Fyzyko-matematychna osvita : naukovyi zhurnal. Vyp. 2 (20)/ Sumskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni A. S. Makarenka, Fyzyko-matematychnyi fakultet redkol.: O. V. Semenikhina (hol. red.) [ta in.]. Sumy : [SumDPU im. A. S. Makarenka], 2011. Tom 2(20) S. 80-88. DOI 10.31110/2413-1571-2019-020-2-013
  15. Palamar S. P., Vaskivska H. O., Nezhyva L. L., Nazarenko L. A., Korniienko I., Terekhov S. Psychocultural training of senior pupils to adequately perceive the media space challenges. // Wiadomości Lekarskie. 2020. (11). S. 2515-2522. ISSN 0043-5147
  16. Palamar S. P., Naumenko M. S. Storitelinh u profesiinii pidhotovtsi maibutnykh pedahohiv: suchasni instrumenty. [Storytelling in the professional training of future teachers: modern tools] // Open Educational E-environment of modern university. 2019. (7). S. 48-55. ISSN 2414-0325
  17. Goldin C., Katz L. The race between education and technology. The Economic History Review. 2009. Vol.63(3). Pp. 840 — 841. DOI: 10.1111/j.1468-0289.2010.00537\_29.x
  18. Petri G., Wangenheima C. How games for computing education are evaluated? A systematic literature review. Computers & Education, 2017. Vol. 107. Pp 68-90. DOI: 10.1016/j.compedu.2017.01.004.
  19. Schleicher A. Educating Learners for Their Future, Not Our Past. ECNU Review of Education, 2018. Vol. 1(1). Pp. 58–75. DOI 10.30926/ecnuoe2018010104

**Zhelanova V., Kozyr M.**

**USE OF ICT AND MEDIA RESOURCES BY STUDENTS OF PHILOLOGY  
IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGH SCHOOL: MODELS AND STRATEGIES.**

*The article deals with the effectiveness of the use of ICT and media resources by philology students in the educational process of higher education. The authors set the goal of investigating the features of the effective use of ICT and, in particular, media resources by philology students in the educational process of higher education. The tasks*

consist in the analysis of modern studies of the outlined problems, in the search for effective media resources and models of the implementation of information technologies in order to improve the quality of the educational process. It is assumed that thanks to the use of computer networks, online learning tools, personal offices, Telegram-channels and chat-bots, teachers have been given the opportunity to provide new information in such a way as to satisfy the individual requests of each student, because today in a short period of time it is necessary to teach each child to assimilate, understand, transform, analyze and use large volumes of information in practical activities.

The main directions in which the active search and selection of effective models of information technology implementation are carried out in order to improve the educational process are characterized: development of the educational environment; use of innovative teaching aids; introduction of the latest learning technologies in the educational process; modernization of organizational forms of educational activity. Attention is focused on the fact that currently it is necessary to focus on one's own professional development, the peculiarities of the educational e-environment and improving the quality of providing educational services with the help of ICT and media resources, increasing the interest and activity of education seekers, etc. It is noted that the survey of the participants of the educational process remains one of the most successful and widespread methods of evaluating the optimization of language and literature learning with the help of media resources.

**Keywords:** information and communication technologies (ICT), media resources, models, educational process, computer modeling systems (SCMod), philology students, Telegram channels, cloud technologies.

Стаття надійшла до редакції: 06.11.2022р.

Прийнято до друку: 10.11.2022р.

### **Н. Кипиченко,**

методист сектору професійного розвитку  
педагогічних працівників  
державної установи «Український інститут розвитку освіти»,  
кандидат педагогічних наук  
n.kyryuchenko@gmail.com

ORCID iD 0000-0002-0747-6357

### **Н. Софій**

доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
кандидат педагогічних наук  
nsofy@gmail.com

ORCID iD 0000-0003-1884-7245

### **О. Федоренко**

начальник сектору професійного розвитку  
педагогічних працівників  
державної установи «Український інститут розвитку освіти»,  
кандидат педагогічних наук  
uuro.oksanafedorenko@gmail.com

ORCID iD 0000-0002-4875-9505

## **ПРОФЕСІЙНІ СПІЛЬНОТИ ВЧИТЕЛІВ: ІЗ ЧОГО ПОЧАТИ І КУДИ РУХАТИСЯ**

*Стаття присвячена висвітленню шляхів згуртування вчителів у професійні спільноти однодумців із розвиненими горизонтальними зв'язками. В процесі наукового пошуку проаналізовано наукову літературу з проблеми дослідження і нормативно-правові документи, що регулюють діяльність професійних спільнот освітян в Україні. Встановлено, що центри професійного розвитку педагогічних працівників відіграють важливу роль у створенні та координації діяльності професійних спільнот. Акцентовано, що в Україні професійні спільноти перебувають на стадії становлення, а центри професійного розвитку педагогічних працівників діють методом «перебору варіантів» та потребують детальної інформації щодо можливих варіантів дій. Виявлено чинники, що впливають на приєднання педагогів до професійної спільноти: бажання одержати нову інформацію; можливість спільно шукати шляхи подолання професійних труднощів; потреба підтримки з боку колег та обміну досвідом з іншими. Наведено приклади аргументів на користь участі вчителів у професійних спільнотах, які можуть використовувати центри під час інформування освітян. Визначено характеристики, від яких залежить ефективність діяльності професійних спільнот: залученість учителів до обговорень; спостереження за проведенням навчальних занять одне одного, надання та отримання зворотного зв'язку для покращення професійної діяльності практик; обмін досвідом та взаємодія за принципом «рівний-рівному»; прийняття місії та цінностей свого закладу освіти; командний підхід до планування спільної роботи з формування компетентностей учнів, обговорення моментів, на яких потрібно більше концентрувати увагу, і колективна відповідальність за досягнення учнями результатів навчання.*

**Ключові слова:** професійна спільнота, професійний розвиток, центр професійного розвитку педагогічних працівників, координація діяльності професійних спільнот.

© Кипиченко Н., Софій Н., Федоренко О., 2022

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022

**Постановка проблеми.** Освітня реформа супроводжується запровадженням докорінно нових підходів до безперервного професійного розвитку педагогічних працівників. Йдеться про демонополізацію ринку підвищення кваліфікації, створення центрів професійного розвитку педагогічних працівників, проведення супервізії (надання професійної підтримки та допомоги педагогічним працівникам) та впровадження педагогічної інтернатури. Нові підходи змінюють також і сутність професійного розвитку — все більшого значення набуває спільний пошук рішень, обмін досвідом, навчання за принципом «рівний рівному», що знайшло своє відбиття і в законодавстві.

**Результати досліджень.** Дані досліджень показують, що понад 85,4% українських учителів беруть участь у різних професійних об'єднаннях, що значно перевищує середній міжнародний показник (36,9%) з найбільшим значенням у Хорватії (63%) і найменшим — у Чеській Республіці (17%) (Українські вчителі та навчальне середовище, 2018). Тоді, як частка українських педагогів, які повністю згодні, що більшість співробітників їхнього закладу освіти підтримують одне одного в застосуванні нових ідей становить 31,4% (часткова згода — 46,6%) (Навчати і навчатися: як і куди зростати українському вчителю?, 2019). Такий стан є, у тому числі, наслідком функціонування офіційних професійних об'єднань (Vangrieken, 2015) — традиційних методичних об'єднань, які можна вважати професійними спільнотами з розвиненими вертикальними зв'язками: голову методичного об'єднання призначає адміністрація закладу освіти; тематику засідань складає голова методичного об'єднання; голова методичного об'єднання звітує перед педагогічною радою про роботу. Маємо зважати й на те, що під час атестації враховується участь учителів у роботі методичних об'єднань, зокрема у характеристиці, що складає директор, зазначаються дані про участь у роботі методичного об'єднання, яка досить часто обмежується виступом на засіданні методичного об'єднання в рік проходження атестації. Це не є достатньо ефективним для професійного зростання, підвищує ймовірність професійного вигорання, зменшує вмотивованість, відчуття приналежності та відповідальності за діяльність шкільної спільноти (Eshchar-Netz, 2022). Тоді, як якісний професійний розвиток надає вчителям простір для обміну ідеями та співпраці у контексті роботи, що прив'язує нові стратегії навчання безпосередньо до учнів та класу (Darling-Hammond, 2017).

**Мета статті** — висвітлення шляхів згуртування вчителів у професійні спільноти однодумців із розвиненими горизонтальними зв'язками.

**Виклад основного матеріалу.** У вересні 2020 року створено центри професійного розвитку

педагогічних працівників (далі — центри), що мало стати тригером для створення професійних спільнот педагогів, адже одне із завдань цих установ — координація діяльності професійних спільнот. Центри — це цінний ресурс, на який так довго чекали українські освітяни, ідеологічно нова установа, дружня для вчительства, без функцій контролю. Консультанти центрів мають стати рушіями змін, амбасадорами професійних спільнот із розвиненими горизонтальними зв'язками, орієнтованими на потреби кожного учасника. Від дій центрів залежить чи відбудеться перехід від формальної спільноти до спільноти вчителів, об'єднаних спільною ціллю, які обмінюються досвідом, спільно обговорюють виклики, шукають шляхи їх подолання, планують, обговорюють результати і святкують досягнення, що сприяє підвищенню якості освіти.

У Положенні про центр професійного розвитку педагогічних працівників (2020) з'явився новий термін — «професійні спільноти педагогічних працівників», що вживається у значенні «товариства (об'єднання, групи) педагогічних працівників, об'єднаних спільними інтересами за родом їх професійної (трудової) діяльності», та серед освітян і працівників центрів спостерігається часткове нерозуміння поняття «професійна спільнота» та ототожнення її з традиційним методичним об'єднанням.

У новому професійному стандарті вчителя (2020), який став основою для самооцінювання і планування професійного розвитку педагогів, серед п'яти трудових функцій чільне місце займає функція «безперервний професійний розвиток», що має тісний зв'язок із такою професійною компетентністю, як здатність до навчання впродовж життя. Зміст зазначеної компетентності схарактеризовано у професійному стандарті через здатності визначати умови і ресурси розвитку впродовж життя та взаємодіяти з іншими вчителями на засадах партнерства і підтримки (у рамках наставництва, супервізії). Участь вчителів у професійних спільнотах сприяє їх професійному зростанню (Prenger, Poortman, Handelzalts, 2019), допомагає педагогам переосмислити власну практику (Vescio, Ross, Adams, 2008) та може підвищити успішність учнів (Goddard, 2004; Louis, Marks, 1998; Supovitz, 2002; Visscher, 2004), тому передбачено, що вчитель має вміти визначати ефективні форми взаємодії з професійними спільнотами й активно долучатися до їх діяльності.

В Україні на законодавчому рівні участь педагогів у професійних спільнотах виключно добровільна. Водночас під час бесід з учителями та консультантами доводиться дізнаватися про поширення практики звернення центрів до директорів шкіл із проханням делегувати педагогів для участі у засіданні професійної спільноти. Вважаємо, що це — втручання в автономію вчи-

телів, яке збільшує ризик відтворення взаємодії з чіткою вертикаллю. До того ж центри професійного розвитку педагогічних працівників розпочали гонитву за кількістю створених професійних спільнот, про що дописують на своїх сторінках у фейсбуці, наприклад: «У марафоні взяли участь представники 20 професійних спільнот закладів освіти міської громади», «Вже 18 професійних спільнот діють у нашій територіальній громаді» (інформація зі сторінок центрів професійного розвитку педагогічних працівників у соціальній мережі Фейсбук). Ставимо під сумнів ефективність таких дій та висловлюємо пересторогу, що це збільшує ризик інерційного відтворення взаємодії з чіткою вертикаллю і, як наслідок, імітацію створення професійних спільнот як добровільних об'єднань, та репутаційні ризики для центрів, які закривають потребу в доведенні своєї потрібності засновнику через масштабність охоплення вчителів і кількість проведених заходів. Тоді, як важливо сформувати коло зацікавлених людей, які підтримують цінності та цілі спільноти, і створити неформальні соціальні зв'язки між освітянами, які підтримують освітню реформу (Daly, 2010).

Аби почати створювати професійні спільноти, педагоги мають мати достатньо інформації про те, що таке професійна спільнота, та рекомендації, які пояснюють, як працюють різні моделі спільнот, як зробити участь у спільноті корисною для себе та інших. Зважаючи на це, центрам необхідно замінити насадження ініціативи на інформування вчителів. Для цього центри можуть проводити презентації у закладах освіти (очно чи з використанням дистанційних технологій).

На об'єднання вчителів у професійні спільноти впливають: бажання одержати нову інформацію; можливість спільно шукати шляхи подолання професійних труднощів; потреба підтримки з боку колег (менш досвідчені педагоги мають можливість отримати нові ідеї, а більш досвідчені — переглянути свою практику під час обговорень); бажання поділитися досвідом з іншими, а брак часу, відсутність близькості до робочих місць колег та недостатнє фінансування навпаки перешкоджають (Lohman, 2006). Дослідження доводять, що осмислена участь у професійній спільноті має більший вплив на результативність професійного зростання, ніж зовнішнє середовище і стимули керівництва (Kwakman, 2003). Кожен учитель шукає свою відповідь на питання: «Чому?» і робить вибір, адже для створення спільноти не потрібно нічого, крім рішення (Lewin, 2011). Пропонуємо наступні аргументи на користь участі у професійних спільнотах, які можуть наводити центри під час інформування: отримати відгуки на свою роботу (наприклад, створити теку, в яку всі охочі учасники спільноти можуть завантажувати відео своїх навчальних

занять, дидактичних матеріалів тощо для оцінювання учасниками спільноти. На нашу думку, це хороша практика для тих, хто не має змоги в силу тих чи інших обставин запросити до себе на урок колег з іншого закладу, або тих, хто хоче отримати виважену оцінку від колег перед тим, як пройти сертифікацію, атестацію чи публікувати свої роботи в соціальній мережі); одержати фахові відповіді на актуальні питання (кожен педагог має професійний досвід, який може стати цінним ресурсом для інших учителів. Учасники спільноти не просто споживають нову інформацію, а й діляться своєю, переходячи на новий щабель самореалізації) (Kundt, 2016); відчутти приналежність до спільноти фахівців, адже схвальні відгуки допомагають підвищити збільшити задоволеність професійною діяльністю та зменшують ризик професійного вигорання (Burke, 1996; Meredith, Moolenaar, Struyve, 2022); освоїти нову професійну роль (вчителі, які проводять супервізію чи виконують обов'язки педагогів-наставників, можуть гуртуватися аби ділитися корисними ресурсами, розповідати про неочевидні складнощі в опануванні нових професійних ролей); стежити за розвитком освітніх технологій (Attard, 2007).

Переконані, що під час інформування (презентації, неформальної бесіди) варто залишити педагогам простір для вибору власних моделей професійних спільнот та сприяти ініціативності, тому важливо розповідати «як може бути», а не займати позицію контролера та давати настанови «як мусить бути». Так, на етапі створення професійної спільноти модерування зустрічей можуть здійснювати консультанти центрів, а з часом частину завдань можна делегувати учасникам. За іншим підходом ініціатива щодо створення спільноти односторонньо йде від учителя, який з ентузіазмом ставиться до власного професійного розвитку, піклується про підвищення кваліфікації колег та якості освіти. Такий педагог стає координатором та згуртовує колег задля професійного зростання. Існує також підхід, за якого після закінчення групової супервізії учасники обирають координатора спільноти і продовжують практику проведення зустрічей вже без участі самого супервізора.

Необхідно пояснювати вчителям, що для отримання максимальної користі від участі у спільноті, вони мають визначити свої очікування та час, який готові присвятити спільній діяльності (Kwakman, 2003). На ефективність діяльності професійних спільнот впливають також залученість учителів до обговорень; спостереження за проведенням навчальних занять одне одного, надання та отримання зворотного зв'язку для покращення професійної діяльності практик; обмін досвідом та взаємодія за принципом «рівний-рівному»; прийняття місії та цінностей свого закладу освіти; командний підхід до пла-

нування спільної роботи з формування компетентностей учнів, обговорення питань, на яких потрібно більше концентрувати увагу, і спільна відповідальність за досягнення учнями результатів навчання (Lomos, 2011).

Доцільно звернути увагу й на те, чим центр може бути корисним у діяльності спільнот та які питання готовий взяти на себе (майданчик для проведення зустрічей, модерація на початку діяльності). Наприкінці інформування потрібно виділити достатньо часу для того, щоб учасники поставили питання та поділилися своїми враженнями. Буде не зайвим дати вчителям можливість дізнатися відповіді про діяльність професійних спільнот і після інформування (презентації, неформальної бесіди).

**Висновки.** Наразі в Україні професійні спільноти знаходяться на стадії становлення. Центри

та освітяни шукають моделі спільнот, які зможуть забезпечити професійне зростання вчительства та підвищення якості освіти. Ситуацію змінило б цілеспрямоване навчання центрів з організації роботи професійних спільнот, адже замало знати, що таке професійна спільнота, потрібно розуміти, які кроки необхідно зробити, аби згуртувати вчителів, володіти методикою проведення зустрічей учасників професійних спільнот, мати розвинені вміння, необхідні для модерації.

**Перспективи.** Пропоновані законодавством зміни щодо професійного розвитку педагогів, зокрема щодо створення професійних спільнот, потребують подальшого ознайомлення центрів та педагогів із кращими міжнародними та вітчизняними практиками, розроблення різних моделей професійних спільнот на місцевому рівні, їх пілотування, удосконалення та поширення.

## ДЖЕРЕЛА

1. Навчати і навчатися: як і куди зростати українському вчителю? Результати дослідження сфери підвищення кваліфікації й сертифікації педагогів у рамках спільної ініціативи руху EdCamp Ukraine і Міністерства освіти і науки України / О. Елькін, О. Марущенко, О. Масалітіна, І. Мінківська. Харків : Видавництво ТОВ «Дім Реклами», 2019. 122 с.
2. Українські вчителі та навчальне середовище. За результатами Всеукраїнського моніторингового опитування викладання та навчання серед директорів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (за методологією TALIS) / С. Шудло, О. Заболотна, Т. Лісова. Дрогобич : ТзОВ «Трек-ЛТД», 2018. 300 с.
3. Attard K. Habitual practice vs. the struggle for change: Can informal teacher learning promote ongoing change to professional practice? *International Studies in Sociology of Education*. 2007. №17. P. 147–162. doi:10.1080/09620210701433894
4. Burke R. J., Greenglass E. R., Schwarzer R. Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress, and Coping*. 1996. №9. P. 261–275. doi: 10.1080/10615809608249406
5. Darling-Hammond L., Hyler E.M., Gardner M. *Effective Teacher Professional Development*. 2017. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. doi: 10.54300/122.311
6. Daly A., Moolenaar N., Boliyar J., Burke P. Relationships in reform: The role of teachers' social networks. *Journal of Educational Administration*. 2010. №48. P. 359–391. doi:10.1108/09578231011041062
7. Goddard Y. L., Goddard R. D., Tschannen-Moran M. A theoretical and empirical investigation of teacher collaboration for school improvement and student achievement in public elementary schools. *Teachers College Record*. 2007. №109(4). P. 877–896.
8. Eshchar-Netz L., Vedder-Weiss D., Lefstein A. Status and inquiry in teacher communities. *Teaching and Teacher Education*. 2022. №109. doi: 10.1016/j.tate.2021.103524
9. Katz S., Earl L. Learning about networked learning communities. *School Effectiveness and School Improvement*. 2010. T. 21. № 1. P. 27–51. doi:10.1080/09243450903569718
10. Kyndt E., Gijbels D., Grosemans I., Donche V. Teachers' Everyday Professional Development: Mapping Informal Learning Activities, Antecedents, and Learning Outcomes. *Review of Educational Research*. 2016. №86(4). P. 1111-1150. doi: 10.3102%2F0034654315627864
11. Kwakman K. Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*. 2003. №19. P. 149–170. doi:10.1016/S0742-051X(02)00101-4
12. Lewin C., Scrimshaw P., Somekh B., Haldane M. The impact of formal and informal professional development opportunities on primary teachers' adoption of interactive whiteboards. *Technology, Pedagogy and Education*. 2009. №18. P. 173–185. doi: 10.1080/14759390902992592
13. Lohman M. C. Factors influencing teachers' engagement in informal learning activities. *Journal of Workplace Learning*. 2006. №18(3), P. 141–156. doi:10.1108/13665620610654577
14. Lomos C., Hofman R. H., Bosker R. J. Professional communities and student achievement — a meta-analysis. *School Effectiveness and School Improvement*. 2011. № 22(2), P. 121–148. doi: 10.1080/09243453.2010.550467
15. Louis K. S. Marks H. M. Does professional community affect the classroom? Teachers' work and student experiences in restructuring schools. *American Journal of Education*. 1998. №106. P. 532–575.

16. Meredith C., Moolenaar N., Struyve C. The importance of a collaborative culture for teachers' job satisfaction and affective commitment. *Eur J Psychol Educ.* 2022. doi: 10.1007/s10212-022-00598-w
17. Prenger R., Poortman C., Handelzalts A. The Effects of Networked Professional Learning Communities. *Journal of teacher education.* 2019. № 70(5), P. 441–452. doi:10.1177/0022487117753574
18. Vangrieken K., Dochy F., Raes E., Kyndt E. Teacher collaboration: a systematic review. *Educational Research Review.* 2015. №15. P. 17–40. doi:10.1016/j.edurev.2015.04.002
19. Vescio V., Ross D., Adams A. A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education.* 2008. №24(1). P. 80–91. doi:10.1016/j.tate.2007.01.004
20. Visscher A.J., Witziers B. Subject departments as professional communities? *British Educational Research Journal.* 2004. №30. P. 785–800. doi: 10.1080/0141192042000279503

## REFERENCE

1. Eljkin, O., Marushhenko, O., Masalitina, O., Minjkovsjka, I. (2019). Navchaty i navchatysja: jak i kudy zrostaty ukrajinskomu vchytelstvu? Rezultaty doslidzhennja sfery pidvyshennja kvalifikacii j sertyfikacii pedagoghiv u ramkakh spilnoji iniciatyvy rukhu EdCamp Ukraine i Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [Teach and learn: how and where to grow Ukrainian teachers? The results of a study in the field of professional development and certification of teachers in the framework of a joint initiative of the movement EdCamp Ukraine and the Ministry of Education and Science of Ukraine]. *Vydavnyctvo TOV «Dim Reklamy»*.
2. Shhudlo, S., Zabolotna, O., Lisova, T. (2018). Ukrajinsjki vchyteli ta navchaljne seredovyshhe. Za rezultatamy Vseukrajinsjkogho monitorynghovogho opytuvannja vykladannja ta navchannja sered dyrektoriv i vchyteliv zaghaljnoosvitnikh navchaljnykh zakladiv (za metodologhijeju TALIS) [Ukrainian teachers and learning environment. According to the results of the All-Ukrainian monitoring survey of teaching and learning among principals and teachers of secondary schools (according to the TALIS methodology)]. *DTzOV «Trek-LTD»*.
3. Attard, K. (2007). Habitual practice vs. the struggle for change: Can informal teacher learning promote ongoing change to professional practice? *International Studies in Sociology of Education*, 17, 147–162. doi:10.1080/09620210701433894
4. Burke, R. J., Greenglass, E. R., Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress, and Coping*, 9, 261–275. doi: 10.1080/10615809608249406
5. Darling-Hammond, L., Hyster, E.M., Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. doi: 10.54300/122.311
6. Daly, A. J., Moolenaar, N. M., Bolivar, J. M., Burke, P. (2010). Relationships in reform: The role of teachers' social networks. *Journal of Educational Administration*, 48, 359–391. doi:10.1108/09578231011041062
7. Goddard, Y. L., Goddard, R. D., Tschannen-Moran, M. (2007). A theoretical and empirical investigation of teacher collaboration for school improvement and student achievement in public elementary schools. *Teachers College Record*, 109(4): 877–896.
8. Eshchar-Netz, L., Vedder-Weiss, D., Lefstein, A. (2022). Status and inquiry in teacher communities. *Teaching and Teacher Education*, 109. doi: 10.1016/j.tate.2021.103524
9. Katz, S., Earl, L. (2010) Learning about networked learning communities, *School Effectiveness and School Improvement*, 21:1, 27–51. doi:10.1080/09243450903569718
10. Kyndt, E., Gijbels, D., Grosemans, I., Donche, V. (2016) Teachers' Everyday Professional Development: Mapping Informal Learning Activities, Antecedents, and Learning Outcomes. *Review of Educational Research*, 86 (4), 1111–1150. doi: 10.3102%2F0034654315627864
11. Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*, 19, 149–170. doi:10.1016/S0742-051X(02)00101-4
12. Lewin, C., Scrimshaw, P., Somekh, B., Haldane, M. (2009). The impact of formal and informal professional development opportunities on primary teachers' adoption of interactive whiteboards. *Technology, Pedagogy and Education*, 18, 173–185. doi: 10.1080/14759390902992592
13. Lohman, M. C. (2006). Factors influencing teachers' engagement in informal learning activities. *Journal of Workplace Learning*, 18(3), 141–156. doi:10.1108/13665620610654577
14. Lomos, C., Hofman, R. H., Bosker, R. J. (2011). Professional communities and student achievement — a meta-analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(2), 121–148. doi: 10.1080/09243453.2010.550467
15. Louis, K. S., Marks, H. M. (1998). Does professional community affect the classroom? Teachers' work and student experiences in restructuring schools. *American Journal of Education*, 106, 532–575.

15. Meredith, C., Moolenaar, N., Struyve, C. (2022). The importance of a collaborative culture for teachers' job satisfaction and affective commitment. *Eur J Psychol Educ.* doi: 10.1007/s10212-022-00598-w
16. Prenger, R., Poortman, C., Handelzalts, A. (2019). The Effects of Networked Professional Learning Communities. *Journal of teacher education*, 70(5), 441–452. doi:10.1177/0022487117753574
17. Supovitz, J. (2002). Developing communities of instructional practice. *Teachers College Record*, 104(8), 1591–1626. doi: 10.1111/1467-9620.00214
18. Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E., Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational Research Review*, 15, 17–40. doi:10.1016/j.edurev.2015.04.002
19. Vescio, V., Ross, D., Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80-91. doi:10.1016/j.tate.2007.01.004
20. Visscher, A.J., Witziers, B. (2004). Subject departments as professional communities? *British Educational Research Journal*, 30, 785–800. doi: 10.1080/0141192042000279503

**Курпиченко Н., Сопієв Н., Федоренко О.**

**PROFESSIONAL TEACHERS' COMMUNITIES: WHERE TO START AND WHERE TO MOVE**

*The article highlights the ways of teachers' cohesion in the professional communities with the developed horizontal connections. In the process of scientific searching the authors have analyzed the scientific literature on the issues of the study and the legislative documents, which regulate the activities of the professional communities of educators in Ukraine.*

*It was installed that centers of teachers' professional development play an important role in the process of creating and coordination of the activities of professional communities. It is emphasized that professional communities in Ukraine are at the stage of development, and the centers of teachers' professional development often act through the method "sorting the options" and need detailed information regarding possible actions. The factors, with influence on teachers' cohesion in the teachers' communities are identified: the willingness to get the new information; possibility of joint searching of the ways of professional difficulties' overcoming; the need for support from the colleagues and exchange of experience with others. The arguments are provided in favor of teachers' participation in the professional communities, which can be used by the centers of teachers' professional development in the process of informing educators. Characteristics, which influence on the effectiveness of teachers' professional communities are identified: teachers' engagement in the discussions; observations of teachers' lessons of each other; providing and receiving the feedback to improve professional practices; exchange of experience and interactions based on "equal to equal" principle; sharing school's mission and values; team approach to planning the joint work in the developing students' competencies; discussing the moments, which require additional attention; group responsibility for achieving by students of their educational results.*

**Key words:** professional community, professional development, center of teachers' professional development, coordination of professional communities' activities.

*Стаття надійшла до редакції: 08.09.2022р.*

*Прийнято до друку: 18.09.2022р.*



**I. Леонт'єва,**

доцент кафедри освітології та психолого-педагогічних наук  
Факультету педагогічної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
кандидат педагогічних наук  
i.leontieva@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0002-8084-1912

## **РЕАЛІЇ ІННОВАЦІЙНОСТІ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ, АБО КОЛИ ЗНИКАЄ ІНТЕРНЕТ**

*У статті зроблено спробу дослідити та виокремити особливості інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти України на сучасному етапі, окреслити можливі «модернізаційні» ризики такого поступу. Актуальність обраної теми зумовлена, з одного боку тим, що інноваційність в освіті є вимогою часу, з іншого — сфера інновацій є надзвичайно складною та багатоблажаспектною, відтак її доволі складно досліджувати й прогнозувати. Для дослідження було використано такі теоретичні методи: системний аналіз досліджень вітчизняних науковців з проблем інноваційного розвитку суспільства та освіти, мета-аналіз прикладних досліджень; структурно-логічний аналіз досліджуваних процесів. Було окреслено п'ять основних особливостей розвитку вищої педагогічної освіти та пов'язаних з ними «модернізаційних ризиків».*

**Ключові слова:** інновації; інноваційний розвиток вищої освіти; модернізаційні ризики; вища педагогічна освіта.

© Леонт'єва І., 2022

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022

**Вступ.** Освіта, за твердженням доктора філософських наук, професора, академіка НАПН України Віктора Огнев'юка, є невід'ємним супутником еволюційного розвитку людства, саме через систему освіти відбувається відтворення («реплікація») будь-якого суспільства (Огнев'юк В.О., Сисоєва С.О., 2012). Розуміння освіти як соціокультурного явища пройшло тривалий шлях від уявлення про неї як нормований процес ретрансляції накопиченого соціально-значущого культурно-історичного досвіду до твердження про феномен, що окреслюється різними контекстами (цінність, система закладів, особливий процес, різномірний результат, соціальний інститут тощо) і виступає сутнісною характеристикою етносу, суспільства, людської цивілізації, впливає на стан свідомості суспільства [10, С. 44]. Сучасна освіта, як важлива складова суспільства, безпосередньо залежить від процесів, які відбуваються в ньому, відтак мусить так чи інакше реагувати на соціальні, економічні, політичні, технологічні виклики, науково-технічний прогрес, впливати на, без перебільшення, всі процеси і сторони життя. Сутнісною ознакою сучасного суспільства та процесів, що в ньому відбуваються є залежність економіки, політики, науки та культури від створення, збереження та доступності

інформації у локальному та світовому масштабах. Фактично мова йде про інформаційну революцію, яка радикально змінила суспільне життя, зумовивши перехід від індустріального до постіндустріального суспільства («інформаційного», «суспільства знань») [9]. Загалом, концепція інформаційного суспільства бере свій початок ще 1933 року з робіт австрійсько-американського економіста Фріца Махлупа (Fritz Machlup). Дослідник ввів поняття «індустрія знань» до якої включив п'ять секторів інформаційної діяльності у суспільстві: освіту, науку (дослідження і розробки), ЗМІ, інформаційні технології та інформаційні послуги, зауваживши, що 29% ВВП США було вироблено саме завдяки індустрії знань (станом на 1959 рік). Повторне дослідження, проведене десять років потому американським економістом Марком Поратом (Marc Porat), показало приріст вального продукту, виробленого індустрією знань удвічі. Зв'язок між економікою та індустрією знань було встановлено, важливість продукування та розповсюдження інформації й знань для нової постіндустріальної економіки обґрунтовано. Поступово замість дефініції «постіндустріальне суспільство» все частіше вживають поняття «інформаційне суспільство», який наприкінці ХХ ст. став визнаним та влучним терміном-парасолькою

для позначення нового, швидко змінюваного соціально-економічного поступу суспільства. Відтоді, на фоні незворотних суспільних змін система освіти теж зазнає значних трансформацій на усіх своїх ланках та рівнях, тяжіючи до розвитку наукової та інноваційної діяльності, підвищення якості освіти на інноваційній основі, переорієнтації змісту освіти на цілі сталого розвитку («Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», 2013). Фактично має місце певний аксіологічний постулат, який можна виразити через вислів «Знання — це капітал, а інновації — валюта».

Загалом, інновації, на думку Домініка Піоте (Dominique-Jean-Marie Piotet), французького та американського менеджера, співавтора книги «Як інтернет змінює світ» (2008), — це основа для розвитку будь-якої країни, причому доступ до сучасних технологій прискорює та спрощує створення інновацій, дає змогу робити це в більших масштабах. Саме ці дві тези пробудили наш дослідницький інтерес і змусили шукати відповіді на запитання: на скільки тісним й взаємозумовленим став сьогодні зв'язок між освітою, інноваціями та технологіями, як подібне взаємопроникнення впливає на розвиток вищої педагогічної освіти, які виклики й труднощі воно зумовлює, чи не матимемо ми за такого перебігу подій незворотних втрат у вищій освіті. Наше занепокоєння не випадкове, хоча сьогодні змінність як така перетворилася з винятку на правило, сутнісну рису функціонування суспільства й кожного його члена [4, с.19], однак ще на початку XXI ст. німецький соціолог й філософ Улбріх Бек (Ulrich Beck) у книзі «Суспільство ризику: на шляху до іншого модерну» (2000) застерігав сучасників про «модернізаційні ризики» для суспільства, які потрібно урахувувати й передбачати в процесі інноваційного реформування, в тому числі вищої освіти [3].

**Метою даної статті** є спроба дослідити особливості інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти України на сучасному етапі, окреслити можливі «модернізаційні» ризики, в тому числі, пов'язані з явищем взаємозаміщення ідей інноваційності та технологізації/цифровізації в освіті.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Основні положення інноватики як наукового знання досліджували Дж. Бассет, Д. Гамільтон й Е. Роджерс; вивченню сутності педагогічних інновацій присвятили свої розвідки В. Кремень, В. Паламарчук, О. Савченко, С. Сисоєва; І. Дичківська та М. Кларін у своїх працях розглядали сутність і структуру інноваційної діяльності, а управління інноваційними освітніми процесами стало предметом досліджень Л. Ващенко, Л. Даниленко. Проблема інноваційності вищої освіти загалом неодноразово актуалізувалася

у студіях О. Дубасенюк та В. Огнев'юка, а окремі її аспекти, зокрема питання готовності та підготовки здобувачів вищої освіти до інноваційної професійної діяльності розкрито в працях Л. Ващенко, І. Гавриш, Ю. Завлевського, Л. Козак та В. Химинець. Суттєвим є доробок щодо формування інноваційної компетентності майбутнього педагога (Н. Кічук, І. Ковальчук) та інноваційних освітніх технологій (В. Бондар, О. Матвієнко, О. Пометун, С. Сисоєва). Важливим, на нашу думку, є дослідження інноваційних вимірів сучасної вищої освіти (В. Желанова), студії щодо формування інноваційного стилю мислення суб'єктів інноваційної діяльності (В. Моляко, В. Рибалка) та робота з розроблення діагностичного інструментарію для експертизи освітніх інновацій (О. Локшина).

**Виклад основного матеріалу.** Загалом, сфера інновацій надзвичайно складна та багатоаспектна, тому досліджувати її вкрай важко. Так, Міжнародна школа інноваційного бізнесу (INSEAD) спільно з Корнелльським університетом та Світовою організацією інтелектуальної власності, щорічно обчислюючи Глобальний індекс інновацій (Global Innovation Index, GII), використовує комплекс з-понад 80 базових показників, різних за статистичною природою і джерелами інформації (макроекономічні показники з офіційних джерел та композитні оцінки різних міжнародних інституцій та експертів). Тим не менше, позиціонування країн у системі міжнародних рейтингів інноваційного та людського розвитку сьогодні є об'єктом численних досліджень широкого кола зарубіжних і вітчизняних учених, що ще раз підтверджує тезу про те, що інновації та інноваційність є аксіомою розвитку системи вищої освіти. У 2022 році Всесвітньою організацією інтелектуальної власності було оприлюднено черговий (п'ятнадцятий) звіт Global Innovation Index 2022, в якому порівнюється інноваційна діяльність 132 країн та економік світу [6]. Україна в Глобальному інноваційному індексі 2022 року посідає 57 місце, утримуючи 4-ту позицію серед 36 країн економічної групи lower-middle income («дохід нижче середнього»). В той час, пишеться у звіті, як інвестиції в інноваційну діяльність України різко зросли в 2020 і 2021 роках, перспективи на 2022 для країни були затьмарені не лише глобальною невизначеністю, пов'язаною з пандемією та війною, але й низьким рівнем продуктивності інноваційних рішень порівняно з 2020 роком. Якщо у 2020 році Україна приростила 20 сходинок за індексом інновацій в освіті, знаннях та технологіях (23 місце), то у 2022 році посіла лише 36 місце (мінус 13 сходинок). Про що свідчать показники і чим обґрунтовано така динаміка інноваційності розвитку освіти України? Насамперед, приріст показників інноваційного потенціалу вітчизняної освіти пов'язаний з роз-

робленням вітчизняної законодавчої бази, в якій задекларовано необхідність інновацій в освітній сфері: Закони України «Про інноваційну діяльність» (2002), «Про вищу освіту» (2014), Укази Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» (2005), «Про національну стратегію розвитку освіти на період до 2021 року» (2013), «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» (2022) тощо. Також стрімкий інноваційний розвиток вищої освіти було детерміновано інвестиціями в інноваційну діяльність, в тому числі грантовими програмами, що стимулювали дослідження в сфері вищої педагогічної освіти, зокрема пов'язаними з інноваційною компетентністю, інноваційними вимірами освіти, інноваційними освітніми технологіями тощо (наприклад низка проектів Київського університету імені Бориса Грінченка: «Модернізація педагогічної вищої освіти з використанням інноваційних інструментів викладання» програми Еразмус+ КА2; «Формування готовності викладачів університету до здійснення навчання, заснованого на дослідженнях» British Council in Ukraine; «Міжнародна науково-дослідницька мережа з вивчення та розробки нових технологій і методів для інноваційної педагогіки в галузі ІКТ, електронного навчання та міжкультурних компетентностей (IRNet)», Сьома рамкова програма (FP7) тощо). Таким чином можемо констатувати перші *дві ключові особливості* інноваційного розвитку вищої освіти в Україні: формалізація та унормування інноваційної діяльності в сфері освіти (позиція «зверху») та бурхливе накопичення розрізаних емпіричних даних щодо окремих аспектів інноваційності в сфері освіти.

Загалом, інновації в освіті, як зазначав В. Василець у тезах доповіді під час Всеукраїнської науково-практичної конференції «Традиційні та інноваційні підходи у сфері сучасних педагогічних досліджень» («Інновації в освіті, їх види та класифікація», 2020), — це закономірне, динамічне за характером і розвивальне за результатами явище [5]. Саме впровадження інновацій дає змогу вирішити суперечності між традиційною та якісно новою освітою, оскільки вони здатні впливати одночасно і на освітнє середовище, і на суб'єктів освітнього процесу, розширюючи їхнє інноваційне поле [Там само]. Вітчизняна дослідниця Вікторія Желанова тлумачить освітні інновації як «процес і результат створення й впровадження системних новоутворень, що відповідають сучасним викликам суспільства й ефективно впливають на модернізацію вищої освіти та її перспективний розвиток», зазначаючи що певний стан вищої освіти в інноваційному контексті можна схарактеризувати терміном «інноваційний вимір» та виділяючи відповідно три його базові напрями: концептуально-технологічний,

технологічно-інноваційний та комунікативно-інноваційний [8, с. 146]. Відповідно висновків дослідниці, перший вимір, концептуально-технологічний, пов'язаний з відповідністю вищої педагогічної освіти ідеям нової парадигми («цивілізаційне бачення глобалізованого світу») — освіта має готувати людину, здатну жити і діяти в глобалізованому середовищі. Тобто, якщо брати сучасні українські реалії — це навчити вчитися, працювати й взаємодіяти з іншими в умовах військового стану. Вже зараз з'являється чимало наукових публікацій зорієнтованих саме на концепт «педагогіка в умовах війни», водночас, як перефразовуючи вислів сучасних дослідників Батечко Н. та Михайліченко М., «в педагогіці бракує метасистемних теорій, системи взаємоузгоджених понять і категорій, а, натомість, домінують емпіричні висновки» (Батечко Н., Михайліченко М., 2020, с.30). Тобто, емпіричний досвід педагогів-практиків є доволі різноаспектним і, часто, взаємо неузгодженим, відтак часто не має широкої практичної реалізації. Це *третьою особливістю* інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти України — домінування емпіричних висновків щодо окремих інноваційних аспектів за низької продуктивності інноваційних рішень.

Ще одна особливість пов'язана з тим, що інновації в освіті закономірно вимагають відповідного оновлення педагогічної технології, яка має ґрунтуватися на досягненнях науки і функціонує як система способів, принципів і регуляторів, що застосовуються у навчанні (Козак Л., 2021, с.20). Дуже промовистою, в цьому плані є цитата, наведена у публікації Олександра Базелюка (Базелюк О., 2021): «Сьогодні можна сміливо стверджувати, що функціонування сучасного університету без використання цифрових технологій неможливе» [2, с.38]. Дійсно, завдяки доступності, простоті використання, швидкості отримання результатів і прискорення процесів прийняття рішень, цифрові технології мають вирішальний вплив на всі аспекти людського життя, і освіта не є винятком. Використання цифрових технологій в навчанні особливо актуалізувалося в період пандемії, оскільки уможливило продовження освітнього процесу за мінімізації особистих контактів учасників, а сьогодні, в умовах масової міграції й еміграції населення, переведенням навчального процесу в дистанційний формат, пов'язаних з російською інвазією, набуло статусу «єдино можливого варіанту». Відтак, ми зараз спостерігаємо не лише активне проникнення цифрових технологій в усі аспекти освітнього процесу у вищій школі, але й те, як вони стають синонімом інновацій в освіті взагалі. Наприклад, у проекті Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року зазначено, що «створення єдиного цифрового середовища, яке об'єднує всіх суб'єктів освітньої та наукової

діяльності, що забезпечує простір для комунікації та обміну даними, значно зменшить бюрократичне навантаження системи освіти і науки та спростить управлінські процеси, які відбуваються в них». У «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» на основі здійсненого SWOT-аналізу розроблено сценарії розвитку вищої освіти в Україні (песимістичний, реалістичний і оптимістичний). Зазначений документ окреслює 5 стратегічних цілей для вищої освіти України: ефективність управління в системі вищої освіти; довіра до освітньої, наукової та інноваційної діяльності ЗВО; якісна освітньо-наукова діяльність, конкурентоспроможна і доступна вища освіта; інтернаціоналізація вищої освіти; привабливість ЗВО для навчання та академічної кар'єри. Зауважимо, що серед ідентифікованих проблем (ІП) розвитку вищої освіти, що знайшли своє відображення в Стратегічній піраміді розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки, окреслено чимало таких, що пояснюють труднощі інноваційного розвитку сучасної вищої освіти недостатньою практикою впровадження цифрових технологій та прикладних наукових досліджень, наприклад: ІП 1.3. — Розрив між системою вищої освіти та ринком праці, дисбаланс попиту і пропозиції з інноваційних спеціальностей, відсутність механізмів зворотного зв'язку між роботодавцями і закладами вищої освіти; ІП 2.2. — Низький рівень довіри до інноваційної діяльності закладів вищої освіти, недостатня практика та досвід впровадження цифрових технологій; ІП 2.3. — Неготовність закладів вищої освіти до проведення затребуваних бізнесом прикладних досліджень та створення інноваційних інтелектуальних продуктів для економіки; ІП 5.2. — Низький рівень управлінської спроможності керівного складу та культури врядування у сфері вищої освіти, формалізм і негнучкість у підходах до організації освітньої, науково-технічної та інноваційної діяльності тощо. Погоджуємося, що вища освіта в умовах інформаційного суспільства, дійсно потребує інновацій і вже не уявляється без цифрових технологій, але, на нашу

думку, має місце явище певного ототожнення, а часом і підміни понять «інновація» та «цифровізація». У цьому ви вбачаємо *четверту особливість* інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти в Україні.

Остання (*п'ята*) виокремлена нами особливість інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти тісно пов'язана з поняттям «цифровий розрив» (англ. — digital divide). У доповіді ЮНЕСКО (2021) «Мислити вище і далі: перспективи майбутнього вищої освіти до 2050 року» [11] автори спрогнозували, що до 2050 р. вища освіта перейде до постцифрової ери, за якої ЗВО будуть співіснувати з іншими джерелами здобуття знань (Інтернет, соціальні платформи, інтерактивні спільноти, потокові курси та курси на вимогу, метаверсум (метапростір, метавсесвіт) як нове середовище навчання тощо), тому дуже важливо, попри високі темпи інновацій, зберігати гуманність і спрямованість вищої освіти на загальне благо на основі застосування технологій в освіті, більш відповідально ставитися до власної соціальної функції й активно підтримувати демократичний цифровий доступ для кращих результатів вищої освіти. Звісно, для того етапу цифровізації, на якому перебуває вища педагогічна освіта України ще зарано говорити про активний пошук нових моделей взаємодії замість ЗВО (на кшталт «мережевого навчального хабу»), але проблема подолання цифрового розриву у вищій педагогічній освіті вже актуалізована у вітчизняному науковому дискурсі, здійснюється пошук інноваційних рішень для її розв'язання.

**Висновки.** Розглядаючи реалії інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти в Україні, ми не ставили перед собою метою ані окреслення її стратегічних аспектів, ані порівняння її з зарубіжними освітніми системами, ані виділення тенденцій, трендів чи перспектив. Нас хвилювали можливі «модернізаційні ризики» в контексті окреслених реалій. Ми свідомі того, що презентоване нами дослідження не є вичерпним, а окреслені особливості інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти мають дискусійний характер.

#### ДЖЕРЕЛА

1. Батечко Н., Михайліченко, М. Еволюція освітніх парадигм у сучасному науковому дискурсі. *Освітологія*. 2020. 9, С. 29-37. DOI:<https://doi.org/10.28925/2226-3012.2020.9.4>
2. Базелюк О. Особливості цифровізації вищої освіти в сучасних умовах. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2021. 2 (27), с.37-43
3. Бек У. Общество риска: На пути к другому модерну / Пер. с нем. В. Седельника, Н. Федоровой. — М. : Прогресс-Традиция, 2000. 383 с.
4. Біла книга: Сили змін та вектори руху до нової освіти України / за заг. ред. В.В. Громова. Київ: Міжнародний благодійний фонд «Україна — 3000», 2009. 156 с.
5. Василець В. Інновації в освіті, їх види та класифікація. URL: <https://genezum.org/library/innovacii-v-osviti-ih-vydy-ta-klasyfikaciya>
6. Глобальний індекс інновацій 2022. URL: [https://www.wipo.int/global\\_innovation\\_index/en/2022/](https://www.wipo.int/global_innovation_index/en/2022/)

7. Енциклопедія освіти / Акад.пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
8. Желанова, Вікторія В'ячеславівна (2022) Інноваційний вимір сучасної вищої освіти: аналіз напрямів Науковий журнал «Інноваційна педагогіка», 1 (50). С. 145-148. ISSN 2663-6085
9. Кальницький Е. А. Концепція постіндустріального суспільства Деніела Белла як підґрунтя формування концепцій інформаційного суспільства. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія : зб. наук. пр. — Харків, 2013. — № 5. — С. 137–142.
10. Огнев'юк В. О., Сисоєва С. О. Освітологія — науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти. *Рідна шк.: щомісяч. наук.- пед. журн.* — № 4-5 (988-989), квітень-травень, 2012. — 80 с. — С. 44 — 51.
11. Thinking Higher and Beyond. Perspectives on the Futures of Higher Education to 2050. — URL: [http://www.guninetwork.org/files/thinking-higher-and-beyond\\_en\\_format\\_final.pdf](http://www.guninetwork.org/files/thinking-higher-and-beyond_en_format_final.pdf)

## REFERENCES

1. Batechko N., Mykhailichenko, M. (2020) Evoliutsiia osvitnikh paradyhm u suchasnomu naukovomu dyskursi. [Evolution of educational paradigms in modern scientific discourse] *Osvitohiia*. 2020. 9, S. 29-37. (in Ukrainian)
2. Bazeliuk O. (2021) Osoblyvosti tsyfrovizatsii vyshchoi osvity v suchasnykh umovakh [Features of digitalization of higher education in modern conditions] *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy*. 2 (27), c.37-43 (in Ukrainian)
3. Bek U. (2000) Obshchestvo ryska: Na puty k druhomu modernu [Risk Society: Toward a Different Modernity]. M. : Prohress-Tradytysia, 2000. 383 s. (in Russian )
4. Bila knyha: Syly zmin ta vektory rukhu do novoi osvity Ukrainy [White Paper: Forces of change and vectors of movement towards new education in Ukraine] / za zah. red. V.V. Hromovoho. Kyiv: Mizhnarodnyi blahodiinyi fond «Ukraina — 3000», 2009. 156 s. (in Ukrainian)
5. Vasylets V. (2021) Innovatsii v osviti, yikh vydy ta klasyfikatsiia [Innovations in education, their types and classification]. URL: <https://genezum.org/library/innovacii-v-osviti-ih-vydy-ta-klasyfikaciya> (in Ukrainian)
6. Hlobalnyi indeks innovatsii 2022 [Global innovation index 2022] URL: [https://www.wipo.int/global\\_innovation\\_index/en/2022/](https://www.wipo.int/global_innovation_index/en/2022/) (in English)
7. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education] / Akad.ped. nauk Ukrainy; holovnyi red. V.H. Kremen. K.: Yurinkom Inter, 2008. 1040 s. (in Ukrainian).
8. Zhelanova, Viktoriia Viacheslavivna (2022) Innovatsiinyi vymir suchasnoi vyshchoi osvity: analiz napriamiv [Innovative dimension of modern higher education: analysis of directions]. *Naukovyi zhurnal «Innovatsiina pedahohika»*, 1 (50). С. 145-148. ISSN 2663-6085 (in Ukrainian).
9. Kalnytskyi E. A. (2013) Kontseptsiiia postindustrialnogo suspilstva Deniela Bella yak pidgruntia formuvannia kontseptsii informatsiinoho suspilstva [Daniel Bell's concept of post-industrial society as a basis for the formation of information society concepts]. *Visnyk Natsionalnogo universytetu «Iurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho»*. Serii: Filosofiia, filosofiia prava, politohiia, sotsiologiia : zb. nauk. pr. Kharkiv, № 5. С. 137–142 (in Ukrainian).
10. Ohneviuk V. O., Sysoieva S. O. (2012) Osvitohiia — naukovyi napriam intehrovanoho doslidzhennia sfery osvity [Educology is a scientific direction of integrated research in the field of education]. *Ridna shk.: shchomisiach. nauk.- ped. zhurn.* № 4-5(in Ukrainian).
12. Thinking Higher and Beyond. Perspectives on the Futures of Higher Education to 2050. — URL: [http://www.guninetwork.org/files/thinking-higher-and-beyond\\_en\\_format\\_final.pdf](http://www.guninetwork.org/files/thinking-higher-and-beyond_en_format_final.pdf) (in English)

**I. Leontieva.**

### **REALITIES OF INNOVATION IN THE DEVELOPMENT OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION, OR WHEN THE INTERNET DISAPPEARS**

*The article attempts to explore and highlight the peculiarities of innovative development of higher pedagogical education in Ukraine at the present stage, to outline the possible “modernization” risks of such progress. The relevance of the chosen topic is due, on the one hand, to the fact that innovation in education is a requirement of the time, on the other hand, the sphere of innovation is extremely complex and multifaceted, so it is quite difficult to study and predict. The following theoretical methods were used for the study: systematic analysis of researches of domestic scientists on the problems of innovative development of society and education, meta-analysis of applied research; structural and logical analysis of the studied processes. Five main features*

*of the development of higher pedagogical education and related “modernization risks” were outlined the first two key features of the innovative development of higher education in Ukraine: formalization and regulation of innovative activities in the field of education («top-down» position) and the rapid accumulation of scattered empirical data on certain aspects of innovation in education; the third feature of innovative development of higher pedagogical education in Ukraine is the dominance of empirical findings on certain innovative aspects with low productivity of innovative solutions. Higher education in the information society really needs innovations and can no longer be imagined without digital technologies, but, in our opinion, there is a phenomenon of certain identification and sometimes substitution of the concepts of «innovation» and «digitalization». This is the fourth feature of the innovative development of higher pedagogical education in Ukraine. The last (fifth) feature of the innovative development of higher pedagogical education that we have identified is closely related to the concept of «digital divide»*

**Keywords:** *innovation; innovative development of higher education; modernization risks; higher pedagogical education.*

*Стаття надійшла до редакції: 06.12.2022р.*

*Прийнято до друку: 10.12.2022р.*

### **Н. Мордовцева**

доцент кафедри філологічних дисциплін  
навчально-наукового інституту педагогіки і психології  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,  
кандидат педагогічних наук,  
mordovcevanv@gmail.com

ORCID ID 0000-0002-1827-9404

## **ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕКСТОЦЕНТРИЧНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАННІ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ**

*У запропонованій статті висвітлено особливості реалізації текстоцентричного підходу в навчанні професійного мовлення студентів, майбутніх педагогів; проаналізовано різні підходи вчених щодо ролі тексту під час мовленнєвої діяльності здобувачів на заняттях гуманітарного циклу, описано вимоги до навчальних професійно зорієнтованих текстів, критерії їх відбору. Зосереджено увагу на тих основних текстологічних знаннях та вміннях, якими має володіти майбутній учитель-практик у подальшій професійній діяльності, як-от: наукові підходи до вивчення тексту, ознаки тексту, спільні й відмінні ознаки тексту й дискурсу, структурні компоненти тексту, особливості членування текстових величин, складне синтаксичне ціле як складна структурна єдність і компонент тексту, абзац як композиційно-комунікативна одиниця; засоби зв'язку компонентів складного синтаксичного цілого, типи текстів за їх жанровою належністю, стильовою співвіднесеністю, формою репрезентації; аналізувати текст як комунікативну систему, його психологічні, ментальні, соціально-культурні особливості; визначати тему, основну думку, тип мовлення, стильові й жанрові особливості тексту; характеризувати його основні категорії: комунікативність, членованість, цілісність, зв'язність, інформативність. Подано зразки практичних завдань з курсу «Наукове спілкування українською мовою» для здобувачів освіти спеціальності «Початкова освіта. Українська мова і література».*

**Ключові слова:** мовлення; навчальний текст; професійна діяльність; професійне мовлення; текст; текстоцентричний підхід.

© Мордовцева Н. В., 2022

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022

**Постановка проблеми.** Педагогічна діяльність майбутнього вчителя в європейській освіті ґрунтується на розумінні важливості особливостей засвоєння знань, досконалого володіння професійним мовленням, організації ефективного процесу навчання.

Процес мовленнєвої взаємодії та функціональний підхід до вивчення мови неодмінно підводить до виявлення комунікативної одиниці вищого порядку, якою на сьогодні вважається текст — писемний або усний мовленнєвий масив, що становить лінійну послідовність висловлень, об'єднаних у ближчій перспективі смисловими і формально-граматичними зв'язками, а в загальнокомпозиційному, дистантному плані — спільною тематичною і сюжетною заданістю (Українська мова: енциклопедія, 2004, с. 704).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У науковому колі питання тексту, його особливостей посідає чільне місце в досліджен-

нях М. Бахтіна, Ф. Бацевича, І. Гальперина, І. Ковалик, Т. Ладженської, Л. Лосевої, Л. Мацько, М. Пентиліук, Г. Шелехової, Р. Jakobson та ін. Проблеми породження, сприймання і розуміння тексту представлені дослідженнями З. Бакум, Н. Бібік, М. Вашуленка, М. Жинкіна, А. Загнітка, Л. Калмикової, О. Леонтьєва, З. Тураєвої та ін. Науковцями розглянуто і подано для практичного застосування в закладах різного типу методичку формування усного і писемного, діалогічного і монологічного мовлення, прийоми роботи з текстом тощо.

Аспекти текстоцентричного підходу відображені в працях Р. Абрагама, М. Бахтіна, Н. Валгіної, В. Виноградова, О. Глазової, Т. Донченко, І. Дроздової, С. Єрмоленко, Дж. Каца, Л. Мацько, В. Мельничайка, Т. Ладженської, П. Посталя, Л. Скуратівського, Л. Щерби та ін. Так, Л. Бабенко визначає текстоцентричний підхід як такий, що заснований на уявленні про текст як результат

і продукт творчої діяльності. Текст розглядається як цілісний завершений об'єкт дослідження. Проте окремо виділяється семантика і граматику тексту, основу яких складає погляд на текст як на структурно-семантичне ціле (Бабенко Л. Г., 2003).

**Метою статті** є теоретичне висвітлення особливостей реалізації текстоцентричного підходу в навчанні професійного мовлення здобувачів освіти на заняттях гуманітарного циклу.

**Завдання статті** полягають у дослідженні теоретичних основ процесу формування професійного мовлення студентів, а також запропонувати практичний досвід упровадження в процесі занять гуманітарного циклу ефективних завдань на основі текстоцентричного принципу.

**Виклад основного матеріалу.** Досліджуючи феномен тексту, різні підходи до його вивчення та вплив на мовленнєву діяльність особистості, учені говорять про те, що неможливо вивести універсальну дефініцію, яка б характеризувала текст усебічно. Неоднозначність тлумачення тексту можна пояснити, на думку О. Селіванової, його особливостями, основними з яких є: абсолютизація структурної організації тексту та граматичних засобів зв'язності; формально-структурна, жанрово-стилістична різноплановість текстів і специфіка способу їх репрезентації; багатоплановість підходів до лінгвістичного вивчення тексту (онтологічний, гносеологічний, власне лінгвістичний, психологічний, прагматичний, комунікативний, модальний, структурний, номінативний, когнітивний, соціально-історичний); звуження функції тексту до рівня складника комунікативного процесу, посередника, засобу, процесу й мети комунікації, абсолютизація у складі дефініції певної категорії або кількох категорій тексту (Селіванова О., 2004, с.34). Однак спільні особливості існування тексту в різних стилях і жанрах учені все ж таки виділяють, як-от — а) мовне утворення будь-якого обсягу, що складається з лінійно розташованої сукупності речень, об'єднаних у тематичну і структурну цілісність; б) витвір усного або писемного мовлення, якому властиві єдність теми і задуму, завершеність, внутрішня структурно-синтаксична композиція та віднесеність до того чи того стилю; в) процес і продукт спілкування (Компаній О. В., 2021. с.13).

Студенти, майбутні вчителі початкової школи, а також учителі-словесники, під час навчання у ЗВО, і, зрозуміло, у подальшій професійній діяльності, на думку О. Кухарчук, мають досконало володіти власним мовленням і такими текстологічними знаннями: наукові підходи до вивчення тексту, ознаки тексту, спільні й відмінні ознаки тексту й дискурсу, структурні компоненти тексту, особливості членування текстових величин, складне синтаксичне ціле як складна структурна єдність і компонент тексту, абзац як

композиційно-комунікативна одиниця; засоби зв'язку компонентів складного синтаксичного цілого, типи текстів за їх жанровою належністю, стильовою співвіднесеністю, формою репрезентації та *вміннями*: аналізувати текст як комунікативну систему, його психологічні, ментальні, соціально-культурні особливості; визначати тему, основну думку (ідею), тип мовлення, стильові й жанрові особливості тексту; характеризувати його основні категорії: комунікативність (функції тексту); членованість (будова тексту, його композиційні особливості; виокремлення складних синтаксичних цілих і абзаців; з'ясування способів зв'язку речень; актуальне членування речень); цілісність (функції мовних одиниць); зв'язність (когезія, когерентність, мовні засоби зв'язку речень); інформативність (когнітивна, рефлексивна, регулятивна). Зазначені теоретичні знання є підґрунтям для формування у майбутніх фахівців текстотворчих умінь і навичок, необхідних як для самореалізації, міжособистісної взаємодії, так і для організації роботи над текстом на уроках української мови (Кухарчук О.І., 2015, с. 289).

Сьогодні у вітчизняній лінгводидактиці все більше вчені віддають перевагу у своїх дослідженнях щодо методики використання текстового матеріалу в різних галузях дефініціям «текстоцентричний підхід» (принцип, аспект), «текстовий», «текстоорієнтований», «дискурсивний» тощо. Ми хочемо звернути увагу саме на поняття «текстоцентричний підхід у навчанні», бо, на нашу думку, це найбільш вдалий акцент на роботу з текстом на різних етапах засвоєння знань, що обов'язково має нести дидактико-розвивальний та виховний потенціал.

Яриніч О. підкреслює, що текстоцентричний підхід — необхідна умова досягнення нової якості освіти у формуванні ключових компетенцій і відповідає основним завданням вивчення гуманітарних дисциплін, бо центральною одиницею стає текст як засіб виховання всебічно розвинутої, творчої, національно свідомої, духовно багатої особистості, яка комунікативно виправдано вміє користуватися мовними засобами в усіх сферах суспільної діяльності, спираючись на багатство рідного слова (Яриніч О., 2020).

Основна ознака текстоцентричного підходу на сучасному етапі є здатність створювати тексти в процесі навчання, тому всі прийоми і стратегії на заняттях гуманітарного циклу так чи інакше пов'язані з текстом, його читанням, маркуванням, аналізом, компонованням, трансформацією.

Златів Л.М. у розвідці про дискурсивно-текстоцентричний підхід до навчання української мови за професійним спрямуванням студентів-нефілологів говорить, що текстоцентричний підхід є поліфункційним і передбачає засвоєння мовних знань і формування мовленнєвих умінь та навичок на основі текстів; усвідомлення струк-



тури тексту й функцій мовних одиниць у ньому; формування вмій і навичок сприймати, аналізувати, відтворювати, створювати, редагувати власні висловлювання; у кінцевому ж результаті — сприяє формуванню й розвитку комунікативної компетентності студента (Златів Л.М., Златів\_стаття.pdf).

Сучасна дослідниця текстоцентричного аспекту у розвитку дискурсної компетентності старшокласників О. Андрієць зауважує, що цінним у реалізації текстоцентризму є концепція про те, що текст є одним із засобів удосконалення усного й писемного мовлення школярів. Текстова основа уроку сприяє розвитку їхнього дискурсного мовлення, коли за допомогою певного виду мовленнєвої діяльності засвоюються мовленнєвознавчі поняття, застосовуючи ефективні завдання типу: доберіть заголовок, визначивши головну думку тексту; визначте тип і стиль тексту; складіть план прочитаного і перекажіть текст; обґрунтуйте змістову правильність переказаного тексту; знайдіть у тексті речення, що найточніше відповідає його назві; з'ясуйте спосіб зв'язку речень у тексті; зробіть стилістичний аналіз тексту (Андрієць О. М., 2019, с. 101).

З метою розвитку професійного мовлення на заняттях освітнього компонента «Наукове спілкування українською мовою» для здобувачів освіти спеціальності «Початкова освіта. Українська мова і література», ми використовуємо інформативні тексти, які оптимально розкривають актуальні проблеми сучасної початкової школи, інновації і принципи Нової української школи, загальні проблеми вітчизняної лінгводидактики. Для відбору навчальних текстів застосовуємо такі критерії: концептний (текст містить основні концепти, що віддзеркалюють професійну актуальність, наприклад, гіпотези, поняття тощо); дидактичний (текст має навчальний і виховний потенціал і містить необхідні для навчання мовні факти і явища); сензитивний (відповідність змісту тексту і його мовного оформлення віковим можливостям студентів); когнітивний (текст виконує свою освітню функцію і відповідає пізнавальним потребам студентів) (Дроздова І., 2010, с.73). Наведемо приклади завдань.

**Завдання 1.** *Ознайомтеся з поданою інформацією. Прокоментуйте виділену думку. Поясніть, як має реалізовувати окреслені напрями організації сучасної освіти вчитель-словесник на уроках вивчення української мови.*

У сучасній світовій педагогічній практиці виділяються два основні напрями організації навчально-виховного процесу.

Перший полягає в модернізації практичних методів навчання. Він характеризується ефективною організацією засвоєння визначених зв'язків і досягнення певних еталонів. *Оновлення навчаль-*

*ного процесу, що зорієнтований на традиційні завдання репродуктивного навчання, ґрунтується на уявленні про навчання як про „технологічний процес” із наперед визначеними й детально розписаними результатами.*

Другий — це інноваційний підхід, в якому метою навчання стає розвиток можливостей школярів засвоювати новий досвід на основі цілеспрямованого формування творчого й критичного мислення, досвіду та інструментарію навчально-пошукової діяльності, рольового й імітаційного моделювання. Цей напрям викликає до життя моделі навчання, що ґрунтуються на навчально-пошуковій, дослідницькій, навчально-ігровій, моделюючій та інших активних формах організації освіти.

**Завдання 2.** *Зробіть лінгвометодичний коментар з прикладами до поданого матеріалу.*

«Правильній побудові заняття сприятиме розуміння характеру змістових зв'язків, які можуть бути синхронними (матеріал суміжних дисциплін опрацьовується одночасно), репродуктивними (спиратися на засвоєне з інших предметів), перспективними (певне питання розглядається лише в основних рисах з орієнтацією на більш докладне вивчення на уроках з іншого предмета)».

(Мантула Т.І., 2005, С. 9).

**Завдання 3.** *Підготуйтеся до ролі «рецензента» на науковій конференції з теми «Мовне обличчя сучасного українського міста». Наведіть фрази та кілька прийомів активізації уваги слухачів, завдяки яким досягається контакт між доповідачем і слухачами.*

**Завдання 4.** *Розробіть і змодельуйте презентацію навчально-методичного посібника, наукового видання (варіант 1), презентацію ідеї, інноваційних технологій (варіант 2).*

**Завдання 5.** *Підготуйте відеопрезентацію вашої майбутньої професії вчителя початкових класів, дотримуючись таких аспектів інформації: роль учителя в сучасному освітньому просторі; перспективи Нової української школи у вихованні майбутнього покоління; імідж педагога в європейському контексті; яким, на вашу думку, має бути вчитель початкової школи.*

**Завдання 6.** *Доберіть і запишіть декілька аргументів, щоб підтвердити такі думки: Справжнім педагогом є лише той, хто в кожному своєму вихованцеві вміє бачити й бачить людину в майбутньому. Імідж учителя характеризується його мовою.*

**Завдання 7.** *Ознайомтеся з текстом, визначте стиль, розставте пропущені розділові знаки. Підкресліть ключові слова, сформулюйте основну тезу тексту.*

Проблеми духовного життя в Україні сьогодні ускладнюються міжкультурним характером сучасного суспільства під яким ми розуміємо

співіснування різних культур та різних національних, етнічних, релігійних груп населення, які мешкають поряд та підтримують відкриті стосунки, взаємодіють між собою, визнають спосіб життя і цінності один одного. Він передбачає прояви активної терпимості та підтримання справедливих стосунків між людьми і народами в межах яких ніхто не принижується нема нікого, хто був би вищий або нижчий, кращий або гірший. Слід зазначити, що формування культурного суспільства і культурної людини ґрунтується як на національній ідентифікації особистості так і культурі міжетнічних відносин, яка проявляється в повазі інтересів, прав самобутності різних народів, готовності і умінні особистості жити і працювати у багатоетнічному суспільстві. Необхідним є розвиток також планетарної свідомості що містить почуття єдності й унікальності життя на Землі,

повагу до всіх народів їх прав, інтересів і цінностей (Пометун О.І., 2018, с.44).

**Завдання 8.** *Випишіть із наукових праць (гуманітарного спрямування) приклад тексту-роздуму. Визначте, де подана теза, у яких абзацах розташований аналіз і доведення автором своєї позиції, у яких — висновок? Знайдіть і підкресліть в обраному зразкові мовно-стилістичні засоби організації наукового тексту.*

Виконання завдань на створення професійних дискурсів та робота з навчальними професійно зорієнтованими текстами спонукає студентів до творчого вираження власної індивідуальності засобами української мови, що і є однією з головних ознак сформованості особистості фахівця.

**Завдання 9.** *Візьміть участь у проєкті (аудиторна робота) «Пояснювальне мовлення як педагогічний жанр» (Прокопенко Л.І., 2021, с. 12).*

	Вид проєкту	Характеристики
1	за метою виконання	дослідницький, практико-орієнтований
2	за характером змістового (предметного) матеріалу	лінгвістичний монопроєкт
3	за характером контактів	аудиторний
4	за тривалістю	середньостроковий
5	за кількістю учасників	груповий; індивідуальний
6	Мета проєкту	усвідомлення студентами специфічних жанроутворювальних ознак пояснювального монологу, розвитку умінь створювати жанрові різновиди навчального пояснення
7	Груповий проєктний продукт	узагальнена (у вигляді схеми, таблиці, інфографіки) інформація з теми; модельні характеристики жанрів, пам'ятка «Секрети ефективного пояснення».
8	Індивідуальний проєктний продукт	авторський текст у жанрі пояснення

**Висновки.** Зважаючи на зазначене вище, ми дійшли висновку, що, використовуючи текстоцентричний підхід на заняттях гуманітарного циклу, викладачеві слід добирати такі форми і методи роботи з текстом, які б у студентів сприяли формуванню професійного мовлення, креативності, удосконаленню мовленнєвої культури загалом. Потрібно пам'ятати про те, що текст, який використовується в навчальних цілях, повинен від-

повідати таким вимогам, як доступність, пізнавальність, цікавість, інформативність, сучасність, відповідність віковим особливостям.

У нашій розвідці подано загальний опис текстоцентричного підходу в навчанні професійного мовлення студентів. Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у вивченні проблеми навчання жанрів педагогічної комунікації майбутніх учителів початкових класів.

#### ДЖЕРЕЛА

1. Андрієць О.М. Текстоцентризм у розвитку дискурсивної компетентності сучасного старшокласника. // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. №3 (326), 2019. С. 97-106.
2. Бабенко Л. Г. *Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика* : [учебник; практикум] / Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казарин. М. : Флинта : Наука, 2003. 496 с.
3. Варзацька Л. *Навчання мови і мовлення на основі тексту*. К.: Рад. школа, 1986. 105 с.
4. Дроздова І. П. Критерії добору текстів для навчання професійного мовлення студентів нефілологічного профілю у ВНЗ / І. П. Дроздова // *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. Харків. 2010. Вип. 16. С. 69-76.
5. Златів Л.М. *Дискурсивно-текстоцентричний підхід до навчання української мови за професійним спрямуванням студентів-математиків*. Режим доступу: Златів\_стаття.pdf

6. Компаній О. В. *Реалізація принципу наступності у формуванні текстотворчих умінь молодших школярів на завершальному етапі початкової мовної освіти*. Автореферат на здобуття наук. ступеня доктора педагогічних наук. 13.00.02 — теорія та методика навчання (українська мова), Одеса, 2021. с. 40.
7. Кухарчук О.І. Текстоцентричний підхід до формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя-словесника // *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2015, № 5 (49), С. 286-295.
8. Мантула Т.І. Інтегроване викладання та міжпредметні зв'язки в історичному аспекті та сьогодні // *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. №21. С. 9.
9. Наукова комунікація як складник фахової діяльності : практикум / уклад. Л. І. Прокопенко. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2021. 99 с.
10. Пометун О. І. *Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : методичний посібник* / О. І. Пометун, Н. М. Гупан, В. С. Власов. К. : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 208 с.
11. Селиванова Е. А. *Основы лингвистической теории текста и коммуникации* : [моногр. учеб. пособ.] / Е. А. Селиванова. К. : Брама, Изд. Вовчок О. Ю., 2004. 336 с.
12. Українська мова: енциклопедія / Редкол.: В. М. Русанівський (співголова), О. О. Тараненко (співголова), М. П. Зяблюк та ін. Київ: Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. 752 с.
13. Яриніч О. Ф. *Використання інноваційних технологій на уроках української мови в аспекті текстоцентричного принципу навчання*. Режим доступу: <https://genezum.org/library/vykorystannya-innovatsiynih-tehnologiy-na-urokah-ukrainskoi-movy-v-aspekti-tekstocentrychnogo-pryncypu-navchannya>

## REFERENCES

1. Andriets O.M. (2019) *Tekstotsentryzm u rozvytku dyskursnoi kompetentnosti suchasnoho starshoklasnyka*. [Textocentrism in the development of discourse competence of modern high school students] // *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky*. No. 3 (326), S. 97-106. [in Ukrainian]
2. Babenko L. H. (2003) *Lynhvystycheskyi analiz khudozhestvennoho teksta. Teoryia y praktyka* [Linguistic analysis of the artistic text. Theory and practice]: [uchebnyk; praktykum] / L. H. Babenko, Yu. V. Kazaryn. M. : Flynta : Nauka, 496 s. [in Russian]
3. Varzatska L. (1986) *Navchannia movy i movlennia na osnovi tekstu*. [Teaching language and speaking on the basis of text] K.: Rad. shkola, 105 s. [in Ukrainian]
4. Drozdova I. P. (2010) *Kryterii doboru tekstiv dlia navchannia profesiinoho movlennia studentiv nefilolohichnoho profilu u VNZ* [Criteria for the selection of texts for teaching professional speech of non-philology students at universities] / I. P. Drozdova // *Vykladannia mov u vyshchikh navchalnykh zakladakh osvity*. Kharkiv. Vyp. 16. S. 69-76. [in Ukrainian]
5. Zlatic L.M. *Dyskursyvno-tekstotsentrychnyi pidkhid do navchannia ukrainskoi movy za profesiinym spriamuvanniam studentiv-matematykiv*. [A discursive-text-centric approach to teaching the Ukrainian language for the professional direction of mathematics students] *Rezhym dostupu: Zlatic\_stattia.pdf* [in Ukrainian]
6. Kompanii O. V. (2021) *Realizatsiia pryntsyphu nastupnosti u formuvanni tekstotvorchykh umin molodshykh shkoliariv na zavershalnomu etapi pochatkovoї movnoi osvity*. [Implementation of the principle of continuity in the formation of text-creating skills of junior high school students at the final stage of primary language education] *Avtoreferat na zdobuttia nauk. stupenia doktora pedagogichnykh nauk. 13.00.02 — teoriia ta metodyka navchannia (ukrainska mova)*, Odessa, s. 40. [in Ukrainian]
7. Kukharchuk O. I. (2015) *Tekstotsentrychnyi pidkhid do formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia-slovesnyka* [A text-centric approach to the formation of socio-cultural competence of the future lexicographer] // *Pedagogichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, № 5 (49), S. 286-295. [in Ukrainian]
8. Mantula T. I. (2005) *Intehrovane vykladannia ta mizhpredmetni zviazky v istorychnomu aspekti ta sohodenni* [Integrated teaching and interdisciplinary connections in the historical aspect and the present] // *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*. №21. S. 9. [in Ukrainian]
9. *Naukova komunikatsiia yak skladnyk fakhovoi diialnosti (2021)* [Scientific communication as a component of professional activity] : *praktykum / uklad. L. I. Prokopenko*. Odessa : Vydavets Bukaiev Vadym Viktorovych. 99 s. [in Ukrainian]

10. Pometun O. I. (2018) Kompetentnisno oriietovana metodyka navchannia istorii v osnovnii shkoli [Competence-oriented method of teaching history in primary school] : metodychnyi posibnyk / O. I. Pometun, N. M. Hupan, V. S. Vlasov. K. : TOV «KONVI PRINT», 208 s. [in Ukrainian]
11. Selyvanova E. A. (2004) Osnovy lnhvystycheskoi teoryy teksta y kommunykatsyy [Fundamentals of Linguistic Theory of Text and Communication]: [monohr. ucheb. posob.] / E. A. Selyvanova. K. : Brama, Yzd. Vovchok O. Yu., 336 s. [in Ukrainian]
12. Ukrainska mova (2004) [Ukrainian language]: entsyklopediia / Redkol.: V. M. Rusanivskyi (spivholova), O. O. Taranenko (spivholova), M. P. Ziabliuk ta in. Kyiv: Vyd-vo «Ukr. entsykl.» im. M. P. Bazhana, 752 s. [in Ukrainian]
13. Yarynich O. F. Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii na urokakh ukrainskoi movy v aspekti tekstotsentrychnoho pryntsyphu navchannia [The use of innovative technologies in the lessons of the Ukrainian language in the aspect of the text-centric principle of learning]. Rezhym dostupu: <https://genezum.org/library/vykorystannya-innovatsiinykh-tehnologiy-na-urokah-ukrainskoi-movy-v-aspekti-tekstocentrychnogo-pryncypu-navchannya> [in Ukrainian]

**Mordovtseva N.V.**

#### **FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF THE TEXTOCENTRIC APPROACH IN TEACHING PROFESSIONAL SPEECH OF STUDENTS**

**Abstract.** *The proposed article highlights the peculiarities of the implementation of the text-centric approach in teaching professional speech of students, future teachers; different approaches of scientists regarding the role of the text during the speech activity of students in the humanitarian cycle classes are analyzed, the requirements for educational professionally oriented texts, and the criteria for their selection are described. Attention is focused on those basic textological knowledge and skills that the future teacher-practitioner should possess in further professional activity, such as: scientific approaches to studying the text, features of the text, common and distinctive features of the text and discourse, structural components of the text, peculiarities of the organization of text values, a complex syntactic whole as a complex structural unity and text component, a paragraph as a compositional and communicative unit; means of connecting the components of a complex syntactic whole, types of texts according to their genre affiliation, stylistic correlation, form of representation; analyze the text as a communicative system, its psychological, mental, socio-cultural features; determine the topic, main idea, type of speech, stylistic and genre features of the text; characterize its main categories: communicativeness, membership, integrity, coherence, informativeness. Samples of practical tasks from the course "Scientific communication in the Ukrainian language" for students of the specialty "Elementary education. Ukrainian language and literature".*

*The following criteria are proposed for the selection of educational texts: conceptual (the text contains basic concepts that reflect professional relevance, for example, hypotheses, concepts, etc.); didactic (the text has educational and educational potential and contains language facts and phenomena necessary for learning); sensitive (correspondence of the content of the text and its linguistic design to the age capabilities of the students); cognitive (the text fulfills its educational function and meets the cognitive needs of students).*

**Keywords:** *speech; educational text; professional activity; professional speech; text; text-centric approach.*

*Стаття надійшла до редакції: 15.01.2022р.*

*Прийнято до друку: 21.11.2022р.*

**Паламар С.,**

заступник декана з наукової роботи  
Факультету педагогічної освіти,  
Київський університет імені Бориса Грінченка,  
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник  
s.palamar@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0001-6123-241X

**Науменко М.,**

викладач кафедри дошкільної освіти  
Факультету педагогічної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
m.naumenko@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0001-8927-4427

## **УНІВЕРСАЛЬНИЙ ДИЗАЙН ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ДОСТУПНІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ**

*У статті висвітлено проблему впровадження універсального дизайну в заклади загальної середньої освіти України; визначено нормативно-правові основи щодо створення та ведення сайтів закладів освіти, а саме: Закон України Про інформацію, Закон України Про освіту, Закон України Про захист персональних даних, Закон України Про авторське право і суміжні права, Типове Положення про сайт закладу освіти, Методичні рекомендації щодо організації роботи сайту закладу освіти (із фокусом на повагу прав людини в онлайн-просторі та інших чинних нормативно-правових актів; здійснено аналіз сучасної літератури щодо впровадження універсального дизайну в заклади освіти України, який засвідчив актуальність теми дослідження та є підставою до зміни філософії закладів освіти шляхом реалізації концепції універсального дизайну, адже доступність важлива усім і має стати способом інвестування в суспільство для всіх його членів, а дотримання норм і стандартів доступності є обов'язковим у всіх сферах людської діяльності, в першу чергу у сфері освіти; наведено відмінні риси навчання в звичайному класі та класі з універсальним дизайном; розроблено карту для аналізу сайтів закладів освіти за певними критеріями та показниками, які їх визначають на наявність елементів універсального дизайну; проаналізовано сайти закладів освіти різних рівнів та форм власності міста Києва з метою визначення елементів універсального дизайну, що застосовуються.*

**Ключові слова:** заклади освіти; освіта; освітній інформаційний простір; універсальний дизайн, доступність, інклюзивна освіта.

© Паламар С., Науменко М., 2022

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022

**Вступ.** Впровадження універсального дизайну в освітню сферу має на меті забезпечити якісну освіту, доступну для всіх без винятку здобувачів.

Враховання принципів універсального дизайну в процесі надання освітніх послуг зміцнить соціальну згуртованість та надасть можливість розбудувати справді сучасний освітній простір й здорову конкуренцію на ринку освітніх послуг. Філософія універсального дизайну дає змогу сформуванню справедливого та безпечного суспільства, мотивованого на досягнення своїх життє-

вих цілей та потреб, проактивне, ініціативне, прогресивне, толерантне й гуманне.

Концепція універсального дизайну широко поширена в країнах світу, що розвиваються та висвітлюється в документах: «Ради Європи» (2004), «Організації Об'єднаних Націй» (2010).

Конвенцією Організації Об'єднаних Націй про права осіб з інвалідністю, яка ратифікована Верховною Радою України (Ст. 2) визначено, що «держава має забезпечити впровадження універсального дизайну в різних галузях і для всіх людей» (ООН, 2006). В Законі України Про освіту

наведено визначення — «універсальний дизайн у сфері освіти — дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їхню максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну» (ЗУ Про освіту, 2017).

**Мета статті** полягає у визначенні доступності інформаційного простору закладів освіти міста Києва шляхом аналізу вебсайтів на наявність елементів універсального дизайну.

**Аналіз праць з проблеми дослідження** виявив, що проблема створення сучасного освітнього простору шляхом впровадження універсального дизайну в заклади освіти є актуальною у науковому колі українських та зарубіжних учених.

Зауважимо, що дослідженням різних аспектів теорії та практики інклюзивної освіти в Україні займалися вже досить давно, проте розгляд можливостей використання концепції універсального дизайну в навчанні як ефективного чинника інклюзивності освітнього середовища, досі залишається в центрі уваги науковців. Питання впровадження інклюзії, а саме адаптації людей з особливими освітніми потребами до соціуму заслуговують на увагу праці О. Безпалько, А. Капської, Н. Мирошніченко, Д. Голдберг, Р. Мейо.

Дослідники І. Абросімова і О. Кизимчук дотримуються точки зору, що інклюзивний дизайн є основою універсального дизайну.

Обґрунтуванням принципів універсального дизайну займалися Р. Мейс, Б. Коннелл, М. Джонс, Дж. Мюллер, А. Маллік, Е. Острофф, Дж. Сенфорд, Е. Стейнфельд, М. Сторі, Г. Вандерхейден.

Значний інтерес у науковців викликає визначення поняття «універсальний дизайн». О. Сидорченко та С. Палій «розглядають універсальний дизайн крізь призму вирішення проблем доступності в соціальному просторі та порівнюють його з визначенням «дизайн для всіх» — концепція, що передбачає проектування продукції та середовища таким чином, щоб ними могли користуватися найбільш широке коло людей» (Сидорченко О. І., Палій С. М., 2015, с. 150). І. Абросімова, О. Кизимчук проводять паралелі між «поняттями «універсальний дизайн» та «інклюзивний дизайн» (проектування загальноприйнятих продуктів або послуг таким чином, щоб вони були доступні та їх могли використовувати як можна більше число людей без необхідності у спеціальній адаптації або в розробці особливого дизайну), наголошуючи, що у США концепцію інклюзивного дизайну називають «універсальним дизайном», а поняття «дизайн для всіх» є фактором, що об'єднує два попередні поняття» (Абросімова І., Кизимчук О., 2019).

Байда Л. в своїх публікаціях стверджує, що «доступність важлива усім і має стати способом інвестування в суспільство для всіх його членів,

а дотримання норм і стандартів доступності є обов'язковим у всіх сферах людської діяльності, в першу чергу у сфері освіти» (Байда Л., 2020).

**Виклад основного матеріалу.** Універсальний дизайн як складова філософії закладу освіти передбачає, що здобувачі мають відмінності, на які необхідно зважати, щоб не створювати обмежень у всіх сферах життя, включаючи освіту. Зовнішні та внутрішні чинники мають значний вплив на визначення індивідуальності кожного. Навички можуть відрізнитися залежно від виду діяльності людини або умов середовища, в яких ця діяльність виконується. Також здібності кожної людини змінюються в процесі становлення особистості, її реалізації та розвитку. Кожна людина впродовж життя має принаймні один «досвід обмеженості» у виконанні тих чи інших функцій.

Сутність вищевикладеного зводиться до того, що універсальний дизайн, як концепція, потребує врахування можливостей кожної особистості. Крім того, він має бути розроблений таким чином, щоб товари, послуги або умови навколишнього середовища могли використовуватися будь-ким, незалежно від віку, розміру, особистих здібностей або фізичних обмежень. Соціальна залученість в еру стрімкого розвитку інформаційних та цифрових технологій, здатність бути повноцінним громадянином своєї країни стає все складнішою. Із впровадженням будь-яких технологічних інновацій зростатимуть ризики для людей, які не встигають адаптуватися або ж доступ до всіх освітніх, фінансових, державних, соціальних чи культурних послуг обмежений. Щоб підтримувати людей з різними навичками, віком і статурою, системи та будівлі мають бути розроблені таким чином, щоб користувач був у центрі їхнього процесу. Соціальне середовище, засноване на принципах універсального дизайну, сприяє рівності та робить життя легшим, комфортнішим і, у зв'язку з цим, безпечнішим для всіх.

Універсальний дизайн є «економічно ефективним підходом, бо задовольняє потреби всіх користувачів уже на початковому етапі розробки та проектування і виключає майбутні нераціональні витрати» (Mace, R. L., Hardie, G. J., & Place, J. P., 1996).

Стратегія універсального дизайну спрямована на проектування компонентів будь-якого простору, засобів, інформаційних технологій, сфер послуг, які будуть доступними кожному та не створювали необхідності певних модифікацій чи адаптацій, які орієнтовані на людину з урахуванням можливих змін її здібностей протягом життя. Сучасна концепція універсального дизайну робить поняття «доступність» ширше будівель для осіб з інвалідністю. Це інтеграція політики підтримки і рівноправності в усі сфери суспіль-

ного життя, зокрема в сферу освіти, як однієї з головних сфер життя людини, де відбувається становлення особистості.

Американський архітектор Р. Мейс був дитиною з обмеженими фізичними можливостями та першим використав термін «універсальний дизайн» і разом з групою спеціалістів у галузях «дизайн», «архітектура» розробив принципи, які зараз використовуються в сферах освіти, спорту, медицини, транспорту, архітектури та ін. (Mace, R. L., Hardie, G. J., & Place, J. P., 1996).

Для розуміння освітніх бар'єрів та організації освітнього процесу необхідні інші підходи, які забезпечуються дотриманням принципів універсального дизайну. Різні країни довгий час прагнули впровадити принципи універсального дизайну в усіх сферах життя суспільства та закріпити їх у законодавстві.

Американський науковець Е. Робертс разом з командою створили власну організацію — Rolling Quads, яка здійснювала боротьбу за громадянські права людей з інвалідністю, що стало передумовою до розвитку стратегії універсального дизайну у світі.

«Архітектура може бути інклюзивною, тільки якщо архітектор проявляє емпатію», — так говорив Раймонд Ліфчес, архітектор і автор книги *Design for Independent Living*. У піонера в області доступної архітектури і житла, архітектора і промислового дизайнера Рональда Лоуренса Мейса не було дефіциту емпатії, він мав порушення опорно-рухового апарату та вимушений все життя користуватись інвалідним візком. Фізичні та соціальні перепони, які доводилось долати сприяли тому, що в 1973 році він створив перший кодекс доступності будівель в Сполучених Штатах Америки і був долучений до розробки та впровадження законів, що стосувалися подолання дискримінації осіб з особливими потребами (Bar, L., & Galluzzo, J., 1999). Ним було засновано Центр доступного житла, який невдовзі названо Центром універсального дизайну.

Розглядаючи питання розвитку інклюзивних практик «особливі» або «додаткові» потреби слід розглядати не як результат чинників «всередині дитини», а як невідповідність між тим, що зазвичай забезпечує система освіти, і тим, що здобувач повинен отримувати як результат здобуття освіти.

В Україні відсутні єдині рамкові умови для закладів освіти щодо впровадження універсального дизайну і вирішується локально на інституційному рівні. Але через реалізацію реформи нової української школи, концепція якої враховує принципи універсального дизайну, українська освіта активно змінюється.

Щоб універсальний дизайн був ефективним, педагог повинен застосовувати індивідуальний

підхід до кожного здобувача незалежно від рівня здобуття освіти.

Одним з головних завдань перед педагогом постає опанування вмінь швидко адаптувати навчальний план, враховуючи освітні потреби кожної окремої дитини відповідно до концепції універсального дизайну. Він повинен мати достатньо свободи, щоб вирішити цю проблему. Це підвищує вимоги до професіоналізму педагога. Однак освітній процес в закладах освіти сьогодення обумовлений об'єктивністю і загнаний в рамки нормативно-правовою базою, методичними вказівками, протоколами дій, планами, звітами тощо. Це явище свідчить про протиріччя в законодавстві, які не дозволяють повноцінно впровадити універсальний дизайн в заклади освіти.

Універсальний дизайн в освіті не орієнтований спеціально на дітей з особливими освітніми потребами, а орієнтований на кожну окрему дитину відповідно до її індивідуальних можливостей. Він має на меті створити гнучкість, яка може бути адаптована відповідно до сильних сторін і потреб кожного здобувача освіти.

Універсальний дизайн навчання трактується як підхід до навчання, який має на меті дати всім здобувачам однакові шанси на успіх, незалежно від того, як вони навчаються. Хоча деякі вчителі традиційних шкіл можуть самі застосовувати принципи та практики універсального дизайну в класі.

Традиційні класи та класи з використанням універсального дизайну дуже відрізняються. Відмінні риси наводимо на рисунку 1.

Універсальний дизайн в освіті передбачає доступність не лише здобувачам, а всім учасникам освітнього процесу.

У статті 1 Закону України «Про авторське право і суміжні права» зазначено, що «сайт — це сукупність даних, електронної (цифрової) інформації, інших об'єктів авторського права і (або) суміжних прав тощо, пов'язаних між собою і структурованих у межах адреси вебсайту і (або) облікового запису власника цього вебсайту, доступ до яких здійснюється через адресу мережі Інтернет, що може складатися з доменного імені, записів про каталоги або виклики і (або) числової адреси за Інтернет-протоколом» (ЗУ Про авторське право та суміжні права, 1993).

В Методичних рекомендаціях щодо організації роботи сайту закладу освіти вказано, що «більшість закладів освіти в Україні мають власні вебсайти, хоча необхідність їх створення не регламентовано жодним законодавчим актом. Відсутність захисту, як правового, так і технічного, інформації, яку розміщують на сайтах закладів освіти, неконтрольоване її поширення за відсутності будь-якого нормативного регулювання наражає на небезпеку всіх учасників та учасниць

освітнього процесу» (Громко Г., Мельник О., Сокол І., Черних О., 2020).

Згідно з результатами дослідження ГО «Центр кращого Інтернету» та ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» за підтримки «Counterpart International» (2018 року) виявлено, що «на жодному проаналізованому сайті не ідентифіковано спеціальної нормативної бази щодо розроблення

й підтримання його роботи» (Громко Г., Мельник О., Сокол І., Черних О., 2020).

Відповідно до статті 30 Закону України «Про освіту» «доступ осіб з порушенням зору до інформації про діяльність закладу освіти може забезпечуватися в різних формах і з урахуванням можливостей закладу освіти» (ЗУ Про освіту, 2017).

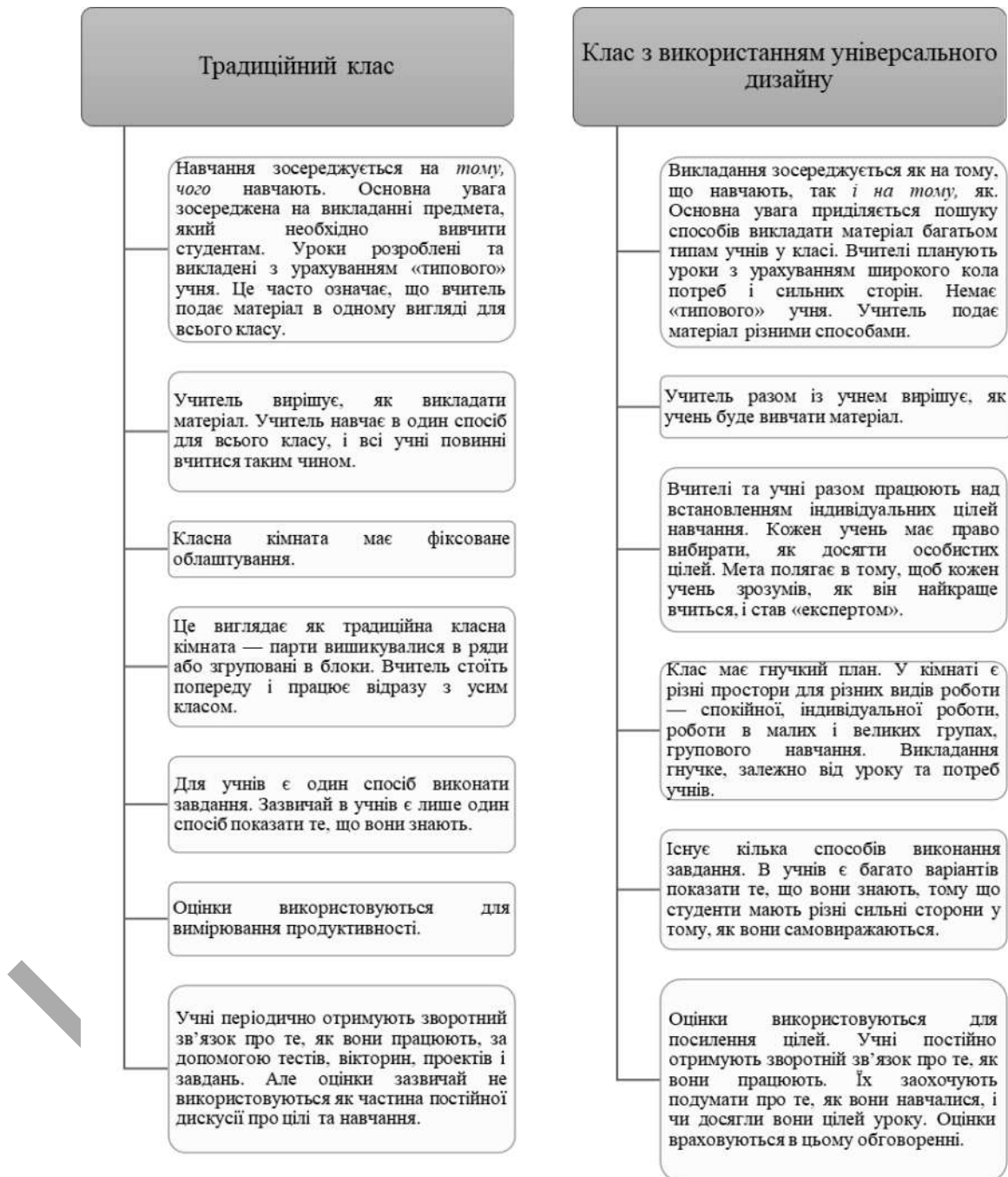


Рис. 1. Відмінні риси навчання в традиційному класі та в класі з використанням універсального дизайну в навчанні.

Сайт «має переглядатися за допомогою веб-браузерів, що працюють у поширених операційних системах, зокрема і для мобільних пристроїв (планшетні комп'ютери та смартфони). Загальний

дизайн і функції сайту мають зберігатися при перегляді в різних браузерах і при різній роздільній здатності екрану монітора. Рекомендовано оновлювати інформацію на сайті не рідше одного



разу на місяць» (Громко Г., Мельник О., Сокол І., Черних О., 2020).

Відповідно до Типового Положення про сайт закладу освіти, розробленого на основі Законів України: «Про інформацію», «Про доступ до публічної інформації», «Про освіту», «Про захист персональних даних», «Про охорону дитинства», «Про авторське право і суміжні права» та інших чинних нормативно-правових актів «інформація про права людини та права дитини в цифровому середовищі розміщується на сайті

закладу освіти для всіх учасників освітнього процесу. Така інформація може включати високоякісний контент, спеціально розроблений для дітей, легкий для пошуку та розуміння, наданий зрозумілою мовою й адаптований до віку дітей».

На основі визначеної нормативно-правової бази ми розробили карту для аналізу сайтів закладів освіти за певними критеріями та показниками, які їх визначають на наявність елементів універсального дизайну. Вони представлені в таблиці 1.

Таблиця 1.

Карта аналізу сайтів закладів освіти щодо наявності елементів універсального дизайну

№	Критерії	Показники
1	Інклюзивність	збільшувачі тексту
		аудіосупровід
		голосовий ввід
2.	Інтерфейс	інтенсивність кольорів
		дизайн сайту (зрозумілість, простота і легкість у користуванні)
		можливість змінювати мову інтерфейсу
3.	Навігація	активні віконця
		швидкий перехід між сторінками
		зв'язок з іншими сторінками (порталами, що пов'язані з закладом освіти, соцмережами тощо)
4.	Зворотній зв'язок	онлайн чат
		можливість залишати коментарі
		наявність контактів для зворотнього зв'язку
5.	Актуальність	інформаційна відкритість та прозорість
		оновлення інформації по рубриках

Відповідно до карти аналізу (Див. Табл. 1) ми проаналізували інформаційне середовище 60 закладів освіти міста Києва (заклади дошкільної освіти — 20; заклади загальної середньої освіти — 20; заклади вищої освіти — 20). Сайти закладів було обрано випадково на основі списків закладів освіти за рівнями різних форм власності з Реєстру суб'єктів освітньої діяльності, що розміщені у відкритому доступі на порталі Єдиної державної електронної бази з питань освіти.

Варто зазначити, що далеко не всі заклади освіти в Києві мають власний інформаційний простір у вигляді сайту на сьогодні. Більшість закладів вищої і загальної середньої освіти активно використовують сучасні хмарні сервіси web 3.0 для створення та наповнення сайтів, активно ведуть їх, збагачуючи актуальною інформацією і значно менше закладів дошкільної освіти у державному секторі мають такий простір.

Результати аналізу представлені на рисунках 2 і 3.

Відповідно до результатів висвітлених на рисунку 2 можна зауважити, що інформаційний простір в мережі всіх закладів освіти, що

мають власний сайт містять принаймні один елемент зворотного зв'язку (наявність контактної інформації) та навігація великої кількості сайтів працює на високому рівні. Проте, слід зазначити, що відповідно до критерію актуальності значна частина сайтів має застарілу не оновлену інформацію в різних рубриках, яка не є актуальною. Відповідно до критерію інклюзивності більшість сайтів не містять жодного з показників, і лише деякі містять збільшувачі тексту.

На рисунку 3 представлено результати аналізу сайтів за критерієм інтерфейсу.

Результати аналізу сайтів за критерієм інтерфейсу засвідчили, що значна частина сайтів закладів дошкільної освіти містять яскраві кольори з різким переходом, що може викликати приступи епілепсії в людей з чутливим світлосприйняттям. Більшість сайтів закладів освіти мають навігацію по сайту і досить прості у користуванні, містять необхідну інформацію на головній сторінці і зрозумілі назви рубрик. Проте значна частина сайтів розрахована виключно на україномовних громадян та не передбачають переходу на мови міжнародного користування або мови нацменшин.

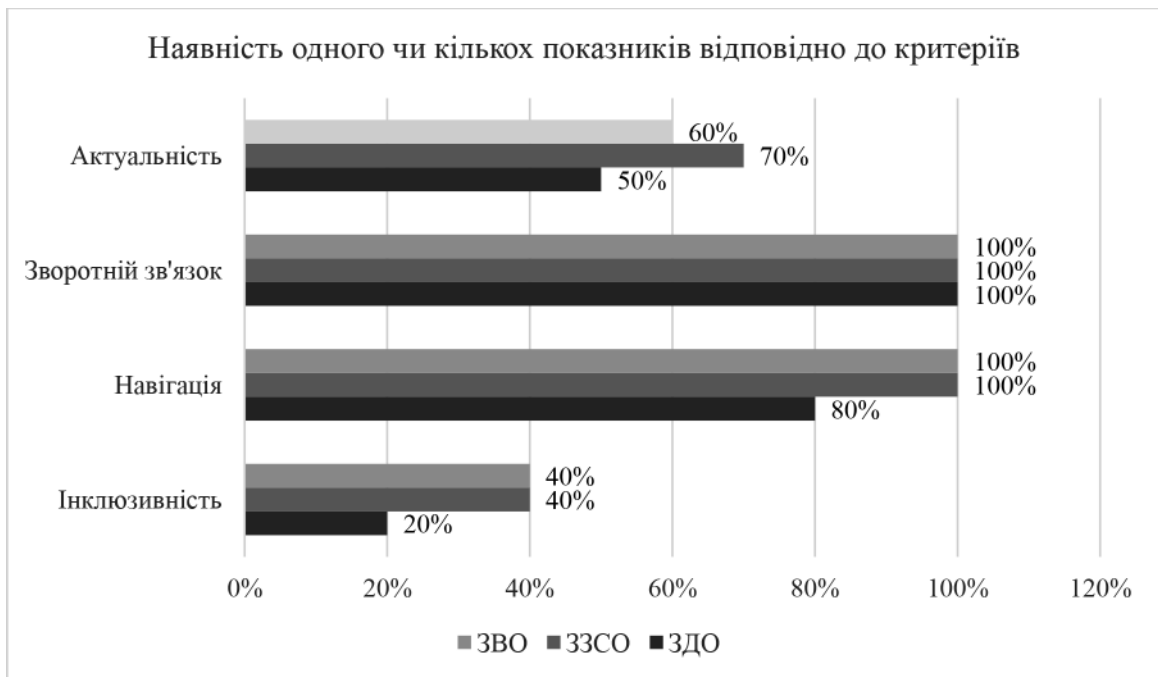


Рис. 2. Результати аналізу сайтів закладів освіти міста Києва (за критеріями: актуальність, зворотній зв'язок, навігація, інклюзивність).

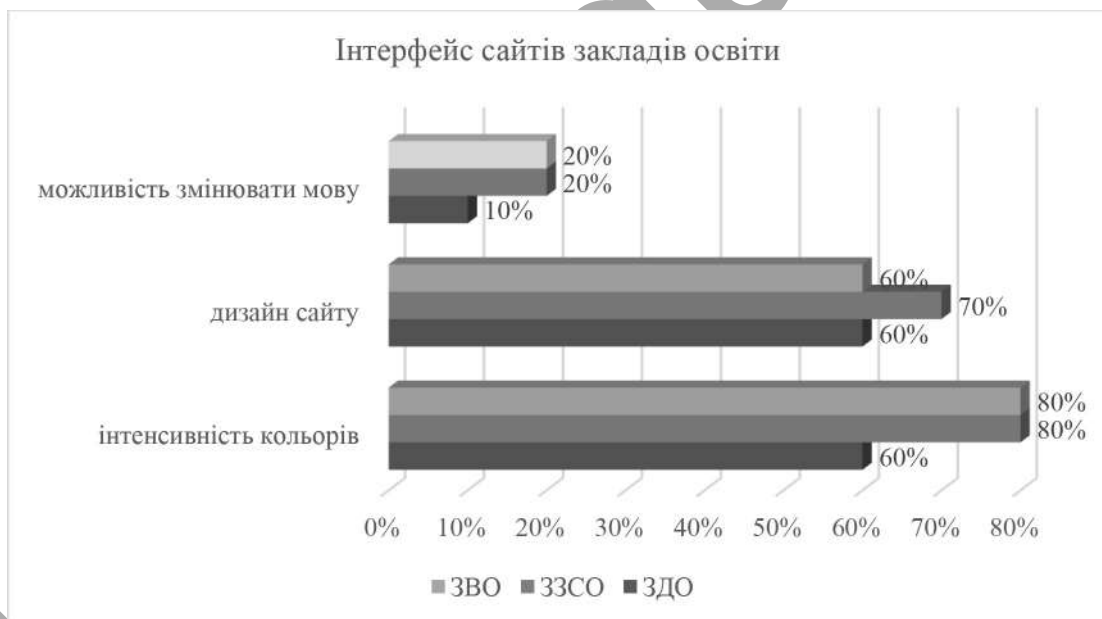


Рис. 3. Результати аналізу сайтів за критерієм інтерфейсу.

**Висновки.** Тож, проведений аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових джерел та інформаційного середовища (сайтів) закладів освіти засвідчує, що існують фактори, які гальмують процес запровадження універсального дизайну як концепції розвитку закладів освіти в Україні. Серед них неналежне фінансування, розбіжності в законодавчому плані, підвищені вимоги до підготовки педагогів та небажання керівництва активно впроваджувати принципи універсаль-

ного дизайну, оскільки цей процес потребує значних зусиль, часу та змін у філософії та навчальній політиці закладу, що потребує реорганізації. Проте освітня реформа та концепція нової української школи успішно враховують принципи універсального дизайну та наближають заклади до їх реалізації в майбутньому, що в свою чергу забезпечить доступ до високоякісної освіти для кожного здобувача та виведе українську освіту на світовий освітній ринок.

## ДЖЕРЕЛА

1. Абросимова І., Кизимчук О. Інклюзивний дизайн та його використання. URL: [https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/13331/1/Abrosimova\\_05-06.06.2019.pdf](https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/13331/1/Abrosimova_05-06.06.2019.pdf) (дата звернення 05.10.2022)
2. Байда Л. (2020). Як застосовувати в школах універсальний дизайн, стандарти доступності й розумне пристосування. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-zastosovuvaty-v-shkolah-universalnyj-dyzajn-standarty-dostupnosti-j-rozumne-prystosuvannya/> (Дата звернення: 21.10.2022)
3. Закон України «Про авторське право і суміжні права». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12/stru2> (Дата звернення: 10.10.2022).
4. Закон України Про освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Дата звернення: 10.10.2022).
5. Конвенція про права інвалідів. Резолюція Генеральної асамблеї ООН № 61/106, прийнята на шістдесят першій сесії ГА ООН 2006 року (Конвенцію ратифіковано законом України № 1767-VI від 16.12.2009). URL: [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_g71) (Дата звернення: 10.10.2022).
6. Методичні рекомендації щодо організації роботи сайту закладу освіти (із фокусом на повагу прав людини в онлайн-просторі) / Громко Г., Мельник О., Сокол І., Черних О. Київ: ВАІТЕ, 2020. 20 с.
7. Сидорченко О. І., Палій С. М. (2015) Універсальний дизайн як спосіб вирішення проблем доступності. Науковий погляд в майбутнє. Т. 10. № 1.1. С. 148-152., С. 150
8. Bar, L., & Galluzzo, J. (1999). The accessible school: Universal design for educational settings. Berkeley, CA: MIG Communications
9. Contextual Bases for Integrating Universal Design into the U.N. Convention on Persons with Disabilities [Electronic resource]. 2004. Access mode: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights/ahc3aa.pdf>
10. Mace, R. L., Hardie, G. J., & Place, J. P. (1996). 6 Accessible environments: Toward universal design. Raleigh: North Carolina State University. [www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/pubs\\_p/docs/ACC\\_Environments.pdf](http://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/pubs_p/docs/ACC_Environments.pdf)
11. Resolution of the Council of the European Union and the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on a new European disability framework [Electronic resource]. 2010. Access mode: [http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=CELEX:42010X1120\(02\)](http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=CELEX:42010X1120(02))

## REFERENCES

1. Abrosimova I., Kizimchuk O. (2019). Inklusivnyi dizain ta yoho vykorystannia [Inclusive design and its use] [in Ukrainian]. [https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/13331/1/Abrosimova\\_05-06.06.2019.pdf](https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/13331/1/Abrosimova_05-06.06.2019.pdf)
2. Baida L. (2020). Yak zastosovuvaty v shkolakh universalnyi dyzain, standarty dostupnosti y rozumne prystosuvannia [How to apply universal design accessibility standards and smart adaptation in schools] [in Ukrainian]. <https://nus.org.ua/articles/yak-zastosovuvaty-v-shkolah-universalnyj-dyzajn-standarty-dostupnosti-j-rozumne-prystosuvannya/>
3. Zakon Ukrainy "Pro avtorske pravo i symizhni prava" [Law of Ukraine "On copyright and related rights"]. [in Ukrainian URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12/stru2> (Date of application: 10.10.2022).
4. Zakon Ukrainy Pro osvitu (2017). [Law of Ukraine on Education] [in Ukrainian]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
5. Convention on the Rights of the Disabled. Resolution of the UN General Assembly No. 61/106, adopted at the sixty-first session of the UN General Assembly in 2006 (the Convention was ratified by the Law of Ukraine No. 1767-VI of 16.12.2009). [in Ukrainian]. URL: [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_g71) (Date of application: 10.10.2022).
6. Metodichni rekomendatsiyi shchodo orhanizatsiyi roboty saytu zakladu osvity (iz fokusom na povahu prav lyudyny v onlaynovomu prostori) [Methodological recommendations for the organization of the website of an educational institution (with a focus on respect for human rights in the online space)] / H. Gromko, O. Melnyk, I. Sokol, O. Chernykh. Kyiv: VAITE, 2020. 20 p. [in Ukrainian].
7. Sydorchenko O. I., Palii S.M. (2015) Universalnyi dyzain yak sposib vyrishennia problem dostupnosti [Universal design as a method of the decision of problems of availability]. *A scientific look into the future*. T. 10. № 1.1. P. 148-152. [in Ukrainian].
8. Bar, L., & Galluzzo, J. (1999). The accessible school: Universal design for educational settings. Berkeley, CA: MIG Communications. [in English].
9. Contextual Bases for Integrating Universal Design into the U.N. Convention on Persons with Disabilities. 2004. [in English]. <http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights/ahc3aa.pdf>
10. Mace, R. L., Hardie, G. J., & Place, J. P. (1996). 6 Accessible environments: Toward universal design. Raleigh: North Carolina State University. in English]. [www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/pubs\\_p/docs/ACC\\_Environments.pdf](http://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/pubs_p/docs/ACC_Environments.pdf)

11. Resolution of the Council of the European Union and the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on a new European disability framework. 2010. [in English].
12. [http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=CELEX:42010X1120\(02\)](http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=CELEX:42010X1120(02))

**S. P. Palamar, M.S. Naumenko**

**UNIVERSAL DESIGN OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE:  
ACCESSIBILITY OF INFORMATION SPACE**

*The article highlights the problem of introducing universal design in general secondary education institutions of Ukraine; the regulatory and legal frameworks for the creation and maintenance of websites of educational institutions are defined, namely: the Law of Ukraine on Information, the Law of Ukraine on Education, the Law of Ukraine on the Protection of Personal Data, the Law of Ukraine on Copyright and Related Rights, Model Provisions on the Website of an Educational Institution, Methodological recommendations on the organization of the website of an educational institution (with a focus on respect for human rights in the online space and other current legal acts; an analysis of modern literature on the introduction of universal design in educational institutions of Ukraine was carried out, which proved the relevance of the research topic and is the basis for changing the philosophy of institutions education through the implementation of the concept of universal design, because accessibility is important to everyone and should become a way of investing in society for all its members, and compliance with norms and standards of accessibility is mandatory in all spheres of human activity, first of all in the field of education; distinctive features of education are given in a regular class and a class from the universe design; a map was developed for the analysis of the sites of educational institutions according to certain criteria and indicators that determine them for the presence of universal design elements; the sites of educational institutions of different levels and forms of ownership of Kyiv were analyzed in order to determine the elements of universal design that are used.*

**Keywords:** educational institutions; education; educational information space; universal design, accessibility, inclusive education.

*Стаття надійшла до редакції: 01.12.2022р.*

*Прийнято до друку: 07.12.2022р.*

### **Половіна О.**

завідувач кафедри дошкільної освіти  
Факультету педагогічної освіти  
Київського Університету імені Бориса Грінченка,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
ORCID ID 0000-0001-6021-5677  
o.polovina@kubg.edu.ua

### **Кондратець І.**

старший викладач кафедри дошкільної освіти  
Факультету педагогічної освіти  
Київського Університету імені Бориса Грінченка,  
кандидат педагогічних наук  
ORCID ID 0000-0001-7816-0766  
inna-kondratiec@ukr.net

## **АРТОСВІТА ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ: АСПЕКТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ**

*Статтю присвячено питанню артосвіти дітей раннього віку на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти. Проаналізовано наукові дослідження, які розв'язують проблеми розвитку дітей раннього віку та здійснення психолого-педагогічного супроводу різних видів мистецько-творчої діяльності дітей означеної категорії. Обґрунтовано теоретичні засади артосвіти дітей раннього віку. Розкрито специфіку й потенціал артосвіти: орієнтир на красу та властивості звуку, кольору, матеріалу, обстеження матеріалів та їх властивостей, досвід маніпулятивних дій, пробудження емоційного відгуку на мистецькі твори. Окреслено позиції, на яких має будуватися освітня взаємодія з дітьми раннього віку: розвиток інтересу до пізнання, активності, допитливості дитини, її відкритості до співдіяльності та спілкування, ініціативності, готовності до експериментування, випробування себе. Схарактеризовано особливості мистецько-творчих видів діяльності дітей раннього віку, а саме, художньої-продуктивної, музичної, театралізованої. Висвітлено аспекти психолого-педагогічного супроводу артосвіти дітей раннього віку: 1) орієнтація на естетичне сприйняття довкілля й відчуття краси в оточенні; 2) мотивація дітей до дослідницько-мистецької діяльності; 3) надання свободи вибору й самостійності в набутті досвіду дії із різними матеріалами; 4) розвиток вольової сфери дітей й бажання отримати результат; 5) закладання основ емоційної, чуттєвої та емпатійної культури дітей раннього віку; 6) підтримка ініціативи та особистісного потенціалу кожної дитини; 7) відчуття природних ритмів, потреб і прагнень дитини раннього віку. У контексті теми розглянуто конкретні ситуації, які допомагають педагогам забезпечити ефективність взаємодії з дітьми раннього віку. Актуалізовано конструктивний досвід забезпечення психолого-педагогічного супроводу артосвіти дітей раннього віку.*

**Ключові слова:** артосвіта; аспекти; діти раннього віку; дошкільна освіта; мистецько-творчі види діяльності; психолого-педагогічний супровід; розвиток дітей; теоретичні засади артосвіти.

© Половіна О., Кондратець І., 2022

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022

**Вступ.** Актуалізація проблеми супроводу освіти дітей раннього віку, очевидно, зумовлена запитом суспільства, зокрема, сучасними батьками. Психолого-педагогічний супровід дітей раннього віку характеризується низкою концептуальних позицій, які у взаємодії з малюками мають урахувати дорослі: формування інтересу

до пізнання Світу; заохочення активності та почуття допитливості кожної дитини, її відкритості до спілкування й спільної діяльності; спонукання до прояву ініціативи, готовності до експериментування; самопроявлення й випробування себе. У контексті означеного — роль артосвіти недооцінена, а потенціал — доволі значний.

Артосвіта дітей раннього віку має свої специфічні особливості (О. Половіна, І. Кондратець, 2022), які забезпечують ефективність закладання формування певних підвалин для формування мистецько-творчої компетентності і загального розвитку кожної дитини. Серед основних чинників успішної реалізації артосвіти дітей визначаємо: орієнтацію на красу; спостереження за властивостями кольорів, звуків, матеріалів; «кольоровий досвід», досвід маніпулятивних дій, обстеження матеріалів та їх властивостей; пробудження емоційного відгуку на музичні твори, формування основ ритмічних рухів у такт мелодії; музикування на шумових та перкусійних інструментах; закладання підвалин глядацької та виконавської культур.

Перелічені види мистецько-творчої діяльності дітей раннього віку значимі як своїм процесом, так і результатом — формуванням у малюків бажання пізнавати, розуміти, досліджувати, відкривати й радіти відкриттям. На жаль, в останні десятиліття у педагогічній практиці спостерігаємо індивідуальне ставлення до артосвіти або навпаки — активне захоплення арттерапією і повне невігластво в розумінні тонкощів її використання.

**Мета / цілі, завдання статті:** висвітлити аспекти психолого-педагогічного супроводу артосвіти дітей раннього віку.

**Завдання статті** полягають в обґрунтуванні теоретичних засад артосвіти дітей раннього віку; характеристиці особливостей мистецько-творчих видів діяльності дітей раннього віку; окресленні аспектів психолого-педагогічного супроводу артосвіти дітей раннього віку

**Аналіз сучасних досліджень.** Питання дітей раннього віку, і зокрема, артосвіти означеного віку дітей, за результатами аналізу наукових розвідок, належить до мало досліджуваних. Серед небагатьох ґрунтовних досліджень відзначимо праці О. Дронової, О. Іваненко, В. Рагозіної, Р. Савченко, Н. Сиротич, Г. Сухорукової, Л. Шульги та ін. Науковці звертають увагу на проблеми педагогічного супроводу різних видів мистецько-творчої діяльності дітей дошкільного віку, пропонують власні методи, прийоми засоби і форми ефективної реалізації взаємодії педагогів і дітей. У дослідженнях Н. Гавриш, Т. Гурковської, Л. Олійник відзначаємо глибокий аналіз умов для реалізації творчого потенціалу дітей раннього віку під час мистецько-творчої діяльності; покрокового залюблення малюків у красу.

Суголосними з нашою позицією стосовно витоків естетичного сприймання дітьми довкілля є погляди авторів методичного посібника «Розвиваємо, навчаємо, виховуємо дитину третього року життя», колеґ із РДГУ (Л. Кузьмук, 2019, с. 263): «Прислухаючись, вдивляючись у красу природи, торкаючись руками предметів

найближчого оточення, людей, дитина третього року життя за допомогою дорослого відкриває різноманітність краси, виявляє сприйнятливості до неї, здатність позитивно на неї відгукнутися».

Навчально-методичний посібник «Артосвіта» (О. Половіна, І. Кондратець, 2022) містить конкретні поради та рекомендації для педагогів стосовно формування основ дитячої картини світу і щоденного радісного світосприйняття, захоплення зовнішньою й внутрішньою красою, наповнення мистецькими враженнями й самовираження в художньо-продуктивній діяльності.

**Артосвіта дітей раннього віку** є потужним підґрунтям для реалізації артосвіти дітей дошкільного віку. Очевидно, що результатом успішної артосвіти дітей є сформована мистецько-творча компетентність — здатність дитини практично реалізовувати свій художньо-естетичний потенціал для отримання бажаного результату творчої діяльності на основі розвинених емоцій і почуттів до видів мистецтва, елементарно застосовувати мистецькі навички в життєвих ситуаціях під час освітньої та самостійної діяльності (*Державний стандарт дошкільної освіти, 2021*)

Загальновідомо, що основою формування мистецько-творчої компетентності є сенсорний розвиток дітей раннього віку, який забезпечується саме в діяльності. Мистецько-творча діяльність, як ніяка інша, сприяє сенсорному розвитку дітей раннього віку, позаяк передбачає різноманітні дії з матеріалами та предметами в розвивальному ігровому середовищі й довкіллі. Саме ці іграшки, предмети, матеріали, обладнання є основою для створення конкретних образів: художньо-продуктивного, музичного, театрального.

**До видів мистецько-творчої діяльності дітей раннього віку** відносимо: 1) *художньо-продуктивну* (вільне малювання, пластичне образотворення або ліплення, художнє конструювання); 2) *музичну* (співи, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах, використання шумових предметів); 3) *театралізовану* діяльність (закладання підвалин глядацької та виконавської культур).

*Малювання* дітей раннього віку — це період плям і каракуль. На різних поверхнях: шпалерах, папері тонкому чи цупкому та ін. Будь-якими матеріалами й предметами, що залишають слід, скажімо, фарби, кольорова вода, кетчуп, зубна паста, губна помада, овочі тощо. Найголовніше, про що потрібно пам'ятати дорослому: важливо дати можливість кожному малюкові переконатися, що фарба чи інший барвник залишають слід. На одних поверхнях сліди можна витерти, на інших — важко або зовсім неможливо. Потім даємо поняття про форму — діти усвідомлюють: аби щось намалювати, необхідно передати форму. Педагог демонструє, як це легко зробити: палець, пір'їна або листок, вмочені у фарбу, будь-

який овоч чи фрукт, розрізаний навпіл, залишають кольорові відбитки, а отже певні зображення на поверхні.

Музику дитина здатна чути ще у пренатальному періоді розвитку. Зазвичай, емоційний відгук на музичний твір малюки виявляють рухами, жестами, мімікою. До музичних видів діяльності дітей раннього віку відносяться підспівування, елементи гри на шумових, перкусійних музичних інструментах, музично-ритмічні рухи. Важливо насичувати види життєдіяльності дітей групи раннього віку в закладі дошкільної освіти: 1) музичними фрагментами для слухання (скажімо, під час підготовки до сну або пробудження); 2) вправами на дитячих музичних інструментах («Подаруй мені звук!», «Привітайся з інструментом!»); 3) мотивацією до підспівування й наспівування улюблених пісень; 3) музично-ритмічними активностями.

Театральне образотворення з дітьми раннього віку можливе в просторі, в якому створено умови для формування в малюків основ глядацької та виконавської культур. Важливо спочатку навчити дітей (в «Академії уважного глядача») сприймати зміст вистави у виконанні вихователів, батьків, акторів; концентруватися на персонажах театральної постановки, демонстрованої дорослими; емоційно відгукуватися на інсценування й реагувати на нього оплесками. І вже потім (у студії «Маленький актор») спонукати передавати характерними звуками «мову» персонажів, характерними жестами їхні ознаки та характерну міміку; заохочувати дітей створювати певні образи за допомогою різних атрибутів (*Дитина: Освітня програма розвитку дітей від двох до семи років, 2020*)

**Аспекти педагогічного супроводу видів мистецько-творчої діяльності дітей раннього віку.** Багаторічний досвід у дошкільній освіті загалом і пропагування артосвіти в дошкільлі, зокрема; спостереження за розвитком сучасних дітей і певними педагогічними дозволими визначити низку аспектів, які сприятимуть успішному здійсненню психолого-педагогічного супроводу артосвіти дітей раннього віку: 1) орієнтація на естетичне сприйняття довкілля й відчуття краси в оточенні; 2) мотивація дітей до дослідницько-мистецької діяльності; 3) надання свободи вибору й самостійності в набутті досвіду дій із різними матеріалами; 4) розвиток вольової сфери дітей й бажання отримати результат; 5) закладання основ емоційної, чуттєвої та емпатійної культури дітей раннього віку; 6) підтримка ініціативи та особистісного потенціалу кожної дитини; 7) відчуття природних ритмів, потреб і прагнень дитини раннього віку. Зупинимось на кожному аспекті.

*Орієнтація на естетичне сприйняття довкілля й відчуття краси в оточенні.* Мудрі люди кажуть: «Краса — в очах того, хто дивиться». Перш за все, уміння бачити красу навколо має

бути у педагога, тоді, безперечно, малюки, які в усьому копіюють дорослого, теж помічатимуть у довкіллі гарне й ошатне. Ефективним атрибутом, який сприятиме формуванню в дітей естетичного сприйняття довкілля може стати «Загадкова скринька». Її можна наповнювати різними матеріалами для художньо-продуктивної діяльності, сенсорними іграшками, використовувати під час ігрових вправ тощо. Ну, і звичайно, педагогам важливо пам'ятати про роль спостережень у природі. Особистий приклад радісного світосприйняття дорослим (радіти погоді, спілкуванню, вести щоденник мистецьких вражень, рефлексувати тощо) є основою формування адекватного світосприйняття дитиною.

*Мотивація дітей до дослідницько-мистецької діяльності.* Вона лежить у природі самої дитини, ґрунтується на феномені сприйняття й сприймання. Адже спочатку малюк звертає увагу на певний об'єкт (у першу чергу, яскраві і нові предмети). Потім обстежує об'єкт: жмакає, розриває, розмазує, розкидає — досліджує, одним словом. Тактильний контакт — важливий компонент психічної активності дошкільника. Дитина пізнає світ руками, це її особливий спосіб отримання інформації про Всесвіт, це шлях особистісних відкриттів. Педагоги можуть і мають створити умови для малюків, де вони на власні очі побачать, що, скажімо, деякі речі (помідор, буряк, крем для взуття, борошно, помада) залишають видимий слід, певні об'єкти можуть змінити форму (сніг, тісто, глина, пісок) чи взагалі сплющитися, розтягнутися, розірватися, пом'ятися (папір, тканина). Дуже важливо повсякчас

Тому, на думку більшості науковців і практиків, пріоритетне завдання педагога — будити інтерес дітей раннього віку й спонукати бути дослідниками в площині мистецької діяльності; заохочувати, підтримувати, інтригувати («а що буде, якщо?»), створювати умови (організувати розвивальний і безпечний предметно-ігровий простір). Подібні сенсорні відкриття дитини є початком художньо-продуктивної діяльності та активізують природне прагнення дитини раннього віку до пізнання довкілля (*С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Rogozina, 2021*).

*Надання свободи вибору й самостійності в набутті досвіду дій із різними матеріалами.* Проблема закритості певної частини дошкільників (а потім і школярів) у процесі досліджування і маніпуляції з матеріалами полягає в надмірному контролі з боку дорослих. Часті заборони й обмеження, нав'язування трафаретного формату «занять з малювання та ліплення» можуть породити байдуже ставлення дітей до мистецько-творчої діяльності загалом. Прикро, адже малюки так і не зроблять власних відкриттів і не відчують смаку вільного малювання; свободи вибору засобів, місця й часу для певної діяль-

ності. Для педагога архіважливо створити умови самостійного вибору дитиною засобів реалізації власного задуму. Наприклад, як це відбувається в ситуації вибору кольору для передачі добре знайомого предмета (яблука, моркви, буряка та ін.): спочатку запропонувати малюкові обрати зі споріднених кольорів — червоний, оранжевий, жовтий; а потім різних — червоний, синій, зелений, оранжевий, жовтий); обов'язково вмотивувати пояснити власний вибір. У контексті означеного, підкреслимо важливість отримання малюками «кольорового кольору», набутого під час ігрових вправ та завдань, який допоможе розвинути в них спостережливість і естетичний смак: «підбіжи до іграшки червоного кольору», «покажи все, що ви бачите зеленого кольору», «принеси кубик синього кольору», «зберіть предмети жовтого і червоних кольорів» тощо. Діяльність з харчовим і солоним тістом, піском, глиною і снігом дозволить малятам ефективно оволодіти прийомами формоутворення (*Методичні рекомендації до програми «Дитина», 2021*)

*Розвиток вольової сфери дітей й бажання отримати результат.* У всіх видах художньо-продуктивної діяльності важливим є фокус дитячої уваги на тому, що досягнення результату потребує бодай хоч найменших зусиль. Значимим наративом у взаємодії з дітьми має стати навіювання «тепер ти знаєш!», «ти отримав (-ла) досвід», «спробуй ще раз!», «наступного разу обов'язково вийде!» і «підказки»: «пасочка із сухого піску не тримається, тож його потрібно зробити вологим» та ін. Необхідно уникати «ведмежої послуги»: робити все замість дитини. Це небезпечно формуванням у малюків певного стереотипного шаблону: «можна не старатися, дорослий допоможе зробити все гарно за мене». Як і небезпечно підтримувати в дітях звичку не доводити справу до кінця, кидати в разі невдачі заняття малюванням чи ліпленням, «звинувачувати» предмет у своїх поразках або помилках — у таких ситуаціях розвиток вольової сфери дитини та формування умінь досягати результату будуть значно гальмуватися.

*Закладання основ емоційної, чуттєвої та емпатійної культури дітей раннього віку.* Для мистецького чи художньо-педагогічного спілкування з малюками раннього віку визначальним є емоційний аспект. Очевидно: чим менші діти — тим емоційнішою має бути взаємодія. Підкреслимо: з природними та щирими інтонаціями в голосі, без перегравань і зайвих «сюсюкань»; своєрідним орієнтиром різноманітних емоційних проявів. Варіантів для емоційного й емпатійного «включення» багато, вихователь використовує доречні та доцільні для конкретного місця та часу: запропонувати дітям сісти спинками один до одного, заплющити очі й щось уявити; покликати малюків до вікна і вмотиву-

вати їх до спостереження за красивим об'єктом природи; почати разом робити якусь справу (наприклад, змішувати фарби чи замішувати солоне тісто). Зрозуміло, що діти виступають частіше й більше як глядачі, проте вони включені в процес, а отже, емоційно реагують.

*Підтримка ініціативи та особистісного потенціалу кожної дитини.* Вихователі мають усвідомлювати особливості сучасного формату освітньої взаємодії з дітьми раннього віку й забезпечення в означеному форматі ситуації успіху для кожної дитини. Кожний малюк має бути номер один у певному виді художньо-продуктивної діяльності; проявитися, стати унікальним і неповторним. Важливо побачити «зерно» творчого потенціалу дитини, підтримати ініціативу і прагнення до окремих видів діяльності, діяти спільно із батьками й помічниками вихователя.

*Відчуття природних ритмів, потреб і прагнень дитини раннього віку.* Провідні потреби дітей раннього віку — спілкування з дорослими і однолітками; провідна діяльність — предметно-маніпулятивна. У закладі дошкільної освіти предметно-маніпулятивна діяльність малюків реалізується через активності з пірамідками різних видів і різноманітних конфігурацій, кольоровими вкладками, наборами різноколірних столиків з отворами до них, наборами для нанизування «кілець» різної величини і форми, гірками для прокочування кульок, конструкторами Лего тощо. Усе перераховане є, безумовно, основою художньо-конструктивної діяльності, яка забезпечує в повній мірі прагнення малюків і їхні природні інтереси до доквілля.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, особливістю педагогічного супроводу артосвіти дітей раннього віку є наявність у дорослого методичного інструментарію здійснення мистецько-творчої діяльності, спрямованого на забезпечення умов, у яких кожна дитина має індивідуальну траєкторію розвитку, зумовлену психічними та фізичними особливостями, ситуацією в сім'ї, умовами та особливостями зростання. Важливим є врахування низки аспектів психолого-педагогічного супроводу артосвіти дітей раннього віку, а саме: 1) орієнтація на естетичне сприйняття доквілля й відчуття краси в оточенні; 2) мотивація дітей до дослідницько-мистецької діяльності; 3) надання свободи вибору й самостійності в набутті досвіду дій із різними матеріалами; 4) розвиток вольової сфери дітей й бажання отримати результат; 5) закладання основ емоційної, чуттєвої та емпатійної культури дітей раннього віку; 6) підтримка ініціативи та особистісного потенціалу кожної дитини; 7) відчуття природних ритмів, потреб і прагнень дитини раннього віку.

Перспективними напрямками подальших досліджень є вивчення особливостей супроводу артосвіти дітей раннього віку в умовах сім'ї.



## ДЖЕРЕЛА

1. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: *монографія*. С. А. Васильєва, Н. В. Гавриш, В. В. Рагозіна. за наук. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький : ІМЕКС-ЛТД, 2021. 226 с.
2. Державний стандарт дошкільної освіти (нова редакція 2021) Режим доступу: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoi%20osvity.pdf)
3. Дитина: Освітня програма розвитку дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту: О.В. Огневюк, авт.кол.: Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, В.М. Вертугіна [та ін.]; наук. ред.: Г.В. Беленька, М.А. Машовець; Мін. осв. і наук. України, Київ. у-нт ім. Б. Грінченка. К.: Київ, у-н-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
4. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В. Б., 2020. 44 с.
5. Розвиваємо, навчаємо, виховуємо дитину третього року життя: *методичний посібник*. Кузьмук Л. І. та ін.; за ред. Т. І. Поніманської. Вид. 3-тє. Київ. Видавничий Дім «Слово», 2019. 568 с.
6. Половіна О., Кондратець І. Артосвіта: навчально-методичний посібник. Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2022. 556 с.
7. Половіна О. А., Кондратець І. В. Дитина у світі мистецтва. Методичні рекомендації до програми Дитина. Авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна [та ін.]; наук. ред.: Г. В. Беленька, О. А. Половіна, І. В. Кондратець; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 568 с.

## REFERENCES

1. *Vykhovannia ditei rannoho viku v zakladakh doshkilnoi osvity riznykh typiv: monohrafiia* (2021) [Education of young children in preschool education institutions of various types: monograph]. S. A. Vasyliieva, N. V. Havrysh, V. V. Rahozina. za nauk. red. N. V. Havrysh. Kropyvnytskyi : IMEKS-LTD. 226 s. (in Ukrainian)
2. *Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity* (nova redaktsiia 2021) [State standard of preschool education]. Режим доступу: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoi%20osvity.pdf)
3. *Dytyna: Osvitnia prohrama rozvytku ditei vid dvokh do semy rokiv* (2020) [Child: Educational program for the development of children from two to seven years old]. / nauk. ker. proektu: O.V. Ohneviuk, avt.kol.: H.V. Bieliienka, O.L. Bohinich, V.M. Vertuhina [ta in.]; nauk. red. : H.V. Bieliienka, M.A. Mashovets; Min. osv. i nauk. Ukrainy, Kyiv. u-nt im. B. Hrinchenka. K.: Kyiv, u-n-t im. B. Hrinchenka. 440 s. (in Ukrainian)
4. *Kontseptsiiia osvity ditei rannoho ta doshkilnoho viku* (2020) [Concept of education of early and preschool children]. / Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy. Kyiv: FOP Ferenets V. B. 44 s. (in Ukrainian)
5. *Rozvyvaiemo, navchaiemo, vykhovuiemo dytynu tretoho roku zhyttia* [We develop, teach, raise a child of the third year of life]: metodychnyi posibnyk (2019). Kuzmuk L. I. ta in.; za red. T. I. Ponimanskoii. Vyd. 3-tie. Kyiv. Vydavnychi Dim «Slovo». 568 s. (in Ukrainian)
6. Polovina O., Kondratets I. (2022) *Artosvita* [Art education]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kyiv. un-t im. B.Hrinchenka. 556 s. (in Ukrainian)
7. Polovina O. A., Kondratets I. V. (2021) *Dytyna u sviti mystetstva* [A child in the world of art]. *Metodychni rekomendatsii do prohramy Dytyna* Avt. kol.: H. V. Bieliienka, O. L. Bohinich, V. M. Vertuhina [ta in.]; nauk. red.: H. V. Bieliienka, O. A. Polovina, I. V. Kondratets; Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. 568 s. (in Ukrainian)

**Polovina O., Kondratets I.**

### **ARTOSVITA FOR CHILDREN OF EARLY AGE: ASPECTS OF PEDAGOGICAL SUPPORT**

*The article is devoted to the issue of the art world of young children at the current stage of preschool education development. Scientific research that solves the problems of the development of young children and the implementation of psychological and pedagogical support for various types of artistic and creative activities of children of the specified category has been analyzed. The theoretical foundations of the art world of young children are substantiated. The specifics and potential of the art world are revealed: a guide to the beauty and properties of sound, color, material, examination of materials and their properties, experience of manipulative actions, awakening of an emotional response to works of art. The positions on which educational interaction with young children should be built are outlined: the development of interest in knowledge, activity, curiosity of the child, his openness to cooperation and communication, initiative, readiness for experimentation, self-testing.*

*The peculiarities of artistic and creative types of activities of young children are characterized, namely, artistic-productive, musical, theatrical. Aspects of psychological and pedagogical support of the art world of young children are highlighted: 1) orientation to the aesthetic perception of the environment and the feeling of beauty in the environment; 2) motivation of children for research and artistic activity; 3) providing freedom of choice and independence in acquiring experience of actions with various materials; 4) development of children's volitional sphere and desire to get results; 5) laying the foundations of emotional, sensory and empathic culture of young children; 6) supporting the initiative and personal potential of each child; 7) a sense of the natural rhythms, needs and aspirations of a young child. In the context of the topic, specific situations that help teachers to ensure the effectiveness of interaction with young children are considered. The constructive experience of providing psychological and pedagogical support to the art world of young children has been updated.*

**Keywords:** *arosvita; aspects; young children; pre-school education; artistic and creative activities; psycho-pedagogical support; children's development; theoretical foundations of the art world.*

*Стаття надійшла до редакції: 01.11.2022р.*

*Прийнято до друку: 08.11.2022р.*

## ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІОЛОГІЯ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ НАУКИ

УДК 159.98

<https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.3813>

### **Цюман Т.,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри психології особистості та соціальних практик  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
t.tsiuman@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0002-2363-938X

### **Нагула О.,**

експерт Всеукраїнської благодійної організації  
«Український фонд «Благополуччя дітей»,  
практикуючий психолог, кандидат психологічних наук  
psysferakiev@gmail.com

ORCID iD 0000-0003-0195-022X

### **Адамська З.,**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології розвитку та консультування  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка  
ipp82@elr.tnpu.edu.ua

ORCID iD 0000-0002-8288-836X

### **ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПЕДАГОГА В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ**

У статті здійснено теоретико-методологічний аналіз основних наукових підходів до визначення резильєнтності у вітчизняній і зарубіжній психології, звернено увагу на концептуальні ідеї щодо обґрунтування психологічних умов розвитку резильєнтності: 1) відновлення відчуття безпеки через розуміння специфіки проживання кожною людиною ситуацій, пов'язаних із загрозою життю в умовах воєнного стану; 2) безпечне та екологічне реагування на емоційні проблеми особистості, які накопичуються через значні стрес-фактори, пов'язані із порушенням базового відчуття безпеки та військовими діями; 3) врахування особливостей функціонування мозку в умовах зовнішніх загроз; 4) формування резильєнтного освітнього середовища, наповненого груповими та суспільними цінностями; 5) опора на ресурс психологічного та фізичного комфорту, який є важливим елементом для відновлення резильєнтності особистості. Визначені умови лягли в основу спеціально сформованих для використання у освітянському середовищі Правил Стійкості Педагога: 1) «Дбаємо про власну безпеку та захищеність тих, хто поруч»; 2) «Реагуємо на свої почуття та допомагаємо дітям проживати їхні»; 3) «Враховуємо можливість мозку, що працює у стресі»; 4) «Створюємо середовище спільних цінностей»; 5) «Плекаємо майстерність турбуватися про себе». Розкрито психологічний зміст п'яти правил стійкості педагога, заснованих на основних складових резильєнтності. Обґрунтовано авторські підходи до плекання резильєнтності педагога на основі запропонованих психологічних правил стійкості,

які враховують найефективніші сучасні психологічні практики. Охарактеризовано особливості та рекомендації щодо використання правил стійкості педагога, який навчає в умовах воєнного стану. Акцентовано увагу на тому, що емоційно стабільний педагог може стати для дітей психологічною опорою та джерелом психологічної безпеки. Запропоновані правила, їх психологічний зміст та рекомендації щодо ефективної імплементації в освітньому процесі можуть бути корисними освітянам, як для власної самопідтримки, так і для підтримки психологічної стійкості учнів в умовах війни.

**Ключові слова:** резильєнтність; психологічні правила стійкості педагога; відчуття безпеки; емоційна стійкість; цінності, стрес.

© Цюман Т., Нагула О., Адамська З., 2022

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022

**Вступ.** Українське освітянське життя докорінно змінилось після лютого 2022 року. В один момент воно розділилось на “до”, але ще “не після”. Багато з того, що було звичним, перестало працювати. І освітяни, і учні в рази більше стали потребувати психологічної підтримки у розвитку стійкості та адаптивності. Якість освіти зараз визначає не лише кількість завдань, які потрібно виконати за будь-яких умов, а й передовсім створення комфортного, безпечного спілкування між учнями та вчителями, студентами й викладачами. Бережливе ставлення до проживання війни у життєвому досвіді, іноді трагічному, кожного учасника освітнього процесу є визначальним фактором відчуття захищеності та мотивації до навчання. Нинішні учні та студентство потребують педагога, перш за все, психологічно стійкого, який би міг стати для них керманічем у відновленні жаги до знань, тим плечем, на яке можна спертися тоді, коли забракне власних сил. Сьогодні традиційні та звичні підходи до викладання та навчання втрачають свою ефективність, а іноді навіть можуть зашкодити учням, студентам, бо війна здійснила суттєвий психологічний вплив на кожного і кожну. Варто усвідомити, що натеper базове відчуття безпеки українців порушено і для його відновлення потрібен кропіткий і грамотний соціально-психологічний супровід. Саме зараз освітяни мають зважати, що, окрім передачі і засвоєння академічних знань, виникла гостра потреба присутності дорослого, який згуртовує Супроводжує та Убезпечує.

**Мета статті** — розкрити особливості використання психологічних правил стійкості педагога задля збереження емоційної стабільності та ресурсної взаємодії з дітьми в умовах воєнного стану. Обґрунтувати психологічні умови резильєнтності педагога в умовах воєнного стану.

**Завдання статті:**

- здійснити теоретико-методологічний аналіз основних наукових підходів до визначення резильєнтності у вітчизняній і зарубіжній психології;

- обґрунтувати психологічний зміст правил стійкості педагога;
- розкрити специфіку застосування правил стійкості педагога у взаємодії з дітьми в період воєнного стану.

**Аналіз сучасних досліджень.** Проблема резильєнтності є об’єктом наукового пошуку дослідників різних галузей: медицини, психології, соціології, соціальної роботи. Упродовж тривалого часу питання резильєнтності привертало увагу в площині психотерапевтичних втручань як можливостей вивчення внутрішнього потенціалу особистості задля виокремлення шляхів та напрямків психотерапевтичної допомоги. Сам термін “резильєнтність” у перекладі з англійської означає стійкість (від. англ. resilience — резильєнтність, стійкість, життєстійкість, спроможність відновлюватись), а його поява у психологічному дискурсі пов’язана з працями американської психологині E. Werner та її колеги R. Smith (Werner E., Smith R., 2001, 1992).

Розглянемо, як змінювались наукові та практичні підходи до розуміння та осмислення поняття резильєнтності особистості. Варто підкреслити, що єдиної позиції щодо трактування резильєнтності не спостерігається. Наприклад, J. R. T. Davidson, V. M. Payne, K. M. Connor розглядають резильєнтність як характеристику особистості (Davidson J., 2005; Neman R., 2010).

На противагу їм D. Cicchetti, N. Garmezy, S. S. Luthar, A. Masten вбачають у резильєнтності динамічний процес, який поєднує 3-модельний підхід: компенсаторна модель, модель виклику та модель захисного фактора (Garmezy, N., Masten A., 1984). Заслужують на увагу підходи R. Neman, відповідно до яких резильєнтність — це комплексне поняття, яке описує різні способи подолання травматичних ситуацій, невдач або радикальних змін у житті, а також як індивідуальна здатність долати труднощі (Neman, R., 2005).

Дослідник D. Hellerstein представив резильєнтність як науково обґрунтовану концепцію ефективного подолання хронічного стресу. На думку науковця, ключовими компонентами

стійкості є: фізична стійкість; психологічна стійкість, тобто ситуації невизначеності розглядаються як виклики, а не загрози; мережа довірливих стосунків, яка охоплює соціальні контакти та безпечні родинні зв'язки; внутрішня здатність протистояти викликам, спираючись на ціннісні орієнтири; пошук сенсу через участь у навчанні, спільних справах, співучасть у суспільно корисних проєктах (Hellerstein D., 2011).

У контексті нашої наукової позиції заслуговує на увагу дослідницький підхід S. Vanistendal, який трактує поняття резильєнтності як здатність досягати успіху в складних життєвих обставинах прийнятним для оточення та суспільства способом. Він сформулював п'ять взаємопов'язаних аспектів для розвитку резильєнтності особистості, а саме: соціально-підтримуюче середовище; здатність знаходити сенс життя; надбання різноманітних умінь та навичок задля відчуття безпеки та самоцінності; самоповага та почуття гумору (Vanistendal S., 2002). Таким чином, узагальнюючи проаналізовані нами підходи до визначення поняття “резильєнтність”, можемо виділити спільний їх контекст — здатність особистості відновлюватися після несприятливих життєвих подій.

Серед українських науковців та практиків теж відчутний інтерес до питання резильєнтності особистості. Проте трактування цього поняття зосереджується навколо кількох суголосних значень. Наприклад, у спеціальній психологічній україномовній літературі можна зустріти переклад резильєнтності як стресостійкість, життєстійкість, життєздатність, стійкість до травми, що призводить до міксування різних підходів (Н. Атаманчук, А. Гурич, О. Джеджула, І. Каськов, В. Корольчук, Т. Кочубей, О. Кравцова, О. Лактіонов, Г. Мигаль, О. Протасенко, О. Романчук, О. Саннікова, В. Татенко, Т. Титаренко, Т. Циганчук, Н. Чепелева, М. Черпіта, Ю. Швалб та ін.). Важливо, що ці поняття використовують для позначення ресурсів подолання надзвичайних і стресових подій, психологічних і соціальних наслідків травматичного стресу, втрати. Так, О. Романчук під поняттям “психологічна стійкість (витривалість, резильєнтність)” розуміє здатність людини проходити крізь життєві випробування, зберігаючи при цьому психічне здоров'я, особистісну цілісність (О. Романчук).

Т. Циганчук розглядає стресостійкість як психологічну особливість, яка регулює структуру особистості та впливає на переживання нею стресової ситуації і яка, водночас, лежить в основі успішної діяльності та соціальної активності, реалізується за допомогою самоконтролю, саморегуляції, емоційної стійкості, виявляється в рівні розвитку емоційного інтелекту та емоційної компетентності (Циганчук Т., 2011).

Г. Бердник визначає стресостійкість особистості як сукупність особистих якостей, що дають

змогу людині переносити значні інтелектуальні, вольові й емоційні навантаження, зумовлені особливостями професійної діяльності, без особливих шкідливих наслідків як для людей, що її оточують, так і для власного здоров'я (Бердник Г., 2009).

Оскільки наші методичні матеріали спрямовані на фахівців сфери освіти, вважаємо за потрібне взяти до уваги тлумачення Дж. Кідд, який визначає професійну резильєнтність як здатність долати «підйоми і падіння» в професійній діяльності, що реалізується за рахунок впевненості в собі, надії, самоповаги, флексибільності (Адаменко Л., 2020).

Тож ми переконані, що особливо важливо сьогодні дати фахівцям можливість усвідомити людську спроможність до психологічної позитивної адаптації в несприятливих обставинах та навчити їх ефективних психотехнік для психопрофілактики та розвитку резильєнтності, життєстійкості, стресостійкості, а також здатності самостійно долати стресові ситуації тощо.

По суті, під стійкістю ми розуміємо позитивну адаптацію фахівців — їхню здатність підтримувати чи відновлювати власне психічне здоров'я, враховуючи труднощі, які переживаються, заради того, аби вони були готові сприяти розвитку стійкості своїх вихованців, учнів, студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні дослідники особливо увагу звертають на обґрунтування психологічних умов розвитку резильєнтності. Ми теж не оминули цю наукову доцільність і визначили, що такими психологічними умовами можуть виступати спеціально сформовані для використання у освітянському середовищі Правила Стійкості Педагога (Цюман Т., Адамська З., Нагула О., Пуха К., 2022). На нашу думку, саме для розвитку резильєнтності педагога важливо впроваджувати у педагогічну практику правила, спрямовані на підвищення психологічної компетентності, покращення комунікативних можливостей педагога під час роботи в онлайн чи офлайн форматі, а також на вміння реагувати на виклики, спричинені загальною тривожною атмосферою.

Авторська концепція Правил стійкості Педагога — це квінтесенція наукового психологічного осмислення особливостей проживання особистістю складних, непередбачуваних, психологічно та фізично дискомфортних ситуацій не лише у професійному, а й у буденному житті кожної людини, яка опинилася в умовах воєнного стану. Кожне із правил реалізує одну із авторських психологічних умов розвитку резильєнтності: 1) відновлення відчуття безпеки через розуміння специфіки проживання кожною людиною ситуацій, пов'язаних із загрозою життю в умовах воєнного стану; 2) безпечне та екологічне реагування на емоційні проблеми особистості, які накопи-

чуються через значні стрес-фактори, пов'язані із порушенням базового відчуття безпеки та військовими діями; 3) врахування особливостей функціонування мозку в умовах зовнішніх загроз; 4) формування резильєнтного освітнього середовища, наповненого груповими та суспільними цінностей; 5) опора на ресурс психологічного та фізичного комфорту, який є важливим елементом для відновлення резильєнтності особистості. Розглянемо змістове наповнення кожного правила з позиції психологічних умов розвитку резильєнтності педагога.

Перше Правило Стійкості Педагога “Дбаємо про власну безпеку та захищеність тих, хто поруч” звертає увагу тих, хто працює з дітьми, учнями, студентами, на те, чому так важливо піклуватися про безпечні умови в освітньому середовищі. Сучасна психологічна наука засвідчує, що непрогнозованість ситуацій серйозно впливає на наше життя. Потреба в безпеці (*термін, який запропонував Абрахам Маслоу, американський психолог*), стабільності, визначеності, прогнозованості та довірі до оточення — важливе підґрунтя для задоволення усіх інших, значущих для людини потреб. Коли людина позбавлена відчуття безпеки, особливо в умовах тотальної загрози життю, спричиненої воєнними діями, буденні справи, такі, як догляд за собою, піклування про себе і близьких, стають справжнім викликом та своєрідним тестом на витривалість. Натомість, коли у людини є надійний безпековий фундамент, вона здатна до пошуку нових можливостей та способів реагування. Відсутність відчуття безпеки змушує людину шукати своєрідного заступництва, у неї з'являється надмірна залежність від уваги інших, проявів симпатії, підтримки тощо.

Друге Правило Стійкості Педагога “Реагуємо на свої почуття та допомагаємо дітям проживати їхні” стосується важливості проговорювання та реагування на емоції та почуття особистості в умовах війни. Війна та усі події, які з нею пов'язані, є глибоким стресом, який переживають і дорослі, і діти. Відбуваються зміни у світосприйнятті, цінностях, системі ставлень. Без перебільшення, усі громадяни України переживають колективну травматизацію, великий спектр важких та складних почуттів. Ми усі, як дорослі, так і діти, сьогодні потребуємо певної легітимізації власних переживань: страху, тривоги, злості, ненависті, огиди тощо. Дуже важливо навчитися виражати емоції, почуття, не завдаючи одне одному невимовного болю чи ігнорування, надмірної драматизації чи замовчування. Усі учасники освітнього процесу мають свої почуття та мають право їх проявляти. Педагог має стати саме тією людиною, яка на власному прикладі демонструє своїм вихованцям, що всі почуття важливі, і також може бережно озвучувати власні

почуття при дітях (наприклад, “мені теж буває лячно, сумно тощо”, “я зараз в розпачі через останні новини з фронту, але я знаю, як дати раду своїм почуттям та емоціям”). При цьому в жодному разі не варто провокувати емоційні, виснажливі розмови. Вкрай небезпечно, особливо в умовах, коли емоційні гойдалки війни переживає суспільство щодня, “навантажувати” дітей “одкровеннями” про власні почуття. Разом з тим необхідно уважно слідкувати за емоціями учнів та проявляти достатньо емпатії та толерантності до почуттів, якими вони діляться.

Третє Правило Стійкості Педагога “Враховуємо можливості мозку, що працює у стресі” покликане допомогти педагогу осмислити та зрозуміти, що відбувається, коли мозок тривалий час перебуває у стані стресу. Учені перераховують декілька видів порушень функціонування мозку, що піддається впливу хронічного стресу: нейрони гіпокампу припиняють функціонувати належним чином, роз'єднуються нейронні мережі, сповільнюється вироблення нових нейронів. Стресові гормони поступово накопичуються в організмі. Наприклад, кортизол пошкоджує мозок, якщо затримується в ньому на тривалий час. Через те мозку під впливом хронічного стресу складно засвоювати новий матеріал і зберігати його в пам'яті. Довгостроковий стрес висушує дендрити гіпокампу (*відростки нервових клітин, що сприймають сигнали від інших нейронів*), скорочує їх довжину та кількість відгалужень. Дендрити прокладають шлях до мозку новим знанням, а пошкодження гіпокампу (*ключової ділянки для функціонування пам'яті*) призводить безпосередньо до порушень здатності до навчання (Сапольські Р., 2022).

Четверте Правило Стійкості Педагога “Створюємо середовище спільних цінностей” має на меті зосередити увагу педагога на важливості формування резильєнтного освітнього та виховного середовища. Поряд із академічними завданнями важливою функцією педагога є створення сприятливого душевно-контактного спілкування — такого, що допомагає підтримувати рівень психологічного комфорту в умовах емоційно заряджених буденних справ. Маємо бути свідомими, що події воєнного часу є беззаперечним травмуючим фактором, який на довгі роки може залишати ознаки психологічних проблем у досвіді як дитини, так і дорослого. Разом з тим, і науковці, і практики відзначають, що травми, викликані екстремальними подіями (в тому числі війною), не спричинюють стільки руйнівного впливу на психіку людини, як ті, що виникають внаслідок міжособистісних взаємодій. Водночас, якщо людина проживала травматичний період в колі близьких людей, отримувала емпатійне співпереживання, підтримуюче спілкування, відчувала турботу про себе, її відновлення і повер-

нення до стабільного психологічного стану відбувалося значно швидше.

Варто розуміти, що саме у такий непростий для освіти період особистість педагога залишається важливим джерелом впливу на дітей, а саме: його ставлення до життя, його емпатія, альтруїзм, самооцінка, рівень включення у процес навчання, громадянська позиція. Сприйняття світу під час війни змінюється докорінно, як і людські цінності. Те, що раніше вважалося важливим, втрачає свою привабливість і, з точки зору сьогодення, бачиться нікчемним. Рівень доходів, службова кар'єра, всі ознаки життєвого успіху стираються перед обличчям невизначеності, смерті, загального руйнування. І виявляється, що справжню цінність має вияв турботи та любові до навколишніх, поваги до оборонців та захисників Батьківщини, внутрішня стійкість, прояви дружби, взаємної підтримки тощо. Середовище спільних цінностей — це спільнотворення взаємтурботи, психологічної стійкості, взаємоповаги до досвіду, взаємообезпечення від руйнівних наслідків міжособистісних конфліктів, беззаперечна віра у Перемогу, відчуття єдності у любові до рідної землі, мови, культури.

П'яте Правило Стійкості Педагога “Плакаємо майстерність турбуватися про себе” — це виклик власним можливостям у подоланні труднощів і, водночас, відповідь на запитання, чому так важливо педагогу турбуватися про себе. Турботу про себе не варто плутати з доглядом за собою. Коли мова йде про турботу про себе, то згадуються слова відомої американської поетеси Одрі Лорд: “Турбота про себе — це не потурання собі. Це самозбереження”.

Педагог, який вміє турбуватися про себе — це людина, яка знає, як бути уважною до себе, є прикладом для наслідування у питаннях фізичного, психологічного та емоційного благополуччя. Насамперед варто звертати увагу на спосіб мислення. Сучасна психологічна наука неодноразово підкреслювала, що позитивні і негативні думки принципово по-різному впливають на наш мозок та визначають все наше життя. В усьому, що з нами відбувається, можна знайти як позитивні, так і негативні сторони. Замість думок «За що мені все це?» знайти відповідь на запитання “Для чого мені ця ситуація? Які можливості вона переді мною відкриває?”. Ще вчора ми не уявляли життя у війні, а вже тривалий час, попри жах та потрясіння перших днів та тижнів, змогли сконцентруватися і налагодити життя у війні (якби це не звучало парадоксально). Тож змінюється мислення — змінюються підходи до роботи.

Не менш важливе значення сьогодні має розвиток вміння адаптуватися — прийняти ситуацію чи подію, пристосувати свої дії, а згодом і поведінку заради того, щоб вижити. У кожного з нас виробляється власний поріг чутливості до війни

і подій, пов'язаних з нею. Все це нормальна реакція нашої психіки на ненормальні обставини війни. Варто пам'ятати, що кожній людині притаманна власна унікальна комбінація ресурсів для боротьби з несприятливими обставинами. Доцільним буде змінювати види активності, знаходячи баланс між інтелектуальною працею та фізичною активністю, навчитися помічати навіть найменші успіхи, розширювати коло професійних контактів, долучатися до професійних спільнот та платформ обміну досвідом, вчитися бути гнучкими і швидко пристосовуватися до нових викликів і мінливої дійсності.

Не забуваємо турбуватися про своє здоров'я. В умовах війни постійні переживання є більш провокативними для здоров'я людини, ніж у мирний час. Війна є таким собі марафоном виживання, який виснажує і забирає усі можливі фізичні, психологічні ресурси протягом дуже тривалого часу. Тож після певного періоду ейфорії та піднесення можна відчутти втому, зневіру, фізичне знесилення, підвищену чутливість до болю тощо. Однак війна не є причиною відкладати турботу про своє здоров'я на потім, а турбуватися про нього зараз — це вкладати в перемогу.

Внутрішній психологічний баланс — важлива умова ефективності, а саме: життєвої, особистісної, професійної. Підтримка балансу — це низка безперервних мікро- та макрорухів: розподіл уваги, часу, сил, енергії, вибору пріоритетів. Тому так важливо постійно моніторити власний психо-емоційний стан і дбати про його стабілізацію, про особистісні кордони та межі професійної компетентності, оскільки їх систематичне порушення може призвести до втрати психологічної рівноваги та розбалансування. Важливо також навчитися регулювати власний настрій, аби безпечно впливати на емоційний стан інших людей та стосунки.

**Висновки.** Таким чином, теоретичний аналіз доробку вітчизняних та зарубіжних психологів щодо визначення поняття резильєнтності засвідчив, що в багатьох дослідженнях воно має спільний концепт — здатність особистості відновлюватися після несприятливих життєвих подій. Розкриття змісту резильєнтності через контекст стресостійкості засвідчує, що ця психологічна особливість допомагає регулювати інтенсивність впливу на переживання різних стресових ситуацій.

Наша позиція щодо тлумачення розуміння резильєнтності (стійкості) педагога стосується його позитивної психологічної адаптації через здатність підтримувати чи відновлювати власне психологічне благополуччя, незважаючи на труднощі та виклики, пов'язані з періодом воєнного стану.

У авторській концепції Правил стійкості Педагога враховано низку психологічних умов

розвитку резильєнтності: 1) відновлення відчуття безпеки через розуміння специфіки проживання кожною людиною ситуацій, пов'язаних із загрозою життю в умовах воєнного стану; 2) безпечне та екологічне реагування на емоційні проблеми особистості, які накопичуються через значні стрес-фактори, пов'язані із порушенням базового відчуття безпеки та військовими діями; 3) врахування особливостей функціонування мозку в умовах зовнішніх загроз; 4) формування резильєнтного освітнього середовища, наповненого груповими та суспільними цінностями; 5) опора на ресурс психологічного та фізичного комфорту, який є важливим елементом для відновлення резильєнтності особистості.

До перспективних напрямів дослідження зазначеної проблеми належить визначення психологічних аспектів готовності педагогів до реалізації у психоло-педагогічній практиці Правил Стійкості Педагога.

До перспективних напрямів дослідження зазначеної проблеми належить визначення психологічних аспектів готовності педагогів до реалізації у психоло-педагогічній практиці Правил Стійкості Педагога.

## ДЖЕРЕЛА

1. Адаменко Л. С. Актуальні підходи до проблеми дослідження резильєнтності. *Вісник Національного університету оборони України. Питання психології*. 2020. №5 (58). С. 5–13.
2. Бердник Г.Б. Дослідження стресостійкості особистості майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки у ВНЗ. *Вісник післядипломної освіти*. 2009. №11(2). С. 19–28
3. Романчук О. Психологічна стійкість в умовах війни: індивідуальний та національний вимір. URL:[https://i-cbt.org.ua/resilience\\_ukraine/](https://i-cbt.org.ua/resilience_ukraine/)
4. Сапольські Р. М. Чому зебри не страждають на виразку / пер. з англ. О Лобастова / Роберт М. Сапольські. Харків: «Ранок» : Фабула, 2022. 400 с.
5. Циганчук Т. Динаміка переживання стресу студентами вищих навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 "Загальна психологія; історія психології". Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2011. 274 с.
6. Як вчити та навчатись в умовах війни [Електронний ресурс] / Т. П.Цюман, З. М. Адамська, О. Л. Нагула, К. В. Пуха // Інформаційно-методичні матеріали для дорослих (учителів, викладачів, психологів) зі створення сприятливих умов для навчання та розвитку в умовах воєнного часу. 2022. URL: [https://childfund.org.ua/Uploads/Files/books\\_pdf/How-to-teach-and-learn.pdf](https://childfund.org.ua/Uploads/Files/books_pdf/How-to-teach-and-learn.pdf).
7. Davidson, Jonathan R. T., Payne, Victoria M., Connor, Kathryn M., Foa, Edna B., at all. Trauma, resilience, and saliostasis: Effects of treatment in post-traumatic stress disorder. *International Clinical Psychopharmacology*: January 2005. Vol. 20. Issue 1. P. 43-48
8. Germezy N., Masten A. The study of stress and competence in children: a building block for developmental psychopathology. *Child development*. 1984. No 55. P. 97–111.
9. Hellerstein, D. How I can become resilient. *Heal Your Brain*. URL: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/heal-your-brain/201108/how-can-i-become-more-resilient>
10. Neman, R. APA's resilience initiative. *Professional psychology : research and practice*. 2005. No 36. P. 227.
11. Payne, K. Connor International Clinical Psychopharmacology. 2005. No 20. P. 43–48.
12. Vanistendal, S. « Resilience et spiritualite » dans Les cahiers du BICE, Geneve, 2002
13. Werner, E. E., & Smith, R. S. Journeys from Childhood to Midlife: Risk, Resilience, and Recovery. Cornell University Press. 2001
14. Werner, E., Smith R. Overcoming the odds: high risk children from birth to adulthood. Ithaca, New York: Cornell University Press. 1992

## REFERENCES

1. Adamenko L. S. Aktualni pidkhody do problemy doslidzhennia rezylentnosti. [Current approaches to the problem of resilience research.] *Visnyk Natsionalnoho universytetu obrony Ukrainy / Pytannia psykholohii*. 2020. №5 (58). S. 5–13
2. Berdnyk H.B. Doslidzhennia stresostiikosti osobystosti maibutnoho praktychnoho psykholoha v protsesi profesiinoy pidhotovky u VNZ. [A study of the stress resistance of the personality of the future practitioner psychologist in the process of professional training at a university.] *Visnyk pisladyplomnoi osvity*. 2009. № 11(2). S. 19–28
3. Romanchuk O. Psykholohichna stiikist v umovakh viiny: indyvidualnyi ta natsionalnyi vymir. [Psychological stoicism in war conditions: individual and national measurement.] URL: [https://i-cbt.org.ua/resilience\\_ukraine/](https://i-cbt.org.ua/resilience_ukraine/)
4. Sapolski R. M. Chomu zebry ne strazhdaiut na vyrazku. [Why zebras do not suffer from ulcers] / per. z anh. O Lobastova / Robert M. Sapolski. Kharkiv: "Ranok" : Fabula, 2022. 400 s.



5. Tsyhanchuk Dynamika perezhyvannya stresu studentamy vyshchyykh navchlynykh zakladiv. [Dynamics of experiencing stress by students of higher educational institutions] : dys. ... kand. psykhol. nauk : spets. 19.00.01 "Zahalna psykholohiia; istoriia pykholohii". In-t psykholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy. K., 2011. 274.
6. Iak vchyty ta navchatys v umovakh viiny. [How to teach and study in the conditions of war] [Elektronnyi resurs] / T. P.Tsiuman, Z. M. Adamska, O. L. Nahula, K. V. Pukha // Informatsiino-metodychni materialy dlia doroslykh (uchyteliv, vykladachiv, psykholohiv) zi stvorennia spryiatlyvykh umov dlia navchannia ta rozvytku v umovakh voiennoho chasu. 2022. URL: [https://childfund.org.ua/Uploads/Files/books\\_pdf/How-to-teach-and-learn.pdf](https://childfund.org.ua/Uploads/Files/books_pdf/How-to-teach-and-learn.pdf)
7. Davidson, Jonathan R. T., Payne, Victoria M., Connor, Kathryn M., Foa, Edna B., at all. Trauma, resilience, and saliostasis: Effects of treatment in post-traumatic stress disorder. *International Clinical Psychopharmacology*: January 2005. Vol. 20. Issue 1. P. 43-48
8. Germezy N., Masten A. The study of stress and competence in children: a building block for developmental psychopathology. *Child development*. 1984. No 55. P. 97-111.
9. Hellerstein, D. How I can become resilient. *Heal Your Brain*. URL: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/heal-your-brain/201108/how-can-i-become-more-resilient>
10. Neman, R. APA's resilience initiative. *Professional psychology : research and practice*. 2005. No 36. P. 227.
11. Payne, K. Connor International Clinical Psychopharmacology. 2005. No 20. P. 43-48.
12. Vanistendal, S. « Resilience et spiritualite » dans Les cahiers du BICE, Geneve, 2002
13. Werner, E. E., & Smith, R. S. *Journeys from Childhood to Midlife: Risk, Resilience, and Recovery*. Cornell University Press. 2001
14. Werner, E., Smith R. *Overcoming the odds: high risk children from birth to adulthood*. Ithaca, New York: Cornell University Press. 1992

**T. Tsiuman, O. Nahyla, Z. Adamska.**

#### **PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF TEACHER RESILIENCE DURING THE PERIOD OF MILITARY SITUATION**

*The article carries out a theoretical and methodological analysis of the main scientific approaches to the definition of resilience in domestic and foreign psychology, attention is paid to conceptual ideas regarding the substantiation of the psychological conditions for the development of resilience: 1) restoration of a sense of security through an understanding of the specifics of living by each person in situations related to the threat to life in the conditions of martial law; 2) a safe and ecological response to the emotional problems of the individual, which accumulate due to significant stress factors associated with the violation of the basic sense of security and military actions; 3) taking into account the peculiarities of brain functioning in conditions of external threats; 4) formation of a resilient educational environment filled with group and social values; 5) relying on the resource of psychological and physical comfort, which is an important element for restoring the resilience of the individual. The specified conditions formed the basis of the Teacher's Stability Rules, specially formed for use in the educational environment: 1) «We take care of our own safety and the security of those around us»; 2) «We react to our feelings and help children live theirs»; 3) «We take into account the capabilities of the brain working under stress»; 4) «We create an environment of shared values»; 5) «We cultivate the skill of taking care of ourselves.» The psychological content of the five rules of teacher resilience, based on the main components of resilience, is revealed.*

*The author's approaches to fostering the teacher's resilience are justified on the basis of the proposed psychological rules of resilience, which take into account the most effective modern psychological practices. Features and recommendations regarding the use of the rules of stability of a teacher who teaches under martial law are characterized. Attention is focused on the fact that an emotionally stable teacher can become a psychological support and a source of psychological security for children. The proposed rules, their psychological content and recommendations for effective implementation in the educational process can be useful to educators, both for their own self-support and for maintaining the psychological stability of students in war conditions.*

**Key words:** resilience, psychological rules of teacher resilience, security, emotional stability, values, stress.

Стаття надійшла до редакції :28.11.2022р.

Прийнято до друку: 03.12.2022р.

## НАУКОВІ РОЗВІДКИ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ

УДК 378.147

<https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.3814>**Світлана Камінська,**

аспірантка кафедри теорії та історії педагогіки  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
kaminskayasveta2020@gmail.com

ORCID ID 0000-0002-2968-1677

**Олена Тирон,**

доцент кафедри мовних дисциплін,  
Державного університету інфраструктури та технологій,  
кандидат психологічних наук,  
tyronolena@gmail.com

ORCID ID 0000-0003-4428-5784

**ОРГАНІЗИЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ГОТОВНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОГО ТРАНСПОРТУ  
ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ  
У КОНТЕКСТІ ОНЛАЙН НАВЧАННЯ**

*У сучасних педагогічних джерелах представлено різноманітні підходи до навчання іноземної мови, яка розглядається як засіб розвитку професійної компетентності. Водночас бракує систематизованих педагогічних досліджень концептуальних засад опанування професійної англійської мови з використанням технологій онлайн навчання.*

*Впровадження онлайн навчання як інструменту та засобу для навчання та вивчення англійської мови (у нашому дослідженні «Професійної англійської для майбутніх фахівців морського транспорту») може бути успішним за різних психолого-педагогічних умов. Пропонуємо власну модель психолого-педагогічних умов ефективного використання он-лайн технологій при впровадженні дистанційної та змішаної форм у навчальній та позанавчальній роботі вищого навчального закладу освіти. З цією метою ми узагальнили досвід роботи кафедри іноземних мов Державного університету інфраструктури та технологій з 2018 по 2022 роки. Ця модель включає основні психолого-педагогічні теорії, які є основою для впровадження онлайн навчання. Визначено психологічні процеси, задіяні в цьому типі освітньої технології. Основним внеском нашого дослідження є виявлення психологічних бар'єрів для ефективної адаптації до дистанційного навчання з використанням інформаційних технологій. Ми запропонували практичні рекомендації викладачам іноземної мови, які використовують цю технологію в навчальному процесі та позанавчальній роботі.*

**Ключові слова:** дистанційне навчання; електронне навчання; міжнародні стандарти; морська освіта; мультимедійні технології; педагогічна компетентність; позанавчальна робота; психолого-педагогічні умови.

© Камінська С., Тирон О., 2022

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022

**Вступ.** Ми розглядаємо онлайн або електронне навчання як інструмент, без якого неможливе дистанційне навчання. За останні

роки ця проблема трансформувалась з площини підвищення ефективності навчання в площину обов'язковості. На початку нашого дослідження

ми розглядали онлайн навчання як показник майстерності викладача, але останні роки показали, що це вміння вже стало обов'язковим.

Деякі особливості морської освіти (багато-годинна відсутність студентів в аудиторії через перебування на практичному навчанні в морі) завжди змушували викладачів впроваджувати технології самоосвіти та шукати шляхи підвищення ефективності навчання в аудиторії та в позааудиторній роботі. Одним із таких прийомів було визнано онлайн навчання.

**Мета** — надати психолого-педагогічні рекомендації викладачам «Професійної англійської для майбутніх фахівців морського транспорту» щодо застосування онлайн технологій для забезпечення дистанційної та змішаної форм навчання в практичній педагогічній діяльності і під час позанавчальної роботи.

Рекомендації базуються на узагальнені педагогічного досвіду. Дослідження проводилося протягом чотирьох років (2018-2022) на кафедрі мовних дисциплін Державного університету інфраструктури та технологій. Предметом дослідження були дистанційна та змішана форми навчання «Професійної англійської для майбутніх фахівців морського транспорту» в навчальній та позанавчальній роботі. В дослідженні брали участь викладачі кафедри (10 викладачів) та здобувачі вищої освіти факультетів «Судноводіння» та «Експлуатація силових суднових установок» (30 студентів).

На початку дослідження (2018 рік) ми визначили, що на особливості впровадження електронного навчання у вищому навчальному закладі впливають:

- напрям освіти у вищому навчальному закладі;
- політика вищої влади щодо нових технологій, її фінансові можливості;
- предмет навчання та традиції кафедри, які забезпечують її викладання;
- країна, де знаходиться вищий навчальний заклад.

У 2019 році на особливості впровадження онлайн технологій як інструменту дистанційного навчання вплинула світова пандемія (Covid-19). Кардинально змінилась мета використання онлайн технологій. Якщо в 2018 ми розглядали цю технологію як шлях підвищення якості освітніх послуг, то з 2019 року це стала обов'язкова форма роботи зі здобувачами вищої освіти. Коливання рівня захворюваності в країні змінювали можливості поєднувати онлайн та офлайн навчання. Саме в 2020 та 2021 році ми зосередилися на можливостях змішаної форми навчання. Введення воєнного стану в Україні в 2022 році остаточно закріпило впровадження дистанційної форми навчання.

Звертаємо увагу, що дослідження проводилося в мирний час, і вивчалось використання онлайн технологій за для поставлених **цілей**:

1) покращення ефективності вивчення та викладання «Професійної англійської для майбутніх фахівців морського транспорту»;

2) активізація впровадження змішаної форми навчання під час пандемії.

**Виклад основного матеріалу.** Міжнародними стандартами та документами прописані правила та години забезпечення студентів морських університетів плавальною практикою, тож в зв'язку з цим ми ефективно використовували позанавчальну роботу, яка так само доцільно використовується у дистанційному форматі, для навчання студентів «Професійної англійської для майбутніх фахівців морського транспорту».

Різноманітні види позанавчальної роботи зацікавлюють та заохочують здобувачів освіти до самовдосконалення, спонукають до раціоналізації самостійної роботи, посилюють власні вимоги до професіоналізму та оцінювання власної діяльності у професійній сфері, збільшують увагу до майбутньої професії.

Джерелом комунікативного розвитку виступає позанавчальна робота, яка є однією з підґрунть для міжособистісного спілкування, для плідної взаємодії в середині екіпажу. Під час позанавчальної роботи можливо потренувати кейси, які допоможуть подолати культурні та мовленнєві перепони, бір'єри для ведення професійної діяльності, встановлення особистісних контактів у змішаних екіпажах під час плавальної практики.

Саме визначення терміну позанавчальна робота дають як вітчизняні так і зарубіжні вчені. Серед них маємо такі тлумачення: сукупність виховних впливів, що забезпечують цілеспрямованість, систематичність, послідовність, сполучення педагогічного керівництва з ініціативою і самодіяльністю студентів. (Семенова А.В., 2006, с. 221) або спеціально організовані і цілеспрямовані позааудиторні заняття та системи пізнавальних і виховних заходів, метою яких є поглиблення та розширення знань, отриманих в умовах навчального процесу, формування творчих здібностей, наукових інтересів, різноманітних умінь і навичок (Ярмаченко М.Д., 2001, с. 561).

При формуванні професійної іншомовної комунікації під час позанавчальної роботи розкривається і чітко прослідковується принцип партнерства між викладачем і студентом, який впливає на поглиблений процес навчання, спонукає майбутнього спеціаліста до пізнавальної діяльності, яка відіграє ключову роль у самовдосконаленні.

Викладачі часто розуміють онлайн навчання по-різному. У минулому для визначення такого навчання використовувалося багато термінів, наприклад: веб-навчання, комп'ютерне навчання або інтернет-навчання та онлайн-навчання — кілька синонімів, які протягом останніх кількох років називали електронним навчанням (e-learn-

ing). В Україні наразі більш використовується назви «дистанційне» або «онлайн» навчання. Ми розпочали вивчення та активізацію впровадження цих технологій в 2018 році, і тоді ми надавали перевагу терміну, який активно використовувався в зарубіжній науково-педагогічній літературі- «електронне навчання». Ми узагальнили основні тенденції визначення поняття «електронне навчання». Спочатку ми посилалися на словники, а потім на міркування вчених.

Електронне навчання — навчання вдома за допомогою комп'ютерів і курсів, доступних в Інтернеті (<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/e-learning>). Електронне навчання — навчання, що здійснюється за допомогою електронних засобів масової інформації, зазвичай через Інтернет (<https://en.oxforddictionaries.com/definition/us/e-learning>). Навчання, яке відбувається за допомогою комп'ютерів та Інтернету. (<https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/e-learning>).

Американське товариство навчання та розвитку (ASTD) визначає «електронне навчання» як широкий набір програм і процесів, які включають веб-орієнтоване навчання, комп'ютерне навчання, віртуальні класи та цифрове навчання. Визначення електронного навчання різняться залежно від організації та способу його використання, але в основному воно включає електронні засоби зв'язку, освіти та навчання.

Ми підтримуємо визначення, що «електронне навчання»– це використання нових мультимедійних технологій та Інтернету для покращення якості навчання шляхом полегшення доступу до ресурсів і послуг, а також віддаленого обміну та співпраці» (Алонсо Ф., 2005, с. 217-235). Але ми вважаємо, що такий вид навчання може використовуватися як інструмент під час очного, дистанційного, змішаного навчання та під час позанавчальної роботи.

У сучасному світі потреби в навчанні змінюються дуже швидко, і концепція та функції дистанційного та змішаного форм навчання повинні постійно адаптуватися до цих потреб. Визначення, зібрані з огляду літератури, зосереджені на різних елементах такого навчання. Зокрема, визначено чотири загальні категорії визначень: 1) орієнтовані на технології, 2) орієнтовані на систему доставки, 3) орієнтовані на спілкування, 4) орієнтовані на освітню парадигму.

Відповідно до Прітчарда (Прітчард Б., 2004, с.269-277), ми можемо знайти шість різних типів джерел інформації в Інтернеті для дистанційного навчання «Професійної англійської для майбутніх фахівців морського транспорту»:

- Веб-сайти закладів морської освіти та підготовки (МЕТ), таких як морські університети, коледжі, академії, центри морської підготовки тощо.

- Веб-сайти міжнародних організацій у морському секторі, таких як Міжнародна морська організація або Міжнародна організація праці.
- Розробники комерційного програмного забезпечення, наприклад Videotel, Seagull або Marlins.
- Індивідуальні веб-сайти, розроблені викладачами «Професійної англійської для (майбутніх) фахівців морського транспорту», наприклад веб-сайти, які підтримує професор Ван Клуйвен (<http://home.planet.nl/~kluijven/>).
- Різні сторінки на сайтах судноплавних і круїнгових компаній.
- Індивідуальні веб-сайти, які ведуть колишні майстри, морські лексикографи, дизайнери човнів та інші люди, які цікавляться морською індустрією.

Щоб отримати максимальну віддачу від онлайн навчання, і викладач, і здобувач вищої освіти повинні повною мірою скористатися перевагами величезної кількості ресурсів, доступних в Інтернеті. Існують сотні онлайн-сервісів, які пропонують доступ до інформації. Доступний веб-сайт IMET, присвячений усім, хто хоче практикувати «Професійну англійську для майбутніх фахівців морського транспорту». Матеріали підготовлені для моряків, стажерів, студентів морських шкіл і людей, які бажають підготуватися до іспитів і взагалі хочуть розширити свій словниковий запас і вдосконалити граматику (<http://www.imet.fc.pl/>).

Навчальний ресурсний матеріал дозволяє використовувати нові інформаційно-комунікаційні технології, засновані на використанні комп'ютера: доступ до Інтернету, електронна пошта, чат, форум і відеоконференції.

Але викладачі стикаються з деякими психологічними бар'єрами, впроваджуючи онлайн навчання у свій навчальний процес, особливо при дистанційній формі. На нашу думку, розуміння теоретичних основ технологій дистанційного навчання, психологічних бар'єрів та дидактичних можливостей навчання з використанням електронних пристроїв та Інтернету в поєднанні з можливостями аудиторного навчання формує нову форму надання освітніх послуг — змішану. Усвідомлення невідворотності існування такої форми стає поштовхом викладачам підвищувати свою педагогічну компетентність.

Реалія 2022 року потребують подальшого вивчення і знаходження нових шляхів використання технологій онлайн навчання.

Тому ми наголошуємо, що ділимося досвідом використання електронного навчання, що забезпечує навчання «Професійної англійської для майбутніх фахівців морського транспорту» в цілому.

Згідно плану дослідження було проведено:

1. Огляд психолого-педагогічної літератури для розширення теоретичних основ можливостей впровадження новітніх технологій у програму мовної підготовки студентів та теоретичного обґрунтування доцільності використання технологій дистанційного та змішаного навчання в аудиторній та позааудиторній роботі.

2. Аналіз інтерв'ю студентів та викладачів щодо їхнього ставлення до онлайн навчання для виявлення психологічних бар'єрів впровадження дистанційного навчання. (Респондентами були студенти Інституту водного транспорту Державного університету інфраструктури та технологій і викладачі професійної англійської для майбутніх фахівців морського транспорту цього ж університету. Було проведено 30 бесід зі студентами навігаційного та інженерного факультетів та 10 з викладачами англійської мови різного віку та з різним досвідом викладання англійської мови).

**Аналіз джерел** надав основу для інтерпретації наших спостережень. Це такі наукові теорії:

1. Теорії навчання іноземним мовам із психології та психолінгвістики (наприклад: обробка вхідних даних, поняття знання).

2. Біхевіористська теорія (Скіннер Б., 1974, с.57 та Торндайк І., 1913, с.282). Біхевіористи стверджують, що спостережувана поведінка вказує на те, навчився здобувач освіти чогось чи ні.

3. Когнітивні теорії навчання. (Крек Ф., Локхарт Р., 1972, с. 671-684; Осубель Д., 1974, с. 267-272). Когнітивісти розглядають навчання як внутрішній процес, який включає пам'ять, мислення, рефлексію, абстракцію, мотивацію та метапізнання.

4. Конструктивна теорія. Теоретики конструктивізму стверджують, що здобувачі освіти інтерпретують інформацію та світ відповідно до своєї особистої реальності, що вони навчаються шляхом спостереження, обробки та інтерпретації, а потім персоналізують інформацію в особисті знання. Здобувачі освіти вчать найкраще, коли вони можуть контекстуалізувати те, що вони вивчають, для негайного застосування та особистого знання. Конструктивісти розглядають здобувачів освіти як активних, а не пасивних. Знання не отримують ззовні чи від когось іншого; скоріше окремий здобувач освіти інтерпретує та обробляє те, що отримує через органи чуття, щоб створити знання. Здобувач освіти є центром навчання, а інструктор відіграє роль консультанта та фасилітатора. Здобувачам освіти слід дозволити створювати знання, а не давати знання через навчання. Конструювання знань включає як фізичну, так і інтелектуальну навчальну діяльність (Філліпс Д., 2005, с. 233).

Основний акцент конструктивістів робиться на ситуаційному навчанні, яке розглядає навчання як контекстуальне (Ханг Д., Луї К., Кох Т., 2004, с. 193-200). В онлайн-навчанні слід використовувати навчальні дії, які дозволяють здобувачам освіти контекстуалізувати інформацію. Якщо інформацію необхідно застосовувати в багатьох контекстах, тоді слід використовувати стратегії навчання, які сприяють мультиконтекстуальному навчанню, щоб переконатися, що здобувачі освіти справді можуть широко застосовувати інформацію. Навчання відходить від односторонніх інструкцій до конструювання та відкриття знань у своїй теорії трансформації.

5. Коннективізм — це інтеграція принципів, досліджених теоріями хаосу, мережі, складності та самоорганізації. Через інформаційний вибух у нинішню епоху навчання не знаходиться під контролем здобувача освіти.

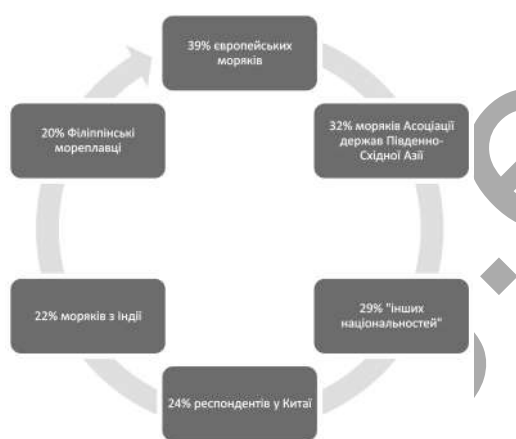
6. Мова в соціальному контексті (теорія Виготського) Соціально-психологічні відмінності здобувачів освіти, які вивчали другу іноземну, вивчали Елліс, Галіван, Спітлер, Кофаріс (Галіван М., Спітлер В., Кофаріс М., 2005, с. 153-192, Елліс Р., 1997, с.147). Ми дотримуємося теорії активності Виготського, ідеї про те, що нові мовні знання виникають у ході соціальної взаємодії. Існує зона, де навчання може відбуватися продуктивно, але бажаний результат буде досягнутий, якщо його розмістити на базисах. Надається допомога (зона найближчого розвитку). Виготський розвинув ідею скелетної допомоги та визначив її функції: залучення інтересу до завдання, спрощення завдання, підтримка прагнення до мети, критичні зауваження щодо відмінностей між отриманими і ідеальними рішеннями, контроль фрустрацій, демонстрація ідеалізованої версії рішення.

Багато авторів погоджуються з тим, що комп'ютери в освіті зробили значний внесок у навчальне середовище студентів і вивчення іноземних мов зокрема, створивши таким чином новий засіб отримання знань. Використовуючи комп'ютери, студенти можуть розвивати власні ідеї та застосовувати свої знання з більшою впевненістю в собі (Галео Д., Алонсо К., 1999, с.117). Загалом, існує два основних способи розгляду використання комп'ютерів для викладання та вивчення мови: «комп'ютер як репетитор» або «комп'ютер як інструмент». Істотна відмінність між ними полягає в тому, що перший оцінює відповіді студента, а другий — ні (Тейлор Р., 1980, с.88). Ми могли б додати до цього, що використання комп'ютера як репетитора є більш поширеним у ситуаціях самостійного навчання, а його використання як інструменту більш поширене в контексті звичайної та дистанційної освіти. Кілька авторів (Ассель М., 1995, с. 63-73; Кантос П., 1995, с. 49-62; Руйперез Г., 1995, с. 25-48) погоджуються, що мотиваційний фактор є основою

перевагою використання комп'ютера для вивчення мови та викладання. У результаті здобувачі освіти витрачають більше часу на виконання вправ, якщо вони є інтерактивними, і активна участь здобувача освіти у запропонованому завданні, отже, більша.

Як бачимо, вчені визнають позитивну роль електронного навчання в процесі навчання.

У морській галузі формування міжнародних екіпажів є звичайною практикою. Тому, досліджуючи можливості електронного навчання для викладання «Професійної англійської для майбутніх фахівців морського транспорту», ми зробили деякі узагальнення для різних країн. Наш інтерес викликало дослідження Міжнародного центру дослідження моряків (Seafarers International Research Center, Cardiff University) про відмінності використання нових технологій моряками різних національностей. Вони виявили, що коли різні форми навчання згрупувати у «самонавчання», «спеціальне навчання» та «змішане», виявляються значні відмінності між національностями. Основний висновок, який ми робимо з цього дослідження, полягає в тому, що культурний фактор впливатиме на сприйняття онлайн навчання.



Таблиця 1

Ми вивчали різні погляди науковців і викладачів на онлайн навчання, але слід зазначити значимість ставлення здобувачів вищої освіти до використання комп'ютерних технологій у навчанні. У зв'язку з цим, дослідження уподобань студентів щодо онлайн-ових та друкованих матеріалів надає нам можливість зробити певні висновки щодо розширення можливостей комбінувати дистанційне навчання з формами офлайн навчання (змішане навчання). Опитування учасників дослідження показали що: більшість студентів віддають перевагу веб-сторінці чи комп'ютерній програмі, а не книгам, але все одно вважають, що письмове слово є найкращим способом отримання знань. Студенти хотіли отримати загальне враження від матеріалу курсу, щоб тексти були коротшими та включали

кращий огляд, а також були покращені відео, звуком, інтерактивними тестами та іграми. Вони також хотіли, щоб їх навчальний матеріал був інтегрований із соціальними мережами, щоб вони могли залишатися на зв'язку зі своїми однолітками та вчителями, і вони хотіли, щоб їхні вчителі мали змогу оновлювати матеріал.

Під час експерименту учасникам дали для читання текст на папері та в цифровому вигляді. Оцінка розуміння прочитаного показала, що учасники експерименту, які читали текст на папері, отримали значно кращі бали, ніж ті, хто читав текст в цифровому вигляді. Тим, хто читав на папері, було легше запам'ятати прочитане. Науковці, які проводили експеримент, стверджують, що папір дає просторово-часові маркери під час читання. Торкання паперу та гортання сторінок покращує пам'ять, полегшуючи запам'ятовування, де ви щось читали. Необхідність прокручувати на екрані комп'ютера ускладнює запам'ятовування (Манген А., Вольгермо Б., Бронік К., 2013, с. 61-68). Цей результат доводить, що дистанційне навчання не може замінити очне навчання, а використання змішаного навчання може реалізувати бажання студентів.

Міжнародна морська організація (ІМО) рекомендує виділяти достатню кількість годин на вивчення «Професійної англійської для майбутніх фахівців морського транспорту» та самостійну роботу, а також надати широкий спектр допоміжних матеріалів, включаючи підручники, робочі зошити, онлайн-лекції та мобільний контент. Це дозволить викладачам проводити заняття з «Професійної англійської» більш динамічно та зручніше для студентів. Електронне навчання може бути гарним освітнім інструментом для майбутніх моряків (студентів) і моряків, які працюють на судні, тому що в їхньому робочому середовищі, яке постійно змінюється, необхідна безперервна освіта та самонавчання.

### Висновки

1. На нашу думку, на характерні особливості впровадження онлайн навчання у вищому навчальному закладі впливають: напрям освіти у вищому навчальному закладі; політика вищої влади щодо нових технологій, її фінансові можливості; предмет навчання та традиції кафедри, які забезпечують її викладання; країна, де знаходиться вищий навчальний заклад.
2. За період з 2018 до 2022 року змінилася мета використання онлайн технологій та перетворення із засобу підвищення якості надання освітніх послуг до форми надання освітніх послуг.
3. Ми підтримуємо визначення, що онлайн навчання — це використання нових мультимедійних технологій та Інтернету як форма надання

якісної освіти з урахуванням соціально-політичних чинників.

4. Ми стверджуємо, що розуміння теоретичних основ технологій електронного навчання,

психологічних бар'єрів та дидактичних можливостей навчання з використанням електронних пристроїв та Інтернету допоможе викладачам підвищити свою педагогічну компетентність.

#### ДЖЕРЕЛА

1. Alonso, F. (2005) "An instructional model for web-based e-learning education with a blended learning process approach", *British Journal of Educational Technology*; Mar, Vol. 36/2, 217-235.(eng).
2. Assel, M.(1995). La enseñanza de lenguas asistida por ordenador en Goethe institute. In: Ruiperez,G. (ed.), *Enseñanza de lenguas y traducción con ordenadores* . Madrid: Ediciones Pedagógicas, 63–73. (esp).
3. Ausubel, D. P. (1960). The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material. *Journal of Educational Psychology*, 51, 267–272. Ausubel, D. P. (1974). *Educational psychology: A cognitive view*. New York: Holt, Rinehart & Winston. (eng).
4. Cantos, P.(1995). Incidencia del uso de actividades para la enseñanza de inglés asistida por ordenador en la motivación de los discentes. In: Ruipérez, G. (ed.), *Enseñanza de lenguas y traducción con ordenadores* . Madrid: Ediciones Pedagógicas, 49–62. (esp).
5. Craik, F.I.M., & Lockhart, R. S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11, 671–684. (eng).
6. *Dictionary-handbook on professional pedagogy*. Under the editorship A. V. Semenova. Odesa: Palmyra, 2006. 221p. (ukr).
7. Ellis, R. (1997). *Second Language Acquisition*. New York: Oxford University Press. (eng).
8. Gallego, D.J. and Alonso, C.M.(1999). El ordenador como recurso didáctico. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. (esp).
9. Gallivan, M. J., V. K. Spitler, and M. Koufaris. (2005). "Does Information Technology Training Really Matter? A Social Information Processing Analysis of Coworkers' Influence on IT Usage in the Workplace." *Journal of Management Information System* 22 (1): 153–192. (eng).
10. Hung, D., Looi,, C. K., & Koh, T. S. (2004). Situated cognition and communities of practice: First-person 'lived experiences' vs. third-person perspectives. *Educational Technology & Society*, 7(4), 193–200. (eng).
11. Mangen, A, Walgermo, B R and Brønnick, K (2013). Reading Linear Texts on Paper Versus Computer Screen: Effects on Reading Comprehension. *International Journal of Educational Research* 58: 61–68, DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.12.002> (eng).
12. Pritchard, B. (2004). A Survey of maritime English teaching materials: a report on the current state of the art . Tokyo: International Association of Maritime Universities. <http://iamu-edu.org> (eng).
13. Phillips, D. C. (2005). Theories of teaching and learning. In *A companion to the philosophy of Education*. Blackwell Synergy: Online Journals for Learning, Research, and Professional Practice. (esp).
14. Ruipérez, G.(1995). El ordenador en la enseñanza de lenguas. In: Ruipérez, G. (ed.), *Enseñanza de lenguas y traducción con ordenadores* . Madrid: Ediciones Pedagógicas, 25–48. (esp).
15. Skinner, B. F. (1974). *About behaviorism*. New York: Knopf. 276p. eng).
16. Taylor, R.P. (ed) (1980). *The Computer in the School: Tutor, Tool, Tutee*. New York: Teacher's College Press. 288p. (eng).
17. Thorndike, E. L. (1913). *Educational psychology: The psychology of learning*. New York: Teachers College Press. 327p. (eng).
18. Vygotsky, L. (1978) *Mind in Society*, Cambridge, MA: Harvard University Press. (eng).
19. Yarmachenko M. D. *Pedagogical dictionary*. K.: Ped. dumka, 2001. 561p. (ukr).

#### **ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF THE READINESS OF FUTURE MARITIME TRANSPORT SPECIALISTS FOR PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF ONLINE EDUCATION**

*The broadening of the European and world space in the last years of the 21st century encourages direct contacts between state structures and social groups, provides a stimulus for cultural exchanges, scientific cooperation, and participation in international researching projects. Professional communication leads to the intensive development of society, which leads to globalization and expansion and becomes the reality of today.*

*The formation of readiness for professional activity begins with motivation, namely: setting a goal, based on needs and goals or with a person's awareness of the tasks. The development of a plan, models, schemes of further action is the next stage, after which a person moves to the implementation of readiness, uses certain*

means and methods of activity, compares the progress of the work performed and the obtained intermediate results with certain goals, makes adjustments.

Modern pedagogical sources present various approaches to learning a foreign language, which is considered as a means of developing professional competence. At the same time, there is a lack of systematic pedagogical research on the conceptual foundations of mastering professional English using online education technologies. The implementation of online education as a tool and means for teaching and learning English (in our study "Professional English for future maritime transport specialists") can be successful under different psychological and pedagogical conditions. We offer our own model of psychological and pedagogical conditions for the effective use of online technologies when implementing remote and mixed forms in the educational and extracurricular work of a higher educational institution.

For this purpose, we summarized the experience of the Department of Foreign Languages of the State University of Infrastructure and Technologies from 2018 to 2022. This model includes the main psychological and pedagogical theories, which are the basis for the implementation of online education. The psychological processes involved in this type of educational technology are defined. The main contribution of our research is the identification of psychological barriers to effective adaptation to distance education using information technologies. We have offered practical recommendations to foreign language teachers who use this technology in educational and extracurricular processes.

**Keywords:** distance education; e-learning; international standards; maritime education; multimedia technologies; pedagogical competence; extracurricular work; psychological and pedagogical conditions.

Стаття надійшла до редакції: 03.11.2022р.

Прийнято до друку: 11.11.2022р.



*Наукове видання*

**ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА:**

*ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА*

- Психологія
- Педагогіка

**PEDAGOGICAL EDUCATION:**

*THEORY AND PRACTICE*

- Psychology
- Pedagogy

Збірник наукових праць № 38 (2) • 2022

*kybg.edu.ua*

*Статті публікуються в авторській редакції*

Науково-методичний центр видавничої діяльності  
Київського університету імені Бориса Грінченка

Завідувачка НМЦ видавничої діяльності *М.М. Прядко*  
Відповідальна за випуск *А.М. Даниленко*  
Над виданням працювали *Т.В. Нестерова, Н.В. Клименко*

Підписано до друку 26.12.2022 р. Формат 60x84/8.  
Ум. друк. арк. 11.4. Наклад 100 пр. Зам. № 2-33.

Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, 04053, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2.  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4013 від 17.03.2011 р.

**Попередження!** Згідно із Законом України «Про авторське право і суміжні права» жодна частина цього видання не може бути використана чи відтворена на будь-яких носіях, розміщена в мережі Інтернет без письмового дозволу Київського університету імені Бориса Грінченка й авторів. Порушення закону призводить до адміністративної, кримінальної відповідальності.