

INDEX  COPERNICUS
INTERNATIONAL

ISSN 2522-1736
ISSN Online 2663-4902

ICV 2018: 72.46

Міністерство освіти і науки України

Ніжинський
державний університет
імені Миколи Гоголя

Наукові записки

Психолого-педагогічні
науки

№ 1



Ніжин – 2021

УДК 159.9(05)"540.3"+37(05)"540.3"
НЗ4

НАУКОВІ ЗАПИСКИ
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор: Бурназова Віра Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики навчання мистецьких дисциплін, заступник декана з навчально-методичної роботи факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету.

Відповідальний секретар: Демченко Наталія Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Члени редколегії:

Маноліс Дафермос, доцент кафедри психології Критського університету (Ретимно, Греція);

Лосєва Наталія Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Яблочников Сергій Леонтійович, доктор педагогічних наук, професор кафедри інформаційних технологій та аналізу даних Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, член-кореспондент Міжнародної академії комп'ютерних наук і систем;

Міненко Антоніна Олексіївна, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка;

Корнієнко Інокентій Олексійович, доктор психологічних наук, доцент кафедри психології Мукачівського державного університету;

Шпорун Оксана Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри психології КЗВО "Вінницька академія безперервної освіти";

Книш Анастасія Євгенівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами Харківського політехнічного інституту.

Збірник включено до переліку наукових видань, публікації яких зараховуються до результатів дисертаційних робіт з педагогіки (Затверджено наказом МОН України від 07.10.2016 р. № 1222).

ISSN 2522-1736

ISSN Online 2663-4902

Рекомендовано Вченою радою Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Протокол № 10 від 25.03.2021 р.

Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. В. В. Бурназової. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2021. № 1. 146 с.

Адреса видавництва:

вул. Воздвиженська, 3^А, м. Ніжин, Чернігівська обл.,
Україна, 16600.
Тел.: (04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net, www.ndu.edu.ua

**Адреса сайту журналу
у друкованій версії:**

<http://lkr.ndu.edu.ua/index.php/nz/>

Верстка та макетування – **О. В. Борщ**

Літературне редагування – **А. М. Конівненко, О. М. Лісовець**

Підписано до друку
Гарнітура Arial
Замовлення №

Формат 60x84/8
Обл.-вид.арк. 12,9
Ум. друк. арк. 17,44

Папір офсетний
Тираж 100 пр.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.

НДУ імені Миколи Гоголя, м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3^А

© В. В. Бурназова, головний редактор, 2021
© НДУ ім. М. Гоголя, 2021

INDEX  COPERNICUS
INTERNATIONAL

ISSN 2522-1736
ISSN Online 2663-4902

ICV 2018: 72.46

Ministry of Education and Science of Ukraine

**Nizhyn Mykola Gogol
State University**

Research Notes

**Psychology and Pedagogy
Research**

ISSUE 1



Nizhyn – 2021

Research Notes [Naukovi Zapysky] Nizhyn Mykola Gogol State University

EDITORIAL BOARD:

Editor-in-Chief: Burnazova Vira, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of the theory and methodology of teaching artistic disciplines, Associate Dean of The Faculty of Psychological and Pedagogical Education and Arts, Berdyansk State Pedagogical University.

Executive Secretary: Demchenko Nataliia, Candidate of Pedagogic Sciences (PhD), Associate Professor at the Department of Pedagogy, elementary education and educational of Nizhyn Mykola Gogol State University.

Editorial Board Members:

Manolis Dafermos, Associate professor at the Department of Psychology, University of Crete.

Loseva Natalia, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, elementary education and educational of Nizhyn Mykola Gogol State University.

Yablochnikov Sergey, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Information Technologies and Data Analysis of Nizhyn Mykola Gogol State University, Corresponding Member of the International Academy of Computer Sciences and Systems.

Minenok Antonina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Preschool and Primary Education, National University "Chernihiv Collegium" of T. G. Shevchenko.

Kornienko Inokentiy, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of Psychology, Mukachevo State University.

Shportun Oksana, Doctor of Psychological Sciences, Professor at the Department of Psychology communal institution of higher education "Vinnitsa Academy of Continuing Education".

Knysh Anastasia, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management, Kharkov Polytechnic Institute.

This collection of research is included to the list of scientific periodicals appropriate for publishing the results of dissertation in Pedagogy (According to The Order 1222 of the Ministry of Education and Science, dated October 10, 2016).

ISSN 2522-1736

ISSN Online 2663-4902

The Collection is approved by Scientific Board of Nizhyn Mykola Gogol State University
Record № № 10 of March 25, 2021.

Research Notes. Series "Psychology and Pedagogy Research" (Nizhyn Mykola Gogol State University) / ed. N34 V. V. Burnazova. Nizhyn: Mykola Gogol NSU, 2021. Issue 1. 146 p.

Publisher's address: 3^A Vozdvyzhenska Str., Nizhyn, Chernihiv Oblast,
Ukraine, 16600
Tel.: (04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net, www.ndu.edu.ua

The website address of the magazine in the print version: <http://lkp.ndu.edu.ua/index.php/nz/>

Page making: **O. V. Borshch**
Copy editor: **A. M. Konivnenko, O. M. Lisovets**

Signed to print
Typeface Arial
Order №

Format 60x84/8
publisher's signature 12,9
press sheet 17,44

offset paper
print run 100

Certificate of the Publishing Subject
DK 2137 Dated March 29, 2005

Mykola Gogol NSU, Nizhyn, 3^A Vozdvyzhenska Str.

© Vira Burnazova, Editor-in-Chief, 2021
© Mykola Gogol NSU, 2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАУКОВІ ЗАПИСКИ
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Науковий журнал ○Рік відновлення видання – 1996

Психолого-педагогічні науки, № 1, 2021 рік

ЗМІСТ

МЕТОДОЛОГІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

- Мельник С. С., Сасник С. М., Новіков О. В., Д'яконова Н. С.** Інтеграція у навчанні: основні методи, структура та функції. Загальний огляд та аналіз 8
- Кононко О. Л.** Становлення і розвиток дошкільника як суб'єкта практичної діяльності 17

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

- Бобро Л. В.** Розвиток саморегуляції дітей старшого дошкільного віку як умова уміння долати негативні емоції 28
- Бондаренко Ю. І.** Літературне навчання з використанням ейдетики 34
- Гордієнко Т. В., Білоусова Н. В., Долматова М. П.** Використання технологій критичного мислення під час аналізу навчальних мультфільмів в початковій школі 44
- Дубровська Л. О., Дешко О. О.** Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності у молодших школярів на уроках «Я досліджую світ» 52
- Лосєва Н. М., Дубровський В. Л.** Застосування інтерактивних технологій навчання на уроці математики у початковій школі 59
- Заплишний І. І.** Шляхи формування в учнів старшої школи свідомого ставлення до свого здоров'я 68
- Кузів М. З., Кузів І. С.** Особливості вирішення конфліктів за допомогою медіації 76
- Островська М. Я., Островський О. О.** Створення інноваційного середовища у початковій школі, яка здійснює освітній процес у міжкультурному середовищі 84
- Романишина Н. В.** Контекстне вивчення оповідання І. Гаспринського «Арслан-киз» у шкільному курсі української літератури 94
- Шевчук М. О.** Шляхи формування естетичних почуттів молодших школярів у трудовому навчанні 102
- Щербакова Н.** Педагогічні умови формування гуманних взаємин учнів початкової школи 110

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

- Бобро А. А.** Формування SOFT SKILLS у майбутніх учителів початкової школи 117
- Ковальова В. В.** До питання формування правової культури майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності 125

Проценко І. І. Формування професійних компетентностей майбутніх учителів Нової української школи у процесі педагогічної практики.....	132
Щербакова К. Й. Професійна готовність вихователя до забезпечення психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей з особливими освітніми потребами	141

CONTENTS

METHODOLOGY AND THEORY OF PEDAGOGICS

Melnyk S., Sasnyk S., Novikov O., Diakonova N. Integration in education: main methods, structure and functions. General review and analysis	8
Kononko O. Formation and development of a preschooler as a subject of practical activity.....	17

METHODS OF TEACHING AND UPBRINGING

Bobro L. Self-regulation development of older preschoolers as a condition for the ability to overcome negative emotions	28
Bondarenko Y. Literary studying based on elements of eidetics	34
Hordiyenko T., Bilousova N., Dolmatova M. Use of critical thinking technologies during analysis of educational cartoons in primary school.....	44
Dubrovska L., Deshko O. Pedagogical conditions of cognitive activities development of primary school students at lessons «I explore the world»	52
Losyeva N., Dubrovskiy V. The application of interactive teaching technologies in a mathematics lesson in primary school.....	59
Zaplishnyi I. The ways of forming high school pupils' conscious attitude to the health.....	68
Kuziv M., Kuziv I. Features of conflict resolution through mediation	76
Ostrovskaya M., Ostrovsky A. Creating an innovative environment in primary school, which carries out the educational process in an intercultural environment.....	84
Romanyshyna N. Context study of I. Hasprynskiy story «Arslan-kyz» in the school course of ukrainian literature	94
Shevchuk M. Ways of formation of aesthetic feelings junior schoolchildren in labor education	102
Scherbakova N. Pedagogical conditions for the formation of humane relationships elementary school students.....	110

PROFESSIONAL PEDAGOGY

Bobro A. Soft skills development for future primary school teachers.....	117
Kovaleva V. The issue of formation of future managers' legal culture in administrative activities.....	125
Protsenko I. Formation of professional competencies of future teachers of the new ukrainian school in the process of pedagogical practice	132
Shcherbakova K. Professional readiness of an educator to provide psychological and pedagogical support for the development of children with special educational needs	141

МЕТОДОЛОГІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.14:621.791

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-8-16

Мельник С. С.

старший викладач кафедри іноземних мов
Харківського національного університету радіоелектроніки
svitlana.melnyk@nure.ua
orcid.org/0000-0002-7565-3095

Сасник С. М.

старший викладач кафедри іноземних мов
Харківського національного університету радіоелектроніки
svitlana.sasnyk@nure.ua
orcid.org/0000-0001-9937-2813

Новіков О. В.

старший викладач кафедри іноземних мов
Харківського національного університету радіоелектроніки
oleksii.novikov.@nure.ua
orcid.org/0000-0003-2774-8476

Д'яконова Н. С.

старший викладач кафедри іноземних мов
Харківського національного університету радіоелектроніки
natalia.diakonova@nure.ua
orcid.org/0000-0002-4136-9141

ІНТЕГРАЦІЯ У НАВЧАННІ: ОСНОВНІ МЕТОДИ, СТРУКТУРА ТА ФУНКЦІЇ. ЗАГАЛЬНИЙ ОГЛЯД ТА АНАЛІЗ

Рух України до інтеграції в європейський та світовий науковий та освітній простір спричинює зміни парадигм і підходів до викладання у закладах освіти всіх рівнів, що може призвести до сучасних трансформацій навчання. Актуальність статті обумовлена необхідністю системного розуміння понять «інтеграція» та «інтегроване навчання» в освітньому процесі, оскільки міжпредметні зв'язки відіграють важливу роль у сучасному світі, тому що фахівець сьогодні повинен бути всебічно розвиненим та володіти цілою низкою знань та навичок, здатним виконувати кілька завдань одночасно й вирішувати нагальні проблеми. Метою статті є визначення термінів «інтеграція» та «інтегроване навчання» у контексті освітнього процесу. У статті вирішена низка завдань: проаналізовано та порівняно різні точки зору щодо інтеграції й інтегрованого навчання зарубіжних і вітчизняних учених та результати, отримані внаслідок цього. Результатом процесу інтеграції у навчанні є його гуманізація та той факт, що інтеграція є складовою частиною змістовно-мовного інтегрованого навчання. Переваги інтегрованого підходу у навчанні є очевидними, оскільки завдяки цьому створюються сучасні підручники, розробляються сучасні освітні технології та змінюється зміст освітнього компоненту, що призводить до необхідності розуміти потреби студента та робить навчальний процес особистісно орієнтованим. У статті характеризуються методи, форми, прийоми та засоби інтеграції. Завдяки пізнавальному та творчому методам навчання формуються інтегративні блоки проблемного навчання: інтегративне спостереження, евристичне дослідження, розробка, прогнозування й аналіз. Інтеграція може бути

предметною, проблемною, горизонтальною та вертикальною, що дозволяє засвоїти тему з різних сторін. Крім того, інтеграція виконує освітню, виховну, розвивальну, психологічну, методологічну та організаційну функції.

Ключові слова: інтеграція, інтегроване навчання, пізнавальний метод, функції інтеграції, міжпредметні зв'язки, орієнтований на студента, предметна інтеграція, проблемна інтеграція, горизонтальна інтеграція, вертикальна інтеграція.

Introduction and topicality of the subject. Following the strategy of integrating into the European Community Ukrainian graduates must be competitive on the international labor market, versatile and learned which is provided by the integrated approach to teaching the English language combined with a wide range of subjects depending on the major such as Information Technology, Economics, Culture Studies etc.

The necessity to increase the level of specialist professional training for various branches of industry is stated in a number of documents adopted by the Government like «The National Strategy of the Development of Education in Ukraine for the Period up to the Year of 2021» (2013), the Law of Ukraine «On Higher Education» (2014), «On Education» (2017) and others. In Ukraine, the principle of integration has been claimed as the main principle of education reform along with the principles of humanization and differentiation [9].

The research objective and tasks. The research aim is to elucidate the notion of «integration» in education and define methods, structure and functions of integration in the process of teaching and learning.

The research methods and sources. The set of data subject to analysis comprises fundamental research papers in pedagogy, teaching foreign languages methodology by prominent foreign and Ukrainian scholars. Theoretical methods including synthesis and analysis are used.

Analysis of the latest research. Nowadays, the idea of integrated lessons is being developed actively by both foreign (T. M. Gulaia and S. A. Romanova, P. Ball, M.-H. Cho and Y. Cho, D. Coyle, Ph. Hood, D. Marsh, J. A. Goris, E. Griva, K. R. Mahan, R. Wilkinson) and Ukrainian (L. Zaitseva, M. H. Ivanchuk, T. A. Ianovska, O. B. Bihych, L. A. Zenia, N. Karpenko, I. M. Kozlovska, V. Smelianska) scholars and educators who consider this idea relevant in teaching methods in secondary and higher schools.

Presentation of the main material. D. Marsh considers integration a constituent part of Content-Language Integrated Learning (CLIL), «which refers to situations where subjects, or parts of subjects, are taught through a foreign language with dual-focused aims, namely the learning of content and the simultaneous learning of a foreign language» [19]. It is necessary to note that Ukrainian scientists support and develop his ideas. For instance, A. Kotkovets defines integration as «the process of interpenetration, consolidation, unification of knowledge manifested through unity with the process of differentiation. The integration of education content is the process of forming unity between its homogeneous elements by identifying the same type of entities and patterns in them» [7], which is accompanied by knowledge generalization and complexity. This approach does not violate the logic of each subject but at the same time it «provides the potential for possible interaction between them», coordination and interdisciplinary links, considers the degree of integration and analyzes integrated programs. In addition, the scientist explores the advantages of an integrated approach to teaching English and the main conditions for its successful application.

V. I. Smirnov argues that modern educational processes require certain humanization, which in turn is reflected not only a) in creating advanced and sophisticated textbooks; b) in modern pedagogical technologies taking both students individual needs and their creative collaboration with teachers into account; c) in reorganization of teacher's activities based on active interaction with students, realization of their subjective position in the process of personality-oriented learning; d) in changing the educational component content in the form of integration and integrity of academic disciplines as well [13, p. 105].

A. L. Babenko systematizes, theoretically generalizes and clarifies the system of concepts and terms used in integrated education. The scientist does not only reveal different approaches to understanding the essence of «integration», but he also clarifies, expands and deepens the meaning of the concept of «integrated lesson» and determines their essential characteristics and differences from conventional classes [1].

The term «integration» is polysemantic. The Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language defines integration as «combining something into a single whole» [25, p. 237]. The Large Explanatory Dictionary of Modern Ukrainian states that integration is unifying «any separate parts; combining and coordinating the actions of the whole system different parts; the process of organizing, coordinating and combining structures and functions in the whole organism» [21, p. 500]. The Pedagogical Dictionary edited by M. D. Yarmachenko interprets integration as «a concept that means both coherence of individual differentiated parts and functions of the system, the body as a whole, and the process leading to such a state» [23, p. 229].

The Sociological and Pedagogical Dictionary gives the following definition: «integration is a development process, which is associated with the integration of previously heterogeneous parts and elements, and in the course of integration processes in the already formed system, or in the new system, resulting from previously unrelated elements, increases volume and intensity of interrelations and interactions between elements, which can lead, in particular to new management levels» [24, p. 94]. The Short Terminology Dictionary on Pedagogy defines «integration» as «selection and integration of educational material on different subjects» [22, p. 26].

Since modern pedagogical science considers integration as one of the main didactic principles, which in general determines the organization of educational systems, the Short Terminology Dictionary on Pedagogy identifies different types of integration: thematic integration, when the selection and integration of material from different subjects aiming at comprehensive study of cross-cutting important topics, and full integration, when integrated courses based on the unification of knowledge from different subjects are carried out [22, p. 26].

A. L. Kotkovets interprets «integration of learning» as «the selection and integration of educational material from different subjects to learn cross-cutting important topics in a unified, systematic and multisided way, to create an integrated content of education that is the subjects that would be united knowledge from different fields in a single whole» [7]. Such approach allows students to acquire a certain amount of knowledge on several topics or even subjects within relatively short-term time.

Learning integration is the process and result of an inextricably linked whole in the process of learning a foreign language. The correct establishment of interdisciplinary ties and their skillful use are necessary to form the student's mind flexibility, to activate the learning process and make it practice-oriented. The integration of learning makes it possible to integrate all the knowledge and skills acquired in different classes into a single system, as well as to gain new knowledge in the course of these connections. An integrated approach allows you to teach in the real world of communicative functions within the speech act, indicating that language is necessary in everyday situations to express praise, apology, information, inquiries. Fragmentary knowledge does not contribute to comprehending native speakers.

L. Zaitseva highlights the problem of implementing an integrated approach in preschool education and characterizes the different types of integration, substantiating the principle of activity-mediated cognitive integrity. The scientist shares K. Yu. Kolesina, Yu. M. Kolyagin and A. V. Mironov's viewpoints that real integration is possible on condition that the concepts under consideration will be connected with the methods of cognition [3, p. 55]. According to L. Smirnova, principles specific to the use of an integrative method teaching *English as a Foreign Language* and *English for Specific Purposes* include: a) use of a foreign language for learning and communication equally; b) choice of subject depends on the language studied by future professionals; c) all types of skills use and development: reading, listening, writing, speaking [14, p. 492].

The choice of integrated methods depends on the teaching purpose and its content.

It should be kept in mind that teaching is student-centered, as the latter must master not only necessary knowledge, but also develop spiritually and physically, become a specialist, who will be able to both apply the acquired knowledge and analyze life and professional situations due to interdisciplinary knowledge obtained in the higher educational establishment. Integrated methods in higher education combine lectures, seminars and practical classes, round tables, laboratory classes, a wide range of industrial practice, both passive and active (depending on the university direction and professional orientation). Nowadays, when higher education is being reformed the latter is quite relevant, as university graduates know nothing about economic processes and do not always have the appropriate skills to use them in product manufacturing, so closer ties with business leaders and labor market specialists in Ukraine are taken into consideration.

A. M. Silveister believes that the didactic aspect of knowledge integration involves determining methods (a system of methodological and logical approaches to the formation of different types integrated objects preferably used), forms (registration means of the integrated knowledge results), tools (mechanisms for implementing integration into the educational process), ways (realization of specific content by specific methods) and means (a set of all methods, forms, tools, structuring educational material due to the teaching elements integrated transformation) [12, p. 172].

According to A. Khutorsky's classification, productive teaching methods fall into cognitive, knowing and creative [16], thanks to which it is possible to form integrative blocks of problem-based learning: integrative vision, heuristic research, development, forecasting and analysis.

In our opinion, E. O. Yamburg's adaptive school (E. O. Yamburg is a famous Russian educator) echoes A. Khutorsky's ideas. He singles out two educational philosophies: cognitive (it directs the teacher to subject programs, fixed results, subjected assessment, students' selection aimed at their further specialized training) and person-oriented [18]. In those institutions that adhere to the person-oriented education philosophy, students are closely monitored, their personal development is discussed, much attention is paid to their individual interests and needs. Adaptive school involves harmonization of two educational philosophies, two approaches. Its sound integration and mutual complement are critical instead of their mechanical combination [13, p. 577].

At the present stage of higher professional education development, which is improved through the integration of knowledge, interdisciplinary links are relevant. Integration is the process which results in creating a closely connected whole. In education, it can be carried out by merging subjects, summarizing the basics of science, the disclosure of complex educational topics and problems into a single synthesized course.

O. B. Tarnopolsky considers Content and Language Integrated Learning (CLIL) in teaching as a constituent part of special disciplines content in the concept of language learning and draws the following conclusions: a) CLIL is closely related to the content of professional disciplines; b) learning through the content of interdisciplinary subjects has significant advantages; c) it is advisable to master language and communication through major content [15, p. 25]. The researcher agrees with D. Coyle that CLIL «is any learning of a foreign language, when it is used as a means for teaching and learning by pupils / students of extracurricular content» [15, p. 24].

K. A. Nikolashina believes that the integration structure includes objects, the connection part (the objects name between which the connection is established); connection direction (direction line from one subject to another) [11]. In our opinion, the structure of integration resonates with M. H. Ivanchuk's theory, who distinguishes the following degrees of integration: subject (integrators are complex research objects or complex problems), problem (integrators are general research methods), horizontal (in Natural Sciences) and vertical (among groups of sciences) [4, p. 53–55].

Ye. K. Medvedok also speaks about the levels of didactic integration, emphasizing a) interdisciplinary integration in the educational process due to «the interdisciplinary links»; b) synthesis of interconnected sciences grounded on the basic one, in which each

science has its own scientific status; c) the level of appropriateness, which ends with the development of a new discipline and has an integrated nature and its own subject of study [8, p. 172].

L. A. Sazhko, analyzing foreign language teaching, believes that the process of mastering a foreign language is integrated in its essence, and integration is manifested at several levels: the goal setting level, the content definition level, the level of learning process organization, the level of learning tools usage, the level of modern learning technologies application [11].

Ye. H. Boyko in her article «Integrated Approach to Learning in the Educational Process» analyzes the stages of implementation of learning content interdisciplinary integration and increase of its effectiveness after using integration methods of teaching content [2, p. 92–97]. The author believes that integrated courses, integrated textbooks, integrated tasks and integrated classes influence young learners' teaching greatly [2, p. 94]. The scientist identifies the stages of interdisciplinary integration of learning content from simple to complex ones, emphasizing the vertical and horizontal interdisciplinary links. According to Ye. H. Boyko, a horizontal interdisciplinary connection occurs when integrated subjects are studied in time (during a week or a month). In addition, the scientist shares O. Rafalska's viewpoint [20], believing that the vertical link is present if the integrated subjects are studied during one lesson, one day [2, p. 95].

Thus, all researchers agree that integration of learning should be carried out from simple to complex, distinguishing between horizontal and vertical levels of interdisciplinary links.

Since integration is a constituent part of the educational and training process, it performs the following educational functions: educational, upbringing, developmental, psychological, methodological, organizational. Moreover, integration can have different forms: subject-image, cognitive, ideological, activity, conceptual [17, p. 50].

According to A. M. Silveister, the integration of subject knowledge related to Natural Sciences, performs the following functions in teaching Physics:

- methodological (students' viewpoints and modern ideas about nature value are formed);
- educational (student's knowledge system, depth, awareness and flexibility are formed);
- developing (the integrated approach to the students' development of systematic and creative thinking, the formation of their cognitive activity and independence are relevant);
- upbringing (the integrated approach to students' upbringing and education, based on various subjects);
- organizational (improving the educational material content, teaching methods and forms);
- psychological (it provides an increase in theoretical generalization, creates an appropriate basis for knowledge perception, associative systems and images are created rapidly) [12, p. 175].

However, in our opinion, the above-mentioned functions can take place in the process of knowledge integration from any subjects.

Conclusions and research perspectives. Thus, after analyzing material and viewpoints on integration in education, its methods, structure and functions, we can draw the conclusion that integrated approach to teaching English as a Foreign Language and English for Specific Purposes is very crucial and perspective, especially combined with the methodology of scaffolding where teacher's help is gradually decreasing disappearing completely. Moreover, scaffolding can be employed to teach various aspects and skills of English: speaking, listening, reading and writing. Such skills are necessary for developing, mastering and analyzing literary and scientific text content, general and academic writing when teacher's help can be hardly overestimated due to scaffolding allowing students to become more and more independent and confident in their skills, abilities and knowledge, do their best and get the highest grades and results.

Література

1. Бабенко А. Л. Сутність і зміст понять «інтеграція» та «інтеграційне заняття» *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2015. Вип. 37. С. 9–12.
2. Бойко Є. Г., Рафальська О. О., Юхимович Г. П. Інтегрований підхід до навчання в освітньому процесі. *Управління розвитком складних систем*. 2019. С. 92–97. URL: http://repository.knuba.edu.ua/bitstream/handle/987654321/2406/16_0.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 05.12.2020).
3. Зайцева Л. Інтегрований підхід: сутність та можливість впровадження в дошкільній освіті. *Молодь і ринок*. 2011. № 12 (83). С. 55–58. URL: http://irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/opac/search.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Mir%5F2011%5F12%5F16 (дата звернення: 20.12.2020).
4. Іванчук М. Г. Основи технології інтегрованого навчання в початковій школі. Чернівці, 2000. С. 36–63.
5. Інтеграція методів навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах. URL: <http://krok.miok.lviv.ua/uk/teachers-manuals/інтеграція-методів-навчання-іноземн> (дата звернення: 28.12.2019).
6. Карпенко Н. М., Смелянська В. В. Інтегрований підхід до формування компетентності в іншомовному академічному письмі студентів 1-го курсу мовних факультетів. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. № 3 (30). С. 18–22. URL: http://journals.urau.ua/sr_edu/article/view/166289/171421 (дата звернення: 20.10.2020).
7. Котковець А. Л. Інтегрований підхід до навчання англійської мови курсантів військових вузів. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1159> (дата звернення: 05.11.2020).
8. Медведок Є. К. Реалізація міжпредметних зв'язків як умова інтеграції змісту освіти. *Біологія*. 2004. № 9 (березень). С. 2–5.
9. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст. *Освіта України*. 2002. № 33. С. 4. URL: repository.idufk.edu.ua/bitstream (дата звернення: 29.12.2020).
10. Николашина Е. А. Интегрированный подход в обучении иностранному языку. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2017. № 516. URL: <http://e-koncept.ru/2017/470197.htm> (Дата обращения: 12.12.20).
11. Сажко Л. А. Інтегративна основа навчання іноземних мов. URL: www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/cgiiirbis_64 (дата звернення: 11.11.2020).
12. Сільвейстр А. М., Моклюк М. О., Моклюк О. О. Інтеграція знань як психолого-педагогічна проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*: зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Вип. 57. С. 171–178.
13. Смирнов В. И. Дидактика. Часть I. Общетеоретические основы: учебное пособие. Нижний Тагил: Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2012. 306 с.
14. Смирнова Л. Інтегрований підхід як необхідна складова організації процесу іншомовної освіти на немовних факультетах. *Наукові записки. Серія «Філологічні науки»*. 2014. Вип. 128. С. 490–493.
15. Тарнопольський О. Б. Навчання через зміст, змістовно-мовна інтеграція та іншомовне занурення у викладанні іноземних мов для професійних цілей у немовних вишах. *Іноземні мови*. 2011. № 3 (67). С. 23–27.
16. Хуторской А. В. Современная дидактика: учебник для вузов. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 544 с.
17. Шевчук К. Інтегрований підхід до навчання: ретроспективний аналіз. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2007. № 20. С. 50–55.
18. Ямбург Е. А. Школа для всех: Адаптивная модель. Москва: Новая школа, 1997. 352 с.
19. Marsh D., Mehisto P., Wolff D., Jesús M., Frigols M. European Framework for CLIL Teacher Education. URL: <http://encuentrojournal.org/textos/9.%20CLILFramework.pdf> (last accessed: 20.12.2020).
20. Rafalskaya, O. O. Algorithms for the formation of the basic taxonomy of disciplines. *Management of development of complex systems*. 2015. № 24. P. 137–141.

21. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
22. Короткий термінологічний словник з педагогіки / уклад.: С. Г. Мельничук, О. С. Радул, Т. Я. Довга, С. В. Омеляненко. Кіровоград, 2004. 36 с.
23. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.
24. Соціолого-педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко, В. В. Радул, М. М. Дубінка та ін; за ред. В. В. Радула. Київ: ЕксОб, 2004. 304 с.
25. Тлумачний словник української мови / ред.: Т. В. Ковальова, Л. П. Коврига. Харків: Синтекс, 2002. 672 с.

References

1. Babenko, A. L. (2015). Sutnist i zmist poniat «intehratsiia» ta «intehratsiine zaniattia» [The essence and content of the notions «integration» and «integrated lesson»]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu – Scientific bulletin of Uzhhorod National University*. 37. 9–12 [in Ukrainian].
2. Boiko, Ye.H., Rafalska, O.O. & Yukhymovych, H.P. (2019). Intehrovanyi pidkhid do navchannia v osvithnomu protsesi [An integrated approach to learning in education process] *Upravlinnia rozvytkom skladnykh system – Management of complex systems development*. URL: http://repository.knuba.edu.ua/bitstream/handle/987654321/2406/16_0.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Last accessed: 05.12.2020) [in Ukrainian].
3. Zaitseva, L. (2011). Intehrovanyi pidkhid: sutnist ta mozhlyvist vprovadzhennia v doshkilnii osviti [An integrated approach: the essence and possibility of introducing into preschool education]. *Molod i rynek – The youth and market*. 12 (83). 55–58. URL:http://irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/opac/search.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILA=&S21STR=Mir%5F2011%5F12%5F16 (Last accessed: 20.12.2020) [in Ukrainian].
4. Ivanchuk, M. H. (2000). *Osnovy tekhnolohii intehrovanoho navchannia v pochatkovii shkoli* [Basics of integrated learning technology in primary school]. Chernivtsi [in Ukrainian].
5. Intehratsiia metodiv navchannia inozemnykh mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Integration of foreign language teaching methods in higher educational establishments]. URL: <http://krok.mio.k.lviv.ua/uk/teachers-manuals/інтеграція-методів-навчання-іноземн/> (Last accessed: 28.12.2020) [in Ukrainian].
6. Karpenko, N.M. & Smelianska, V.V. (2019). Intehrovanyi pidkhid do formuvannia kompetentnosti v inshomovnomu akademichnomu pysmi studentiv 1-ho kursu movnykh fakultetiv [An integrated approach to the competence formation in foreign language academic writing of language faculties first-year students]. *Journal «Science Rise: Pedagogical Education»*. 3 (30). 18–22. URL: http://journals.uran.ua/sr_edu/article/view/166289/171421 (Last accessed: 20.10.2020) [in Ukrainian].
7. Kotkovets A. L. Intehrovanyi pidkhid do navchannia anhliiskoi movy kursantiv viiskovykh vuziv [An integrated approach to teaching cadets of military universities English] URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1159> (Last accessed: 05.11.2020) [in Ukrainian].
8. Medvedok, Ye. K. (2004). Realizatsiia mizhpredmetnykh zviazkiv yak umova intehratsii zmistu osvity. [Implementation of interdisciplinary links as a condition for educational content integration] *Biolohiia – Biology*. 9 (Berezen – March). 2–5 [in Ukrainian].
9. Natsionalna doktryna rozvytku osvity Ukrainy v XXI st (2002). *Osvita Ukrainy* [The National doctrine of Ukraine education development in the XXI century] *Education of Ukraine*. №33. S.4. URL: [repository.ldufk.edu.ua > bitstream](http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream) (Last accessed: 29.12.2020) [in Ukrainian].
10. Nikolashina, Ye. A. (2017). Integrirovannyi podkhod v obuchenii inostrannomu yazyku [An integrated approach to foreign language teaching] Retrieved from *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Kontsept» – Scientific and methodical electronic journal «Concept»*. URL: <http://e-koncept.ru/2017/470197.htm> (Last accessed: 12.12.2020) [in Russian].
11. Sazhko, L. A. Intehratyvna osnova navchannia inozemnykh mov [Integrative basis of foreign language teaching]. URL: [www.irbis-nbuv.gov.ua>cgi-bin>cgiirbis_64](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/cgiirbis_64) (Last accessed: 11.11.20) [in Ukrainian].
12. Silveistr, A.M., Mokliuk, M.O. & Mokliuk, O.O. (2017). Intehratsiia znan yak psykhologo-pedahohichna problema [Knowledge integration as a psychological and pedagogical problem]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni*

M. P. Drahomanova – M. P. Drahomanov *National Pedagogical University Scientific Journal*. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. 57. 171–178 [in Ukrainian].

13. Smirnov, V. I. (2012). *Didaktika* [Didactics]. Nizhniy Tagil: Nizhnetagil'skaya gosudarstvennaya sotsialno-pedagogicheskaya akademiya. Vol. 1 [in Russian].

14. Smirnova, L. (2014). Intehrovanyi pidkhid yak neobkhdna skladova orhanizatsii protsesu inshomovnoi osvity na nemovnykh fakultetakh [An integrated approach as a necessary constituent part of organization of foreign language education process at non-language faculties]. *Naukovi zapysky – Proceedings*. 128. 490–493 [in Ukrainian].

15. Tamopolskyi, O. B. (2011). Navchannia cherez zmist, zmistovno-movna intehratsiia ta inshomovne zanurennia u vykladanni inozemnykh mov dlia profesiinykh tsilei u nemovnykh vyshakh [Learning through content, content-language integration and diving in foreign language environment in teaching foreign languages for specific purposes in non-language higher educational establishments]. *Inozemni movy – Foreign languages*. 3 (67). 23–27 [in Ukrainian].

16. Khutorskoy, A. V. (2001). *Sovremennaya didaktika* [Modern didactics]. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].

17. Shevchuk, K. (2007). Intehrovanyi pidkhid do navchannia: retrospektyvnyi analiz [An integrated approach to teaching: retrospective analysis]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho – Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University Proceedings*. 20. 50–55 [in Ukrainian].

18. Yamburg, Ye. A. (1997). *Shkola dlya vseh: Adaptivnaya model* [School for everyone: an adaptive model]. Moskov: Novaya shkola [in Russian].

19. Marsh, D. European Framework for CLIL Teacher Education / David Marsh, Peeter Mehisto, Dieter Wolff, María Jesús Frigols Martín. – URL: <http://encuentrojournal.org/textos/9.%20CLILFramework.pdf> (Last accessed: 20.12.2020).

20. Rafalskaya, O. O. (2015). Algorithms for the formation of the basic taxonomy of disciplines. *Management of development of complex systems*. 24. 137–141 [in English].

21. Busel V. T. (Eds). (2005). Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [The large explanatory dictionary of Modern Ukrainian] / [uklad. i holov. red. – compiled and edited by]. Kyiv; Irpin: VTF «Perun» [in Ukrainian].

22. Melnychuk, S.H., Radul, O.S., Dovha, T. Ya. & Omelianenko, S.V. (2004). Korotkyi terminolohichnyi slovnyk z pedahohiky [The short terminology dictionary on pedagogy] / [ukladachi – compilers]. Kirovohrad [in Ukrainian].

23. Yarmachenka, M. D. (Eds.). (2001). *Pedahohichnyi slovnyk* [The pedagogical dictionary]. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

24. Sotsioloho-pedahohichnyi slovnyk (2004). [The sociological and pedagogical dictionary]. Honcharenko, S.U., Radul, V.V., Dubinka, M.M. (Ed.). Radula V. V. (Eds.). Kyiv: EksOb [in Ukrainian].

25. Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy (2002). [The explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Kovalova T. V., Kovryha L. P (Ed.). Kharkiv: Synteks [in Ukrainian].

Melnyk S.

Senior Lecturer, Foreign Languages Department
Kharkiv National University of Radio Electronics
svitlana.melnyk@nure.ua
orcid.org/0000-0002-7565-3095

Sasnyk S.

Senior Lecturer, Foreign Languages Department
Kharkiv National University of Radio Electronics
svitlana.sasnyk@nure.ua
orcid.org/0000-0001-9937-2813

Novikov O.

Senior Lecturer, Foreign Languages Department
Kharkiv National University of Radio Electronics
oleksii.novikov.@nure.ua
orcid.org/0000-0003-2774-8476

Diakonova N.

Senior Lecturer, Foreign Languages Department
Kharkiv National University of Radio Electronics
natalia.diakonova@nure.ua
orcid.org/0000-0002-4136-9141

INTEGRATION IN EDUCATION: MAIN METHODS, STRUCTURE AND FUNCTIONS. GENERAL REVIEW AND ANALYSIS

Ukraine's movement towards integration into European and world scientific and educational space causes changes in paradigms and approaches to teaching in all-level educational institutions, which can lead to modern learning transformations. Topicality of the article is due to the necessity of system comprehending the notions of «integration» and «integrated learning» in the process of education as interdisciplinary links play a great role in contemporary world because modern professionals should be versatile and possess a wide range of skills and knowledge to be multitasking and able to solve burning problems. The aim of the article is to define the terms of «integration» and «integrated learning» in the context of the education process. A set of tasks has been solved in the presented article: various viewpoints on integration and integrated learning have been analyzed and compared including both foreign and Ukrainian scholars' scientific results. The process of integration in education results in humanization and being a constituent part of content-language integrated learning. The advantages of integrated approach are evident as the latter helps to create advanced and sophisticated textbooks, modern educational technologies and change educational component content, which lead to the necessity of understanding students' needs making the teaching process student-centered and student-oriented. The integration methods, forms, tools and means are characterized. Cognitive and creative teaching methods make it possible to form integrative blocks of problem-based learning: integrative vision, heuristic research, development, forecasting and analysis. Integration can be subject, problem, horizontal and vertical, which lets master the topic from different angles. In addition, integration performs educational, upbringing, developmental, psychological, methodological and organizational functions.

Key words: integration, integrated learning, cognitive method, functions of integration, interdisciplinary links, student-centered, subject integration, problem integration, horizontal integration, vertical integration.

УДК 159.923

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-17-27

Кононко О. Л.

докторка психологічних наук, професорка, завідувачка кафедри дошкільної освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
kononko11@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-2815-6261>

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКА ЯК СУБ'ЄКТА ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Висвітлено проблему самодетермінації розвитку особистості в ранньому онтогенезі, обґрунтовано її актуальність, розкрито особливості становлення суб'єктних сил дитини старшого дошкільного віку, аргументовано необхідність створення сприятливого середовища для реалізації нею своїх потенційних можливостей. Розкрито зміст поняття «суб'єкт практичної діяльності», під яким розуміється дитина старшого дошкільного віку як активний носій свідомості і поведінки, що пізнає об'єкт, впливає на нього своїми практичними діями, засвідчує свою психологічну цінність якісно-кількісними характеристиками кінцевого результату. Визначено суть ціннісного ставлення дитини 5–7 років до результату предметно-практичної діяльності, критерії і показники оцінки специфіки його розвитку на даному віковому етапі. Схарактеризовано авторську типологію ціннісного ставлення дошкільників до результатів своєї практичної діяльності, до якої увійшли чотири основні типи: конструктивний, суперечливий, конформний та деструктивний. Критеріями оцінки виступили: здатність передчувати і передбачати майбутній результат, вербалізувати і обґрунтовувати прогностичні оцінки; самостійно регулювати цілеспрямовану діяльність; керуватися мотивацією досягнення; знаходити помилки, виправляти їх, вносити необхідні корективи для поліпшення продукту своєї праці; надавати значення як об'єктивним, так і суб'єктивним характеристикам результату. Запропоновано психолого-педагогічні умови ефективного розвитку у дошкільників ціннісного ставлення до результатів практичної діяльності, основними з яких виступили: вправлення дошкільників в уміння виробляти реалістичні прогностичну та ретроспективну оцінки, орієнтуватися на чіткі критерії гідного виконання завдання, брати до уваги як якісні й кількісні характеристики результату, так і вкладені у досягнення особисті зусилля; створення для дітей старшого дошкільного віку у ЗДО та сім'ї ситуацій успіху, заохочення мотивації досягнення, емоційна підтримка довіри її можливостям; зведення за допомогою педагогічної оцінки самостійності та креативності дошкільників до найвищих характеристик якісного виконання завдань практичного характеру.

Ключові слова: суб'єкт, практичне завдання, цілепокладання, результат практичної діяльності, ціннісне ставлення до результату, умови ефективного розвитку ціннісного ставлення до продукту своїх зусиль.

Постановка проблеми. Проблема становлення і розвитку суб'єктності особистості в ранньому онтогенезі є однією з актуальних у психологічній та педагогічній науках. В умовах соціальних, економічних та політичних змін у країні, трансформації ціннісних орієнтацій, суперечливості й невизначеності життєвих перспектив, суб'єктність як якість особистості вимагає від особи гнучкості мислення й поведінки, уможливорює її належну орієнтацію у складному й плінному довіллі.

У зв'язку з модернізацією національної системи освіти, гуманізацією принципів та осучасненням її змісту, упровадженням у педагогічну практику особистісного

орієнтованого та компетентнісного підходів, актуалізується проблема розвитку суб'єктності. Вона засвідчується елементарною формою сучасного світогляду, доцільною й конструктивною поведінкою, творчою активністю в різних життєвих ситуаціях. Суб'єктність виступає важливою умовою гармонійного входження дитини дошкільного віку у широкий світ, її успішної соціалізації та індивідуалізації в ньому.

Проблема становлення суб'єктності зростаючої особистості привертає увагу науковців і освітян до таких її аспектів, як самодетермінація розвитку, визначення основних джерел та рушійних сил активності зростаючої особистості, актуалізацію її потенціалів. Отже, проблема розвитку суб'єктності у старшому дошкільному віці об'єктивує значущість створення у закладі дошкільної освіти та сім'ї сприятливих умов для реалізації дитиною 5–7 років власних ресурсів, прищеплення навичок саморегуляції поведінки та діяльності, вправлення у самостійності та креативності.

У сучасній науці суб'єктність кваліфікується як системна якість особистості, сформованість якої засвідчується її активно-перетворювальними властивостями, прагненням та умінням діяти самостійно, довірою власному досвіду й самооцінці, здатністю регулювати свою поведінку, вносити корективи у діяльність та її результати, доведенням розпочатого до кінця, досягненням успіху, адекватною самооцінкою. Саме дошкільний вік є періодом закладання основ суб'єктності, становлення і розвитку її елементарних форм, зародження самосвідомості й абриса дитячого світогляду.

Як *діючий суб'єкт*, дошкільник проявляє різні форми активності у пізнавальній, предметно-практичній та комунікативній діяльності. Предметом уваги нашого дослідження виступає суб'єктна активність дитини старшого дошкільного віку, проявлена в практичній діяльності. Саме матеріалізація особистих зусиль дитини у кінцевому продукті уможливорює вивчення особливостей її просування до успішного досягнення мети, характеру самооцінки вкладених у досягнення зусиль та якісно-кількісних характеристик результату. Цей комплекс особливостей поведінки дитини слугує *особистісною ціною* її як суб'єкта практичної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як зазначає С. Рубінштейн, предметно-практична діяльність не є самодостатнім утворенням, виступає похідною від діяча, об'єктивуючи зв'язок виконавця з усіма її структурними компонентами. Отже, в аналізі проблеми предметної діяльності як чинника становлення суб'єктної активності провідною виступає категорія *діючого суб'єкта*, який не лише виробляє матеріалізовані продукти, а й породжує в собі нові якості, розвивається і перетворюється як особистість. С. Рубінштейн підкреслює: діяльність не є простою реакцією або операцією над об'єктом – вона є переходом суб'єкта в об'єкт. Так встановлюється зв'язок між суб'єктом та його діяльністю й між діяльністю та її результатами. Через перехід в об'єкт, через об'єктивування в ньому формується суб'єкт діяльності.

За даними дослідження В. Татенка, з точки зору *суб'єктно-орієнтованого* підходу, буття людини виводиться з неї самої, з її сутності, з індивідуального Я, із здатності бути автономною, незалежною від зовнішніх тисків. У глибинах індивідуального життя особистості, в її саморусі й спонтанному розвитку, у внутрішній діалектиці свідомого і неусвідомлюваного, вольових імпульсів й інтенціональних поривань розгортається її суб'єктна активність. Як зауважує вказаний автор, якщо взяти за основу підхід до людини як до суб'єкта власної життєдіяльності, то є підстави вважати, що тенденція *«сходження до суб'єкта»* має бути пріоритетною в науці [8].

У контексті сказаного, на перший план виходить не так проблема перетворення об'єкта суб'єктом за допомогою діяльності, як *зв'язок між ними*: діяльність виступає умовою становлення і розвитку суб'єкта, котрий не просто діє, перетворює предмет відповідно до мети, а й виступає в різній якості в процесі та внаслідок її здійснення. Як зазначає В. Слободчиков, діяльність підносить суб'єкта на якісно новий рівень розвитку. Поняття «суб'єкт» не слід використовувати як синонім категорій «діяльність», «свідомість», «активність», оскільки воно не просто означає того, хто діє, а й характеризує те, як саме він діє, усвідомлює, ставиться. Через поняття

суб'єкта передається міра активності діяча, його спрямованість, сутність свідомості, ставлення, діяльності. Отже, не кожна діяльність виступає умовою розвитку особистості: одноманітна праця, формальне виконання практичного завдання не зумовлюють особистісне зростання, не актуалізують суб'єктні сили [10].

Як зазначають К. Абульханова-Славська, Г. Балл, К. Муздибаєв, підхід до діяльності як до розв'язання практичних завдань вможливує розуміння такої складної форми передбачення результатів, ставлення суб'єкта до діяльності, як відповідальності. На думку вказаних фахівців, ця категорія становить своєрідну «онтологію» індивідуальної діяльності й визначає властивість особистості, яка впливає на постановку мети, вибір рішень, регуляцію процесу діяльності.

Вказані фахівці підкреслюють: спосіб здійснення діяльності, якість її кінцевих результатів регулюються індивідуальними і соціальними вимогами до неї, визначаються, з одного боку, способом постановки предметно-практичного завдання, з іншого – прийняттям особистістю на себе відповідальності за розв'язання завдання загалом. Отже, результатом виступає не лише продукт діяльності, а й співвідношення суб'єкта з розв'язанням завдання в цілому. Воля суб'єкта виявляється у постановці конкретної мети, доланні перешкод, у досягненні цілі, у відповідальності за якість кінцевого продукту.

В контексті нашого дослідження заслуговує на увагу теза К. Абульханової-Славської, згідно з якою у дослідженні особливостей становлення дошкільника суб'єктом практичної діяльності варто звернутися до поняття «завдання», яке визначається як *психологічна ціна* процесу його розв'язання. В одному випадку дошкільник може виявитися не готовим до розв'язання складного завдання, в іншому – діяти на межі своїх можливостей або просто функціонувати, не докладаючи особливих зусиль. Отже, структура завдання передбачає співвідношення не лише умов і вимог, але й можливостей суб'єкта [1].

Згідно підходу М. Боришевського, у ході розв'язання дитиною практичних завдань виявляються її уміння, стратегія і тактика поведінки, широта способів дій та їх гнучкість, оригінальність й результативність рішень. Гнучка саморегуляція базується на здатності дитини усвідомлювати і виявляти свої особистісні можливості, враховувати умови і вимоги завдання. На думку автора, стрижневим моментом розв'язання предметно-практичного завдання є зв'язок динаміки діяльності та мінливості позиції її суб'єкта. Адже мета, мотивація, умови діяльності в процесі виконання дитиною практичного завдання можуть змінюватися [3].

Для оцінки успішності дій дошкільника як суб'єкта практичної діяльності О. Запорожець, В. Котирло, О. Кононко пропонують застосувати процесуально-цільові критерії. На їхню думку, дії можна вважати успішними, якщо вони виконуються відповідно до алгоритму і досягають кінцевої мети. Базою для оцінки проявів суб'єктної поведінки дітей дошкільного віку виступають технологічна та морально-етична її характеристики. Предметні дії фіксують перцептивні, моторні, соціальні, тобто особистісні установки, виступають цілісною модифікацією суб'єктної активності [5; 6].

За даними О. Леонтьєва, показником становлення дошкільника як суб'єкта предметно-практичної діяльності є виникнення в нього *власного ставлення* до неї, вироблення елементарного особистісного стилю діяльності. Набуваючи досвіду, дитина поєднує об'єктивні вимоги з власними інтересами, цілями, мотивами, здібностями, станами. Міра відповідності практичного завдання реальним можливостям дитини дошкільного віку, усвідомленню ним труднощів, своєчасності та адекватності дій – важливий критерій оцінки якісного його виконання.

Становить інтерес узагальнення К. Муздибаєва, в якому підкреслено: дошкільнику як суб'єкту діяльності належить пристосувати свої індивідуальні можливості до конкретних завдань практичного характеру. Механізмом, за допомогою якого визначається його позиція як суб'єкта, виступає *саморегуляція*, яка оптимізує можливості, компенсує недоліки, забезпечує *цільову та смислову* відповідність дій завданням та обставинам предметно-практичної діяльності [7].

На думку В. Давидова, вирішення дитиною дошкільного віку принципу своїх дій, прийняття рішення, механізми контролю й оцінки виступають тими моментами, які розкривають системний характер її активності у цілісному співвідношенні з вимогами практичної діяльності. Провідний фахівець зазначає: ці механізми не завжди оптимально взаємодіють: механізми контролю, пов'язані з оцінкою успішності дій, можуть мати негативно емоційне забарвлення, фіксувати увагу на дрібницях, прив'язувати до жорстких правил або інструкцій, пригнічувати мотивацію, гальмувати творчий пошук [4].

Виявом суб'єктної активності, сутнісною характеристикою особистості, її стрижневою ознакою виступає *самостійність*, елементарні форми якої виникають у ранньому онтогенезі. Згідно позиції О. Асмолова, у дошкільному віці дитина спроможна зберігати елементарну автономність і самобутність, діяти незалежно від допомоги дорослого. Відомий психолог зазначає: активність дошкільника містить у собі щось більше, ніж просту проекцію спільності з дорослим. Він підкреслює: практична діяльність дошкільника як суб'єкта має подвійну детермінацію – зовнішню і внутрішню. Активність зростаючої особистості спрямовується як соціальними вимогами, так і власними преференціями. Сама дитина виступає передумовою нового і продуктом наявного [2].

За даними провідних фахівців, важливою психологічною характеристикою дошкільника як суб'єкта практичної діяльності є її *результат*. Його розглядають як компонент діяльності, який втілює її об'єктивну і суб'єктивну сторони. Практична діяльність матеріалізується у своєму продукті, а уявлення, що керують діяльністю дошкільника як суб'єкта, втілюються у предметі, одержують своє друге, об'єктивне існування.

Результат кваліфікується фахівцями як структурний компонент практичної діяльності, системотвірний чинник функціонування особистості, модель потребнісного майбутнього, процес цілеутворення. Способи здійснення суб'єктом практичної діяльності, її результати становлять то основну характеристику особистості, її свідомості та поведінки. Саме продукт визначає вид, тип діяльності, зумовлює поділ останньої на дії та операції. У результаті практичної діяльності втілюється уся своєрідність структури діяльності, суб'єктивна енергія особистості, об'єктивні характеристики досягнення.

М. Трубніков зазначає: результат є складовою мети і включається в її визначення у вигляді заснованого на минулому досвіді уявлення щодо результату, тобто певної ідеї. Причиною результату як «виконаної мети» є не сама по собі ідеальна мета, а активні свідомі *дії суб'єкта* практичної діяльності. Справжнім результатом виступає не той, про який особистість розмірковує у суб'єктивній формі мети, а той, що реально визначається її діяльністю за допомогою ефективних засобів. Таким чином, результат виступає єдністю суб'єктивної мети та об'єктивності діяльності зростаючої особистості [9].

Рушійною силою, яка визначає стан задоволеності суб'єктом своєю практичною діяльністю, її результатами, виступають: мотивація досягнення, прагнення особистості до успіху, ціннісні орієнтації, співвіднесеність запланованих і реально витрачених для досягнення результату особистісних зусиль, якісно-кількісні характеристики кінцевого продукту. Науковці підкреслюють: результат діяльності завжди є дещо більшим, ніж витрачені на його досягнення зусилля суб'єкта. Створюючи певний матеріальний продукт, особистість разом з цим створює цілу сукупність *ставлень*. Мета як відображення предмету, що існує у вигляді можливості, виражає ставлення до нього виконавця, оцінку ним корисності реалізації кінцевої мети.

За визначенням Г. Люблінської, існує зв'язок між мотивом практичної діяльності та її продуктом. Дитина дошкільного віку має чітко усвідомлювати, *що і для чого* вона робить. Вказаний автор підкреслює: один і той самий результат може мати різний психологічний смисл залежно від того, діяла дитина заради власного задоволення або прагнула бути корисною іншим.

О. Запорожець, В. Котирло, Я. Неверович наголошували на тому, що дошкільнику необхідно не лише завчасно відчутти смисл віддалених результатів своїх дій, а й більш-менш чітко їх уявляти. Автори підкреслюють важливість «когнітивної корекції», яка узгоджує операційно-технічний бік діяльності з розумінням проблеми, що потребує розв'язання та «емоційної корекції», яка приводить у відповідність загальну спрямованість і динаміку поведінки дитини, визначає «особистісний смисл» практичної ситуації. В процесі діяльності афективні та пізнавальні процеси взаємодіють, уможливаючи змогу *передчувати і передбачати* віддалені наслідки власних дій, здійснювати емоційну та когнітивну регуляцію складних форм цілеспрямованої діяльності. Внаслідок порівняння дитиною справжнього ефекту практичної дії з очікуваними у неї виникає переживання успіху або невдачі.

Отже, дошкільник не просто розмірковує про діяльність, а активно до неї ставиться, налаштовується на практичний лад, відповідним чином мотивує свої дії. Як зазначав О. Дробницький, ставлення зростаючої особистості до процесу та результату діяльності завжди передбачає *оцінки й практичні дії*. Ціннісне ставлення як активна суб'єктивна спрямованість засвідчує певні цінності свідомості і поведінки дошкільника. Воно має комплексний характер, визначає *стратегію* поведінки, *погляд* на ситуацію, емоційне та інтелектуальне *сприйняття* дитиною своїх результатів. Вона ціннісно ставиться до результатів своїх дій, відносить їх до категорії цінностей, визнає їхню психологічну вартісність.

Водночас Ю. Швалб підкреслює: в ранньому онтогенезі поширеним явищем є несформованість передумов цілепокладання, інертність і низька довольність пізнавальних процесів; недостатній розвиток довольних форм діяльності й регуляції поведінки. Психоемоційна незрілість, нераціональність регуляційно-цільового та мотиваційного компонентів, недосконалість здатності планувати свої дії позначається на ставленні дитини до процесу та результатів практичної діяльності [11].

Мета статті полягає в уточненні змісту поняття «дошкільник як суб'єкт практичної діяльності», визначенні критеріїв та показників розвитку в нього ціннісного ставлення до результатів, характеристик відповідної типології та визначенні психолого-педагогічних умов оптимізації виховного процесу в ЗДО та сім'ї.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні ми керуємося положеннями провідних фахівців, які зазначають: важливою особливістю індивідуальної предметно-практичної діяльності як форми активності дитини старшого дошкільного віку є те, що вона сприяє її перетворенню на суб'єкта лише за умови, коли її активність опосередковується суспільними відносинами.

Звідси випливають такі методологічні засади нашого дослідження:

- необхідною передумовою розвитку дитини дошкільного віку як суб'єкта діяльності виступає соціальне довкілля, оточуючі її люди, у першу чергу, батьки та педагоги;
- процеси становлення і розвитку дошкільника як суб'єкта практичної діяльності стають зрозумілими завдяки використанню принципу співвідношення індивідуального і соціального;
- дошкільник як виконавець злитий з діяльністю, як суб'єкт практичної діяльності він виступає джерелом своїх діянь, у них та їх наслідках (результатах) він розкривається і виявляється.

Таким чином, предметно-практична діяльність не є простою операцією дошкільником як суб'єктом над матеріальним об'єктом. Вона є переходом суб'єкта в об'єкт, встановлюється зв'язок між дошкільником як суб'єктом та його діяльністю і між діяльністю та її результатами.

У дослідженні ми виходимо з розуміння, що «ціннісне ставлення» є такою суб'єктивною характеристикою, яка відображається в оцінці дитиною відповідності кінцевого продукту діяльності високим стандартам якості. Ціннісне ставлення кваліфікується не лише як оцінне судження, а й реальний дійовий *вплив* на предмет задля його вдосконалення, поліпшення, збагачення. Ціннісне ставлення засвідчує здатність дитини дошкільного віку наділяти психологічною вартісністю певних

характеристик результату – об'єктивних (якісно-кількісних) та суб'єктивних (докладених для досягнення зусиль).

Експеримент проводився на базі закладів дошкільної освіти № 12 і № 14 м. Ніжин. В експерименті взяли участь 96 дітей старшого дошкільного віку. У процесі роботи застосовувалися методи бесіди та спостереження за проявами дітьми старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до результатів предметно-практичної діяльності.

В ході бесіди з'ясувалося, що в оцінці кінцевого результату практичної діяльності діти старшого дошкільного віку орієнтуються передусім на його об'єктивні характеристики – правильність виконання, дотримання необхідних вимог та акуратність роботи. Це природно і засвідчує очікування більшістю дітей 5–7 років схвалення авторитетними дорослими якісно-кількісних показників кінцевого продукту їхньої праці. Встановлено, що у них переважає соціальна орієнтація, прагнення виконати роботу «як треба», «як вимагає дорослий». Водночас важливо зазначити, що п'ята частина досліджуваних акцентувала увагу на оцінці вкладених зусиль у досягнення свого результату. Це засвідчує сенситивність даного періоду дитинства для розвитку у дошкільників 5–7 років не лише соціальної, а й індивідуальної, суб'єктної орієнтації.

Понад половина дошкільників усвідомлює, що якість кінцевого продукту практичної діяльності залежить від складності завдання, його змісту, умов організації, присутності / відсутності поряд з ними улюбленого вихователя тощо. Переважання диференційованих оцінок власної старанності над неадекватно завищеними слугує показником прогресивних змін, що відбуваються в особистісному розвитку дитини 5–7 років. Водночас неадекватність самооцінок чималої кількості старших дошкільників об'єктивує, з одного боку, схильність дітей даного віку до збереження високої думки про себе за будь-яких результатів (спрацьовує психологічний механізм самозахисту); з другого – вкрай рідкою затребуваністю дорослими власних оцінних суджень дітей; з третього – відсутністю у батьків і вихователів ЗДО чітких критеріїв оцінки еталонного результату; з четвертого – нестача у педагогічній оцінці дорослих уваги до таких характеристик кінцевого продукту, як самостійність досягнення та оригінальність виконання. А саме вони засвідчують суб'єктну позицію виконавця практичної діяльності.

В ході п'яти спостережень за проявами ціннісного ставлення до результату кожного досліджуваного експериментальної групи у протоколах спостережень фіксувалися: швидкість включення у практичну діяльність, витрачений на виконання завдання час, характер поведінки під час зіткнення з труднощами, ставлення виконавців до власних помилок і неохайностей, якісно-кількісні характеристики кінцевого продукту, емоційно-вербальні реакції на результат, ставлення до оцінного судження дорослого, співвідношення прогностичної та ретроспективної оцінок.

Встановлено, що в процесі виконання практичних завдань конструктивного характеру діти вирізнялися між собою такими проявами:

- здатністю передчувати і передбачати майбутній результат, реалістичністю та обґрунтованістю прогностичної оцінки;
- саморегуляцією цілеспрямованої діяльності;
- мотивацією досягнення;
- самостійним знаходженням помилок, їх виправленням, внесенням корективів, прагненням поліпшити продукт;
- орієнтацією на об'єктивні та суб'єктивні характеристики результату.

Вони слугували критеріями розподілу досліджуваних на типи ціннісного ставлення до результату як їхньої особистісної ціни. У таблиці 1 подано відповідний розподіл дітей старшого дошкільного віку на чотири виділені типи – конструктивний, суперечливий, конформний і деструктивний.

Таблиця 1

Характеристика типів ціннісного ставлення дошкільників до результатів практичної діяльності

ТИПИ	ХАРАКТЕРИСТИКА	РОЗПОДІЛ (у %)
1	2	3
<i>Конструктивний</i>	Швидко включається у діяльність, працює з інтересом, діє самостійно, поводить ся впевнено. Прогностична оцінка розгорнута, реалістична й аргументована. Відмовляється від непродуктивних спроб, варіює свої дії, контролює проміжні результати. Знаходить і виправляє помилки, за потреби, вносить корективи, вдосконалює, поліпшує результати. У різних видах практичної діяльності вирізняється мотивацією досягнення, прагне досягти високих результатів. Відходить від шаблонів, виявляє винахідливість, кмітливість, творчість. Долає труднощі на шляху до мети, розраховує на власні сили, звертається за допомогою рідко і лише в разі об'єктивної необхідності. Доводить розпочате до кінця, досягає успіху. Самооцінка кінцевого продукту адекватна, орієнтована на якісно-кількісні характеристики та вкладені у досягнення особистісні зусилля. Радіє успіху.	18
<i>Суперечливий</i>	Починає працювати з інтересом, зосереджений на роботі, цілеспрямований. Прогностична оцінка недостатньо реалістична й обґрунтована. Поводиться самостійно, продуктивно, впевнено до зіткнення з труднощами. Усвідомлення існування проблеми уповільнює темп діяльності, охолоджує запал, продукує бажання звернутися за допомогою, утримує від ризику. Прагнення досягти успіху змушує час від часу шукати підтримки та підтвердження правомірності своїх дій у дорослого. Опікується правильністю й охайністю виконання завдання. Частково самостійно, частково за зовнішньої допомоги досягає мети. Самооцінні судження недостатньо адекватні, дещо завищені, містить вказівки як на об'єктивні, так і позитивні суб'єктивні характеристики результату: негативні витісняються свідомістю. Стримано радіє досягненню.	32
	У діяльність включається повільно, роздивляється, що роблять інші однолітки. Перепитує інструкцію, уточнює, з'ясовує незрозуміле. Прогностична оцінка здебільшого невизначена («Не знаю»), іноді не	

Продовження таблиці 1

1	2	3
<i>Конформний</i>	вербалізована, може виражатися знизуванням плечима (жест «сумніву»). Діє невпевнено, обережно, зважає кожний крок. Легко і часто звертається за допомогою, без емоційної та інструментальної підтримки не працює, може кинути практичне завдання незавершеним. Уникає будь-якого ризику, прагне просто дотримуватися вимог вихователя та батьків. Самооцінка та домагання занижені. Орієнтується не стільки на досягнення успіху, скільки на уникнення неуспіху. По завершенні роботи відчуває полегшення. Думка про результат повністю залежить від оцінки дорослого.	28
<i>Деструктивний</i>	Включається у виконання практичного завдання досить швидко, поводить демонстративно, вихваляється своїми майбутніми успіхами. Прогностична оцінка завищена, нереальна, не обґрунтована, не співвідноситься з якісно-кількісними характеристиками кінцевого продукту. Прагне досягти успіху «малою ціною». Якщо завдання виявляється складним або потребує ретельності та докладання зусиль упродовж тривалого часу, починає дратуватися, нервувати, відволікатися на сторонні, звинувачувати зовнішні обставини або інших людей у своїх невдачах. Важко визнає власні помилки, намагається не звертатися за допомогою до дорослих, прагне виглядати в очах оточуючих незалежним. За браку необхідної інформації може підмінити мету, спростити результат або залишити роботу незавершеною. Схвалює будь-який свій результат, навіть за посередніх показників. Задовольняється ілюзією успіху, чинить опір об'єктивним зовнішнім оцінкам.	22

Згідно поданих у таблиці 1 даних, конструктивним типом ціннісного ставлення до результатів практичної діяльності характеризується менше п'ятої частини досліджуваних. Переважно більшість дітей старшого дошкільного віку характеризується або суперечливими формами суб'єктної активності, або конформною поведінкою на шляху до мети, або деструктивним типом ставлення до процесу та результатів предметно-практичної діяльності. Це актуалізує необхідність визначення психолого-педагогічних умов оптимізації процесу розвитку у дітей 5–7 років життя ставлення до результатів власних зусиль як до цінності.

До основних психолого-педагогічних умов ефективного розвитку у старших дошкільників ціннісного ставлення до результатів практичної діяльності у дослідженні віднесено:

1. **Вправлення дошкільників в уміннях виробляти реалістичні прогностичну та ретроспективну оцінки, орієнтуватися на чіткі критерії, брати до уваги об'єктивні та суб'єктивні характеристики результату** (В. Горба-

чова, О. Запорожець, О. Кононко, Д. Леонтьєв, М. Лісіна, Я. Неверович, О. Савонько, О. Силвестру, Р. Стюркіна).

2. **Створення для дітей старшого дошкільного віку у ЗДО та сім'ї ситуацій успіху, заохочення мотивації досягнення, емоційна підтримка у них довіри власним можливостям** (Р. Бернс, В. Вілюнас, С. Пантілеєв, В. Столін, С. Тищенко, Л. Уманець, І. Чеснокова, Р. Шакуров).

3. **Зведення за допомогою педагогічної оцінки самостійності та креативності дошкільників до найвищих характеристик якісного виконання ними завдань практичного характеру** (В. Антонішева, Є. Белова, М. Боришевський, Є. Ільїн, О. Морозов, Є. Субботський, Т. Тихомирова, Д. Чернилевський, Л. Шрагіна).

Завдяки упровадженню у педагогічну практику комплексу зазначених психолого-педагогічних умов забезпечуватиметься гармонійний розвиток у дітей 5–7 років життя установок на самостійне та якісне виконання практичних завдань, стимулюватимуться резервні суб'єктні можливості, формуватиметься працелюбність як базова якість особистості та важлива складова активної за формою та моральної за змістом позиції «Я у Світі».

Висновки. Встановлено, що проблемі розвитку у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до результатів практичної діяльності у вітчизняній психології приділено недостатньо уваги. Вона частково розглядається в контексті проблеми суб'єктності та особливостей її реалізації у практиці. До сьогодні бракує праць, предметом уваги яких виступає безпосередньо ціннісне ставлення дитини до результатів практичних дій та умови його розвитку в дошкільному дитинстві. Під ціннісним ставленням до результату практичної діяльності розуміється вміння дитини виробляти реалістичну прогностичну оцінку, діяти самостійно і впевнено, контролювати та регулювати суб'єктну активність, долати труднощі, досягати кінцевої мети, адекватно оцінювати об'єктивні та суб'єктивні показники досягнення. Схарактеризовано чотири типи розвитку ціннісного ставлення дошкільників до результатів своїх зусиль – конструктивний, суперечливий, конформний та деструктивний. Обґрунтовано ефективні психолого-педагогічні умови розвитку досліджуваного явища в умовах закладу дошкільної освіти та сім'ї.

Перспективними напрямками подальшої роботи в означеному напрямі є розробка змістовно-функціональної моделі ефективного розвитку у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до результатів практичної діяльності та її технологічне забезпечення.

Література

1. Абульханова-Славская К. А. Типология активности личности. *Вопросы психологии*. 1985. № 5. С. 3–18.
2. Асмолов А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. Москва: Изд-во Моск ун-та, 1990. 367 с.
3. Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 3. С. 26–33.
4. Давыдов В. В. Генезис и развитие личности в детском возрасте. *Вопросы психологии*. 1992. № 1. С. 22–33.
5. Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности. *Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии*. Москва: Институт практической психологии, 1996. С. 84–86.
6. Котырло В. К., Кононко Е. Л. Самостоятельность дошкольников как проявление волевой регуляции поведения. *Новые исследования в психологии*. 1981. № 1. С. 37–45.
7. Муздыбаев К. Психология ответственности. Москва: Либроком, 2010. 248 с.
8. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении: монография. Киев: Видавничий центр «Просвіта», 1996. 404 с.
9. Трубников Н. Н. О категориях «цель» и «результат». Москва: Высшая школа, 1968. 148 с.
10. Слободчиков В. И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека. *Вопросы психологии*. 1986. № 6. С. 14–22.
11. Швалб Ю. М. Целеполагающее сознание (психологические модели и исследования). Киев: Миллениум, 2003. 156 с.

References

1. Abulkhanova-Slavskaja, K. A. (1985). Typologiya aktivnosti lichnosti [Typology of personality activity]. *Voprosy psikhologii – Questions of psychology*. 5. 3–18 [in Russian].
 2. Asmolov, A. H. (1990). *Psikhologiya lichnosti: pryntsyipy obshchepsikhologicheskoho analiza* [Personality psychology: principles of general psychological analysis]. Moskva: Yzd-vo Mosk. un-ta [in Russian].
 3. Boryshevskiy, M. Y. (1996). Psikhologichni mekhanizmy rozvytku osobystosti [Psychological mechanisms of personality development]. *Pedahohika i psikhologhiia – Pedagogy and psychology*. 3. 26–33 [in Ukraine].
 4. Davydov, V. V. (1992). Henezys y razvytye lichnosti v detskom vozraste [Genesis and personality development in childhood]. *Voprosy psikhologii – Questions of psychology*. 1. 22–33 [in Russian].
 5. Zaporozhets, A. V. (1996). Znachenye rannykh peryodov detstva dlia formyrovaniya detskoj lichnosti [The importance of early childhood for the formation of children's personality]. *Khrestomatyia po vozrastnoi y pedahohicheskoi psikhologii – A textbook on age and educational psychology*. Moskva: Ynstytut prakticheskoi psikhologii [in Russian].
 6. Kotyrla, V.K. & Kononko, E.L. (1981). Samostoiatelnost doshkolnykov kak proiavlennye volevoi rehuliaty povedeniya [Independence of preschoolers as a manifestation of volitional regulation of behavior]. *Novye yssledovaniya v psikhologii – New research in psychology*. 1. 37–45 [in Russian].
 7. Muzdybaev, K. (2010). *Psikhologiya otvetstvennosti* [Psychology of responsibility]. Moskva: Lybrom [in Russian].
 8. Tatenko, V. A. (1996). *Psikhologiya v subektnom yzmerenyy* [Psychology in the subjective dimension]. Kyev: Vydavnychiy tsentr «Prosvita» [in Ukraine].
 9. Trubnykov, N. N. (1968). O katehoryakh «tsel» y «rezultat» [About the "goal" and "result" categories]. Moskva: Vysshaya shkola [in Russian].
 10. Slobodchikov, V. Y. (1986). Psikhologicheskyye problemy stanovlenniia vnutrenneho myra cheloveka [Psychological problems of formation of the inner world of man]. *Voprosy psikhologii – Questions of psychology*. 6. 14–22 [in Russian].
 11. Shvalb, Yu. M. (2003). Tselepolahaiushchee soznanye (psikhologicheskyye modely y yssledovaniya) [Purposeful consciousness (psychological models and research)]. Kyev: Myllyenym [in Ukraine].
-
-

Kononko O.

Doctor of Psychological Sciences, Professor,
 Head of the Department of Preschool Education,
 Mykola Gogol Nizhyn State University
 kononko11@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-2815-6261>

**FORMATION AND DEVELOPMENT OF A PRESCHOOLER
 AS A SUBJECT OF PRACTICAL ACTIVITY**

Introduction. There is a shortage of research on the problem of development in the early ontogenesis of the value attitude to the results of practical activities. The content and structure of the leading category are determined, criteria and indicators for assessing the development of the personal phenomenon are developed, the author's typology is proposed, psychological and pedagogical conditions for optimizing the educational process are characterized.

The purpose of the article: to substantiate the phenomenon of value attitude to the results of practical activities, to characterize the indicators of assessment of the extent and nature of its development in preschoolers, to present the author's typology of the phenomenon and psychological and pedagogical conditions for optimizing the educational process

Methods: analysis and generalization of data of philosophical and psychological – pedagogical literature; observations, conversations, modeling of experimental situations. The main results. The content of the value attitude to the results of practical activities as the ability of preschoolers to consciously accept the goal, to make realistic assessments of the objective and subjective characteristics of the result, to show independence, creativity and motivation to achieve. Criteria for assessing the phenomenon have been developed, the author's typology has been characterized, which includes: constructive, contradictory, conformal and destructive types. The psychological and pedagogical conditions of optimization of the educational process aimed at the development of consciousness and behavior of the preschooler as an active subject of life are determined.

Originality. For the first time: criteria for assessing the types of values of preschoolers to the results of practical activities and indicators of each are determined; the author's typology is created and the peculiarities of the subjective behavior of the representatives of each type are characterized; psychological and pedagogical conditions of optimization of educational process in ZDO and family are substantiated; key research concepts, diagnostic tools and technology for optimizing the studied phenomenon were further developed.

Conclusions. The content of preschoolers' value attitude to the results of practical activities is determined, which is evidenced by their ability to consciously accept the goal, make realistic prognostic and retrospective assessments, achieve success, show independence and inclination to creativity. The types of development of children's 5–7 years of value attitude to the results of activity are characterized – constructive, contradictory, conformal and destructive and effective psychological and pedagogical conditions of development of the studied phenomenon in the conditions of preschool institution and family.

Key words: subject, practical task, goal setting, result of practical activity, value attitude to the result, conditions of effective development of value attitude to the product of one's efforts.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

УДК 373.2:159.942

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-28-33

Бобро Л. В.

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри дошкільної освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
liliya250492@ukr.net
orcid.org/0000-0002-0231-0905

**РОЗВИТОК САМОРЕГУЛЯЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ЯК УМОВА УМІННЯ ДОЛАТИ НЕГАТИВНІ ЕМОЦІЇ**

У статті піднімається надзвичайно актуальна проблема, яка пов'язана із розвитком саморегуляції у дітей старшого дошкільного віку як основна умова уміння долати власні негативні емоційні прояви. Обґрунтовано актуальність вказаної проблеми дослідження. З'ясовано, що сучасні умови життя, які характеризуються швидким темпом соціальних, освітніх, наукових, економічних та політичних змін, згубно впливають на розвиток особистості дитини дошкільного віку. Саме із періоду дошкільного дитинства варто розвивати саморегуляцію власних емоцій та поведінки. У межах розгляду даної проблематики було проаналізовано джерела психолого-педагогічної літератури різних науковців: педагогів та психологів.

На основі аналізу наукової літератури було розглянуто різні підходи до визначення поняття «саморегуляція» та уточнено зміст досліджуваного явища. З'ясовано, що надійність, продуктивність, успішність та кінцевий результат будь-якого акту довільної активності особистості залежить від рівня досконалості розвитку процесів саморегуляції. Розглянуто фізіологічну основу появи та розвитку саморегуляції протягом періоду дошкільного дитинства.

У ході роботи із теоретичним матеріалом було з'ясовано механізм виникнення вольових або довільних дій, визначено, що вони розвиваються поступово. Також було визначено, що для дітей дошкільного віку притаманний мимовільний тип поведінки, який характеризується імпульсивними діями, неусвідомленими, такими, які не підпорядковані спільній меті. Разом із цим встановлено, що саме даний тип поведінки найчастіше не дозволяє контролювати дошкільникам власні негативні емоції.

Визначено, що більшість науковців, які досліджували проблему психологічної готовності до навчання у школі, значну увагу приділяли саме розвитку саморегуляції у дітей шести-семи років. Серед передумов, які необхідні для успішного самоконтролю та саморегуляції своїх емоцій, науковці визначають основні: уміння уважно слухати, уміння орієнтуватися на задану систему вимог, уміння свідомо підкоряти власну поведінку правилам, уміння самостійно виконувати необхідне завдання згідно з поданим зразком.

Ключові слова: саморегуляція, самоконтроль, уміння долати негативні емоції, довільні дії, вольова поведінка, дитина старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Нинішні умови життя, як на макрорівні, так і на мікрорівні, характеризуються досить жорстокими подіями, пов'язаними із політичним, економічним, медичним, соціальним напрямками. Сучасні діти дошкільного віку перебувають у постійному швидкому темпі життя їхніх батьків, які мають високу

зайнятість, у широкому просторі, незрозумілої для їх віку інформації, яка часто є негативною, пов'язана із вбивствами, хворобами, аваріями, стихійними лихами та інша. Мультимедійна продукція для дітей дошкільного віку також насичена негативними героями, страшними образами, жорстокими подіями та вчинками. Все це накладає негативний відбиток на розвиток емоційно-вольової сфери сучасних дошкільників. Саме тому необхідно активно розвивати саморегуляцію у дітей старшого дошкільного віку, що допоможе їм самостійно справлятися із власними негативними емоціями.

Місце і роль саморегуляції у житті людини досить очевидні. Якщо взяти до уваги те, що практично все життя є нескінченною діяльністю, вчинками, актами спілкування та інших видів цілеспрямованої активності, саме цілеспрямована довільна активність, яка реалізує безліч дієвих відносин із реальним світом речей, людей, умов навколишнього середовища, соціальних явищ і т.д., є основою суб'єктного буття людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою розвитку саморегуляції та негативних емоційних проявів займалися різні науковці. Вивченню загальних закономірностей саморегуляції присвятили свої наукові роботи багато дослідників. Серед них: Ю. Жуйков, О. Конопкін, Н. Круглова, В. Моросанова, А. Осницький, Г. Пригін, Н. Сіпачов, В. Степанський, Е. Фарапонова та ін. У роботах вказаних науковців також досліджувалися особливості структури процесів саморегуляції у зв'язку із особистісними властивостями самостійності.

У наукових надбаннях Ю. Жуйкова, Ю. Миславського, В. Моросанової, Н. Круглової, А. Осницького, Г. Пригіна, Н. Сіпачова, В. Степанського, Е. Фарапонової та ін. були представлені уявлення про механізми процесу саморегуляції, її структуру, модель системи саморегулювання.

У низці досліджень (Л. Божович, І. Дубровіна, Е. Смірнова, Г. Хузеєва) переконливо доведена важлива роль довільної поведінки у підготовці дитини до шкільного навчання. Л. Виготський вважав розвиток довільності однією із найважливіших характеристик дошкільного віку та пов'язував це із появою вищих психічних функцій і розвитком знакової функції свідомості. Л. Виготський розробив схему формування людської психіки у процесі використання знаків як засобів регуляції психічної діяльності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Більш глибокого дослідження потребує проблема впливу міри розвитку саморегуляції дітей дошкільного віку на уміння контролювати та долати власні негативні емоції.

Метою статті є теоретичний аналіз проблеми розвитку саморегуляції у старших дошкільників як умова уміння долати негативні емоційні прояви.

Виклад основного матеріалу. Виникнення, у розвитку особистості, саморегуляції визначається вимогами суспільства до поведінки дитини. Формування довільної саморегуляції передбачає можливість контролювати та усвідомлювати ситуацію, процес.

У психологічній літературі існує декілька різних визначень поняття «саморегуляції». Розглянемо деякі з них.

Є. Базика надає таке визначення: саморегуляція – це доцільне, відносно відповідне встановлення рівноваги між середовищем, яке характеризується постійними змінами умов, та організмом [1].

Дещо по-іншому поняття «саморегуляція» трактує Т. Харченко і визначає його як процес управління людиною власними психологічними та фізіологічними станами, а також діями та вчинками [7].

Д. Усик зазначає, що від ступеня досконалості процесів саморегуляції залежить надійність, продуктивність, успішність та кінцевий результат будь-якого акту довільної активності особистості. Більш того, всі індивідуальні особливості поведінки та діяльності визначаються функціональною сформованістю, динамічними й змістовними характеристиками тих процесів саморегуляції, які здійснюються суб'єктом активності [6].

Саморегуляція цілеспрямованої активності виступає як найбільш сутнісна та загальна функція цілісної психіки людини. У процесах саморегуляції і реалізується єдність психіки у всьому багатстві, що умовно виділяються, її окремих рівнів, сторін, можливостей, функцій, процесів, здібностей і т. д. [5].

Є. Базика зазначає, якщо заглянути всередину людського організму, то можна виявити, що в основі саморегуляції лежить взаємодія процесів збудження та гальмування нервової системи. Відповідно до цього у вищезазначеному завданні може бути виділено дві основні дії: гальмування та активізація. Першу іноді називають також спонукальною або стимулюючою. Саме дія гальмування і допомагає стримувати та долати власні негативні емоційні прояви [1].

Як зазначає Н. Токарева, вольові або довільні дії виникають у дитини не відразу, а поступово. Вони розвиваються на основі мимовільних рухів та дій. Найпростішими із мимовільних рухів є рефлексорні, наприклад, звуження та розширення зіниць, ковтання, чхання і т. д. [5].

Вищевказаний науковець зауважує, що для дітей дошкільного віку притаманний мимовільний тип поведінки, до якого відносять імпульсивні дії, неусвідомлені, які не підпорядковані спільній меті (сторонні звуки, шум за вікном, на потрібний предмет і т. д.). Саме даний тип поведінки часто не дозволяє контролювати свої негативні емоції дітям дошкільного віку. Специфічною особливістю вольової поведінки є те, що дитина внутрішньо переживає свій стан «я повинен», а не «я хочу» [5].

Майже всі науковці, що займаються дослідженням психологічної готовності дітей старшого дошкільного віку до школи, приділяють особливу увагу довільній саморегуляції. Л. Божович вважала, що однією із передумов шкільного навчання є уміння дитини, яке виникає до кінця дошкільного віку, підпорядковувати мотиви своєї поведінки та діяльності. О. Байер як передумови, необхідні для успішного контролю власних емоцій та оволодіння навчальною діяльністю, розглядав уміння дитини, що виникають на основі довільної регуляції дій:

- ✓ уміння уважно слухати того, хто говорить, та чітко виконувати завдання, які пропонуються в усній формі;
- ✓ уміння орієнтуватися на задану систему вимог;
- ✓ уміння дітей свідомо підкоряти свої дії правилам, які узагальнено визначають способи дій;
- ✓ уміння самостійно виконувати необхідне завдання за зразком, який сприймається зором [2].

Згідно з підходом О. Байєра, саме на ці параметри розвитку довільності, які є частиною уміння долати негативні емоційні прояви та психологічної готовності до школи, спирається навчання у першому класі. Фактично дані уміння та навички відображають рівень актуального розвитку довільності. Згідно з уявленнями провідних вчених, довільність як психологічне поняття пов'язане з іншими психічними поняттями, такими як: воля, уява, мотивація та рефлексія [2].

Згідно з науковими підходом І. Бежа, імпульсивність та некерованість поведінки, зокрема, яскраве вираження негативних емоційних проявів дошкільників пояснюється, як правило, їх неусвідомленістю, тобто діти даної вікової категорії не знають та не усвідомлюють, що вони роблять. Тому перший і найголовніший крок у вихованні довільної поведінки дошкільників повинен полягати у формуванні усвідомленості власних дій [3].

На думку Н. Токаревої, сформовані у ранньому дитинстві передумови розвитку особистості створюють базу для нових шляхів впливу на дошкільника із боку оточуючих. Розвиваючись, дитина засвоює нові особистісні риси, якості, емоційні стани та форми поведінки, завдяки яким вона стає членом певного соціуму. Усвідомленість своїх вчинків та дій, перш за все, полягає у свідомій постановці цілей, у виробленні адекватного ставлення до навколишньої дійсності, в усвідомленні своїх емоційних станів та намірів і т. д. Причому все це набувається самою дитиною, а не задається кимось ззовні [5].

Серед досягнень психічного розвитку дитини у дошкільному віці, як головне, Т. Харченко виділяє довільність, тобто здатність керувати своїми діями, контролювати власні емоції, стримувати їх. Головною рисою довільної та вольової дії є її усвідомленість. Без усвідомлення своїх дій та емоцій неможливо управляти ними і контролювати їх [7].

На думку багатьох психологів та педагогів, саме у період дошкільного дитинства формується той, порівняно стійкий, внутрішній світ, який дає підстави вперше назвати дитину особистістю, хоча ще не цілком сформовану, але здатну до подальшого розвитку та вдосконалення [2; 3; 6; 7].

У старшому дошкільному дитинстві триває інтенсивне дозрівання дитячого організму, зазначає Д. Усик. Фізичний розвиток створює необхідні умови для більшої самостійності дитини. Зростає швидкість утворення умовних рефлексів, особливо інтенсивно розвивається друга сигнальна система, що є передумовою уміння долати негативні емоційні прояви [6].

За С. Кулачківською, власна внутрішня позиція дошкільника стосовно інших людей характеризується зростаючим усвідомленням власного «Я» і значенням своїх дій та вчинків, величезним інтересом до світу дорослих, їх діяльності та особливостям взаємин. Значно підвищуються вимоги, що висуваються до його поведінки дорослими. Центральною вимогою стає дотримання обов'язкових для всіх правил поведінки у суспільстві норм суспільної моралі. Все це розвиває саморегуляцію у дітей старшого дошкільного віку та сприяє розвитку уміння долати власні негативні емоційні прояви [4].

Зростаючі можливості пізнання навколишнього світу, на думку вищезазначеного науковця, виводять інтереси дитини за вузьке коло близьких йому людей, роблять доступними для початкового освоєння ті форми взаємовідносин, які існують між дорослими у серйозних видах діяльності (навчанні, праці). Протягом усього дошкільного дитинства відбувається зміна та ускладнення діяльності дошкільника [4].

І. Бех стверджує, все це поступово формує особистість дитини, причому кожне нове зрушення у формуванні особистості збільшує можливості подальшого виховання. Умови розвитку особистості так тісно переплітаються із саморозвитком, що розділити їх практично неможливо [3].

Згідно з науковою думкою, Є. Базики, правила, які ускладнюються протягом дошкільного дитинства, організовують повсякденну поведінку дітей та забезпечують вправлення у позитивних вчинках, умінні долати негативні емоційні прояви. Висуваючи дітям вимоги та оцінюючи їх вчинки, дорослі досягають від дітей виконання правил. Поступово й самі діти починають оцінювати власні вчинки, виходячи із уявлень про те, якої поведінки чекають від них оточуючі [1].

С. Кулачківська зазначає, що у старшому дошкільному віці на перший план висувається засвоєння правил взаємин із іншими дітьми. Дітям нелегко засвоїти правила взаємовідносин, вони нерідко на перших порах застосовують їх формально, залежно від особливостей конкретного випадку. Ускладнення діяльності дітей призводить до того, що іноді виникає необхідність враховувати точку зору товариша, його права та інтереси, що може призвести до виникнення негативних емоцій. Оволодіння правилами взаємин відбувається тільки у результаті досвіду, одержаного дітьми на практиці, зміни, порушення, відновлення цих правил та уміння контролювати власні емоції [4].

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок. Розвиток особистості дитини включає в себе два аспекти. Один із них полягає у тому, що дитина поступово починає розуміти навколишній світ та усвідомлює своє місце у ньому, що породжує нові типи мотивів поведінки, під впливом яких дитина робить ті чи інші вчинки. Інший аспект – це розвиток почуттів та саморегуляції. Вони забезпечують розвиток уміння долати негативні емоції, дієвість мотивів поведінки, її незалежність від зміни зовнішніх обставин. Дитина дошкільного віку знайомиться із життям дорослих багатьма шляхами – спостерігаючи за їхньою працею, слухаючи

розповіді, вірші, казки. Зразком для дитини може служити також і поведінка однолітків, схвалюваних і тих, які мають популярність у дитячій групі.

Перспективою подальших розвідок є вивчення особливостей впливу становлення і розвитку саморегуляції у молодшому дошкільному віці; забезпечення наступності у розвитку саморегуляції закладу дошкільної освіти та початкової школи як умови уміння долати негативні емоції.

Література

1. Бази́ка Є. Л. Розвиток саморегуляції старших дошкільників у взаємодії з однолітками та дорослими. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2013. Вип. 2. С. 62–66.
2. Байєр О. М. Особливості розвитку саморегуляції старших дошкільників як умова успішної підготовки до шкільного життя. *Дошкільна освіта*. 2009. № 3 (25). С. 66–71.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: навч.-метод. видання: у 2 кн. Київ: Либідь, 2003. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-методологічні засади. 280 с.
4. Кулачківська С. Е. Я – дошкільник. Вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку. Київ: Просвіта, 1996. 76 с.
5. Токарева Н. М, Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Основа, 2017. 548 с.
6. Усик Д. Б. Психологічні особливості саморегуляції поведінки в старшому дошкільному віці (результати експериментального дослідження). *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2016. Вип. 6 (2). С. 87–92.
7. Харченко Т. Г. Дослідження особливостей самоконтролю та саморегуляції старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення III рівня. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*: матеріали VIII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції. Суми: ФОП Цьома С. П., 2019. С. 180–185.

References

1. Bazyka, Ye. L. (2013). Rozvytok samorehuliatcii starshykh doshkil'nykiv u vzaiemodii z odnolitkamy ta doroslymy [Development of self-regulation of senior preschoolers in interaction with peers and adults]. *Naukovyj visnyk Khersons'koho derzhavnoho universytetu – Scientific Bulletin of Kherson State University*. 2. 62–66 [in Ukrainian].
2. Baiier, O. M. (2009). Osoblyvosti rozvytku samorehuliatcii starshykh doshkilnykiv yak umova uspishnoi pidhotovky do shkilnoho zhyttia [Features of the development of self-regulation of senior preschoolers as a condition for successful preparation for school life]. *Doshkilna osvita – Pre-school education*. 3 (25). 66–71 [in Ukrainian].
3. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti* [Education of personality]. Vols. 1–2; Vol. 1. Kiyv: Lybid [in Ukrainian].
4. Kulachkivska, S. E. (1996). *Ya – doshkilnyk. Vikovi ta indyvidualni aspekty psykhychnoho rozvytku* [I am a preschool child. Vikovi and individual aspects of mental development]. Kiyv: Prosvita [in Ukrainian].
5. Tokareva, N. M. Shamne A. V. (2017). *Vikova ta pedahohichna psykholohiia* [Age and pedagogical psychology]. Kiyv: Osnova [in Ukrainian].
6. Usyk, D. B. (2016). Psykholohichni osoblyvosti samorehuliatcii povedinky v starshomu doshkilnomu vitsi (rezultaty eksperymentalnoho doslidzhennia) [Psychological features of self-regulation of behavior in a senior preschool child (results of experimental preschool)]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu – Scientific Bulletin of Kherson State University*. 6(2). 87–92 [in Ukrainian].
7. Kharchenko, T. H. (2019). Doslidzhennia osoblyvostej samokontroliu ta samorehuliatcii starshykh doshkil'nykiv iz zahal'nym nedorozvynenniam movlennia III rivnia [Research of features of self-control and self-regulation of senior preschoolers with the general underdevelopment of speech of the III level]. *Suchasni problemy lohopedii ta reabilitatsii: materialy VIII Vseukrains'koi zaочноi naukovopraktychnoi konferentsii – Modern problems of speech therapy and rehabilitation: materials of the VIII All-Ukrainian correspondence scientific-practical conference*. Sumy: FOP Ts'oma S. P. [in Ukrainian].

Bobro L.

candidate of Pedagogical Sciences (PhD),
a teacher of the Department of Preschool Education
Nizhyn Gogol State University
liliya250492@ukr.net
orcid.org/0000-0002-0231-0905

**SELF-REGULATION DEVELOPMENT OF OLDER PRESCHOOLERS
AS A CONDITION FOR THE ABILITY TO OVERCOME NEGATIVE EMOTIONS**

The article deals with the issue of the self-regulation development of older preschool children as the main condition for the ability to overcome their own negative emotions. The theoretical basis of the research rests on the results of scientific research of various Psychology and Pedagogy scientists.

The aim of the article is a theoretical analysis of the problem of self-regulation in older preschoolers as a condition for the ability to overcome negative emotional manifestations.

The study of the numerous scientific works made it possible to distinguish various approaches to the definition of «self-regulation» and clarify the content of the phenomenon under study. It is found that reliability, productivity, success and end result of any act of arbitrary activity of the individual depends on the level of perfection of the development of self-regulation processes. Besides the physiological basis of the emergence and development of self-regulation during the period of preschool childhood is considered.

The research makes one of the emphases on the mechanism of occurrence of volitional or arbitrary actions as well as their gradual development. It is also determined that preschool children are characterized by an involuntary type of behavior with dominating of impulsive unconscious actions as far as they are not subject to a common goal. However, it is found that this type of behavior often does not allow preschoolers to control their own negative emotions.

It is determined that most of the scientists who studied the problem of psychological readiness for school paid considerable attention to the development of self-regulation of the children aged from six to seven. The main prerequisites for successful self-control and self-regulation of their emotions are the ability to listen carefully, the ability to focus on a given system of requirements, the ability to consciously obey their own rules and the ability to independently perform the task according to a given pattern.

Key words: self-regulation, self-control, ability to overcome negative emotions, arbitrary actions, volitional behavior, older preschool children.

УДК 371.5.016:821.161

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-34-43

Бондаренко Ю. І.

доктор педагогічних наук, професор кафедри української літератури,
методики її навчання та журналістики,
Ніжинського державний університет імені Миколи Гоголя
bondarenko_yuriy63@ukr.net
orcid.org/0000-0003-0938-9588

ЛІТЕРАТУРНЕ НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ЕЛЕМЕНТІВ ЕЙДЕТИКИ

Як розвивальна система ейдетика спрямована на покращення процесів запам'ятовування, посилення репродуктивних можливостей людської свідомості в цілому. У шкільному віці це необхідно, адже відбувається поступове зменшення образного мислення учнів, його заміщення логіко-понятійним. І хоча названий процес не набуває абсолютного характеру, проте все одно виникає потреба протидіяти йому спеціальними засобами, які й надає ейдетика.

Літературне навчання потребує адаптації її елементів до своїх особливостей, а також до специфіки художніх джерел – навчального матеріалу, що не схожий на точну інформацію, яку учні засвоюють під час вивчення більшості дисциплін (математики, мови, фізики, біології тощо). Саме цю зроблену й намагається вирішити автор статті.

У першу чергу він підкреслює, що надання точним даним образного вигляду як найбільш використовуваний прийом ейдетики не може бути застосований на уроках літератури у спосіб, властивий іншим навчальним предметам, адже література сама пропонує вже готові художньо-образні конструкції, створені письменниками. Тому візуалізація відбувається шляхом переведення словесно-образного матеріалу в живописний (малювання) або уявно-описовий («усне малювання»). Потрібна вибірковість та цілеспрямованість такої роботи. Орієнтирами виступають поширені в методиці навчання літератури шляхи вивчення художніх творів. Відповідно до них автор і пропонує встановити систему елементів, які підлягають візуалізації: подієвий аналіз – окремі епізоди (зав'язка, кульмінація, розв'язка); хронологічний аналіз – часопросторові деталі, які виконують важливу роль у реалізації художнього задуму письменника; пообразний аналіз – елементи портретування персонажів; словесно-образний аналіз – мовно-образні утворення, у яких наявна концентрація проблемно-тематичної та світоглядної спрямованості літературного матеріалу, його жанрові чи стильові особливості.

Ключові слова: ейдетика, образ, візуалізація, трансформація, малювання, «усне малювання», літературно-дослідницькі уміння, літературно-творчі уміння, шляхи аналізу літературних творів.

Актуальність дослідження. Важливість розвитку образного мислення школярів є незаперечним, адже воно – один із показників інтелектуального рівня людини. Значні можливості для цього надає література, словесно-образна структура якої виступає основною питомою властивістю й унаочнює феномен художності. Закономірно, що шкільне навчання літератури покликане посилити різноманітні вияви образного мислення школярів, які перебувають в контакт з художнім світом. Для цього в арсеналі вчителя-словесника є цілий набір традиційних для методики навчання способів активізації образного мислення (різноманітні види читання та переказування, справжнє та уявне малювання, використання інших видів мистецтва, інсценування, складання кіносценаріїв тощо).

Крім того, як відомо, образні уявлення дітей не володіють сталими показниками. З часом названі можливості можуть зменшуватися, витіснятися логіко-понятійним мисленням, яке починає наростати в процесі дорослішання. Тому для учнів основної школи (особливо 5–6 класи) образно-репродуктивний тип навчання є досить природним, відповідним віковим можливостям і потребам. У старшій школі, навпаки, названий підхід допомагає створювати певну протидію поступовому ослабленню образного мислення в учнів цієї вікової групи. Перетворення словесності на «суху» схематичну інформацію вважається суттєвим недоліком у викладанні дисципліни. Натомість основою уроку літератури завжди була текстуальна робота, яка забезпечує зв'язок школярів із художньою реальністю письменника й пробуджує в них асоціативно-образні уявлення. «Саме образ у нашому перемінному світі може зупинити «летючу» мить, уберегти бодай щось від піску забуття» [8, с. 45], – пише Л. Ушкалов, аналізуючи погляди представників доби бароко на феномен словесно-візуального мистецтва. Це в першу чергу означає закріплення фактів дійсності в часі й просторі засобами літературної творчості. Проте вказана сентенція Л. Ушкалова може бути перепроектованою й на особливості психологічної діяльності школярів, адже вічним є тільки те, що існує в пам'яті людини у вигляді образної інформації.

Значну допомогу в досягненні названих завдань може надати ейдетика – розвивальна система, яка сприяє посиленню образного мислення та процесів запам'ятовування. Існує потреба використовувати напрацювання, створені в її межах, для збільшення ефективності літературного навчання та використання художнього потенціалу мистецтва слова з дидактичною метою. Наявна певна кількість методів ейдетики, створених спеціалістами в різних галузях (письменниками, психологами, філософами та ін.). Використання більшості з них відбувається на основі візуалізації (справжнього або «уявного» малювання, переведення в схематичну наочність, систему аббревіатур, піктограм, графічних імпровізацій тощо). Однак не всі вони підходять для уроку літератури, адже спрощувати образну систему літературного твору не можна, тим паче допускати її деформацію, яка веде до збіднення або й спотворення. Трансформація вивченого художнього матеріалу допускається тільки з метою розвитку літературно-творчих здібностей школярів. При цьому існує низка застережень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На можливість зв'язку ейдетики та літературного навчання вже вказали багато українських вчителів та науковців-методистів (А. Богосвятська, Н. Конончук, Т. Остапенко, О. Руцак, О. Сірош, В. Уліщенко). До обігу в навчальному процесі включені поняття «візуально-сміслова презентація», «концепт-образ», «ейдос-конспект», назви багатьох конкретних прийомів, розроблених представниками ейдетики. У цьому ж напрямку працював і видатний учитель-математик В. Шаталов, який створив навчальний підхід під назвами «точка опори» або «опорний сигнал». Його ідея – стимулювати вивчення свого предмета з допомогою візуальних конспектів, у яких математичні знання виражені в графічних зображеннях, друкованих знаках, які відтворюють «теоретичні положення, думку, ідею, науковий закон, подію чи логічний наслідок» [10, с. 152].

На наш погляд, дотичною до названої є проблема вивчення літератури у зв'язках із іншими видами мистецтва (С. Жила, М. Машенко, Л. Овдійчук та ін.). Використання творів живопису, музики, кіно- та театрального мистецтва поруч із художньо-текстуальними джерелами також надає додаткові можливості для посилення образного мислення школярів.

Формулювання цілей статті. Отже, науковцям та вчителям слід розуміти: ейдетика виникла й функціонує з метою покращення властивостей людської пам'яті, полегшення процесів засвоєння наукових даних шляхом переведення їх із логіко-понятійної в образну форму. У випадку вивчення літератури, яка сама має художньо-образну природу (у цьому її унікальність серед багатьох інших дисциплін, що несуть точну інформацію), такі процеси потребують спеціального спрямування, відповідного сутності мистецтва слова. «Отже, в системі зв'язків автор – текст – читач спрацьовує така схема: митець, створюючи текст, закодує в ньому візуальні

моменти, які розкодовуються читачем у процесі сприймання тексту; цей процес візуалізації треба розуміти як вибудовування зорових образів» [7, с. 95]. Адже головна проблема на уроках словесності полягає не в тому, щоб надати образний вигляд точним даним, що є актуальним для інших дисциплін. Будь-який літературний текст – це цілі системи вже готових художніх образів, у яких необхідно виділяти головні, знакові, ті, що можуть презентувати концептуальний зміст та формальні сторони написаного автором і які варто запам'ятати та осмислити. Необхідно уникати ситуації, коли найбільш важливі художні утворення опиняються поза увагою школярів або недостатньо засвоєні ними у своїх особливостях. Менше всього труднощів є в роботі з персонажами, які завжди викликають інтерес дітей, хоча й тут існує простір для підвищення їх образного осягнення. Значно більше проблем на словесно-образному, хронотопному, проблемно-тематичному, ідеаційно-концептуальному, філософському жанровому та стильовому рівнях літературного матеріалу. Необхідна кропітка дослідницька діяльність, проведення спеціальних спостережень для того, щоб якісно опрацювати образно-знакову організацію художнього тексту. Така робота має спиратися на випробувані механізми опрацювання літератури (шляхи аналізу художніх текстів чи вивчення історико-літературних матеріалів). У вирішенні названої проблеми, на наш погляд, і полягає основний зміст дослідження. Завдання в застосуванні елементів ейдетики на уроках літератури вбачаємо не в тому, щоб видозмінити (одивнити, гіперболізувати, спотворити, перевести в схематичні зображення і под.) художні образи, створені письменником. Необхідно виділити ключові образні утворення, перетворити їх на головні репрезентанти літературного матеріалу, досягти запам'ятовування учнями, використати в процесі текстуального аналізу. Для цього треба розробляти спеціальні види роботи, що можуть бути застосовані під час використання традиційних шляхів аналізу. Виникає простір для створення **ейдос-характеристик** сюжету, персонажів, мови, тематики й проблематики, жанрових та стильових особливостей літературного матеріалу. На перший план повинні вийти методи, які допомагають візуалізувати зображене письменником, викликати в учнів багаті асоціативні уявлення. Натомість методи, які схематизують інформацію, більше підходять для наукових, а не художніх текстів. У роботі з літературним матеріалом їх використання, на наш погляд, слід обмежити. Натомість вартими уваги є поняття «ейдос-конспект» – «малюнок і короткий роздум, які допомагають зрозуміти своє бачення теми і образів художнього твору» [2, с. 34], а також «візуально-смилова презентація», що «передбачає інтеграцію трьох складових (бачу – розумію – презентую):

- візуальної (малюнка);
- смислової (тексту-інтерпретації);
- презентаційної (доповіді)» [8, с. 33].

Використання цих двох видів діяльності є основним засобом посилення візуалізації на уроках літератури.

Результати дослідження та їх обговорення. Шляхи шкільного аналізу літературного твору завжди націлюють на ті художні елементи, які виступають опертям (своєрідною «точкою опори») в осмисленні всього текстуального матеріалу. Вчитель намагається забезпечити глибокі враження учнів від цих елементів, що можуть стати залишковими знаннями про літературний матеріал. Для цього слід використовувати методи та прийоми, що активізують враження школярів від образної системи тексту: звернення до відчуттів (зорових, смакових, слухових, нюхових, дотикових), якими дитина має поділитися, прослуховування, візуалізація, усвідомлення головного, визначення важливого, установлення протилежностей, виявлення асоціативних зв'язків, трансформація, накреслення та опис різноманітних зв'язків між об'єктами та ін. Застосування кожного прийому має свої закономірності, зумовлені як властивостями літературного твору, так і віковими особливостями школярів. Важливо все це розглянути поетапно.

Так, подієвий аналіз (вивчення твору за розвитком сюжету) ставить у центр уваги епізоди як частини сюжетної канви. Кожному з них може бути присвячена

окрема навчальна ситуація, у межах якої доцільно шукати місце для співіснування аналітико-дослідницької та репродуктивно-образної форм роботи. Поширеними видами діяльності тут завжди є читання (вголос, мовчазне), а також переказування (стисле, детальне, з максимальним збереженням авторської художньої палітри).

Сам процес читання (в ейдетиці називається методом Лінкольна) стимулює образні уявлення школярів. Тому така робота завжди повинна займати значну кількість часу під час проведення уроку. За словами Д. Пеннака [3], читання приносить радість, натхнення, які не можуть з'явитися, якщо в уяві дітей не виникатимуть яскраві образні картини. Години читання, а не коментування та аналіз, за словами французького вчителя та письменника, прищепили йому смак до цієї справи. Важливо, щоб читання вголос було належно виразним, а голос читця привабливим. У кожному класі завжди знайдуться школярі, чиє виконання матиме притягальну силу для решти дитячого колективу. Формуючи домашні завдання, слід пропонувати й такі, як вибір та підготовка до виразного читання фрагментів літературних творів, які учні хотіли б озвучити на уроці. Право презентації тексту у тому вигляді, як учень його бачить і відчуває, пробуджує індивідуальне образне сприйняття літературного матеріалу.

Аналогічну роль може виконати й переказування, яке для багатьох учнів 5–6 класів приносить справжнє задоволення, адже відповідає наочно-образному, репродуктивному типу мисленнєвої діяльності, важливого в цей період. У старших класах переказування також стимулює образні уявлення, покращує функцію пам'яті. Особливо корисно відтворювати не тільки розвиток подій, але авторську художню палітру. Для цього учні повинні здійснити відбір образних утворень, наявних в епізоді, які обов'язково слід озвучити під час переказування (вибір за школярами). Їх можна письмово зафіксувати в зошиті (укласти з них таблицю чи список, ряди за певною спорідненістю).

Активізовані читанням та переказуванням уявлення школярів слід збагачувати з допомогою інших видів діяльності. Наприклад, малюванням, усним малюванням, зіставленням епізоду з ілюстраціями, виконаними художниками. Саме на візуалізації в першу чергу й наголошують представники ейдетики та їх послідовники в методиці навчання літератури.

Отже, серед традиційних видів діяльності існує багато таких, які посилюють ейдетизм на уроках літератури. Особливо це стосується епізодів, які мають принципове значення в структурі сюжетотворення. У першу чергу це відноситься до зав'язки, кульмінації та розв'язки. Зрозуміло, що письменники намагаються наситити такі епізоди особливою художньою виразністю. Тому створення ілюстрацій до них – одне із завдань, яке здатне закріпити в пам'яті дітей найбільш важливі моменти твору, залишити відповідні враження. Перед названою роботою необхідно виявити й обговорити з учнями всі текстуальні деталі епізоду, які слід перенести на малюнок.

Однак малювання сюжетних фрагментів як фронтальний вид роботи здебільшого слід застосовувати тільки під час вивчення казок, байок, дитячих оповідань, тобто з учнями 5–7 класів, коли школярі ще не достатньо критично сприймають створені ними зображення. У старших класах такі завдання слід ставити тільки обдарованим учням.

Натомість з усіма віковими групами варто практикувати види діяльності, спрямовані на закріплення образних уявлень про художніх текст. Поруч із аналізом та інтерпретацією обов'язкове місце мають зайняти уявні описи (уявне малювання) того, що учні прочитали в епізоді. При цьому слід акцентувати як зорові, так і слухові, тактильні, запахові, смакові враження (за можливостю). Цікавим також є зіставлення усних описів одних і тих же моментів різними школярами.

Робота з окремим епізодом надає можливості для застосування ще низки інтелектуальних завдань, які водночас поглиблюють їх запам'ятовування й образне осягнення. Зокрема, учні можуть визначати в епізоді те, що вважають найважливішим, описувати його. Їхня увага спрямована на зображені події, поведінку

персонажів, окремі деталі тощо. Школярі повинні представити їх максимально випукло, в усій художній різноплановості.

Аналогічне завдання полягає у визначенні протилежностей, які наявні в епізоді. Треба знайти те, що автор намагається протиставити, окреслити його образну специфіку. Ця робота важлива під час аналізу зав'язки та кульмінації, у яких боротьба протилежностей (конфлікт) набуває особливої гостроти. Протистояння завжди набуває особливого образного забарвлення, уявляється як протиборство сил, що яскраво себе виявляють.

На міжепізодному рівні для засвоєння всього сюжету літературного тексту в його цілісності може бути корисним прийом встановлення різноманітних зв'язків, зокрема хронологічних або причинно-наслідкових між змальованими письменником подіями. Усвідомлення пов'язаності між частинами сюжету веде до закріплення в пам'яті дітей як окремих елементів, так і всієї художньої системи твору.

Розвитку образного мислення сприяє ейдетичний метод трансформації, який можна поширити й на сюжети відомих художніх текстів із метою розвитку літературно-творчих здібностей школярів. Звичайно, такі дії доречно здійснювати тільки з казками або з іншими творами дитячої літератури. Італійський письменник і педагог Дж. Родарі [4] рекомендував цілу низку прийомів для видозміни відомих казкових сюжетів. Це може бути введення нових елементів (персонажів, подій, місць, предметів), надання героям додаткових властивостей, пародіювання зображеного, переставлення епізодів місцями, оживлення неживих об'єктів тощо. Дж. Родарі називав такі вправи «перебріхуванням» казок. Діти вирішують творчу проблему: що буде, якщо у відомому тексті з'явиться щось нове? Наприклад, у казці про Червону Шапочку – вертоліт. Написання нової казки на основі старої стимулює учнів вигадувати додаткові образи, несподівані повороти. Сюжетотворення здобуває нові рушійні сили, що виникають із творчих бажань дітей. У межах трансформації відомих сюжетів діти можуть здійснювати «входження» в певний епізод літературного твору чи твір у цілому (уявити себе в ньому). Ставши уявним персонажем, вони починають керувати сюжетом від власного імені. У них з'являється Я-літературний герой, яке може вносити іншу логіку у відомі казки чи оповідання.

Трансформація літературного тексту в процесі його творчої видозміни веде до глибшого сприйняття сюжету. Учні фіксують авторські елементи, поєднують з ними власні. Це створює передумови для більш якісного усвідомлення першооснови.

Додаткові можливості для розвитку образних уявлень школярів надає хронотопний аналіз. Зустрічаючись із часопросторовими утвореннями, запропонованими письменниками, учні спостерігають велику кількість статичних та динамічних об'єктів, які на перший погляд відіграють другорядну роль в літературному творі, хоча насправді несуть важливу концептуальну інформацію. Без цих об'єктів художній текст не набув би своєї художньої повноти, митці не змогли б розгорнути проблемно-тематичний зміст, виразити власний погляд на світ. Описи горба в новелі В. Стефаника «Камінний хрест», лісу в новелі В. Винниченка «Момент», засніжених Альп в повісті-поемі О. Турянського «Поза межами болю», городу в кіноповісті О. Довженка «Зачарована Десна» мають принципове значення для осягнення літературного матеріалу. Тому активізувати відповідні відчуття учнів важливо. Усі наведені вище види роботи під час подієвого аналізу можуть бути застосовані й у контексті хронотопного. Проте завдання певним чином ускладнюється, адже художні описи позасюжетних елементів не перебувають на першому плані дитячих читацьких інтересів. Організуючи роботу на цьому рівні, учитель-словесник акцентує те, що учні можуть пропустити. Візуалізацію необхідно спрямовувати на унаочнення деталей, із яких складаються часопросторові зображення. Різні види читання та переказування, малювання, «усне малювання» набувають особливого значення. Активізація зорових, тактильних, слухових та ін. вражень можлива тільки в ситуації уважного опису-обговорення зображених природних реалій, інтер'єрів чи екстер'єрів. Учні можуть ділитися тим, як вони бачать елементи хронотопу, які запахів, смакові, дотикові відчуття вони залишають у людини. На уроці продуктивно створювати

чуттєвий фон: емоційне читання відповідних художніх фрагментів (з максимальною передачею відчуттів), музичний супровід, фонозаписи різноманітних явищ природи (дощу, завірюхи, вітру, шуму моря тощо), репродукції картин, образно споріднених із літературним матеріалом, що вивчається, кінокадри. Усе це посилює уявлення дітей, підвищує рівень їхнього образного мислення.

Під час розвитку творчих здібностей школярів літературний матеріал виступатиме зразком для наслідування. Учням можна пропонувати завдання розширити створені письменниками описи своїми художніми доповненнями. Наприклад, вставити 5–6 власних речень в картину зображення городу (кіноповість О. Довженка «Зачарована Десна»), увівши туди нові реалії, надавши їм відповідного авторському задумові оформлення. Інший варіант – доповнити опис уже створених О. Довженком об'єктів новими штрихами. У такий спосіб ейдетичний метод трансформації посилить зорову картину в уяві учнів одинадцятого класу. Творче наслідування письменника – один із способів глибше пізнати його образну систему, а також розвивати власну.

Окреме місце посідають літературні твори, у яких хронотоп набуває вигляду художньо-історичного (історіософські поеми Т. Шевченка, роман Панаса Мирного та Івана Білика «Хіба ревуть воли, як ясла повні», новела Миколи Хвильового «Я (Романтика)», кіноповість О. Довженка «Україна в огні» та ін.). Створення суспільно-історичних зображень має інший вимір, ніж картини природи. Учні мають визначити все те, що презентує змальовану історичну епоху, виразно зачитати його або представити в усному повідомленні-описі. Під час вивчення новели Миколи Хвильового «Я (Романтика)» у центр уваги повинні потрапити образи членів «чорного трибуналу», їх засідання, панцерник, інсургенти, бойові дії громадянської війни. Важливо, щоб вони постали перед учням у максимально виразній формі. Тому школярі мають виділити їх властивості, поділитися результатами свої досліджень. Вони також можуть визначати конфліктні зони, які наявні в межах художньо-історичного хронотопу і унаочнюють зображену епоху, давати їм образну характеристику. Протистояння протидіючих сил, їх особливості завжди підвищують інтерес до літературного твору. Тут унаочнення можливе з допомогою виразного читання, зокрема в ролях, інсценування найбільш важливих фрагментів, театралізованих постановок, складання кіносценаріїв. Повноформатні малюнки-ілюстрації художньо-історичних хронотопів здебільшого виконують тільки обдаровані учні. Натомість усі можуть пробувати зобразити окремі художні образи-деталі: панцирник (новела Миколи Хвильового «Я (Романтика)'), шаланду (новела Ю. Яновського «Шаланда в морі»), поїзд-дракон (роман Івана Багряного «Тигролови») тощо. В окремих випадках на уроці треба використовувати фотографії або картини, на яких зображені об'єкти, що мають історичний характер. Учитель може зустрічатися з ситуацією, коли школярі не уявляють певних реалій, що вже відійшли з часом. Їм треба продемонструвати зображення озброєнь (наприклад, козацького обладунку, елементів одягу під час вивчення історичних дум та пісень), предметів сільського побуту XIX століття (твори українського реалізму). З цією ж метою слід здійснювати походи до музеїв, де названі об'єкти можуть бути представлені в експозиціях.

Пообразний аналіз має свої особливості під час засвоєння учнями художньої палітри літературного твору. Обов'язковому прочитанню вголос та переказуванню на уроці підлягають фрагменти тексту, у яких описано головні вчинки, звернено увагу на провідні риси характеру, ціннісні установки персонажів, їх статусні ролі, поведінку в ситуаціях «виклику-відгуку», епізодах підвищеної конфліктної напруги, де герої себе яскраво виявляють, важливі факти біографії тощо. Ці ж моменти слід залучати до «уявного малювання». Спрямованість на встановлення найбільш важливого в персонажах і його образного вираження в тексті повинне визначати методику роботи під час вивчення літературних героїв.

Найкраще візуалізації піддаються зовнішні риси персонажів, виражені в портретних характеристиках. Однак більшість учнів не можуть якісно намалювати людські постаті героїв. У цьому не завжди є й потреба. Цікавим видом роботи може

статі зображення на папері портретних деталей, які мають концептуальне навантаження в процесі авторського змалювання персонажів. Наприклад, жовті чоботи Кайдашихи (повість І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я»), обшарпана військова шинель вояка австрійської армії (повість-поема О. Турянського «Поza межами болю»), черевички, солом'яний брилик панянки (новела В. Винниченка «Момент») та ін. Учні цілком здатні створити відповідні малюнки. У такий спосіб названі портретні деталі міцно закріпляться як ознаки вивчених літературних героїв, а також відображення їхнього стану чи статусу. З аналогічною метою можна створювати зображення інших художніх елементів, які сприяють осмисленню персонажів. Зокрема, це можуть бути елементи хронотопу: фортепіано, яке свідчить про культурний рівень однієї з героїнь, її мистецькі уподобання (новела «Valse melancolique» О. Кобилянської); перекинута в морі шаланда – символ героїзму Мусія Половця (новела «Шаланда в морі» Ю. Яновського), знімальний апарат, корабель, море – елементи, які окреслюють внутрішній світ головного героя (роман Ю. Яновського «Майстер корабля»). На такій основі доцільно створювати ейдос-характеристики персонажів (із допомогою ейдос-конспектів або візуально-смыслових презентацій). Вони мають складатися із малюнків тих художніх елементів, із допомогою яких в літературному творі змальовано внутрішній та зовнішній світ персонажа. Скажімо, у ейдос-характеристику Степана Радченка з роману В. Підмогильного «Місто» можуть входити ряди зображень приміщень, у яких герой мешкав, предметів, які його оточували, кулінарних виробів, які він споживав, елементів одягу, який він носив, тощо. У такий спосіб можна продемонструвати зміну якості життя Степана Радченка, яка відбулася в процесі «завоювання» ним урбаністичного простору.

Створення ейдос-характеристики відбувається на основі цілої низки тематично споріднених авторських зображень, після чого учні дають оцінку літературному явищу відповідно до кожного малюнка-ілюстрації. Ці малюнки є свого роду концепт-образами, які відтворюють логіку існування головного героя роману «Місто». Із цього випливає, що поруч із концепт-образами, створеними школярами на основі власних асоціацій, як це переконливо радить робити В. Уліщенко, можуть існувати й ті, що взяті із самого літературного матеріалу. Головне, щоб ці образи володіли важливим інформаційним навантаженням, були дійсно концептуально значущими з погляду вивчення конкретного художнього образу, зокрема Степана Радченка.

За наявності репродукцій, на яких герої зображені художниками-ілюстраторами, певного значення набуває зіставлення образів із картин та літературних творів. Школярі повинні зафіксувати всі помічені схожості та розбіжності, підкреслити особливості вираження характерів персонажів письменником та художником.

Названі вище прийоми зорієнтовані здебільшого на предметну образність, яку можна виявити в літературному творі. «Складнішим видом візуалізації є надання конкретних форм образного втілення символу або абстрактному поняттю, скажімо, щастю, мудрості, патріотизму тощо. Візуалізація символу натхнення, творчості (диптих Л. Костенко «Чайка на крижині», «Крила» (7 клас)) вимагатиме креативності й дивергентності мислення, умінь переносити властивості одного предмета (явища) на інші на основі тотожності або контрасту» [8, с. 34]. Виникає проблемна ситуація, коли, наприклад, у зображеннях Інфанти або Блакитної Панни (за творами М. Вороного) треба втілити на папері те, що вони символізують, тобто революцію та весну.

Отже, проблемно-тематичний, ідеаційно-концептуальний, жанровий та стильовий рівні літературного твору візуалізувати значно важче, адже вони включають додаткові семантичні та естетичні аспекти, які не можна унаочнити без малюнків-абстракцій.

Малюнки абстрактного характеру – це спосіб асоціативно відтворити те, що сказав письменник своїм художнім словом. Однак у них багато фантазійних моментів, які привносять школярі, часто напряму не пов'язаних із авторськими картинками, а лише спровокованих ними. Погоджуючись із розвивальними можливостями завдань, спрямованих на абстрагування, усе ж слід зазначити, що вони можуть вести до суттєвого відходу від літературного першоджерела. Тому доцільно

звертатися до пошуку художніх висловів, які яскраво презентують світоглядні та естетичні пріоритети письменника. Як стверджує О. Ковальчук, аналізуючи творчість М. Коцюбинського, у літературі існує явище, пов'язане «із переформатуванням оптики (умовно кажучи) площинної на оптику глибинну – онтологічну оптику» [1, с. 213].

У цьому випадку на допомогу може прийти словесно-образний рівень літературного твору. Відповідний йому шлях аналізу дозволяє знаходити в тексті мовні конструкції, що володіють підвищеним семантичним та естетичним навантаженням, тяжіють до відтворення узагальненого погляду автора на порушені теми та проблеми, світоглядних засад письменника. Наведемо декілька прикладів:

1. «Споконвіку Прометея там орел карає» (поема Т. Шевченка «Кавказ»).

2. «Я тепер маю окремих світ, він наче перлова скойка: стулились краями дві половини – одна зелена, друга блакитна – й замкнули у собі сонце, немов перлину» (новела М. Коцюбинського «Intermezzo»).

3. «Дві людських руки в купі – це кільце, за яке, ухопившись, можна зрушити землю» (роман Ю. Яновського «Майстер корабля»).

Поруч із поглибленим аналізом наведених словесних виразів, у яких втілено погляд письменників на зображені явища, учні можуть створювати малюнки-ілюстрації концептуально-образного спрямування, коментувати те, яким чином вони втілили на папері провідні думки митців з приводу колоніальної політики російського царизму (Т. Шевченко), імпресіоністичних образних уявлень про природний космос (М. Коцюбинський), ролі людини у світі (Ю. Яновський). Кожен із наведених вище художньо-образних «згустків» сам по собі є літературним концепт-образом, який школярі можуть перетворити на візуальний, тобто такий, що втілений на папері засобами малювання або виражений з допомогою «усного малювання». Спостереження (зокрема, під час вивчення новели М. Коцюбинського «Intermezzo») показують, що учні намагаються передати авторський змістовий заряд, але роблять це індивідуально, знаходячи таку зображувально-виражальну форму, яка є особистим надбанням школяра. «Одним із головних критеріїв обдарованості в художньому мистецтві вважається вміння за допомогою художніх засобів глибоко й точно передати зміст образу» [5, с. 39]. Малюнок, створений школярем, – це вже більше, ніж візуалізація. Він виконує інтерпретаційну роль: у ньому з'являються моменти, породжені особистісним сприйняттям літературного тексту кожною дитиною.

Отже, проблемно-тематичний, ідеаційно-концептуальний, структурно-стильовий аналіз потребують звернення до словесно-образного рівня літературного матеріалу з тим, щоб у ньому знайти, сприйняти, а потім візуалізувати, запам'ятати й осмислити художні утворення, що часто в максимально стислій формі виражають зміст усього літературного джерела або однієї із важливих його сторін. Ейдос-характеристика виникає на основі учнівських зображень текстуальних мовно-художніх зразків із високим ступенем концептуальності. З аналогічною метою можна ілюструвати окремі сюжетні епізоди, хронотопні реалії, образи-персонажі, які надають художню інформацію проблемно-тематичного, світоглядного, жанрового, стильового характеру. У такий ейдос-спосіб школярі встановлюватимуть зв'язки між різними художніми рівнями тексту, бачитимуть як змістовий план, так і способи його образного вираження.

Висновки. Використання елементів ейдетики на уроці літератури має свої особливості порівняно з іншими навчальними дисциплінами, які не володіють такою образно-виражальною властивістю, як мистецтво слова. Усі відомі прийоми ейдетики, спрямовані на посилення процесів запам'ятовування, слід використовувати з метою увиразнення ключових художніх елементів, що визначають зміст художнього джерела. Їх застосування відбувається в контексті основних шляхів аналізу літературного матеріалу, які створюють основу не тільки для осмислення, але й образного сприйняття того, що прочитали школярі.

Література

1. Ковальчук О. Г. Візуальне у творчості М. Коцюбинського. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2015. 232 с.
2. Конончук Н. Ейдетика у навчанні літератури. Конспект уроку за твором Івана Малковича «Свічка букви Ї». *Українська література в загальноосвітній школі*. 2012. № 3. С. 33–35.
3. Пеннак Д. Как роман. Москва: Самокат, 2016. 176 с.
4. Родари Дж. Грамматика фантазии. Москва: Прогресс, 1978. 213 с.
5. Симоненко С. М. Діагностика прийомів та способів візуального мислення в умовах художньо-графічної діяльності. *Психологія*. Київ: Рад. шк., 1991. Вип. 36. С. 39–44.
6. Сірош О. Використання елементів ейдетики на уроках української літератури. *Українська мова і література в школі*. 2020. № 2. С. 20–25.
7. Тарасова М. Візуально-живописна складова художнього мислення письменника. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2008. № 7–8. С. 91–98.
8. Уліщенко В. Метод ейдетики в інтерсуб'єктному навчанні української літератури (практико-орієнтований аспект). *Рідна школа*. 2011. № 7. С. 33–38.
9. Ушкалов Л. Література і філософія: доба українського бароко. Харків: Видавець Олександр Савчук, 2019. 416 с.
10. Шаталов В. Ф. Точка опоры. Москва: Педагогика, 1987. 160 с.

References

1. Kovalchuk, O. H. (2015). Vizual'ne u tvorchosti M. Kotsiubyns'kogo [The visual in the writings by M. Kotsyubynsky]. Nizhyn: NDU im. M. Gogola [in Ukrainian].
2. Kononchuk, N. (2012). Eidetyka u navchanni literatury. Konspekty uroku za tvorom Ivana Malkovycha «Svichechka bukvy I» [Eidetics in the teaching of literature. Lesson outline for the work of Ivan Malkovich «The candle of the letter I»]. *Ukrainiis'ka literatura v zagalnoosvitnii shkoli – Ukrainian literature in secondary school*. 3. 33–35 [in Ukrainian].
3. Pennak, D. (2016). Kak roman [Like a novel]. Moscow: Samokat [in Russian].
4. Rodari, Dzh. (1978). *Grammatika fantazii* [The grammar of imagination]. Moskva: Progress [in Russian].
5. Symonenko, S. M. (1991). Diagnostyka pryimov ta sposobiv vizual'nogo myslennia v umovakh hudozhnio-grafichnoii diialnosti [Diagnosis of techniques and methods of visual thinking in the context of artistic and graphical activities]. *Psychologiya – Psychology*. Kyiv: Rad. shk. 36. 39–44 [in Ukrainian].
6. Sirosh, O. (2020). Vykorystannia elementiv eidetyky na urokakh ukraiinskoii literatury [The use of elements of eidetics during Ukrainian literature lessons]. *Ukrainiiska mova i literatura v shkoli – Ukrainian language and literature at school*. 2. 20–25. [in Ukrainian].
7. Tarasova, M. (2008). Vizual'no-zhyvopysna skladova hudozhnioho myslennia pys'mennyka [The visual and pictorial component of the writer's artistic thinking]. *Ukrainiiska mova i literatura v serednikh shkolakh, himnaziakh ta kolegiumakh*. 7–8. 91–98 [in Ukrainian].
8. Ulishchenko, V. (2011). Metod eidetyky v intersubiektnomu navchanni ukraiins'koi literatury (praktychno-orientovanyi aspekt) [The method of eidetics in intersubjective teaching of Ukrainian literature (the practice-oriented aspect)]. *Ridna shkola*. 7. 33–38. [in Ukrainian].
9. Ushkalov, L. (2019). Literatura i filosofii: doba ukraiins'kogo baroko [Literature and philosophy: the era of the Ukrainian Baroque]. Kharkiv: Vydavets' Oleksandr Savchuk [in Ukrainian].
10. Shatalov, V. F. (1987). *Tochka opory* [The fulcrum]. Moscow: Pedagogika [in Russian].

Bondarenko Y.

Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Ukrainian literature,
its teaching methodology and journalism,
Nizhyn Gogol State University
bondarenko_yuriy63@ukr.net
orcid.org/0000-0003-0938-9588

LITERARY STUDYING BASED ON ELEMENTS OF EIDETICS

As a developmental system, eidetics is aimed at improving processes of memorization, development of reproductive capabilities of human consciousness in general. It is necessary at school age, as there is a gradual decrease in figurative thinking of students, and it is replaced by logical and conceptual. And though this process does not acquire an absolute character, but still there is a need to counteract it by special means provided by eidetics.

Literary studying requires the adaptation of its elements to its features, as well as to the specifics of artistic sources – educational material that is not similar to the exact information that students learn during study of most disciplines (mathematics, language, physics, biology, etc.). This is the task the author of the article is trying to solve.

First of all, he emphasizes that assigning some figurative image to accurate data, as the most widely used method of eidetic, can not be applied in literature lessons in a manner typical for other educational subjects, because literature itself offers ready-made artistic and figurative constructions created by writers. Therefore, visualization occurs by turning of verbal and figurative material into picturesque (drawing) or imaginary-descriptive («oral drawing»). Such work requires selectivity and purposefulness. Methods of studying works of fiction, which are common in the methodology of teaching literature serve as reference-points. In accordance with them the author offers to establish a system of elements that are subject to visualizations: event study – individual episodes (introduction, culmination, denouement); chronotopic analysis – time-space details that perform an important role in the realization of the writer's artistic idea; figurative analysis – elements of portrayal of characters; verbal-image analysis – language-image formations in which there is a concentration of problem-thematic and ideological orientation of literary material, its genre or stylistic features.

Key words: eidetics, image, visualization, transformation, drawing, «oral drawing», literary research skills, literary and creative skills, ways of analyzing literary works.

УДК 373.3:159.955

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-44-51

Гордієнко Т. В.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
hordienkotana@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4662-1895>

Білоусова Н. В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
kposv1@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4167-9649>

Долматова М. П.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри прикладної лінгвістики
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
dolmatovam129@gmail.com
<https://scholar.google.com.ua/citations?user=gnA0fPkAAAAJ&hl=uk>

**ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПІД ЧАС
АНАЛІЗУ НАВЧАЛЬНИХ МУЛЬТФІЛЬМІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Розвиток критичного мислення у процесі навчання є важливим чинником освітніх реформ в Україні. Зокрема, у Законі України «Про освіту» зазначається, що «спільними для всіх компетентностей є наступні уміння: читання із розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне і системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати свою позицію, творчість, ініціативність, уміння адекватно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність комунікувати і співпрацювати з іншими людьми». Відповідно, розвиток критичного мислення стає основою для формування сучасного учня Нової української школи як мислячої, творчої, креативної, освіченої особистості.

Зорієнтованість початкової школи на впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі визначає пошук сучасних динамічних, яскравих, доцільних наочних засобів навчання. Одним із таких засобів є мультиплікаційний фільм, який дозволяє повідомляти нову інформацію в доступній формі, демонструвати способи поведінки, міркувати, робити висновки, висловлювати власну думку, відтак розвивати критичне мислення молодших школярів.

У статті запропоновано низку прийомів розвитку критичного мислення молодших школярів під час аналізу навчальних мультиплікаційних фільмів на уроках різного профілю в початковій школі. Це такі прийоми, як: «Ромашка запитань Блума», технологія кластеру, метод асоціативного куща, технологія кубування, мозковий штурм, робота в парах, кошик ідей, ажурна пилка, дискусія, метод «ПРЕС», сенкан, фішбоун тощо. Запропоновано алгоритм введення навчального мультфільму в урок для визначення проблеми, а далі працювали за будь-яким із перелічених прийомів. Доведено, що недопустимо застосовувати лише самостійний перегляд дітьми мультиплікаційних фільмів не застосовуючи обговорення побаченого, адже тоді критичне мислення формуватись не буде.

Ключові слова: критичне мислення, технології критичного мислення, розвиток критичного мислення учнів початкової школи, мультиплікаційний фільм, мультиплікаційний фільм як засіб розвитку критичного мислення учнів початкової школи.

Постановка проблеми. Розвиток критичного мислення у процесі навчання є важливим чинником освітніх реформ в Україні. Зростаючий інтерес до викладання та впровадження дидактичних прийомів критичного мислення в процесі проведення сучасної освітньої реформи в Україні багато фахівців приєднують до нормативно-правових документів Міністерства освіти і науки України, тоді як необхідно наголосити, що поява згаданих документів зумовлена тими змінами, що відбуваються в житті людського суспільства, глибоким проникненням інформаційних технологій, що актуалізує проблему впровадження нових, ефективних підходів навчання учнів до викликів і можливостей майбутнього. Запам'ятовування фактів чи знань («давати знання») не дає змоги адаптуватись до турбулентного змінного сьогодення. Людина, чие мислення сформовано так, не здатна самовдосконалюватися, точніше не здатна швидко, а це не лише створює додатковий дискомфорт, а й жодним чином не допомагає вирішувати швидко виникаючі проблеми за сучасних умов діяльності, що характеризуються високим ступенем невизначеності та швидкості інформаційного взаємообміну [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У Законі України «Про освіту» зазначається, що «спільними для всіх компетентностей є наступні уміння: читання із розумінням, уміння висловлювати власну думку усно й письмово, критичне і системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, уміння адекватно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність комунікувати і співпрацювати із іншими людьми». Відповідно, розвиток критичного мислення стає основою для формування сучасного школяра як мислячої, творчої, креативної, освіченої особистості [3].

Критичне мислення молодших школярів формується у процесі безпосередньої пізнавально-мисленнєвої діяльності та у процесі міжособистісного спілкування в школі. Щоб визначити ознаки критичного мислення, ми проаналізували роботи таких науковців, як А. Байрамова, А. Липкіної, Л. Рибак, В. Сінельнікова. І на основі їх висновків виділяємо такі ознаки: самостійність поглядів, незалежність розумових дій, це виливається в намагання самотужки опрацювати інформацію, активне включення в обговорення питань, які стоять на уроці, подолання страху відстояти свою думку [5].

Мультиплікаційний фільм є сучасним, динамічним, наочним засобом навчання і виховання учнів початкової школи. Використання навчальних мультиплікаційних фільмів в освітньому процесі початкової школи з дидактичною метою позитивно впливає на становлення, розвиток і формування особистості молодшого школяра. Цієї думки дотримуються такі науковці, чії дослідження ми проаналізували: В. Бондар, Н. Вукіна, Н. Гавриш, Н. Дементієвська, В. Дороз, О. Мерзлякова, М. Сітцева, Р. Силко, І. Харченко, Ю. Хомська.

Мета статті визначити ознаки критичного мислення молодших школярів, дослідити технологію застосування мультфільму як засобу розвитку критичного мислення учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Здатність відстояти власну точку зору, витримати натиск скептиків і чужих думок, уміння помічати помилки в думках і ідеях інших однокласників, спроби віднайти мотиви і причини інших думок, ідей, висновків; критичне ставлення до себе, уміння побачити і визнати свої помилки, адекватно оцінити свої знання та прогалини в них, аналіз власних способів розв'язання навчальних задач, уміння адекватно сприймати критику інших для подолання недоліків, помилок, упущень, непорозумінь; дослідницьке і пошукове спрямування мисленнєвих процесів, пошук найоптимальніших способів вирішення навчальних завдань, котрі є метою заняття, наявність критичного погляду на свої ідеї, думки, умовиводи, намагання віднайти кращий спосіб виконання навчальних завдань, прояв творчості і креативності; майстерність ведення діалогу, аргументування власних ідей, поваги до думок та ідей співрозмовників, уміння працювати у команді, щоб виконати поставлені завдання [2, с. 80].

Науковці одноставно висловлюються щодо ролі і значення мультиплікаційних фільмів у розвитку молодшого школяра. Дослідниця Р. Силко зазначає, що мульти-

плікаційний фільм є найсприятливішим у формування активності і розкритості мислення дитини. Коли діти переглядають мультиплікаційний фільм, то його змістове навантаження впливає на свідомість дитини і чинить збагачувальний вплив на досвід і знання дитини [2, с. 87].

Переглядаючи сюжет, можна спостерігати демонстрацію вчинків героїв мультиплікаційного фільму, спостерігаємо за їх поведінкою. Якщо буде присутній відповідний аналіз переглянутого матеріалу з оцінкою поведінки героїв і власних вчинків, якщо будуть робитись висновки після перегляду матеріалів, то це чинитиме сприятливий вплив на формування критичного мислення молодших школярів.

В нашому дослідженні ми дотримуватимось такого визначення мультфільму, котрий є засобом формування критичного мислення учнів початкової школи – це фільм, котрий було створено із використанням методу мультиплікації з метою досягти кількісних і якісних змін в мисленні учня початкової школи. Такий фільм спонукає до аналізу пізнавальної або життєвої проблеми. Процес аналізу здійснюватиметься на основі аналізу різноманітних джерел інформації. Також здійснюватиметься аналіз шляхів вирішення проблеми, котра постала в мультфільмі, та вибір найкращого способу [7, с. 110].

Отже, застосування прийому перегляду мультиплікаційних фільмів є важливим шляхом інтегрування художньої літератури, котра втілена в мультфільмі, в освітній процес початкової школи.

Науковець І. Малай пропонує прийоми роботи з мультиплікаційним фільмом: розігрування мультфільмів, озвучка мультфільму, живий мультфільм, зворотній порядок, створення мультфільму з кадрів, стоп-кадр, пришвидшена зйомка [8, с. 158].

Досліджувані нами технології критичного мислення дозволяють учням самостійно навчатися, здобувати цікаві знання, вчитися організовувати власну діяльність для вирішення проблем, уміння співпраці з іншими учнями, формувати навички ефективної комунікації, знаходити правильні результати, формувати вміння самоконтролю, самооцінки та самовдосконалення.

Безсумнівно, сучасні учні є досить активними та найбільш незахищеними і невідготтованими перед використанням медіапродукції, тому особливо актуальним є формування в учнів початкової школи критичного мислення. Зауважимо, що формування основ критичного мислення учнів початкової школи як обов'язкової умови вдалої й ефективної соціалізації молодшого школяра в інформаційному суспільстві є основним елементом навчальної роботи в школі. Розвинене критичне мислення учня початкової школи сприяє не тільки усвідомленню отриманої інформації, а також і самостійному аналізу найрізноманітніших точок зору; також воно сприяє тому, що учень початкової школи навчається вибирати серед суцільного потоку медійної інформації основне, вчиться оцінювати її, здійснювати аналіз проблемних ситуацій і знаходити їх найкраще розв'язання. На основі опрацювання наукової літератури ми змогли переконатися, що результативність, успішність і ефективність формування умінь, котрі пов'язані із критичним мисленням учнів початкової школи напряму залежать від вибору форм, методів і засобів організації освітнього процесу в початковій школі [5].

Ми навіть не піддаємо сумніву той факт, що пріоритет має належати активним формам діяльності молодших школярів, котрі задіюють їх у творчий процес пізнання, дослідження, обговорення завдань, презентації власних ідей, прийняття рішень. Отже, критичне мислення – це обов'язково самостійне мислення. Дітям слід надати достатньо свободи, для того щоб вони змогли мислити і самостійно розв'язувати складні питання.

Критично мислити можна навчитись у будь-якому віці. Стверджуємо на основі досвіду роботи вчителів початкових класів, що у дітей молодшого шкільного віку вже мається накопичений для цього достатній життєвий досвід і емпіричні знання. Ми впевнені, що завдяки застосуванню критичного мислення традиційний процес пізнання набуває індивідуальності, відбувається свідомо, безперервно і результативно [4, с. 30].

Пропонуємо низку прийомів розвитку критичного мислення в учнів початкової школи. Це: «Ромашка запитань Блума», технологія кластеру, метод асоціативного куща, технологія кубування, мозковий штурм, робота в парах, кошик ідей, ажурна пилка, дискусія, метод «ПРЕС», сенкан, фішбоун тощо.

«Ромашка запитань Блума»

Цей метод у 1956 р. створив Семюель Бенджамін Блум, відомий американський педагог, дитячий психолог, автор теорії оволодіння знаннями. За мету він ставив формування у школярів пізнавальної самостійності, виміряв її рівні за такими критеріями: знання, усвідомлення, застосування на практиці, аналіз, синтез і оцінювання.

Сенс запропонованої методики міститься у висуванні певного завдання або теми дослідження молодшими школярами. Учні її мають вивчити і дослідити.

Для поглибленого усвідомлення навчального матеріалу педагог-фасилітатор ставить перед своїми учнями ряд із шести різноманітних типів запитань (просте питання, питання на уточнення, питання на інтерпретацію або пояснення, питання на розвиток творчості і креативності, оціночні питання і питання на застосування).

Щоб унаочнити для ефективнішого сприймання молодшими школярами завдань, доречно намалювати ромашку, а на її пелюстках написати запитання, надавши кожному типу питання пелюстку [7, с. 212].

Прості запитання.

Ми пропонували учням запитання, при відповіді на які треба було назвати певні факти, згадати необхідну інформацію і презентувати її. Такий метод часто застосовується в традиційних формах контролю навчальних досягнень, і в умовах Нової української школи цей метод теж актуальний, бо навчає вільно висловлювати власні думки. Можна додати в цю технологію і крісло автора. Вважаємо, що відповіді на такі питання неважко знайти. Іноді ми дану техніку застосовували за принципом гри «Що? Де? Коли?» [2, с. 75].

Застосування запитань на уточнення.

Часто їх застосування не має пізнавальної мети. Проте цінним є те, що вони дають молодшому школяру можливість підтримувати зворотній зв'язок щодо висловленого.

Діти спочатку сприймають алгоритм роботи, перепитують, уточнюють, не розуміють смислу діяльності тощо. Такі запитання часто ставлять для уточнення інформації, котра не була озвучена у доповіді.

Ми їх застосовували шляхом використання таких словесних формул: «Отже, на твою думку..?», «За твоїми словами..?», «Я зрозуміла твої слова так...» [4, с. 15].

Питання на інтерпретацію.

Їх ми починали зі слів «Чому?». За мету ми ставили пошук зв'язку між тими думками, ідеями, фактами, інформацією, знаннями, визначеннями: Чому..? Що ти мав на увазі..?, Що ти хотів цим сказати..? [6, с. 212].

Питання на розвиток творчості і креативності.

В такі запитання ми вставляли частку «б». Це елемент прогнозування, тому, на наш погляд, він сприяє формуванню творчості і креативності учнів початкової школи. За допомогою таких питань створюються нові сценарії, наприклад: А що було б.., Якби ти..., тощо [6, с. 213].

Питання на оцінювання.

Застосування таких питань дозволяє виробити у молодших школярів оціночні судження за типом: правильно – неправильно, добре – погано, позитив – негатив. За допомогою таких питань ми інтегрували інформацію, котра вивчається, в систему набутих знань і досвіду і в систему особистісних переконань. Так продукувались оціночні судження. Цей процес передбачає усвідомлення, інтеграцію, так освітній процес стає особистісним, учень навчається вільно висловлювати свої думки і переконання.

Ми також передбачали самооцінювання якості тієї інформації, що засвоювалася: Чим одне явище відмінне від іншого..? Як би ти оцінив..? Дай оцінку діям героя..? тощо [6, с. 215].

Питання практичного характеру.

Ми їх спрямовували на дослідження зв'язку між інформацією, що вивчається, і її практичним застосуванням: Де ти можеш це використати? Як ти це застосуєш?

Дітям подобається унаочнювати питання, записувати на пелюстках, листочках, різноманітних заготовках. Питання іноді бувають складні для дітей, важливо показувати і випромінювати повагу до думок дітей, до їх мисленнєвої діяльності. Також школярі мають зрозуміти, що вивчення інформації і засвоєння знань – це тільки певний етап навчання. Далі діти мають навчитись оцінювати, розшифровувати інформацію і користуватись нею у разі потреби [6, с. 221].

Технологія кластеру.

Саме слово англійського походження і означає *скупчення, пучок*.

Ми виділяли смислові одиниці тексту та унаочнювали їх, оформлюючи графічно у пучок. Такий метод дозволяє подати на уроці велику кількість інформації, причому інформація структурується і систематизується, виводячи основні поняття з теми, що вивчається. Так основні поняття, слова, ідеї, терміни подаються послідовно і створюють наочну цілісну картину.

Досвід застосування даної технології дозволив нам констатувати підвищення мотивації учнів, ідеї так сприймати легше. Кластер сприяє гнучкості мислення, критичності мислення, творчості мислення і глибокому розумінню.

Створення кластеру учнями – це творчий процес. Можна простежити власну оцінку учнями явища, застосувати авторський підхід, креативність, самореалізуватись.

Працювати над створення кластеру можна індивідуально, у групах або колективно. Головне тут створити психологічний комфорт. У кластері може бути багато розгалужень залежно від обсягу інформації [7, с. 112].

Метод асоціативного куща.

Спочатку ми визначаємо тему, над якою клас буде працювати на уроці, а учні пригадують асоціації, котрі виникають у них, коли вони почули тему. Так ми спирались на життєвий досвід дітей. Спочатку найяскравіші і найстійкіші асоціації, далі менш яскраві. Так створюється куш, котрий розростається.

Вважаємо цей метод універсальним, адже застосовували його на різних етапах уроку на різних предметах і визнаємо його ефективність [7, с. 231].

Метод кубування.

Цей метод полегшив нам розгляд багатьох тем. Ми його застосовували і на етапі актуалізації, і на етапі усвідомлення змісту уроку. Ми створювали кубик, а на його гранях розміщували вказівки за зразком:

- опиши,
- порівняй,
- назви асоціацію,
- проаналізуй,
- знайди застосування,
- запропонуй аргументи «за» чи «проти».

При використанні такої технології важливо знати, що порядок розгляду граней куба передбачає ускладнення запитань, питання мають бути зрозумілі і доступні для молодших школярів [7, с. 301].

Метод мозкового штурму.

Ми з учнями організовували атаку на проблему, тобто це такий метод, коли всі учні обдумували, як можна проблему вирішити. Так ми знаходили декілька варіантів вирішення її. Учні могли проявляти творчість і креативність, вчилися вільно висловлюватись.

Питання або проблему ми записували на дошці або виводили на слайд. Далі, після обдумування діти коментують, висловлюють ідеї, наводять приклади. Всі про-

позиції я записую або на дошці, або на фліпчарті, або також створюю слайд. Зауваження до авторських пропозицій заборонені.

Важливо дотримуватись таких правил:

- кожна ідея важлива. Якщо висловлювати до них зауваження, то учні можуть зневіритись або почати відстоювання, а у нас на меті є генерація ідей.
- Кожен має висловитись. Фіксувати треба всі ідеї, навіть найабсурдніші і найфантастичніші. Не критикувати, щоб учні не боялись висловлюватись.
- Заохочення. Заохочувати якомога більше ідей, так діти можуть пофантазувати, покреативити і так у різноманітті ми можемо знайти найкращу ідею.
- Розвиток і вдосконалення попередніх ідей. Так ми виходимо на вищу якість.
- Обговорення висунутих ідей [5].

Метод «ПРЕС».

За допомогою цього методу ми вчилися висловлюватись чітко, стисло, лаконічно, по суті щодо дискусійної проблеми, котра розглядається на уроці.

Пропонуємо структуру цього методу:

- власна оцінка інформації, котра вивчається: «Я вважаю, що»
- докази, аргументи, відстоювання, обґрунтування думок і ідей: «Тому що».
- наведення прикладів. Ми застосовували ключову фразу – «Наприклад».
- узагальнення думок, підведення підсумків. «Отже ...», «Я вважаю...» [7, с. 82].

Метод рибної кістки, Fishbone.

За допомогою цього методу ми візуально відтворювали причинно-наслідкові зв'язки, у формі риб'ячої кістки як шаблону для унаочнення. Це дозволило нам стисло і послідовно показати причини певного явища. В голові ми позначаємо завдання чи проблему. Вгорі – причини виникнення проблеми, над якою працюємо, знизу – фактаж, яким ми розкриваємо причини [5].

Основною формою організації освітнього процесу для розвитку критичного мислення учнів початкової школи є все ж таки урок, і слід ретельно пояснювати і відпрацьовувати відтворення інформації. Радимо вводити навчальний мультфільм, котрий дозволяє поставити проблему, а далі працювали за будь-яким із перелічених методів.

В жодному разі неприпустимо застосовувати лише самостійний перегляд дитячих мультиплікаційних фільмів, не застосовуючи обговорення побаченого, адже тоді критичне мислення формуватись не буде.

Отже, критика і творчість мають бути основними шляхами вирішення освітніх проблем, причому творчість дозволить створити щось нове, а критичність дозволить переглянути і переоцінити усталену інформацію і способи дій. У критичному мисленні неодмінно слід використовувати творчість, на що мотивує молодших школярів перегляд мультиплікаційних фільмів. А критичне і творче мислення є частинками одного інструментарію мислення.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Мультиплікаційні фільми є ефективним засобом виховання дітей молодшого шкільного віку. Мультиплікаційні фільми дозволяють демонструвати дитині різноманітні способи взаємодії із навколишнім світом, сформувати первинні уявлення про добро і зло, про правила поведінки в різноманітних ситуаціях і наодинці з собою, сприяють підвищенню загальної обізнаності, розвитку критичного мислення, формують світогляд дитини. Перевагу слід надавати якісному продукту, де дитина зможе почути чітко і правильне мовлення акторів, рідну мову, де притаманний простий і зрозумілий сюжет, де добро перемагає зло, де зрозуміло, хто із героїв добрий, а хто – злий, де є освітня і виховна мета. Щоб ефективно формувати критичне мислення, мультиплікаційний фільм має відповідати темі уроку або тематичного тижня; мати освітню і виховну мету та обов'язково супроводжуватись обговоренням і дискусійними формами роботи. В перспективі плануємо дослідити особливості розвитку критичного мислення молодших школярів засобами мультфільму на різних предметах початкової школи.

Література

1. Белкіна-Ковальчук О. В. Формування критичного мислення учнів початкових класів у процесі навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2006. 21 с.
2. Білоус О. Діти – найвимогливіша й найбеззахисніша телевізійна аудиторія. *Телевізійна журналістика*. Львів, 2000. № 6. С. 72–88.
3. Закон України «Про освіту». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
4. Пометун О. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: метод. посіб. для вчителів. Київ, 2017. 96 с.
5. Пометун О. Як розвивати критичне мислення в учнів (з прикладом уроку). URL: <http://nus.org.ua/articles/krytychne-myslennya>.
6. Потятиник Б. В. Медіа: ключі до розуміння. Львів: ПАІС, 2004. 310 с.
7. Дороз В. Ф., Романова Л. Я., Ярова О. Б., Нищета В. А., Удовиченко Г. А. Формування критичного мислення на уроках мови: монографія / передмова К. О. Баханова Київ: Освіта України, 2008. 336 с.
8. Чемоніна Л. В. Розвиток критичного мислення учнів початкової школи на уроках української (рідної мови) та читання: зб. наук. праць. *Бердянський державний педагогічний університет. Серія «Педагогічні науки»*. 2013. № 3. С. 155–161.

References

1. Byelkina-Kovalchuk, O. V. (2006). Formuvannya krytychnoho myslennya uchniv pochatkovykh klasiv u protsesi navchannya [Formation of critical thinking of primary school students in the learning process]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Lutsk [in Ukrainian].
2. Bilous, O. (2000). Dity – nayvymohlyvisha y naybezzakhysnisha televiziyna audytoriya [Children are the most demanding and defenseless television audience]. *Televiziynna zhurnalistyka – Television journalism*. Lviv. 6. 72–88 [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrayiny «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
4. Pometun, O. (2017). *Putivnyk z rozvytku krytychnoho myslennya v uchniv pochatkovoyi shkoly* [A guide to the development of critical thinking in primary school students]. Kyiv [in Ukrainian].
5. Pometun, O. *Yak rozvyvaty krytychne myslennya v uchniv (z prykladom uroku)* [How to develop critical thinking in students (with a sample lesson)]. URL: <http://nus.org.ua/articles/krytychne-myslennya> [in Ukrainian].
6. Potyatynik, B. V. (2004). *Media: klyuchi do rozumynnya* [Media: keys to understanding]. Lviv: PAIS [in Ukrainian].
7. Bakhanova K.O., Doroz, V.F., Romanova, L.YA., Yarova, O.B., Nyshcheta, V.A. & Udovychenko, H.A. (2008). *Formuvannya krytychnoho myslennya na urokakh movy* [Formation of critical thinking in language lessons]. Kyiv: Osvita Ukrayiny [in Ukrainian].
8. Chemonina, L. V. (2013). *Rozvytok krytychnoho myslennya uchniv pochatkovoyi shkoly na urokakh ukrayins'koyi (ridnoyi movy) ta chytannya* [Development of critical thinking of primary school students in Ukrainian (native language) lessons and reading]. Berdyanskooho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. 3. 155–161 [in English].

Hordiyenko T.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Primary Education and Educational Management, Nizhyn Gogol State University
 hordienkotana@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4662-1895>

Bilousova N.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Primary Education and Educational Management, Nizhyn Gogol State University
 kposv1@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4167-9649>

Dolmatova M.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Applied Linguistics, Nizhyn Gogol State University
dolmatovam129@gmail.com
<https://scholar.google.com.ua/citations?user=gnA0fPkAAAAJ&hl=uk>

USE OF CRITICAL THINKING TECHNOLOGIES DURING ANALYSIS OF EDUCATIONAL CARTOONS IN PRIMARY SCHOOL

The development of critical thinking in the learning process is an important factor in educational reforms in Ukraine. In particular, the Law of Ukraine "On Education" states that "common to all competencies are the following skills: reading comprehension, the ability to express their opinions orally and in writing, critical and systematic thinking, the ability to logically justify their position, creativity, initiative, ability to adequately manage emotions, assess risks, make decisions, solve problems, the ability to communicate and cooperate with other people. Accordingly, the development of critical thinking becomes the basis for the formation of a modern student of the New Ukrainian school as a thinking, creative, creative, educated person.

The orientation of primary school on the introduction of information and communication technologies in the educational process determines the search for modern dynamic, bright, appropriate visual aids. One such tool is a cartoon, which allows you to communicate new information in an accessible form, demonstrate behaviors, reason, draw conclusions, express their own opinions, and thus develop critical thinking of younger students.

The article offers a number of techniques for the development of critical thinking of primary school children during the analysis of educational cartoons in lessons of various profiles in primary school. These are techniques such as: Bloom's Chamomile Questions, cluster technology, associative bush method, cubing technology, brainstorming, pair work, basket of ideas, openwork saw, discussion, PRESS method, senkan, fishbone, etc. An algorithm for introducing an educational cartoon into a lesson to identify a problem, and then worked on any of these techniques. It is proved that it is inadmissible to use only independent viewing of cartoons by children without using the discussion of what they have seen, because then critical thinking will not be formed.

Key words: critical thinking, critical thinking technologies, development of critical thinking of primary school students, cartoon, cartoon as a means of developing critical thinking of primary school students.

УДК 373.3

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-52-58

Дубровська Л. О.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
dubrovsky@ex.ua
orcid.org/0000-0001-7158-6115

Дешко О. О.

вчитель початкових класів Ніжинської ЗОШ № 15
olichkadeshko@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

У статті авторами уточнено зміст понять «активність», «пізнавальна активність»; здійснено аналіз програм з курсу «Я досліджую світ» для учнів 1 класу (О. Савченко та Р. Шиян) та підручників авторів О. Тагліної, Г. Іванової; Т. Гільберга, С. Тарнавської, О. Гнатюка; Т. Воронцової, В. Пономаренко, О. Хомич; О. Волощенко, О. Козак, Г. Остапенко, які створені за різними програмами. У статті охарактеризовано структуру пізнавальної активності учнів початкових класів під час уроків «Я досліджую світ»; визначено критерії, показники та рівні сформованості пізнавальної активності учнів початкових класів.

Науково обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування пізнавальної активності учнів початкових класів під час уроків «Я досліджую світ». Висвітлено, що педагогічні умови формування пізнавальної активності учнів у початковій школі мають в собі компоненти всіх складових навчального та виховного процесу, а саме: цілі, зміст, форми, методи, засоби і прийоми. Забезпечення ефективних педагогічних умов є важливим у процесі розвитку пізнавальних здібностей школярів, їх інтелектуальних здібностей, активності на заняттях.

У статті досліджено педагогічні умови організації освітнього процесу, які забезпечують ефективне формування пізнавальної активності учнів молодших класів на заняттях «Я досліджую світ»: планування навчального процесу через дослідження за запитамі дітей (Inquiry based learning); організація навчальної діяльності на основі особистісно орієнтованої взаємодії «вчитель-учень»; застосування активних методів і форм навчання, стимулюючих прийомів в межах навчального предмета, випереджальної самостійної роботи. Слід додати, що вибір засобів і способів розвитку пізнавальної активності досить різноманітний і здебільшого залежить від дидактичної мети уроку, підготовленості класу, технічних засобів, які доступні вчителю.

Зазначено, що початкова школа є центром загальної уваги, оскільки перші роки навчання і виховання дітей у школі мають важливий вплив на подальший розвиток інтелекту, творчості, формування характеру, саморозвиток особистості тощо. Успішну діяльність дітей молодшого шкільного віку гарантує чітке формування й розвиток пізнавальної активності.

Ключові слова: пізнавальна активність, молодші школярі, початкова школа, педагогіка партнерства, інтегрований курс «Я досліджую світ».

Постановка проблеми. У сучасному світі здійснюється інтенсивний пошук базових, ключових компетенцій людини XXI ст., які дозволяють їй успішно вирішувати свої життєві проблеми. Серед цих компетенцій особливе місце займає самостійність, активність, яка є одночасно і основою, і умовою та показником розвитку

усіх інших компетенцій: креативності, критичного мислення, комунікативності, командності та ін.

Державний стандарт початкової загальної освіти (2018) [8], Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р. (2016 р.) актуалізують проблему розвитку пізнавальної активності учнів.

Молодший шкільний вік закладає в особистості учня великі можливості в пізнанні навколишнього світу, реалізацію творчих здібностей. Плідним ґрунтом для цього є навчальна діяльність як джерело для спрямованої роботи думки, розвитку життєво важливих властивостей особистості та активності дитини. На навчальних заняттях успішно розвивається самостійність, творчість, розумові здібності школяра; розвиваються навчальні інтереси, що сприяють процесу активного оволодіння знаннями, способами діяльності; мобілізуються морально-вольові зусилля у досягненні навчально-пізнавальних цілей; формуються навички самоконтролю і самооцінки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема стимулювання пізнавальної активності у навчальній діяльності дуже багатопланова і включає в себе поєднання різноманітних питань. До неї звертаються психологи, педагоги і навіть філософи. У численних статтях, дослідженнях, наукових трактатах вона має різні тлумачення, уточнення, точки зору. Так, проблему пізнавальної активності розглядають у працях філософи (М. Мамардашвілі та ін.), психологи (Б. Ананьєв, Л. Виготський, В. Давидов, О. Леонтьєв, Г. Щукіна та ін.), педагоги (Ю. Бабанський, А. Вербицький, І. Лернер, А. Маркова, К. Ушинський, І. Харламов та ін.).

Науковці Н. Грицай, Н. Дерябіна, Л. Клименко, С. Осипова, Л. Мелтонян, Н. Мельникова, К. Одарчук, І. Чернишов, О. Шишкова, І. Соловйова розглядали процес формування й активізації навчально-пізнавальної діяльності; І. Товкач досліджувала індивідуальні особливості пізнавальної активності старших дошкільників; М. Федорова розкрила пізнавальну активність у структурі моральних цінностей в учнів початкових класів; О. Ноздрова здійснила аналіз впливу дидактичної гри на стимулювання пізнавальної активності учнів 6–7-річного віку [9]; С. Мелехіна розглядала розвиток пізнавальної активності школярів у навчальній проєктній діяльності; Є. Коробова досліджувала вплив ігрових технологій на формування пізнавальної активності студентів.

Крім цього, аналіз педагогічної літератури виявив необхідність розвитку пізнавальної активності під час вивчення інтегрованого курсу на основі поєднання підходів, і особливо, особистісно орієнтованого. О. Бондаревська, М. Вікуліна, В. Серіков, І. Якиманська та інші вчені бачать сенс особистісно орієнтованого освітнього процесу в тому, щоб забезпечити особистісне зростання, інтелектуальний розвиток та формування в свідомості учнів цілісної картини світу.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сьогодні суспільство виявляє високі вимоги до розвитку учнів. Випускники повинні бути здатними не лише реалізувати окремі форми робіт на уроці, але й здійснювати самостійну творчу пізнавальну діяльність у процесі неперервного розвитку. Водночас аналіз емпіричних даних та нормативно-правових документів свідчить про те, що учні відчують певні труднощі у визначенні мети своєї пізнавальної діяльності, у плануванні своїх дій щодо її досягнення, використовують достатньо вузьке коло способів та форм її реалізації. Саме тому створення умов для розвитку пізнавальної активності учнів у початковій школі на уроках «Я досліджую світ» забезпечуватиме поглиблення та застосування на практиці знань, які передбачені програмою, сприятиме формуванню інтересу до предмета.

Мета статті – розкрити педагогічні умови формування пізнавальної активності учнів початкових класів під час уроків «Я досліджую світ» у реалізації принципів НУШ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічні умови формування пізнавальної активності молодших школярів включають елементи всіх складових процесу навчання і виховання: цілі, зміст, методи, форми, засоби, прийоми.

Створення та організація ефективних педагогічних умов відіграє важливу роль у розвитку пізнавальних здібностей дітей, їх інтелекту, активності.

Педагогічними умовами організації освітнього процесу, що забезпечує ефективне формування пізнавальної активності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ», ми припускаємо, що є:

- 1) планування навчання через дослідження за запитамі учнів (Inquiry based learning);
- 2) організація навчальної діяльності на основі особистісно орієнтованої взаємодії «вчитель-учень»;
- 3) застосування активних методів і форм навчання, стимулюючих прийомів у межах навчального предмета; випереджальна самостійна робота.

Першою умовою формування пізнавальної активності нами визначено планування навчання через дослідження за запитамі учнів (Inquiry based learning).

У вітчизняній педагогічній науці в даний час широко поширюються різні варіанти опису методичних основ дослідницького навчання з різних предметів у НУШ [1; 2; 3; 6], побудова системи розвитку дослідницької і проєктної діяльності з урахуванням специфіки навчального закладу. М. Єпіхіна пропонує навчання учнів на уроках «Я досліджую світ» здійснювати за допомогою американської стратегії навчання – Inquiry-based learning – навчання-дослідження, під час використання якої молодші школярі конструюють знання на основі формулювання власних запитів та пошуку відповідей на них [6, с. 68]. Проте зауважимо, що завершених робіт з організації дослідного навчання під час уроків «Я досліджую світ» не представлено.

Навчання через дослідження за запитамі учнів (Inquiry based learning) – педагогічний метод, розроблений під час навчання у 1960-х рр. у відповідь на традиційні форми навчання, де учні повинні були запам'ятовувати інформацію у формі прямої вказівки і зубріння [1].

За стратегією Inquiry-based learning, учитель не подає учням готових знань, а спрямовує роботу так, щоб учень самостійно ставив запитання; проводив дослідження, спостерігав, експериментував; робив висновки; формулював та обговорював власні ідеї, спираючись на наукові факти. При цьому запитання повинні бути актуальними для школяра, цікавими, а водночас посильними для отримання відповіді [6, с. 68].

Існує точка зору про дослідницький метод як деякий набір елементарних прийомів, наприклад, необхідність міняти місцями експеримент і розповідь вчителя. Таке навчання означає перехід діяльності вчителя на новий рівень з невідомим результатом, оскільки напрямок пізнавальної діяльності учнів не можна передбачити однозначно [1].

Таким чином, виникає проблема – як зробити дослідницьке навчання під час уроків «Я досліджую світ» затребуваним і продуктивним.

Дидактичним підґрунтям теорії дослідницького навчання є система взаємопов'язаних принципів і закономірностей навчання. Принципи описують обов'язкові вимоги до навчального процесу, закономірності визначають умови, за яких навчальний процес буде задовольняти заданим критеріям, в нашому випадку – ефективне використання дослідницького навчання і максимально позитивний вплив його на розвиток учнів [9, с. 68].

На уроках «Я досліджую світ» учні проходять такі етапи дослідження:

- 1 етап – інтрига, під час якого класний керівник актуалізує знання учнів у контексті певної проблеми;
- 2 етап – постановка запитання;
- 3 етап – пошук варіантів відповідей, коли школярі організують перше дослідження, роблять відкриття, обговорюють результати та обґрунтовують ідеї;
- 4 етап – поява нових запитань;
- 5 етап – знаходження нової інформації;
- 6 етап – створення продукту, його презентація та оцінка;
- 7 етап – дискусія, презентація. Учні критично осмислюють інформацію [6, с. 68].

Х. Банки і Р. Беллом були виділені чотири рівні дослідницького навчання [11, с. 27]:

- confirmation inquiry: навчання учнів збору і реєстрації даних, а також підтвердження і поглиблення розуміння досліджуваного матеріалу;

- structured inquiry: учитель формулює запитання і задає схему процедури, учні повинні запропонувати пояснення своїх результатів шляхом оцінки та аналізу зібраних ними даних;

- guided inquiry: учитель формулює дослідницьке питання, учні розробляють план дослідження, втілюють його і повідомляють про результати дослідження, роблять підсумкові висновки;

- open / true inquiry: учні самостійно формулюють власні дослідницькі питання, розробляють і здійснюють процедуру, отримують результати і роблять висновки.

Навчання за стратегією Inquri-based learning здійснювалась за такими напрямками:

74) Знайомство з теоретичними поняттями дослідницької діяльності, такими, як дослідження, інформація, знання та ін. Так під час уроку на тему «Пошуки весняних скарбів, запитання до природи» було проведено бесіду вчителя з учнями «Навіщо ми проводимо дослідження?».

75) Здійснення колективних досліджень за певним планом (з дотриманням всіх етапів), з різних тем. Була організована спільна діяльність, у процесі якої учні напрацьовували і теоретичні знання про дослідницьку діяльність, і відбувалося формування загальнонавчальних умінь.

Так, під час експериментального навчання ми виконали разом з учнями проєкти «Невидимі нитки», «Таємниці фіалки навесні», «Сторінки журналу «Державні символи України», «Чи мають рослини рот?».

76) На уроках була робота зі словниками, інтернет-ресурсами.

77) Ми пропонували завдання, спрямовані на виявлення різних властивостей, дій, предметів, розв'язання логічних задач.

Важливим у навчанні за стратегією Inquri-based learning є формування в учнів здатності змінювати власну точку зору, дивитися на об'єкт дослідження з різних сторін. При навчанні учнів бачити дослідницькі задачі, використовуючи такі вправи: «Подивіться на світ чужими очима», «Складіть розповідь від імені предмета, рослини, тварини», гра «Чарівні перетворення» [11, с. 28].

У процесі навчання на уроках «Я досліджую світ» у 1 класі за стратегією Inquri-based learning діти вчать робити висновки й умовиводи.

Другою умовою формування пізнавальної активності нами визначено організацію навчальної діяльності на основі особистісно орієнтованої взаємодії «вчитель-учень».

Науковці стверджують, що лише за умови використання інструментів педагогіки партнерства учитель створює таке середовище, у якому діти можуть вільно висловлюватись, обговорювати свої ідеї, можуть помилятися; середовище, у якому з повагою ставляться до думки інших. Завдання вчителя – стимулювати школярів до самостійного вибору шляху. За Л. Ніколенко, саме партнерська педагогіка націлює особистість на цілісний розвиток. Саме тому вкрай важливим є активізувати внутрішні сили та можливості учня для досягнення його максимального й повного розвитку. Під час такої взаємодії між учнем та вчителем реалізується ідея рівності [7, с. 88].

На думку Т. Кравчинської, організація навчальної діяльності на основі особистісно орієнтованої взаємодії «вчитель-учень» – це така організація освітнього процесу, під час якої вчитель використовує методи і прийоми виховання та навчання на засадах гуманізму і творчого підходу до розвитку особистості [5, с. 85].

Саме такий предмет як «Я досліджую світ» є основою для розвитку перерахованих вище особистих якостей, а так само пізнавальної активності молодших школярів. Молодші школярі регулярно стикаються з природою, яка їх оточує.

Формування пізнавальної активності під час навчання відбувалося за рахунок організації навчальної діяльності на основі особистісно орієнтованої взаємодії «вчи-

тель-учень» за умови спеціально оформлених окремих навчальних зон класних приміщень: зони для роботи учнів у колі; зони для виконання руханок; зони для роботи учнів у малих групах; робочого місця вчителя; зони для розміщення мультимедійної, фото-, відео-, аудіоапаратури; місця для навчально-методичних матеріалів [2, с. 19].

Третьою умовою формування пізнавальної активності ми вважаємо застосування активних методів і форм навчання, стимулюючих прийомів в межах навчального предмета; випереджальну самостійну роботу.

Використання різних видів дидактичних завдань на уроках «Я досліджую світ» розвивають пізнавальну активність. Дидактична сутність навчально-дидактичних завдань полягає в тому, що в процесі їх виконання відпрацьовуються пізнавальні універсальні навчальні дії (УНД), що забезпечують реалізацію пізнавальної активності учнів. Ефективність використання дидактичних матеріалів багато в чому залежить від підбору, оформлення, організації вправ [10].

Вибір засобів і способів розвитку пізнавальної активності різноманітний. Він залежить від дидактичної мети уроку, підготовленості класу, від технічних засобів, які доступні вчителю.

Дидактичні ігри та цікаві вправи систематизують і закріплюють знання школярів про різні об'єкти, їх призначення, зв'язки між ними, активізують розумову діяльність: вчать аналізувати, порівнювати, узагальнювати, класифікувати, виділяти зайве. В учнів розвивається довільна увага, виробляється наполегливість, посидючість. Застосування на уроках «Я досліджую світ» ігор та ігрових моментів дозволяє зробити процес навчання більш цікавим, допомагає долати труднощі при вивченні нового матеріалу [9, с. 10–11].

Під час вивчення теми «Дикі та свійські тварини» учні грали у гру «Відповідність», метою якої було закріпити уявлення про диких та свійських тварин та їхню роль у житті людини. Під час її проведення діти з'єднували назви свійських тварин з тим, що від них отримувала людина.

Цікаво було проведено гру «Я лечу в космос» під час вивчення теми «Моя диво-планета – Земля». Діти уявляли себе космонавтами і летіли в космос. Вони відповідали на питання: «Що вас там може очікувати, що ви могли б там побачити?» Школярі придумували історію про це в парах.

Використання завдань для випереджальної самостійної роботи в класі також служить засобом розвитку пізнавальної активності. Для цього ми використовували різні прийоми і ситуації, в яких учні відстоювали свою думку, посилаючись на докази, ставили питання, з'ясовували незбагненне, допомагали іншим учням, у яких виникали труднощі при виконанні завдань, намагалися знаходити кілька рішень, проводили самоперевірку, аналізували дії.

Висновки. Отже, розвиток пізнавальної активності на уроках «Я досліджую світ» відбувається продуктивніше, якщо створювати дієві та ефективні умови.

Сьогодні, зважаючи на новий зміст загальної середньої освіти, початкова школа знаходиться в епіцентрі уваги, адже саме перші роки суспільного виховання і навчання дітей мають надзвичайно важливий вплив на подальший розвиток інтелекту, творчості, формування характеру, саморозвиток особистості тощо. Початок навчання у школі для багатьох 6-річних дітей пов'язаний зі значним навантаженням, до того ж характер і темпи оволодіння навчально-пізнавальною діяльністю не завжди відповідають загальній розумовій здатності дітей такого віку для засвоєння знань, умінь та навичок, визначених змістом програми. Успішність учнів забезпечується шляхом цілеспрямованого формування й розвитку їхньої пізнавальної активності й самостійності (Н. Бібік, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Савченко, Н. Скрипченко та інші вчені).

Література

1. Большакова І. Студія онлайн-освіти EdEra. Інтегрований курс «Я досліджую світ». Навчання на основі запитів. URL: [https:// www.edera.gitbooks.io/glossary/6/world.htm](https://www.edera.gitbooks.io/glossary/6/world.htm) (дата звернення: 21.06.2020).
2. Воронцова Т., Пономаренко В., Хомич О. та ін. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навч.-метод. посібн. Київ: Алатон, 2019. 128 с.
3. Інтегрований курс «Я досліджую світ». Навчання на основі запитів. URL: [https:// www.edera.gitbook.io/glossary/metodikivikladannya-u-1-klasi/world](https://www.edera.gitbook.io/glossary/metodikivikladannya-u-1-klasi/world) (дата звернення: 2.07.2020).
4. Інтегрований курс «Я досліджую світ»: типова освітня програма початкової освіти під керівництвом Р. Б. Шияна. URL: <https://www.school1skad.jimdo.com/app> (дата звернення: 2.07.2020).
5. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність. *Підготовка керівних та педагогічних кадрів для реалізації Концепції Нової української школи: матеріали наук.-практ. інтернет-конф.* (Харків, 6 квіт. 2017 р.). Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2017. С. 85–88.
6. Єпіхіна М. А. Особливості викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у Новій українській школі в контексті педагогіки партнерства. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2019. Вип. 1 (44). С. 67–70.
7. Ніколенко Л. Т. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості дитини у контексті Нової української школи. *Методист*. 2018. Т. 6. С. 84–92.
8. Новий державний стандарт початкової загальної освіти. *Всеукраїнська серпнева конференція*. URL: https://www.nus.org.ua/2017/NewSchool_Presentation-final_18-08 (дата звернення: 7.05.2020).
9. Ноздрова О. П. Дидактична гра як засіб стимулювання пізнавальної активності учнів 6–7-річного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2008. 24 с.
10. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
11. Banchi H., Bell R. The many levels of inquiry. *Science and Children*. 2008. Vol. 46, № 2. Pp. 26–29. URL: <https://www.engage.intel.com/docs/DOC-30979> (дата звернення: 14.08.2020).

References

1. Bolshakova, I. Studiiia onlain-osvity EdEra. Intehrovanyi kurs «Ia doslidzhuui svit». Navchannia na osnovi zapytiv [EdEra online education studio. Integrated course «I explore the world». Inquiry-based learning]. URL: [https:// www.edera.gitbooks.io/glossary/6/world.htm](https://www.edera.gitbooks.io/glossary/6/world.htm) (data zvernennia: 21.06.2020) [in Ukrainian].
2. Vorontsova, T., Ponomarenko, V. & Khomych, O. (2019). *Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia intehrovanoho kursu «Ia doslidzhuui svit» u 1–2 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu* [New Ukrainian school: methods of teaching an integrated course «I explore the world» in grades 1–2 of secondary schools on the basis of a competency-based approach]. Kyiv: Alaton [in Ukrainian].
3. *Intehrovanyi kurs «Ia doslidzhuui svit». Navchannia na osnovi zapytiv* [Integrated course «I explore the world». Inquiry-based learning]. URL: [https:// www.edera.gitbook.io/glossary/metodikivikladannya-u-1-klasi/world](https://www.edera.gitbook.io/glossary/metodikivikladannya-u-1-klasi/world) (data zvernennia: 2.07.2020) [in Ukrainian].
4. Intehrovanyi kurs «Ia doslidzhuui svit» [Integrated course «I explore the world»]. R.B. Shyiana (Eds). URL: <https://www.school1skad.jimdo.com/app> (data zvernennia: 2.07.2020) [in Ukrainian].
5. Kravchynska, T. S. (2017). Pedahohika partnerstva – osnovni idei, pryntsyepy ta sutnist [Pedagogy of partnership – the main ideas, principles and essence]. *Pidhotovka kerivnykh ta pedahohichnykh kadriv dlia realizatsii Kontseptsii Novoi ukrainskoj shkoly – Training of managerial and pedagogical staff for the implementation of the Concept of the New Ukrainian School (Kharkiv, 6 kvit. 2017 r.)*. Kharkiv: Kharkivska akademiia neperervnoi osvity [in Ukrainian].
6. Iepikhina, M. A. (2019). Osoblyvosti vykladannia intehrovanoho kursu «Ia doslidzhuui svit» u Novii ukrainskii shkoli v konteksti pedahohiky partnerstva [Features of teaching the integrated course "I explore the world" in the New Ukrainian School in the context

of partnership pedagogy]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu – Scientific Bulletin of Uzhhorod University*. 1 (44). 67–70 [in Ukrainian].

7. Nikolenko, L. T. (2018). Pedagogika partnerstva yak umova realizatsii zavdan rozvytku osobystosti dytyny u konteksti Novoi ukrainskoi shkoly [Pedagogy of partnership as a condition for the implementation of tasks of child personality development in the context of the New Ukrainian school]. *Metodyst – Methodist*. Vol. 6. 84–92.

8. Novyi derzhavnyi standart pochatkovoї zahalnoi osvity [New state standard of primary general education]. *Vseukrainska serpneva konferentsiia – All-Ukrainian August Conference*. URL: [https://www... nus.org.ua/.../2017/.../NewSchool_Presentation-final_18-08](https://www.nus.org.ua/.../2017/.../NewSchool_Presentation-final_18-08) (data zvernennia: 7.05.2020) [in Ukrainian].

9. Nozdrova, O. P. (2008). Dydaktychna hra yak zasib stymuliuвання piznavalnoi aktyvnosti uchniv 6–7-rychnoho viku [Didactic game as a means of stimulating cognitive activity of 6–7-year-old students]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].

10. Bibik, N. M. (Eds.). (2017). *Nova ukrainska shkola* [New Ukrainian school]. Kyiv: TOV «Vydavnychi dim «Pleiady» [in Ukrainian].

11. Banchi, H. & Bell, R. (2008). The many levels of inquiry. *Science and Children*. Vol. 46. 2. 26–29. URL: [https://www...engage.intel.com/docs/DOC-30979](https://www.engage.intel.com/docs/DOC-30979) (data zvernennia: 14.08.2020) [in English].

Dubrovsk L.

Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), a Docent at the Department of Pedagogy, Elementary Education and Educational Management
Nizhyn Gogol State University
dubrovsky@ex.ua
orcid.org/0000-0001-7158-6115

Deshko O.

Primary School Teacher, Nizhyn Comprehensive School 15
olichkadeshko@gmail.com

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF COGNITIVE ACTIVITIES DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS AT LESSONS "I EXPLORE THE WORLD"

The article deals with pedagogical conditions of cognitive activities development of primary school students at lessons «I explore the world». It is defined the essence of the concepts «activity», «cognitive activity», programs of the course «I explore the world» for the 1st grade students (O. Savchenko and R. Shyian and textbooks (by O. Tahlina, H. Ivanova, T. Hilberh, S. Tamavska, V. Ponomarenko etc) that written on various programs are investigated in the article. The structure of primary school students' cognitive activity at lessons I explore the world" is characterized.

On the basis of scientific and experimental analysis of pedagogical conditions of students' cognitive activities formation at primary school it is determined that these conditions comprise elements of all the constituents of educational process, namely aims, content, forms, methods and techniques. Providing effective pedagogical conditions is important in the process of students' cognitive abilities development, their intellectual abilities, classroom activity.

The article reveals pedagogical conditions of the educational process organization that enable to form students' cognitive activity at primary school at lessons «I explore the world" in an effective way: inquiry based learning; organization of educational activities on the basis of personality-oriented interaction «teacher-student»; the use of active methods and forms of teaching within the subject, advanced unsupervised activities.

It is explained that primary school is an extremely important part of a school life as the first years of study have a strong influence on further intellectual development, creativity and character formation, self-development. Precise and clear formation and development of cognitive activity makes primary school students' academic performance more successful.

Key words: cognitive activity, primary school students, primary school, pedagogy of partnership, integrated course «I explore the world».

УДК 373.31
DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-59-67

Лосєва Н. М.

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
natalie.loseva@gmail.com
orcid.org/0000-0002-2194-134X

Дубровський В. Л.

старший викладач кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
dubrovsky@ex.ua
orcid.org/0000-0002-0902-1962

**ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ
НА УРОЦІ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

У статті автором уточнено зміст інтерактивних інноваційних методів та прийомів навчання, наведено найбільш уживані інтерактивні методи навчання учнів початкової школи; обґрунтовано доцільність застосування інтерактивних технологій на уроках математики.

За допомогою теоретичного аналізу наукових досліджень та публікацій визначено, що застосування інтерактивних технологій під час занять забезпечує сприятливі умови для співробітництва та успішної взаємодії, а отже, й можливості втілити в життя основні принципи особистісно орієнтованого навчання. Інтерактивні технології слід поступово включати у навчальний процес, комбінуючи традиційні методи та прийоми навчання з новітніми, інтерактивними.

Висвітлено, що можливим є застосування інтерактивних новітніх технологій навчання на уроках математики у 5 етапів: мотивація навчальної діяльності; оголошення теми уроку та очікуваних результатів; надання необхідної та актуальної інформації; робота над інтерактивною вправою, завдання – центральний елемент уроку; підведення підсумків уроку або рефлексія та оцінка результатів. Надано детальну характеристику даних етапів інтерактивного заняття з математики у початковій школі.

Зазначено, що організація навчання з інтерактивними технологіями може викликати деякі труднощі для вчителя. Учителю необхідно використовувати творчий підхід під час вибору методів та прийомів навчання, визначення змісту та структури уроку; використовувати інтерактивні технології від простих до складних; встановити гуманну та доброзичливу атмосферу в класі. Пояснено, що впровадження новітніх інтерактивних технологій в освітній процес має бути поступовим.

Доведено, що застосування інтерактивних інноваційних технологій на уроках математики уможливорює створення навчального середовища, що надає змогу учням сформувати характер, виробити новий світогляд, розвивати логічне мислення, зв'язне мовлення, знаходити і реалізовувати індивідуальний хист та можливості. Слід додати, що інтерактивні інноваційні вправи також позитивно впливають на розвиток математичних здібностей школярів, стимулюють бажання учнів вивчати математику.

Ключові слова: початкова освіта, початкова школа, молодший школяр, інноваційні методи навчання, інтерактивне навчання, технології навчання, урок математики.

Постановка проблеми. Важливим завданням Нової української школи є застосування компетентнісного підходу, який має на меті спрямувати освітньо-

виховний процес на виявлення, розвиток і удосконалення ключових освітніх компетентностей школярів, серед яких вагоме місце займає математична компетентність. Математичну компетентність розглядають як особистісну якість, яка заснована на здатності дитини застосовувати математичні моделі до процесів, що відбуваються в навколишньому світі, а також використовувати математичні знання під час виконання навчально-пізнавальних і практичних завдань [4, с. 12].

Для формування оцінки рівня сформованості ключових математичних компетентностей потрібно використовувати інтерактивні технології, які ґрунтуються на діалозі, моделюванні ситуації вибору, вільному обміні думками тощо. Саме інтерактивні технології дають змогу під час проведення уроків в початковій школі створити таке навчальне середовище, в якому формується соціальна компетентність, розвивається світогляд, зв'язне мовлення, характер дитини [5, с. 9–10].

Аналіз наукових досліджень з проблеми. Слід зазначити, що інтерактивні підходи до навчання не нові для української школи. Вони використовувалися ще в перші десятиліття минулого століття і були поширені в педагогіці та практиці освітнього процесу. Розробку елементів інтерактивного навчання можемо знайти у працях В. Сухомлинського, у творчості вчителів-новаторів 70–80-х років ХХ ст. Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, Є. Ільїна, Л. Дашевської, С. Логачевської, С. Лисенкової та в наукових працях сучасних дослідників О. Пометун, Л. Пироженко, С. Іванишиної, Л. Дубровської, А. Карасик, О. Комар, Г. Кривчикової, І. Луцик, В. Мельник та ін.

Мета статті – розкрити аспекти технології інтерактивного уроку математики у початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Поступове включення інтерактивних технологій у освітній процес учнів початкової школи передбачає внесення їх у структуру традиційного уроку, поєднуючи класичні методи навчання з інноваційними інтерактивними.

Побудова уроку у початковій школі – це творчий процес, який вимагає від учителя високої ерудиції, професіоналізму, методичної майстерності.

Характерними рисами інтерактивного уроку є виконання стандартних елементів нестандартними способами. Варіюючи тривалість одного або декількох із цих елементів за рахунок інших та змінюючи їх порядок навіть незначною мірою, ми отримуємо різні типи уроку [6, с. 9].

О. Пометун та Л. Пироженко пропонують структурувати урок математики з упровадженням інтерактивних технологій навчання з використанням 5 етапів: мотивація діяльності; оголошення теми та очікуваних навчальних результатів; надання необхідної інформації; інтерактивна вправа, завдання – центральна частина заняття; підбиття підсумків (рефлексія), оцінювання результатів уроку [7, с. 82–114].

Згідно з цією структурою тема уроку до пунктів 1) і 2) визначається Програмою з математики для загальноосвітніх навчальних закладів. 1–4 класи (автори О. Онопрієнко, С. Скворцова, Н. Листопад).

Зупинимось на характеристиці виділених етапів інтерактивного уроку математики у початковій школі.

Для того щоб викликати в учнів інтерес до теми уроку, зосередити їхню увагу на змісті навчального матеріалу, налаштувати внутрішні потенційні можливості на активну роботу в ході уроку, учитель здійснює **етап мотивації**.

В структурі уроку мотивація займає незначну частину часу (не більше 5 % часу уроку), але має особливо важливий вплив на весь хід уроку та його результати. Матеріал, який пропонує учитель під час етапу мотивації, узагальнюється і стає перехідним засобом для формулювання мети та завдань уроку. Саме завдяки етапу мотивації мета і завдання учителя трансформуються у свідомість учнів, переосмислюються й усвідомлюються як важливі і необхідні для учнів. На цьому етапі учитель може створити проблемну ситуацію, в ході якої у школярів виникає зацікавленість, здивування, а разом з ними потреба у пізнанні невідомого. Саме це і стане поштовхом для подальшої активної роботи на уроці.

Особливу роль на цьому етапі уроку мають зіграти: «Мозковий штурм», «Колові приклади», «Криголам», «Банани», «Мікрофон», «Задом наперед», «Скринька скарг».

На етапі мотивації можна включати до структури уроку інтерактивні вправи на усний рахунок, на знаходження зайвої відповіді, на встановлення аналогій тощо.

З метою мотивації навчальної діяльності молодших школярів на уроці математики доцільним може бути використання методу «Асоціативний кущ».

Наведемо приклад використання «Асоціативного куща» на уроці математики в 1 класі під час вивчення теми «Нумерація чисел у межах 10». Учитель знайомить учнів із числом і цифрою 7.

Учитель. Діти, я називаю слово «сім». Подумайте і скажіть, де вам доводилось чути це слово?

Учні відповідають, а учитель на дошці записує відповіді учнів.

Учитель. Подивіться, діти, як часто ми в своєму житті використовуємо поняття «сім» (Демонструє дітям асоціативний кущ; див. рис. 1.1).



Рис. 1.1. Асоціативний кущ вивчення числа і цифри 7

Учитель. Отже, як бачимо, зі словом «сім» ви знайомі давно. А ось в математиці для його позначення існує число і цифра 7.

Слід зазначити, що цей метод універсальний, бо може використовуватися під час вивчення будь-якої навчальної дисципліни і на всіх етапах уроку, спонукає думати вільно та відкрито стосовно певної теми.

Другим етапом в структурі інтерактивного уроку є **етап оголошення теми та очікуваних навчальних результатів**. Він передбачає вирішення проблеми щодо забезпечення розуміння учнями того, над чим вони мають працювати протягом всього уроку, чого вони мають досягти і яких результатів від них очікує учитель [7, с. 87].

В часових рамках цей етап має займати не більше 5 відсотків від загального часу, виділеного на урок. На цьому етапі пропонуємо використовувати такі інтерактивні вправи, як «Мікрофон», «Дешифрувальник», «Загадкові будиночки», «Морський бій».

На другому етапі учитель об'єднує учнів у групи з різним кількісним складом, але зі спільною позицією учнів щодо заявленої проблеми та організовує спілкування між групами.

Метою третього **етапу інтерактивного уроку** – актуалізації знань, надання необхідної інформації – є донести до учнів достатній обсяг інформаційного матеріалу, який би забезпечив їх подальші успіхи у виконанні практичних завдань уроку. На цю частину уроку, як правило, відводиться 10–15 % всього навчального часу.

Наведемо приклад використання методу «Робота в парах» на етапі актуалізації знань учнів (3-й клас, тема «Задачі на різницеve і кратне порівняння»). Учитель пропонує учням порівняти дві задачі, проаналізувавши умову, питання, спосіб розв'язання, та знайти схожі і відмінні ознаки. Учням дається певний час, а далі по черзі вислуховують думки кожної пари.

Центральною частиною інтерактивного уроку є **інтерактивна вправа**. Її мета спрямована на те, щоб учні практично засвоїли навчальний матеріал уроку та досягли поставлених цілей. Хронологічно ця частина уроку займає 50–60 %.

Даний етап роботи над інтерактивною вправою полягає у тому, що учитель разом з учнями з'ясовує, що саме для висловлених поглядів та переконань є спільним за суттю та чим саме ці точки зору різняться одна від одної. Кожна група учнів аргументовано і переконливо відстоює свою позицію, в той час як інші групи надають власні контраргументи з метою наповнення своєї позиції новим змістом, формування нової якості чи то навіть нового складу груп.

Серед центральних інтерактивних вправ, які можна використати на цьому етапі уроку, доцільними є: «Система позначок», «Допомога», «Ажурна пилка», «Акваріум», «Пошуки людського скарбу», «Пішохідний тур», «Добре – погано», «Навчаючи – вчуся».

Наведемо приклад інтерактивної вправи як елемента в структурі інтерактивного уроку математики (1-й клас. Нумерація чисел 11–20).

Інтерактивна вправа «Склади і розв'яжи»

Бджілка Майя потрапила на незвичайну галявину: не квіткову, а числову. Вона збирала медок, перелітаючи від числа до числа. Простежте за її польотом, перевірте, чому склали саме такий вираз ($4 + 6 - 7 = 3$). А тепер спробуйте простежити траєкторію руху жабки-царівни. Міркуйте так, як і в попередньому випадку з бджілкою. Складіть вираз. Запишіть і розв'яжіть його.

Поряд з уже широко відомими інтерактивними вправами можна використати деякі елементи інтерактивних форм організації навчальної роботи з учнями на уроках з математики у початковій школі.

Сторітелінг (дослівно з англійської перекладається як «розповідання історій») – це мистецтво цікавої розповіді, надання інформації за допомогою історій. Дітям пропонується придумати невеликі історії, що мають повчальний характер і розповідають про взаємини між числами або цифрами. Можна навести наступний приклад: на уроках, які присвячені додаванню та відніманню, учні можуть розповісти про те, як два числа (наприклад, 12 і 10) не порозумілися і, як наслідок, обидва зазнали втрат ($12 - 10 = 2$). А потім числа помирилися і знову почали дружити ($12 + 10 = 28$) [17, с. 67]

Учитель також може використовувати історії на занятті. Наприклад, можна попросити учнів подумати над наступними запитаннями: «Навіщо нам потрібні множення і ділення?», «Які мрії має Y?», «Які предмети можна назвати трикутником, колом?». Такі історії допоможуть школярам краще запам'ятати формули, конкретні приклади або ж різні способи розв'язання задач. До того ж подібні ігри-історії роблять атмосферу на заняттях менш напруженою, дають можливість зробити відпочинок перед наступною порцією нової інформації. Таким чином, учні розуміють, що наука ближча, ніж вони уявляють. Адже якщо згадати трикутник, то він буде асоціюватися зі шматком торта та історією, в якій він згадується [1, с. 7].

«Перевернуте навчання» – це метод активного навчання, застосовуючи який можливо «перевернути» традиційний навчально-виховний процес наступним чином: учні отримують домашнє завдання, в якому їм потрібно переглянути деякі відео, що містять відповідний навчальний матеріал майбутнього уроку. Діти самостійно вивчають теоретичну складову навчального матеріалу, а вже на занятті виконують практичні завдання. Наприклад, під час вивчення таблиці множення на 7: вдома слід подивитися навчальний відеофрагмент, обов'язково вивчити таблицю, щоб потім на уроці можна було використати здобуті знання під час розв'язування прикладів і задач, виконання творчих завдань тощо [8, с. 79].

Технологія STEM – це аббревіатура, що складається із наступних англійських слів: **Science** (перекладається як «наука»), **Technology** (перекладається як «технологія»), **Engineering** (перекладається як «проєктування» або «техніка»), **Mathematics** (перекладається як «математика»). Цей освітній напрям передбачає посилення природничо-наукової складової та інноваційних технологій у навчальних програмах. Наприклад, з учнями можна *проводити нестандартні дослідження*: Якої ширини, довжини олівець, ручка (своя, сусіда)? Яку довжину та ширину має аркуш у підручнику з математики або в зошиті в мл, см, дм? Як це правильно виміряти? Зі скількох ліктів складається довжина і ширина парти? [20, с. 91].

Такі незвичайні завдання продемонструють молодшим школярам, як слід використовувати вимірювальні інструменти, як чітко і правильно записувати дані, аналізувати, компонувати та застосовувати нову інформацію, покажуть, яким багатовимірним є наш світ [2, с. 14].

Технологія квестів (дослівно перекладається з англійської 'quest' як «квест»). Спочатку цю назву використовували в найменуванні комп'ютерних ігор, які були створені американською компанією-розробником Sierra On-Line: King's Quest, Space Quest, Police Quest. Потім слово «квест» почали використовувати для назви активних та інтелектуальних ігор, інколи екстремальних [5, с. 87; 10, с. 83].

Урок на вулиці. Для цього потрібно вийти зі школи на свіже повітря. Це може бути міський парк або подвір'я школи. Також можна обрати екскурсію, під час якої школярі будуть шукати певні предмети, які слугуватимуть підказками, щоб розв'язати головоломку, відповісти на якесь складне запитання або ж знайти скарб [19, с. 39].

Урок у закритому приміщенні. Головне завдання – знайти вихід із приміщення. Учням потрібно виконати певні дії або завдання, щоб знайти ключ, який їм допоможе врятуватися. Прикладами можуть слугувати наступні завдання: За яким принципом складається харчовий ланцюг? Як можна перевірити дію ділення дією множення? [7, с. 24].

Технологія «Кольорові капелюхи», або Шість капелюхів мислення Едварда Де Боно. Метод визначається як психологічна рольова гра, що має на меті знайти 6 різних, незалежних один від одного поглядів на одну і ту саму проблему. Метод дозволяє створити найбільш ґрунтовне уявлення про питання, що обговорюється, знайти переваги і недоліки як на емоційному, так і на логічному рівнях. Кожному кольору капелюхів відповідає певний режим мислення, який учень або команда застосовують під час аргументації своєї точки зору у процесі дискусії [13, с. 45].

Кубики LEGO, або «Шість цеглинок», – це дієвий інструмент, який передбачає реалізацію діяльнісних та ігрових методів навчання на уроках у початковій школі. Мета – пробудити у дітей інтерес до вивчення математики, розвивати логічне мислення, навчити не тільки знаходити, а й пояснювати свої рішення.

Приклади завдань із використанням кубиків LEGO на уроках математики.

1. Складання виразів. Кожний учень на 3-х своїх цеглинках записує цифри фломастером або маркером, а ще на 3-х – математичні символи «+», «-», «=». Із чисел, які отримали, та знаків діти складають вирази, потім записують їх і розв'язують. Кубиками можна мінятися. Запитання, які вчитель ставить дітям: 1) Що для вас було зробити легше, а що важче? 2) Скільки виразів у вас зрештою вийшло?

2. Вивчення складу числа. Наприклад, у школярів цеглинки 2 на 2 різного кольору. Утворіть число «7» різними способами. Одразу дітям потрібно побудувати 2 стовпчики, потім просто перекладати цеглинки [13, с. 88].

3. Вивчення складу числа (групова робота). Наприклад, діти вивчають склад числа «6». Учні сидять по 6 чоловік за партами, і в кожній дитини свій колір, тобто діти мають по 6 цеглинок одного кольору. За годинниковою стрілкою учні міняються кубиком, потім дивляться, скільки в них залишилося кубиків їхнього кольору і яка кількість кубиків у піраміді іншого кольору. Запитання, які вчитель ставить дітям: 1) Яким чином утворився склад числа? 2) Чи важко було виконувати завдання? [13, с. 89].

4. Башта з прикладів. Можна виконати наступним чином: перед учнями лежить чистий аркуш паперу та фломастер. За командою вчителя учні викладають на папері башту з 4 цеглинок, потім пишуть фломастером символ «+» і викладають башту з 2 цеглинок. Рахують і доходять до висновку, що башта буде складатися з 6 цеглинок, і будують поруч таку башту [4, с. 102].

5. Математичний ланцюжок. Дитина об'єднує шість цеглинок у дві групи – холодні і теплі кольори. Цеглинкам теплих кольорів дають знак «+», а холодних – «-». Кожній цеглинці дається своя цифра. Наприклад, жовта – 1, помаранчева – 2, червона – 3, синя – 4, блакитна – 5, зелена – 6. Учні по черзі викладають по одній цеглинці і лічать відповідно до умов. Учні мають використати всі свої цеглинки. Запитання, які вчитель ставить дітям: 1) Як людина може використовувати математичні вміння? 2) Як би жили люди, якщо б вони не вміли рахувати? [19, с. 40].

6. Додавання і віднімання в межах 10. Кожній цеглинці дається певна цифра. Наприклад: помаранчева – 5, червона – 3, блакитна – 7, синя – 6, жовта – 10, зелена – 9. Учитель на картках показує учням приклади, припустимо, $2 + 3$; $6 + 1$; $9 - 2$; $7 + 3$; $5 - 2$; $10 - 1$; $8 + 2$; $5 - 2$; $7 - 2$. Діти рахують усно і піднімають цеглинку того кольору, яка означає правильну відповідь. В кінці уроку вчитель може запропонувати дітям кольорограму. Наприклад, якщо учням сподобалось таке заняття, то вони мають підняти блакитну цеглинку, якщо не дуже сподобався, то зелену, а якщо зовсім не сподобався – жовту [7, с. 15].

Математичний похід (Алессандра Кінг) – спосіб опанування змісту математичних законів шляхом спостереження за проявами закономірностей у навколишньому середовищі, поза шкільним кабінетом. Така форма навчання допомагає учням зрозуміти важливість і корисність для повсякденного життя теоретичних відомостей з математики, які були отримані під час уроку в класі.

Згідно з вимогами НУШу, таблиця множення в українських школах буде вивчатися лише з 4 класу, і ми пропонуємо 7 математичних трюків (А. Бенджамін, М. Фермер) «**Магія чисел**» і запозичених з японської методики: Множення на 9; Множення за японським методом; Додавання звичайних дробів з чисельником, який дорівнює 1; Метод «Метелик» для складання та віднімання дробів; Множення будь-якого числа на 11; Множення двозначних чисел; 7. Як легко обчислити відсоток від будь-якого числа.

Нумікон – інклюзивний та дієвий підхід до викладання математики, який був розроблений Оксфордським університетом. Цей підхід має на меті розвиток математичних навичок, а також за його допомогою учні можуть задіяти декілька органів чуття одночасно (мультисенсорний метод). Слід додати, що у Нуміконі повністю реалізується принцип наочності: різноманіття фігурок, які символізують числа, позитивно впливає на засвоєння математичних основ, розвиток дрібної моторики, уваги, пам'яті та логічне мислення. Базу Нумікону складають різнокольорові фігурки з отворами, де останні показують числа від 1 до 10 [6].

Кінцевим етапом інтерактивного уроку є **підбиття підсумків уроку (рефлексія) і оцінювання результатів**. Педагог може запропонувати дітям пригадати, чим вони займалися під час уроку, що нового вони дізнались, як все відбувалось, з якими труднощами вони зіткнулись у ході уроку та над чим їм ще потрібно попрацювати. Рефлексія, як правило, займає 20 % уроку.

Слід зазначити, що рефлексія є найважливішим і невід'ємним природним елементом інтерактивного навчання, кінцевим етапом у структурі заняття та підбитті підсумків уроку, порівнянні очікуваних результатів з отриманими. Рефлексія (від. лат. reflexio – «повертаюся назад») означає процес самопізнання людиною власних думок, психічних переживань. У процесі рефлексії учень повертається до себе, дивиться на себе і свою діяльність на уроці «з боку», «очима інших», згадує послідовність виконаних дій, виконану роботу, акцентуючи увагу на почуттях, емоціях, які відчував він сам та інші учні. Питання, які учитель може поставити дітям: «Опишіть свої почуття»; «Скажіть, що саме ви відчували? Чому?»; «Що вас здивувало, що вразило, що порадувало?»; «Що, на вашу думку, відчували інші учні?» і т. д. і т. п.

Ще одним вагомим компонентом рефлексії є оцінювання своєї роботи та досягнень на занятті. Учні можуть відповісти на наступне: «Як ви вважаєте, на яку оцінку заслуговує ваша робота? Робота групи?»; «Що саме допомогло виконати інтерактивне завдання?»; «Які аргументи, на вашу думку, були найбільш доцільними та переконливими?»; «Чи були ви активними, ініціативними, і якщо «ні», то що саме вам завадило?»; «Чи ділилися ви новими, свіжими ідеями, чи розвивали думки інших?» тощо. Під час рефлексії раціонально використовувати такі інтерактивні вправи як «Дерево рішень», «Інтерв'ю», «Лототрон», «Виграш у лотереї», «Тестування», «Крісло автора».

Зрозуміло, що, організовуючи інтерактивне навчання, учитель зустрічається з цілою низкою труднощів. Для того щоб їх подолати, учителям слід пам'ятати, що:

- 1) упровадження інтерактивних технологій у освітній процес учнів потребує певної зміни життєдіяльності всього класу;
- 2) учитель має проявити творчий підхід при підборі методів, структуруванні уроку, визначенні змісту роботи учнів у ході уроку, на кожному з його етапів;
- 3) важливо поступово готувати учнів до участі в інтерактивному навчанні: знайомити їх з правилами, спільно розробляти правила роботи в класі, вчити виконувати ролі, здійснювати рефлексію;
- 4) потрібно створювати доброзичливу гуманну атмосферу в класі, яка найкраще сприяє співробітництву, взаєморозумінню, надає можливості реалізувати особистісно орієнтоване навчання;
- 5) необхідно забезпечувати наступність у використанні інтерактивних технологій: від простих до складних;
- 6) важливо добирати для уроку такі інтерактивні методи і прийоми навчання, які б забезпечували успішне засвоєння учнями змісту навчального матеріалу та способів його використання на практиці;
- 7) не перенасичувати урок інтерактивними технологіями.

Висновки. Упровадження інтерактивних методів у навчальну діяльність учнів початкової школи під час вивчення математики уможливило: інтегрування інтерактивних технологій, методів і прийомів у традиційну систему освітнього процесу початкової школи; організацію інтерактивного уроку математики у початковій школі; врахування вікових особливостей учнів у процесі вибору інтерактивних методів на уроках математики. Використання інтерактивних вправ сприяє розвитку в учнів математичних здібностей, підсилює мотивацію до вивчення математики. Значна кількість цікавих і доступних для учнів прийомів роботи, включених у зміст занять, де застосовуються інтерактивні методи сприяє розвитку розуму, уваги, спостережливості, розширенню світогляду, активізує процес формування стійких пізнавальних інтересів.

Література

1. Аргірова Т. О. Інтерактивні технології: кооперативна форма організації діяльності учнів на уроках математики. *Математика в школах України*. 2010. № 7. С. 2–7.
2. Гринцевич М. П. Використання інтерактивних методів навчання на уроках математики як спосіб формування комунікативної компетентності учнів. *Математика в школі України*. 2010. № 1. С. 10–14.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
4. Дубровська Л. О., Самойленко О. В., Дубровський В. Л. Готовність учителя початкових класів до упровадження інтерактивних технологій навчання. *Virtu s: Scientific Journa*. Editor-in-Chief M. A. Zhurba. 2018. May 24. 234 с. С. 69–72.
5. Пометун О. І., Пироженок Л. В., Біда О. А. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів: метод. посіб. для вчителів початкової школи. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2011. 304 с.
6. Кучерова Г. М., Ягоднікова В. В. Інтерактивні вправи та ігри. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 144 с.

7. Мірошко Л. П. Урок математики із застосуванням інтерактивних технологій у 4 класі. *Початкове навчання та виховання*, 2010. № 5 (225). С. 33–34.
8. Онопрієнко О., Листопад Н., Скворцова С. Компетентнісний підхід до навчання математики. Київ: Редакція газет з дошкільної та початкової освіти. 2014. 128 с.
9. Онопрієнко О. В. Предметна математична компетентність як дидактична категорія. *Початкова школа*. 2010. № 11. С. 3–10.
10. Побірченко Н. Інтерактивне навчання в системі нових освітніх технологій *Початкова школа*. 2004. № 10. С. 8–10.
11. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.
12. Професійний розвиток вчителів математики: ідеї та методики викладання. URL: <https://nfuok.com.ua>
13. Руденко Н. М. Застосування інтерактивних технологій з використанням ІКТ на заняттях дисциплін математичного циклу. *Інформатика та інформ. технології в навч. закл.* 2015. № 4 (57). С. 41–47.
14. Руденко Н. М. Інтерактивне навчання на уроках математики в початковій школі. *Початкова школа*. 2015. № 12. С. 45–48.
15. Царьова С. Є. Методика викладання математики в початковій школі: підручник. Москва: Академія, 2014. 496 с.

References

1. Ahirova, T. O. (2010). Interaktyvni tekhnologii: kooperatyvna forma orhanizatsii diialnosti uchniv na urokakh z matematyky [Interactive technologies: cooperative form of students' activities organization in mathematics lessons]. *Matematyka v shkolakh Ukrainy – Mathematics in schools of Ukraine*. 7. 2 – 7 [in Ukrainian].
2. Hryntsevych, M. P. (2010). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia na urokakh matematyky yak sposib formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti uchniv [The application of interactive teaching methods in mathematics lessons as a means to form students' communicative competence]. *Matematyka v shkolakh Ukrainy – Mathematics in schools of Ukraine*. 1. 10–14 [in Ukrainian].
3. *Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity* [State standard of primary education]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
4. Dubrovska, L.O., Samoilenko, O.V. & Dubrovskiy, V.L., (2014). Hotovnist uchytelia pochatkovykh klasiv do uprovadzhennia interaktyvnykh tekhnologii navchannia [Readiness of primary school teachers to introduce interactive teaching technologies]. *Virtu s: Scientific Journal*. M.A. Zhurba (Ed.) [in Ukrainian].
5. Pometun, O.I., Pyrozhenko, L.V. & Bida, O.A. (2011). *Zastosuvannia interaktyvnykh tekhnolohii u navchanni molodshykh shkolariv* [The use of interactive technologies in the education of primary school students]. Ternopil [in Ukrainian].
6. Kucherova, H. M. & Yahodnikova, V. V. (2012). *Interaktyvni vpravy ta igry* [Interactive exercises and games]. Kharkiv [in Ukrainian].
7. Miroshko, L. P. (2010). Urok matematyky iz zastosuvanniam interaktyvnykh tekhnologii u 4 klasi [Mathematics lesson with the application of interactive technologies in the 4th grade]. *Pochatkove navchannia ta vykhovannia – Primary education and upbringing*. 5 (225). 33–34 [in Ukrainian].
8. Onoprienko, O., Lystopad, N., & Skvortsova, S., (2014). Kompetentnisnyi pidkhid do navchannia matematyky [Competence approach to mathematics teaching]. Kyiv: Redaktsiia hazet z doshkilnoi ta pochatkovoї osvity [in Ukrainian].
9. Onoprienko, O. V. (2010). Predmetna matematychna kompetentnist yak dydaktychna kategoriia [Subject mathematical competence as a didactic category]. *Pochatkova shkola – Primary education*. 11. 3–10 [in Ukrainian].
10. Pobirchenko, N. (2004). Interaktyvne navchannia v systemi novykh osvitnikh tekhnologii [Interactive teaching in the system of new educational technologies]. *Pochatkova shkola – Primary education*. 10. 8–10 [in Ukrainian].
11. Pometun, O. I., & Pyrozhenko, L. V. (2004). *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnologii navchannia* [Modern lesson. Interactive teaching technologies]. Kyiv [in Ukrainian].

12. *Profesiynyi rozvytok vchyteliv matematyky: idei ta metodyky vykladannia* [Professional development of mathematics teachers: ideas and methods of teaching]. URL: <https:nfuok.com.uf>

13. Rudenko, N. M. (2015). Zastosuvannia interaktyvnykh tekhnologii z vykorystanniam IKT na zaniattiakh dystsyplin matematychnoho tsyклу [The application of interactive technologies with the use of ICT in lessons of mathematical cycle disciplines]. *Informatyka ta inform. tekhnologii v navch. zakl. – Informatics and inform. technologies in teaching. lock. 4* (57). 41–47 [in Ukrainian].

14. Rudenko, N. M. (2015). Interaktyvne navchannia na urokakh matematyky v pochatkovii shkoli [Interactive teaching in math lessons in primary school]. *Pochatkova shkola – Primary education. 12.* 45–48 [in Ukrainian].

15. Tsarova, S. Ye. (2014). *Metodyka vykladannia matematyky v pochatkovii shkoli* [Methods of mathematics teaching in primary school]. Moskva [in Ukrainian].

Losyeva N.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Pedagogy, Primary Education and Educational Management,
Nizhyn State University named after Mykola Gogol
natalie.loseva@gmail.com
orcid.org/0000-0002-2194-134X

Dubrovskiy V.

Senior Teacher at the Department of Pedagogy,
Elementary Education and Educational Management
Nizhyn Gogol State University
dubrovskiy@ex.ua
orcid.org/0000-0002-0902-1962

THE APPLICATION OF INTERACTIVE TEACHING TECHNOLOGIES IN A MATHEMATICS LESSON IN PRIMARY SCHOOL

The article deals with the investigation of the main interactive and innovative teaching methods and techniques. It is characterized the most commonly used interactive teaching methods in primary school in the article.

The aim of the article is to reveal the peculiarities of the interactive teaching technologies and methods application, and to prove the relevance of their use in mathematics lessons.

On the basis of theoretical analysis of scientific studies and research concerning the problem of interactive teaching, it is defined that the application of interactive technologies at primary school lessons provides conditions for successful cooperation and productive dialogue between teacher and students. Thus, it is possible to implement the basic principles of personality-oriented teaching.

Step-by-step introduction of interactive teaching technologies should be combined with traditional teaching methods and besides interactive teaching can be introduced in 5 steps: motivation of the class activity; announcement of a lesson topic and the expected results; providing necessary and relevant information; an interactive exercise or task – the central element of the lesson; summarizing lesson results and their evaluation, reflection. These steps are described in detail in terms of the interactive mathematics lessons.

It is explained that organization of teaching using interactive methods and techniques may be difficult for a teacher, but it has a wide range of benefits. The application of innovative and interactive technologies in mathematics lessons gives the opportunities to students to form their character and personality, broaden the horizons, develop logical thinking and coherent speech, individual abilities. Interactive and innovative exercises make positive impact on the development of mathematical abilities, stimulate students' desire to study mathematics.

Key words: primary education, primary school, primary school student, innovative teaching methods, interactive teaching, teaching technologies, mathematics lesson.

УДК 373.5.016:61

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-68-75

Заплішний І. І.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри географії, туризму та спорту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
ivanzaplishnyi@gmail.com
orcid.org/0000-0002-9648-2897

**ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ
СВІДОМОГО СТАВЛЕННЯ ДО СВОГО ЗДОРОВ'Я**

У статті розглядається актуальна проблема формування в учнів старшої школи свідомого ставлення до свого здоров'я. Здійснено аналіз поняття «здоров'я», що є ключовою категорією забезпечення продуктивності людського життя. Автор стверджує, що відчутних результатів можна досягти лише за умови залучення старшокласників до різних видів фізкультурно-оздоровчої діяльності за принципами вільного вибору, добровільної участі, стимулювання активності до самостійних занять тощо. Акцентовано увагу на тому, що вирішення вище зазначеної проблеми слід розглядати в контексті мотивації учнів на здоровий спосіб життя, а це активізація рухової активності, орієнтація на здоровий спосіб життя, фізкультурно-оздоровча освіта, валеологічна грамотність, раціональне використання вільного часу для активного відпочинку, психологічні установки, які стають провідними факторами, що визначають здоров'я молоді. Фізичне виховання та валеологічна грамотність розглядається комплексно як спосіб надання інформації, методів навчання, прийомів, навичок здорового способу життя, виховання в душі безумовного пріоритету цінностей індивідуального здоров'я. Визначено шляхи формування свідомого ставлення старшокласників до власного здоров'я, до яких віднесено: формування загальних уявлень про фізичну культуру, знань оздоровчої спрямованості фізичного виховання, усвідомлення їх, набуття практичного досвіду застосування у повсякденній життєдіяльності; дотримання правильної організації навчального процесу фізичного виховання з систематичним дозованим фізичним навантаженням, урахуванням індивідуальних і вікових особливостей кожного учня; широкого використання оздоровчого фізичного тренування для гармонійного розвитку особистості старшокласника; дотримання рухового режиму упродовж дня; формування мотивації на здоровий спосіб життя; створення відповідних умов для занять фізичними вправами; прищеплення знань і умінь самостійно контролювати стан свого здоров'я.

***Ключові слова:** здоров'я, рухова активність, фізкультурно-оздоровча освіта, фізичні якості, фізична підготовленість, мотивація.*

Постановка проблеми. Подальше інформаційне перенасичення та інтенсифікація освітнього процесу, зниження рівня рухової активності призвели до погіршення стану здоров'я учнівської молоді, негативного ставлення їх до основних принципів здорового способу життя; обумовили зниження працездатності, показників функціонального стану організму, підвищення рівня захворюваності старшокласників, легковажного ставлення до свого здоров'я. Більше того, як показує практика, багато хто, закінчивши школу, вступають у свій життєвий шлях без необхідної психічної та фізичної підготовки, відчувають труднощі при навчанні у закладах вищої освіти та в інших сферах професійної діяльності. Випускники шкіл, які мають низький рівень фізичної підготовленості, поганий стан свого здоров'я, повільніше адаптуються до нових умов життєдіяльності, швидше стомлюються й частіше хворіють. За

таких умов збереження фізичного здоров'я молоді є одним із найважливіших завдань нашого суспільства, зокрема й системи освіти.

Актуальність дослідження, присвяченого формуванню у старшокласників свідомого ставлення до власного здоров'я, обумовлена дефіцитом вітчизняних наукових праць означеного напрямку й високою затребуваністю закладами загальної середньої освіти методичних розробок даної проблематики. На жаль, створенню необхідних організаційно-педагогічних умов для формування у підростаючого покоління відповідальності за свій фізичний стан, виховання мотивації до усвідомлених і самостійних занять фізичними вправами, озброєння теоретичними знаннями здійснення адекватної самооцінки і самоаналізу стану свого здоров'я й фізичної підготовленості як передумови розробки програми саморозвитку та самовдосконалення на сьогоднішній день приділяється недостатньо уваги.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Для глибшого розуміння проблеми формування свідомого ставлення до свого здоров'я в контексті досліджуваної проблеми проаналізуємо сучасне тлумачення «здоров'я». Аналіз психолого-педагогічної, соціальної, філософської, медичної літератури дозволяє встановити безліч трактувань ключового поняття «здоров'я», оскільки саме від нього залежить продуктивність життєдіяльності людини.

Здоров'я – це стан повного фізичного, духовного та соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб або фізичних вад. Таке визначення викладене в преамбулі статуту Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) у 1948 р. [4]. ВООЗ (1999) вводить нове формулювання поняття: «Усі люди в усіх країнах повинні мати принаймі такий рівень здоров'я, який дозволяє їм вести активне виробниче і соціальне життя в тій громаді, в якій вони проживають» [9].

В Українському педагогічному енциклопедичному словнику відомий український учений С. Гончаренко дає таке визначення поняттю «здоров'я дітей»: це стан організму, який характеризується його зрівноваженістю з навколишнім середовищем і відсутністю будь-яких хворобливих змін. Крім того, він вказує, що стан здоров'я і його динаміка протягом року і кількох років – надійний критерій, який оцінює відповідність величини освітнього навантаження, режиму освітньої установи, режиму дня, умов сімейного виховання і екологічних та соціальних факторів морфо-функціональним можливостям учнів [3].

Згідно з визначенням у Новому тлумачному словнику української мови, «здоров'я» – це стан організму, за якого нормально функціонують усі його органи [6].

Досліджуючи даний феномен, науковці, представники різних галузей знань, стверджують, що поняття «здоров'я» формулюється так: стан повного фізичного психічного соціального і духовного благополуччя, коли всі функції організму людини зрівноважені з навколишнім середовищем [2, с. 39]; розвиток і нормальне функціонування всіх органів і систем висока працездатність у різних видах професійної діяльності, відсутність захворювань здатність легко адаптуватися до незвичайних умов середовища [5, с. 117]; власна цінність людини, що виявляється через стійкий фізичний, соціальний, психологічний, духовний стан і дає змогу повноцінно виявляти себе в будь-якому виді діяльності (навчальній, професійній, спортивній, побутовій тощо) [1, с. 22].

Аналіз дослідження даного феномену дозволяє зробити висновок, що різні галузі наук застосовують різні підходи до тлумачення поняття «здоров'я», оскільки використовують для цього власний специфічний арсенал засобів, форм і методів дослідження.

Таким чином, зазначене вище дає підстави стверджувати, що здоров'я є ключовою категорією в житті людини і про нього необхідно дбати змолоду.

Плідним для нашого дослідження виявилось також положення багатьох вчених про те, що здоров'я людини, виникнення тих чи інших захворювань, їх перебіг, тривалість життя залежить від великої кількості факторів. Усі фактори, що визначають здоров'я, поділяють на ті, що зміцнюють його, і ті, що погіршують. До факторів, що зміцнюють здоров'я належать такі: раціональне співвідношення праці

та відпочинку; збалансоване харчування; достатня рухова активність тощо. До основних факторів, що погіршують здоров'я, належить гіподинамія та гіпокінезія; неповноцінний відпочинок, негативні звички та ін. [7, с. 334]. Отже, провідними факторами, що визначають здоров'я людей, для нашого дослідження стали, в першу чергу, рухова активність, характер харчування, негативні звички, особливості поведінки, психологічні установки, валеологічна грамотність тощо.

Саме тому формування в учнів старшої школи свідомого ставлення до свого здоров'я як важливої складової їх фізичної підготовленості є актуальним і соціально затребуваним.

Мета статті полягає у висвітленні основних факторів які зміцнюють здоров'я старшокласників, та визначенні шляхів його свідомого формування.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні ми керувалися узагальненнями фахівців, згідно з якими доведено, що жодні шкільні програми не можуть забезпечити людині належний рівень здоров'я на все життя без подальшої систематичної праці над собою. Адже, щоб подолати труднощі, перешкоди на життєвому шляху, потрібно мати міцне здоров'я. Тільки здорова дитина може включитися в усі види діяльності, в тому числі й фізкультурну.

Досліджуючи проблему здоров'я школярів, ми керувалися узагальненнями Б. Шияна, який зазначає, що для того щоб поліпшити фізичний стан, підтримати мотивацію до занять фізичними вправами, навчити людину піклуватися про своє здоров'я, залучити до усвідомлених самостійних занять фізичними вправами, під час навчання і після закінчення школи, потрібно формувати у старшокласників свідоме ставлення до свого здоров'я. Саме це спонукатиме їх до систематичних занять фізичною культурою і сприятиме оптимізації фізичної підготовленості.

У ході дослідження використано дані М. Зубалія і О. Тимошенко, які зазначають, що одним із важливих напрямів діяльності учителя фізичної культури щодо формування у старшокласників свідомого ставлення до свого здоров'я є озброєння їх знаннями в галузі фізичного виховання та створення позитивного емоційного клімату на уроках фізичної культури. Базуючись на них, ми виходили з розуміння: якщо учень усвідомлює всю сутність оздоровчої спрямованості фізичного виховання, то в нього буде формуватися свідомо відповідальність за стан свого здоров'я. Саме виховання такої відповідальності спонукатиме його до засвоєння методів фізкультурно-оздоровчої освіти та систематичних занять фізичними вправами [8, с. 21].

Вирішення проблеми фізичного виховання у школі, з метою поліпшення показників, що характеризують стан здоров'я учнів, їх фізичний розвиток та фізичну підготовленість, неможливе без свідомого втручання самої особи в цей процес. У цьому випадку діяльність учителів повинна бути спрямована на активний пошук нових форм організації навчально-виховного процесу, удосконалення кожного з компонентів навчальної програми (теоретична, методична, фізична, контроль), дотримання санітарно-гігієнічних норм та вимог спортивних споруд, спортивного обладнання, техніки безпеки та ін. і поєднання їх в більш продуктивну діючу фізкультурно-оздоровчу роботу. Отже, можна говорити про інтегральну діяльність, що включає в себе формування знань, усвідомлення їх, набуття практичного досвіду застосування їх у повсякденній життєдіяльності. Все це дозволить старшокласникові взяти на себе відповідальність свідомо ставитися до свого здоров'я.

Досліджуючи проблему формування в старшокласників свідомого ставлення до свого здоров'я, ми виходили з розуміння, що існує зв'язок між правильною організацією навчального процесу з фізичного виховання та систематичним дозованим фізичним навантаженням з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей кожного учня. Його вирішення передбачає застосування ефективних засобів, форм і методів фізичного виховання, які спрямовані на покращення адаптації молодшої людини до стресових факторів процесу навчання.

Одним із базових положень дослідження слугувала ідея провідних фахівців щодо зв'язку знань теоретико-методичних основ фізичного виховання та методики й організації фізичної підготовки учнів, яка базується на методі вправління, тобто

оздоровчого тренування. Ми виходили з розуміння, що розвинути фізичні якості (витривалість, швидкість, сила, спритність, гнучкість) можна шляхом використання ефекту організованого цілеспрямованого процесу адаптації організму молодшої людини до фізичних навантажень певного змісту, обсягу й інтенсивності. Фізичний розвиток і фізичне вдосконалення організму передбачає вільний вибір старшокласниками фізичного навантаження різного спрямування, віру у власні фізичні можливості на основі засвоєння нової різноманітної інформації у вигляді рухових умінь, багатства й різноманітності емоційного задоволення при їх виконанні. Отже, вищезазначене слугує підставою для того, щоб визначити один із шляхів формування у старшокласників свідомого ставлення до свого здоров'я на основі широкого використання оздоровчого ефекту фізичного тренування для гармонійного розвитку фізичних і психічних можливостей особистості.

Базуючись на положеннях провідних фахівців та власному досвіді, нами було встановлено, що динаміка позитивних змін у стані здоров'я старшокласників пов'язана зі способом і умовами життя. Це, в першу чергу, дотримання рухового режиму протягом дня, свідомо активна рухова діяльність, характер харчування, особливості поведінки, негативні звички, психологічні установки, гігієнічна грамотність, виконання методичних рекомендацій тощо. Після вивчення рівнів стану здоров'я старшокласників нами був зроблений висновок, що навчально-тренувальна діяльність у кінцевому результаті повинна не тільки дати учневі суму знань, але й сформувати комплекс умінь, яких потребує сьогодення і які пов'язані із здатністю молодих людей брати на себе відповідальність за своє здоров'я, з подальшою систематичною працею над собою впродовж усього життя.

Таким чином, пошук шляхів вирішення цієї проблеми дозволив констатувати нам, що фізичний розвиток, рухова й функціональна підготовленість старшокласників, їх психоемоційний стан і визначають рівень здоров'я. При цьому слід зазначити, що надзвичайно важливе значення належить взаємозв'язку психічного і соціального благополуччя з інтенсивністю фізичних навантажень.

Регламентація рухової активності на уроках фізичної культури проходить залежно від того, до якої медичної групи належать учні (основної, підготовчої, спеціальної), тобто характеризує наявність або відсутність яких-небудь вад здоров'я. Більш того, як показують дослідження багатьох авторів та власний науковий доробок, група учнів старших класів основного відділення за своїм фізичним розвитком і фізичною підготовленістю є неоднорідною. У зв'язку з цим особливого значення, з нашої точки зору, набуває модель особистісно-орієнтованого фізичного виховання, що забезпечує можливість диференційованого впливу на розвиток фізичних якостей і реалізує оздоровчу функцію різних як за об'ємом, так і за інтенсивністю фізичних навантажень. Характерно, що нав'язування старшокласникам форм роботи, в яких вони не зацікавлені, тим паче, виконання фізичних навантажень, які їм не до снаги, здатне не тільки сприяти покращенню змін функцій органів і систем організму, але й нашкодити здоров'ю і повністю знищити мотивацію до самостійних занять фізичними вправами. Саме тому слід зазначити, що залучення старшокласників до різних видів фізкультурно оздоровчої та спортивної роботи повинно відбуватися за принципом вільного вибору, добровільної участі, стимулювання активності до самостійних тренувань, виконання нормативних та програмних вимог. Разом з цим метод примусового виконання окремих завдань, без сумніву, має місце, оскільки збереження й зміцнення здоров'я, розвиток фізичних кондицій потребує самодисципліни, а її відсутність повинна компенсуватися зовнішнім контролем і стимулюванням діяльності з боку вчителя фізичної культури. Це створює умови для самовизначення, самовиховання, саморозвитку й самореалізації старшокласників у різних видах фізкультурної діяльності.

Вищезазначене означає, що засоби, форми і методи проведення різних видів фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи настільки різноманітні, що дозволяють знаходити адекватні рішення для використання їх у фізкультурній діяльності учнів, особливо спеціальної медичної групи. Таким чином, формування у стар-

шокласників свідомого ставлення до свого здоров'я повинно відбуватися в процесі фізичного виховання й спрямовуватися на розкриття їх здібностей і здатностей з урахуванням індивідуальних особливостей, стану здоров'я, інтересу й ступеня розвитку психофізичних якостей.

Проблему формування у старшокласників свідомого ставлення до свого здоров'я ми розглядали в контексті їх мотивації на здоровий спосіб життя. А це досягається: систематичним виконанням фізичних вправ зранку й протягом дня, щоб підвищити опірність організму та його імунітет; поступовим збільшенням фізичних навантажень; активізацією рухової активності, раціональним використанням вільного часу для активного відпочинку; усвідомленим викоріненням шкідливих звичок тощо. Дотримання норм здорового способу життя забезпечує елементарне розуміння закономірностей розвитку і функціонування організму, тіла людини, сприяє ламанню старих і формуванню нових звичок та стереотипів поведінки школярів, які відповідають сучасному способу, темпу і якості життя. Отже, учні старших класів первісно повинні мати мотивацію на збереження й підтримання свого здоров'я.

Наші дослідження вищезазначеної проблеми дають підставу стверджувати, що набуття готовності управляти своїм здоров'ям можливе лише за наявності у старшокласників обґрунтованого свідомого ставлення до свого фізичного розвитку та фізичної підготовленості; компетентності (знання, вміння, навички) у межах застосування фізичних вправ для релаксації і реабілітації здоров'я; уміння аналізувати, передбачати й планувати фізкультурну діяльність, спрямовану на оздоровлення особистості; активності та ініціативності при проведенні різних форм фізкультурно-оздоровчої роботи, уміння саморегулювати поведінку і оцінювати її, що впливають з норм відповідальності за свій фізичний стан.

Великого значення в формуванні у старшокласників свідомого ставлення до свого здоров'я належить самостійним заняттям фізичними вправами й оцінці ефективності їх впливу на організм. Це корисно з погляду на активний відпочинок і фізичне вдосконалення. Щоденне виконання різних фізичних вправ позитивно впливає на засвоєння теоретичних і практичних знань щодо вміння старшокласників дозувати навантаження з метою вирішення проблем запобігання загальної втоми і зняття розумового перенавантаження, підбір вправ для розвитку різних м'язових груп, профілактики і корекції порушень постави, формуванню красивого ходи тощо.

Створення відповідних умов і гігієнічне забезпечення для занять фізичними вправами є теж одним із важливих напрямків формування в учнівської молоді свідомого ставлення до свого здоров'я. Завчасна підготовка спортивного залу, ігрового майданчика, необхідного обладнання та спортивного інвентарю для проведення навчально-тренувальних занять підвищує психоемоційний настрій, позитивно впливає на інтелектуальну, мотиваційну та емоційно-вольову сферу старшокласників.

Одним із важливих напрямів оптимізації освітньої роботи, спрямованої на формування в учнів старшої школи свідомого ставлення до свого здоров'я, є прищеплення їм знань і умінь самостійно контролювати стан свого здоров'я, підбирати засоби збереження та зміцнення, підвищувати його рівень за допомогою оптимальних фізичних навантажень. У зв'язку з цим учні озброюються знаннями про зміни, що відбуваються в організмі, оволодівають методами проведення функціональних проб з дозованим фізичним навантаженням; навчаються вимірювати частоту серцевих скорочень, дихання на висоті фізичних навантажень та в період відновлення після навантаження; оцінювати загальний рівень фізичного здоров'я, його внутрішні резерви. Об'єктивні й суб'єктивні показники стану здоров'я, фізичного розвитку, оцінки зміни динаміки фізичного стану організму під впливом занять фізичними вправами різної спрямованості старшокласники регулярно фіксували у щоденнику самоконтролю, який підвищує ефективність виявлення слабких ланок в їх організмі для подальшого цілеспрямованого впливу на них, допомагає побудувати індивідуальну програму оздоровчих занять і оцінити її ефективність, а також прогнозувати виникнення відхилень у стані здоров'я тощо.

Результати спостереження дають нам право зробити висновок, що ведення щоденника самоконтролю підвищує мотивацію учнівської молоді до систематичного відвідування уроків фізичної культури, самостійних занять фізичними вправами у вільний час, самовдосконалення різноманітними засобами фізичної культури тощо.

Висновки. У результаті дослідження було встановлено, що ефективність формування в учнів старшої школи свідомого ставлення до свого здоров'я пов'язувалося з упровадженням у практику фізичного виховання таких напрямів роботи: формування загальних уявлень про фізичну культуру, знань оздоровчої спрямованості фізичного виховання, усвідомлення їх, набуття практичного досвіду застосування у повсякденній життєдіяльності, їх значення в житті людини, збереженні та зміцненні здоров'я; дотримання правильної організації навчального процесу фізичного виховання з систематичним дозованим фізичним навантаженням з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей кожного учня; широкого використання оздоровчого ефекту фізичного тренування для гармонійного розвитку фізичних і психічних можливостей особистості старшокласника; дотримання рухового режиму упродовж дня, свідомо рухова діяльність; формування мотивації на здоровий спосіб життя, яке досягається систематичним виконанням фізичних вправ зранку й протягом дня, поступовим збільшенням фізичних навантажень, активізації рухової активності, раціональним використанням вільного часу для активного відпочинку, усвідомленим викориненням шкідливих звичок; створення відповідних умов для занять фізичними вправами, їх гігієнічне забезпечення; прищеплення знань і умінь самостійно контролювати стан свого здоров'я. Перспективним є подальші дослідження форм рухової активності учнів, залучення до систематичних занять фізичною культурою та спортом з метою покращення показників стану їх фізичної підготовленості.

Література

1. Башавець Н. А. Формування культури здоров'язбереження студентів під час занять з фізичного виховання. *Фізичне виховання в школі*. 2011. № 4. С. 21–24.
2. Борщов С., Остополець І. До проблеми формування культури здоров'я та здорового способу життя школярів підлітків. *Фізичне виховання в школі*. 2010. № 3. С. 37–39.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-ге вид., допов. і виправл. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
4. Здоровье-21: Основы политики достижения здоровья для всех в Европейском регионе ВОЗ: введение. *Европейская серия по достижению здоровья для всех*. Копенгаген: (ЕРБ) ВОЗ, 1999. 310 с.
5. Лук'янченко М. І. Педагогіка здоров'я: теорія і практика: монографія. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2012. 348 с.
6. Яременко В. В., Сліпушко О. М. Новий тлумачний словник української мови. Київ: Аконт, 2001. Т. 1. (А–К). 928 с.
7. Носко М. О., Єрмаков С. С., Гаркуша С. В. Теоретико-методичні аспекти зміцнення фізичного здоров'я учнівської та студентської молоді. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Чернігів, 2010. Вип. 76. С. 243–247.
8. Зубалій М., Тимошенко О. Оцінювання здоров'я учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Фізичне виховання в рідній школі*. 2014. № 6. С. 20–24.
9. Сайт ВВОЗ. Основные сведения о глобальной алкогольной эпидемии. 2011. Февраль. URL: http://www.who.int/topics/alcohol_drinking/ru/ (дата звернення: 31.05.2021).

References

1. Bashavets, N. A. (2011). Formuvannia kultury zdorov'iazberezhennia studentiv pid chas zaniat z fizychnoho vykhovannia [Formation of a culture of health preservation of students during physical education classes]. *Fizychno vykhovannia v shkoli – Physical education at school*. 4. 21–24 [in Ukrainian].
2. Borshchov, S. & Ostopolets, I. (2010). Do problemy formuvannia kultury zdoroov'ia ta zdorovoho sposobu zhyttia shkoliariv pidlittiv [To the problem of forming a culture of health and

a healthy lifestyle of adolescent schoolchildren]. *Fizychno vykhovannia v shkoli – Physical education at school*. 3. 37–39 [in Ukrainian].

3. Honcharenko, S. U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary]. (2d ed.). Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian].

4. Zdorove-21: Osnovy polityky dostyzhennia zdorovia dlia vseh v Evropeiskom rehyone VOZ [Health-21: A policy framework for health for all in the WHO European Region: an introduction]. *Evropeiskaia seryia po dostyzhenniu zdorovia dlia vseh – European series on health for all*. Kopenhagen: (ERB) VOZ, 1999 [in Russian].

5. Luk'ianchenko M. I. (2012). *Pedahohika zdorov'ia: teoriia i praktyka* [Health pedagogy: theory and practice]. Drohobych: redaktsiino-vydavnychi vidid Drohobyt'skoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu imeni Ivana Franka [in Ukrainian].

6. Yaremenko, V. V. & Slipushko, O. M. (2001). *Novyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [New explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv: Akonit. Vol. 1. (A–K). 928 [in Ukrainian].

7. Nosko, M.O., Yermakov, S.S. & Harkusha S.V. (2010). Teoretyko-metodychni aspekty zmitsnennia fizychnoho zdorov'ia uchnivskoi ta studentskoi molodi [Theoretical and methodological aspects of strengthening the physical health of pupils and students]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnogo pedahohichnogo universytetu – Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University*. Chernihiv. 76. 243–247 [in Ukrainian].

8. Zubalii, M. & Tymoshenko, O. (2014). Otsiniuvannia zdorov'ia uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Assessing the health of students in secondary schools]. *Fizychno vykhovannia v ridnii shkoli – Physical education in the native school*. 6. 20–24 [in Ukrainian].

9. *Sait VVOZ. Osnovnye svedeniya o hlobalnoi alkoholnoi epydemyy* [IMPORT site. Basic information about the global alcohol epidemic]. (2011). Fevral. URL: http://www.who.int/topics/alcohol_drinking/ru/ (data zvernennia: 31.05.2021) [in Russian].

Zaplishnyi I. I.

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of the
Department of Physical Training and Valeology of the Nizhyn Googol State University
ivanzaplishnyi@gmail.com
orcid.org/0000-0002-9648-2897

THE WAYS OF FORMING HIGH SCHOOL PUPILS' CONSCIOUS ATTITUDE TO THE HEALTH

The article reveals the ways of forming high school pupils' conscious attitude to the health, in it the analysis of the research has been done, the essence of the interpretation of the concept «health» which is the key category providing the productivity of a person's life has been justified. The author affirms that for the research motor activity, healthy lifestyle, physical culture and health education, valeological literacy, psychological attitudes etc. have become the leading factors determining the health of student youth. Physical education and valeological literacy should be considered comprehensively as the way of providing information, teaching methods, techniques, healthy lifestyle skills, education in the spirit of unconditional priority of values of individual health and health of others in all its manifestations and spheres. Widespread using of the health-improving effect of physical training for harmonious development of physical and mental capabilities of the pupil's personality is considered by the author as an effective direction of forming a conscious attitude to his health. It gives pupils a free choice of physical activity in different directions, belief in their own physical capabilities based on the assimilation of a new variety of information in the form of motor skills and emotional pleasure. The article emphasizes that the regulation of motor activity in physical

education classes acquires the model of personality-oriented physical education, which provides the possibility of differential influence on the development of physical qualities and implements the health function of different in volume and intensity physical activities. That is why the involvement of high school pupils in various types of physical culture and health activities should be based on the principle of free choice, voluntary participation, stimulating activity to independent training etc. The emphasis is placed on the fact that the formation of a conscious attitude to the health should be considered in the context of motivating student youth for a healthy lifestyle and it means the activation of physical activity, rational use of free time for active recreation etc. Giving high school students theoretical knowledge about the implementation of adequate self-assessment and self-regulation of their health and physical fitness as the prerequisite for the working-out of the self-development and self-improvement program is the leading direction of solving the above-mentioned problem.

Key words: health, motor activity, physical culture and health education, physical qualities, physical fitness, motivation.

УДК 37.013

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-76-83

Кузів М. З.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій
Західноукраїнського національного університету
mariakuziv@gmail.com
orcid.org/0000-0001-5283-9957

Кузів І. С.

викладач Галицького коледжу ім. В. Чорновола
ivankuzivv@gmail.com
orcid.org/0000-0001-7001-3681

ОСОБЛИВОСТІ ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕДІАЦІЇ

У статті досліджено особливості вирішення конфліктів за допомогою медіації. Зазначено, що випадки успішного завершення переговорів сторін конфлікту в форматі медіації поодинокі, це скоріше виняток, ніж правило. І головними причинами такої ситуації є відсутність законодавчо закріпленого механізму медіації та брак теоретичних і практичних досліджень стосовно цієї теми. Тому проблема медіації є особливо актуальною в Україні на сьогоднішній день. Зазначено, що метою медіації є орієнтування на досягнення обопільної згоди, консенсусу, прийняття спільного рішення, яке задовольнятиме обидві сторони конфлікту. З'ясовано, що медіація налічує чітко організовану послідовність кроків, які є обов'язковими для успішності всього її процесу. Традиційно медіація складається з декількох стадій, і кожна із стадій має свої конкретні цілі та завдання. Медіація, як і переговори, починається з розробки процедури, правил роботи та визначення послідовності роботи і відповідальності. Це робиться на стадії вступу в медіацію. Потім починається наступна стадія медіації – презентації сторін. Далі йде дискусія з вироблення питань для переговорів. Якщо в результаті не вдається узгодити питання, які необхідно обговорити, медіатор застосовує кокус і розмовляє зі сторонами індивідуально. Після вироблення питань переходять до наступних стадій: дискусії з вироблення пропозицій та підготовки проекту угоди. Завершальною стадією медіації є вихід з медіації. Основна її мета – створити розуміння у сторін, що вони будуть робити, коли медіація закінчиться. Отже, медіація – це інноваційний спосіб вирішення конфліктів у сучасному світі. Основним позитивним ефектом використання медіації є те, що після її завершення сторони чітко знають, що результат, до якого вони прийшли, був вироблений безпосередньо ними. У кожній зі сторін конфлікту, що вирішений за допомогою медіації, не залишиться відчуття, що її опонент отримав більше, ніж інша сторона. Оскільки, як зазначалося вище, випадки успішного завершення переговорів у форматі медіації в Україні на сьогоднішній день поодинокі, залишається потреба у подальшому вивченні цієї теми.

Ключові слова: конфлікт, консенсус, медіація, медіатор, стадії медіації.

Постановка проблеми. Зростання соціальної ролі особистості, гуманізація і демократизація суспільства, динамізм соціально-економічних і соціокультурних процесів, їхня інтеграція та глобалізація вказують на важливість спеціальної професійної підготовки для побудови конструктивних безконфліктних відносин. Тому важливу роль у подоланні конфліктів сьогодні відіграє медіатор. Метою медіації є орієнтування на досягнення обопільної згоди, консенсусу, прийняття спільного рішення, яке задовольнятиме обидві сторони конфлікту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Враховуючи актуальність та роль медіації у сучасному світі, питанням медіації займаються чимало науковців, зокрема Х. Бесемер, Н. Білик, А. Гаврилішин, Б. Леко, Л. Тимчук, Г. Чуйко тощо. Однак на сьогоднішній день ще не з'ясовано усі аспекти зазначеної проблеми, зокрема постійно виникає питання: яким чином зробити процес медіації максимально ефективним?

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Варто зазначити, що випадки успішного завершення переговорів сторін конфлікту в форматі медіації поодинокі, це скоріше виняток, ніж правило. І головними причинами такої ситуації є відсутність законодавчо закріпленого механізму медіації та брак теоретичних і практичних досліджень стосовно цієї теми. Тому проблема медіації є особливо актуальною в Україні на сьогоднішній день та потребує подальших наукових досліджень.

Формулювання мети статті. Слід звернути увагу, що медіація налічує чітко організовану послідовність кроків, які є обов'язковими для успішності всього її процесу. Традиційно медіація складається з декількох стадій, кожна із стадій має свої конкретні цілі і завдання. Метою статті є ознайомлення зі стадіями медіації, які є запорукою якісного медіаційного процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Медіація, як і переговори, починається з розробки процедури, правил роботи та визначення послідовності роботи і відповідальності. Це і робиться на стадії вступу в медіацію.

Вступ у процес медіації. Основна мета цієї стадії – підготувати сторони до переговорів, тобто зробити процес медіації ясным і передбачуваним для учасників переговорів.

Для цього необхідно виконати такі завдання:

- познайомитися і налагодити конструктивний контакт зі сторонами;
- уточнити готовність сторін вирішувати свій конфлікт і поінформувати про основні принципи та правила поведінки під час медіації;
- дізнатись про те, що очікують сторони протягом процесу медіації;
- розповісти про відповідальність сторін у цьому процесі і про свою роль у ньому;
- визначити регламент роботи;
- створити атмосферу довіри, почуття безпеки і рівноправності сторін;
- відповісти на питання сторін і забезпечити всі необхідні потреби на час ведення переговорів [1].

Особлива увага на цій стадії звертається на конфіденційність процесу, розповідається про правила поведінки учасників. Медіатор говорить про своє право на проведення «кокусу» (індивідуальні зустрічі із кожною зі сторін під час процесу медіації), з'ясовує в учасників, чи всі сторони, від яких залежить прийняття рішення, присутні на переговорах, і пропонує їм підписати угоду про участь у медіації (частіше така угода укладається усно). Якщо вступ у медіацію зроблено правильно, то результатом буде атмосфера довіри як до процесу, так і до самого медіатора [2].

Настільки довга і стандартна процедура зазвичай здається початківцям-медіаторам зайвою, і вони намагаються її скоротити. Однак досвід показує, що скорочення вступної процедури, як правило, призводить до різкого збільшення часу, а то і до зриву всього процесу медіації.

Якщо сторони не готові до медіаційного процесу та відмовляються підписати угоду, то краще медіацію взагалі не починати.

Важливо, щоб з перших слів медіатора сторони розуміли однозначність процесу медіації та незаперечності процедурної його частини. Впевненість у своїх діях – це саме те, що необхідно для медіатора на цій стадії.

Добррозичливість і завзятість, діалог зі сторонами, а не монолог, яскрава виразна мова, спокій – все це допомагає медіатору у процесі становлення довіри. Мова медіатора повинна бути точною, чіткою і обов'язково емоційно нейтральною.

Типові помилки початківця-медіатора на цій стадії пов'язані з тим, що іноді він дотримується правил медіації про те, що сторони несуть повну відповідальність за те, що відбувається. Так, дійсно медіатор не несе відповідальності за прийняті сторонами рішення, але несе повну відповідальність за те, як вони будуть домовлятися. У цьому полягає його професійна компетентність.

Часто для вирішення конфлікту однієї медитаційної сесії може не вистачити, тому потрібно провести їх дві, три і більше. Найбільш часто повторюється помилка – острах не встигнути закінчити медіацію за час однієї сесії. Слід пам'ятати, що медіація – це процес, який має в кожному окремому випадку свою швидкість і свою тривалість.

Спроба прискорити процес вироблення довіри сторін і їх рух у переговорах частіше за все ні до чого доброго не веде. Необхідно рухатися разом зі швидкістю сторін, але не варто тягнути час, якщо це можливо.

Після угоди про процедуру переговорів починається наступна стадія медіації – *презентації сторін*. Основна мета презентації сторін – надати можливість сторонам розповісти про те, що сталося і як кожен із них трактує ситуацію конфлікту.

Основні завдання медіатора на цій стадії:

- уважно вислухати сторони (спочатку одну, потім іншу);
- не допустити порушення процедури, не давати сторонам перебивати і ображати один одного;
- уточнити у сторін, чи правильно ви зрозуміли те, що вони говорили, або дати зворотний зв'язок про те, як ви зрозуміли, видаляючи факти конфліктної ситуації і сприйняття цих фактів сторонами (їх інтерпретації);
- знижувати рівень агресивності оцінок, які дають сторони одна одній;
- уточнити, що хотіли б сторони отримати в результаті їх переговорів [3].

Зазвичай медіатор після прийняття рішення про перехід до цієї стадії звертається до однієї зі сторін (зазвичай до тієї, яка звернулася з проханням про проведення медіації) та пропонує детально розповісти, у чому, на її погляд, полягає обговорювана проблема.

У процесі розповіді він, як правило, не втручається, лише перепитує, якщо йому що-небудь незрозуміло.

Після закінчення промови першої сторони медіатор говорить про те, що він хотів би уточнити, чи правильно він зрозумів те, що розповіла сторона. Потім переказує почуте, виділяючи факти, їх інтерпретацію і ставлення, яке виникало у сторони в результаті сприйняття поведінки і дій «кривдника». При переказі медіатор не чинить ніяких оцінок, нічого не інтерпретує, дозволяючи собі тільки структурувати виклад. Завершується переказ стандартними питаннями типу: «Чи правильно я вас зрозумів? Я не упустив нічого істотного?».

Не варто допускати своїми питаннями повторного виступу сторони, яку медіатор вже вислухав. Навіть якщо вона ще не все сказала, і у неї, і у медіатора є в подальшому можливість усе уточнити.

Після цього медіатор звертається до іншої сторони і просить її розповісти своє бачення проблеми. Він так само, як і в першому випадку, ставить уточнювальні питання і повторює почуте, виділяючи ті ж факти, про які говорила перша сторона, інтерпретації другої сторони і почуття, які виникають у другої сторони при таких інтерпретаціях.

Найбільш типовою проблемою, що постає перед медіатором на стадії презентації сторін, є необхідність утримати агресію однієї сторони під час виступу іншої і домогтися того, щоб сторони не перебивали один одного. Часто одна сторона реагує на розповідь іншої бурхливими емоціями, весь час намагається втрутитися і виправити сказане.

Завдання медіатора – регулювати баланс часу, активності і права сторін у процесі медіації.

Після стадії презентації сторін іде *дискусія з вироблення питань для переговорів*. Основна мета дискусії – сформулювати питання для переговорів.

Основні завдання, що потрібно розв'язати на цій стадії:

- 1) дати можливість сторонам висловити свої емоції («вентилувати емоції»);
- 2) управляти процесом, не допускаючи образ один одного;
- 3) слідкувати за тим, щоб емоції учасників не виходили з-під контролю;
- 4) зрозуміти емоційну глибину конфлікту;
- 5) отримати додаткову інформацію про суть конфлікту;
- 6) уточнити позиції сторін щодо бажаного результату переговорів;
- 7) виділити основні питання, які хвилюють учасників;
- 8) оцінити, чи необхідний кокус для подальшої роботи зі сторонами;
- 9) організувати конструктивні переговори, якщо ви відчуваєте, що кокус не потрібен [4].

Дуже добре, якщо в результаті вдається узгодити питання, які необхідно обговорити, і про що слід домовитися. У такому випадку медіатор може перейти до обговорення можливих пропозицій щодо врегулювання конфлікту. Але так буває не часто. У певний момент ситуація не дає просування до розширення поля конфлікту, виникає відчуття, що хтось чогось недоговорює; медіація «пішла по колу».

У такому разі медіатор зазвичай застосовує кокус і розмовляє зі сторонами індивідуально, щоб підготувати їх до подальших переговорів.

Кокус – це індивідуальна бесіда з кожною із сторін (по черзі). Саме слово «кокус» у перекладі означає «час ради старійшин». Даний термін використовується в міжнародних переговорах та медіації [5].

Основна його мета – підготувати учасників конфлікту до подальших конструктивних переговорів.

Для цього медіатор повинен виконати такі завдання:

- працювати з емоціями учасників (якщо необхідно, дати зрозуміти стороні, що він бачить її стан);
- виявити справжні (реальні) інтереси сторони;
- з'ясувати наявність конфіденційної інформації;
- сформулювати разом зі сторонами (індивідуально з кожною) питання для обговорення;
- підготувати зі стороною формулювання можливих пропозицій, виходячи з інтересів, а не початкових позицій;
- перевірити висунуті на переговорах пропозиції на реалістичність;
- працювати з дисбалансом сил;
- навчити сторону конструктивного внесення пропозицій [6].

Як вже було зазначено, кокус проводиться з кожною стороною по черзі. У вступі в медіацію оговорюється право медіатора на його призначення. Тут пропонується класичний порядок стадій ведення медіації. Однак слід зазначити, що кокуси можуть призначатися в будь-якому місці медіації: від стадії презентації до підписання угоди.

У реальній практиці порядок призначення кокусів залежить від перебігу медіації. Оскільки кокус є дуже важливим для підготовки сторін до переговорів, то медіатор сам визначає, коли його краще провести.

Першими на кокус запрошуються:

- найбільш агресивна сторона;
- перша сторона, що звернулась;
- «слабка» сторона;
- сторона, позиція якої неоднозначна [7, с. 277].

У кокусі відбувається уточнення позицій сторін і усвідомлення справжніх інтересів, а також активізація та аналіз не тільки позиції однієї сторони, а й іншої. Медіатори-початківці припускаються в кокусах низки помилок. Найбільш характерним є бажання встановити довірливі стосунки зі стороною.

Бажання об'єктивно показати стороні проблему часто призводить до спроб вмовити увійти в становище іншого учасника. Сторони можуть підкоритися такому

впливу, але майже завжди будь-який тиск і навіювання з боку медіатора створює згодом різні ускладнення.

У кокусах не можна робити:

- емоційно приєднуватись до сторони і співчувати їй;
- давати оцінки тому, що відбувається;
- нав'язувати свої висновки;
- погоджуватися із конфліктуючими;
- повідомляти зайву інформацію;
- моралізувати поведінку сторін, бути повчальним;
- порушувати конфіденційність;
- брати на себе функції захисника;
- проводити переговори;
- давати поради і рекомендації;
- надавати психологічну підтримку і допомогу [8].

Медіатор після закінчення кокусу обов'язково повинен уточнити, що саме з обговорюваного може бути висвітлено в присутності іншої сторони при продовженні медіації.

Тільки якщо медіатор виконав усі завдання кокусу і сторони готові вести переговори з вироблених питань, можна переходити до наступної стадії.

Дискусія з вироблення пропозицій. Основна мета даного етапу – виробити варіанти пропозицій для врегулювання конфлікту.

Медіатор на цій стадії повинен виконати такі завдання:

- 1) остаточно узгодити зі сторонами питання для обговорення;
- 2) визначити порядок обговорення питань;
- 3) допомогти сторонам продукувати пропозиції;
- 4) перевірити висунуті пропозиції на реалістичність;
- 5) уточнити, як сторони розуміють пропоновані варіанти вирішення ситуації;
- 6) перевіряти, наскільки висунуті пропозиції відповідають інтересам сторін [8].

Медіатор організовує вироблення пропозицій. Успіх роботи на цьому етапі де в чому залежить від інтелектуальних можливостей сторін. Якщо хоча б одна зі сторін не здатна до раціональних міркувань, то медіація ніколи не приведе до успіху.

Існує правило, взяте з практики: якщо сторони не просять представляти їх пропозиції на спільній зустрічі, то краще, якщо вони самі будуть презентувати свої пропозиції. Звичайно, на результативність процесу впливає і мистецтво медіатора. Медіатор організовує обговорення кожного пункту, допомагаючи сторонам генерувати пропозиції, перевіряє їх на реальність, допомагає редагувати, перевіряє на однозначність розуміння. Якщо все-таки сторони змогли обговорити всі можливі варіанти пропозицій і знайшли варіант, який їх задовольняє, можна переходити до наступної стадії – підготовка проекту угоди.

Підготовка проекту угоди. Основна мета даного етапу – скласти угоду, яка буде працювати, тобто сторони будуть її виконувати.

Головні завдання медіатора на цій стадії:

- перевірити ще раз, що висунуті пропозиції відповідають інтересам сторін;
- домогтися, щоб текст угоди був написаний (чи проговорився) чітко, ясно й однозначно;
- перевірити, чи правильно сторони розуміють, що буде відбуватися після того, як вони завершать медіацію;
- перевірити угоду на реалістичність;
- обговорити і включити санкції в разі невиконання угоди будь-якою зі сторін [8].

Отже, пропозиції сформовані, сторони переходять до вироблення угоди. Тут відбувається перевірка висунутих пропозицій на реальність, остаточне редагування письмового тексту, який однаковою мірою влаштовує сторони. Потім обговорюються заходи, які можуть бути прийняті кожною зі сторін у разі порушення угоди. Це досить важка стадія. Якщо конфліктуючі сторони дійшли до неї, то, як правило, вони

знаходяться в стані творчого підйому, насаги, пов'язаного зі зняттям напруги і відчуттям завершення конфлікту. Тут сторони починають поспішати і можуть «втратити реальність», тобто намагаються якомога швидше завершити медіацію.

Медіатор повинен бути впевнений, що укладена угода є реалістичною і задовольняє інтереси сторін. Він постійно перевіряє у однієї та іншої сторони формулювання майбутньої угоди.

Іноді сторони підписують також угоду про способи вирішення конфліктних ситуацій, які можуть виникнути між ними в майбутньому. Якщо сторони склали угоду, природно, вони повинні її підписати. Але не варто поспішати. Медіатор повинен дати сторонам можливість ще раз подивитися на угоду. Не треба квапити сторони її підписувати, навіть якщо одна зі сторін наполягає на цьому. Якщо угода задовольняє їх інтереси, вони підпишуть її, але якщо щось було упущено і одна зі сторін в стані ейфорії була неуважна при обговоренні пропозицій, що призвело до угоди, яка не відповідає її інтересам, незадоволена сторона все одно не буде виконувати пункти угоди.

Краще знову повернутися в кокус і обговорити, що відбулося, що сторона відмовляється підписувати угоду. Найефективніше відразу врегулювати суперечності, ніж створити передумови для постконфлікту, що тільки погіршить ситуацію, а не вирішить її.

Наступною стадією медіації є *вихід з медіації*. Основна її мета – створити розуміння у сторін, що вони будуть робити в подальшому, коли медіація закінчиться.

Головні завдання медіатора:

- завершити процес медіації;
- подякувати сторонам за роботу;
- перевірити задоволеність сторін результатом медіації (якщо угода підписана);
- узгодити дії і систему зв'язку та оповіщення, якщо сторони повинні будуть продовжити медіацію найближчим часом [8].

Зазвичай медіатор дякує сторонам за конструктивну, успішну роботу, висловлює надію, що і він виправдав довіру сторін тощо.

Завдання цієї стадії – отримання медіатором зворотного зв'язку про результати роботи. Сторони оцінюють, наскільки вони задоволені досягнутою угодою, наскільки вони задоволені самою процедурою медіації за участю медіатора, а також вони оцінюють свій емоційний стан.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, медіація – це інноваційний спосіб вирішення конфліктів у сучасному світі. Основним позитивним ефектом використання медіації є те, що після її завершення сторони чітко знають, що результат, до якого вони прийшли, був вироблений безпосередньо ними. У кожній зі сторін конфлікту, що вирішений за допомогою медіації, не залишиться відчуття, що її опонент отримав більше, ніж інша сторона. Оскільки, як зазначалося вище, випадки успішного завершення переговорів у форматі медіації в Україні на сьогоднішній день поодинокі, залишається потреба у подальшому вивченні цієї теми.

Література

1. Профілактика і вирішення конфлікту з використанням медіації: соціально-педагогічний аспект. URL: http://la-strada.org.ua/ucp_mod_library_view_314.html
2. Медіація в ПТНЗ: досвід, що базується на позитивному спілкуванні. Дніпропетровськ: Друкарня ДНЗ «МВПУПІТ», 2016. 48 с.
3. Медіація ефективно вирішення конфліктів. URL: <http://www.voas.gov.ua/work/med-ats-ya/med-ats-ya-efektivne-vir-shennyakonfl-kt-v>
4. Besemer Ch. Mediation: Vermittlung in Konflikten. Königsfeld: Stiftung Gewaltfreies Leben [u.a.], 2007. 146 s.
5. Тимчук Л. І., Білик Н. М. Основи медіації в соціальній роботі: навч.-метод. посіб. Чернівці: Вид-во ЧНУ ім. Юрія Федьковича, 2016. 137 с.

6. Альтернативне вирішення спорів (медіація). URL: <http://avantgardelaw.webnode.com.ua/mediation>
7. Гаврилшин А. Медіація як альтернативний спосіб вирішення спорів. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2014. № 5. Т. 1. С. 275–278.
8. Лєко Б., Чуйко Г. В. Медіація: підручник. Чернівці: Книги XXI, 2011. 464 с.

References

1. Profilaktyka i vyrishennia konfliktu z vykorystanniam mediatsii: sotsialno-pedahohichniy aspekt [Conflict prevention and resolution using mediation: socio-pedagogical aspect]. URL: http://la-strada.org.ua/ucp_mod_library_view_314.html [in Ukraine].
2. *Mediatsiia v PTNZ: dosvid, shcho bazuietsia na pozytyvnomu spilkuvanni* (2016). [Mediation in vocational schools: an experience based on positive communication]. Dnipropetrovsk: Drukarnia DNZ «MVPUPIT» [in Ukraine].
3. Mediatsiia efektyvne vyrishennia konfliktiv [Mediation as effective conflict resolution]. URL: <http://www.voas.gov.ua/work/med-ats-ya/med-ats-ya-efektivne-vir-shennyakonfl-kt-v> [in Ukraine].
4. Besemer, Ch. (2007). Mediation: Vermittlung in Konflikten. [Mediation: intermediation in conflicts]. Königsfeld: Stiftung Gewaltfreies Leben [u.a.] [in Germany].
5. Tymchuk, L. (2016). Osnovy mediatsii v sotsialni roboti [Basics of mediation in social work]. Chernivtsi: Vydavnytstvo ChNU im. Yurii Fedkovycha [in Ukraine].
6. Alternatyvne vyrishennia sporiv (mediatsiia). [Alternative dispute resolution (mediation)]. URL: <http://avantgardelaw.webnode.com.ua/mediation> [in Ukraine].
7. Havrylishyn, A. (2014). Mediatsiia yak alternatyvnyi sposib vyrishennia sporiv. [Mediation as an alternative way of resolving disputes]. *Naukovyi Visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu – Scientific Bulletin of Kherson State University*. 5. 1. [in Ukraine].
8. Leko, B. & Chuiko, H. (2011). *Mediatsiia* [Mediation]. Chernivtsi: Knyhy XXI [in Ukraine].

Kuziv M.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Information and
Communication Technologies
West Ukrainian National University
mariakuziv@gmail.com
orcid.org/0000-0001-5283-9957

Kuziv I.

teacher of V. Chornovil Galician College
ivankuzivv@gmail.com
orcid.org/0000-0001-7001-3681

FEATURES OF CONFLICT RESOLUTION THROUGH MEDIATION

*The article examines the features of conflict resolution through mediation. **The goal** of the article is to get acquainted with the stages of mediation, which are the key to a quality mediation process. The article uses descriptive **methods** and a method of analysis of scientific literature. **The result** of the study is the systematization of information about the stages of mediation. It is noted that the cases of successful conclusion of negotiations between the parties of the conflict in the format of mediation alone are the exception rather than the rule. The main reasons for this situation is the lack of a legally established mechanism of mediation and the lack of theoretical and practical research on this topic. **Scientific novelty** is that the problem of mediation has been further developed. Therefore, the problem of mediation is especially relevant in Ukraine today. It is noted that the purpose of mediation is to focus on reaching a mutual agreement, consensus, making a joint decision that will satisfy both parties of the*

*conflict. It turns out that mediation has a well-organized sequence of steps that are mandatory for the success of its entire process. **The practical significance** is that the information presented in the article can be used in practical mediation. Traditionally, mediation consists of several stages, and each of the stages has its own specific goals and objectives. Mediation like negotiations begins with the development of a procedure, rules of procedure and determination of the sequence of work and responsibilities. This is done at the stage of entering into mediation. Then the next stage of mediation begins – the presentation of the parties. This is followed by a discussion on the development of issues of negotiations. If the result fails to agree on the issues to be discussed, the mediator uses a caucus and talks to the parties individually. After working out the issues, they move on to the following stages: discussions on drafting proposals and preparing a draft agreement. The final stage of mediation is withdrawal from mediation. Its main goal is to create an understanding among the parties of what they will do when the mediation is over.*

Key words: conflict, consensus, mediation, mediator, stages of mediation.

УДК 504.33+378

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-84-93

Островська М. Я.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології
 Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці II
 marianna.29.1984@gmail.com
 orcid.org/0000-0001-8810-3810

Островський О. О.

аспірант Мукачівського державного університету
 ostrovskisasha1985@gmail.com
 orcid.org/0000-0003-0441-6866

СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ, ЯКА ЗДІЙСНЮЄ ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС У МІЖКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У роботі показано, що в умовах переходу від знаннєвої до компетентнісної парадигми значна увага в освітній системі України приділяється комплексному реформуванню всієї шкільної системи. Для створення інноваційного освітнього середовища в оновленій і реформованій початковій школі важливо створити умови для залучення до освітнього процесу сім'ї учня, громади, в якій вона проживає, а сам процес здійснювати під керівництвом підготовленого вчителя, який володіє загальними та фаховими компетенціями педагогіки партнерства. Увага акцентується на тому, що в міжкультурному середовищі, в якому переплелися культури, релігії, традиції та звичаї багатьох народів, сім'я з її родинними зв'язками, краще за інші суспільні інституції формує в дитини почуття унікальності, важливості та суттєвості її існування. Саме в сімейному середовищі починається розвиток характеру, основ культури та соціальної природи дитини, формуються її мотиваційні основи до освітнього процесу, тут вона приймає перші рішення щодо себе як особистості. Формулу успіху реформ освіти в міжкультурному середовищі автори представляють у такий спосіб: автономність школи й академічна свобода вчителів, ефективна співпраця з батьками учнів і громадою, помножені на загальну відповідальність, дають змогу отримати нову якість освіти в реформованій школі. Для ефективної реалізації державної політики школі, яка здійснює освітню діяльність в міжкультурному середовищі, насамперед, потрібен учитель, якому повною мірою притаманні риси комунікабельного інноватора, освітнього стратега, фасилітатора, з розвиненими креативністю та критичним мисленням, здатністю до творчої діяльності і високим рівнем відповідальності за свої дії. Саме такому вчителю, творчо використовуючи переваги педагогіки партнерства та створене інноваційне середовище в школі, яка здійснює освітній процес в міжкультурному суспільстві, до снаги підготувати критично мислячого учня, озброєного достатніми знаннями для подальшого навчання в базовій, а пізніше і в профільній старшій школі.

Ключові слова: початкова освіта, педагогіка партнерства, сім'я, вчитель, учень, компетенції, міжкультурне середовище.

Постановка проблеми. Проблема створення інноваційного середовища в початковій школі, взаємодії між батьками та школою в питаннях розвивального навчання учнів багатоаспектна, складна й актуальна упродовж декількох тисячоліть, починаючи із заснування та діяльності освітніх інституцій. Стосується вона особливостей взаємодії, виконання обов'язків, завдань і функцій усіма учасниками освітнього процесу. Надзвичайно актуалізувалася ця проблема в умовах зміни авторитарної моделі освітнього процесу на інноваційно-гуманістичну, коли між

учителем та учнем інтенсивно почали формуватися партнерські суб'єкт-суб'єктні стосунки.

Адміністративна реформа та децентралізація, які здійснюються в Україні за останні роки, Концепція «Нова українська школа» [1], Закони України «Про освіту» [2], «Про повну загальну середню освіту» [3] і, особливо, «Національна стратегія розбудови безпечного та здорового освітнього середовища» [4] створюють оптимальні умови для розбудови партнерських стосунків у педагогічному трикутнику «школа–сім'я–учень» – основи інноваційного середовища в сучасній школі.

Розпочата реформа початкової школи, відповідно до завдань Концепції Нової української школи (НУШ), має на меті створення освітнього інноваційного середовища, в якому ефективно поєднанні три складові: виховання, навчання та розвиток особистості. Для учнів молодшого шкільного віку це можливо реалізувати лише завдяки взаємопроникненню сімейного та суспільного освітнього процесу. В умовах розбудови нової гуманістичної освіти важливим є не паралельне функціонування двох соціальних інститутів, а співпраця школи, сім'ї, а також громади.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На важливість та вплив сім'ї на освітній шкільний процес вказували всі відомі українські і зарубіжні педагоги, зокрема визнані світом вітчизняні класики педагогічної думки Г. Ващенко, О. Духнович, Г. Сковорода, В. Сухомлинський акцентували увагу на ролі родинного виховання. Актуальні питання взаємозв'язку сім'ї та початкової школи у формуванні особистості дитини висвітлені в численних працях І. Беха, Н. Волкової, О. Лінник, Т. Маркової, Л. Островської та інших. Аналіз основних публікацій, висновків досліджень вказаних авторів детально здійснено в джерелах [5; 6]. Особливості створення інноваційного середовища в школі досліджували А. Буркова, А. Ващенко, А. Даниленко, М. Кларін, А. Підласий, О. Пометун, В. Химинець тощо [7; 8]. Окремі аспекти розвитку освіти в міжкультурному середовищі розглядаються в публікаціях українських науковців: Т. Атрощенко, М. Заслуженюк, В. Кемінь, І. Ключковська, Н. Микитенко, О. Повідайчик та інших [9; 10]. Проте комплексна проблема співпраці школи та сім'ї в питаннях створення розвивального інноваційного середовища в початковій освіті, яка здійснює освітній процес у міжкультурному середовищі в умовах реформування освіти, потребує додаткового висвітлення.

Мета статті: розкрити особливості співпраці школи та сім'ї, висвітлити роль учителя та педагогіки партнерства у створенні інноваційного середовища в початковій ланці сучасної освіти в міжкультурному середовищі. Досягнення визначеної мети передбачає виконання *наступних завдань*: 1) проаналізувати особливості переходу освіти від знаннєвої до компетентнісної парадигми; 2) охарактеризувати основні принципи педагогіки партнерства та доповнити їх для школи, яка діє в міжкультурному середовищі; 3) розробити вимоги до вчителя, який готовий до інноваційної освітньої діяльності в міжкультурному середовищі.

Етапи та методологічне обґрунтування дослідження. Виконане дослідження умовно можна розділити на три етапи. На першому етапі здійснено аналіз інституційних документів, прийнятих на виконання Концепції НУШ, та їх вплив на подальший розвиток основ педагогіки партнерства. На другому етапі сформувано вимоги до вчителя, головним завданням якого є створення розвивального середовища в початковій школі, яка реформується. На заключному етапі формувалися умови створення інноваційного середовища в початковій школі, яка здійснює освітню діяльність в міжкультурному середовищі.

Методологічною основою дослідження є сукупність методів і прийомів наукового пізнання. За допомогою логіко-семантичного методу поглиблено досліджено понятійний апарат понять «інноваційне освітнє середовище» та «педагогіка партнерства в міжкультурному середовищі». Для аналізу особливостей взаємодії суб'єктів освітнього процесу в інноваційній освітній діяльності, суті педагогіки партнерства в міжкультурному середовищі та вимог до вчителя, який готовий до ефективної діяльності в таких умовах, використовувались методи структурно-логічного та порівняльного аналізу і синтезу. На основі аналізу й узагальнення педаго-

гічної теорії щодо досліджуваної проблеми і власної педагогічної практики виділено особистісні риси, сформовано загальні і фахові компетенції вчителя, який може ефективно здійснювати освітню діяльність у міжкультурному середовищі. Науково-теоретичне підґрунтя для виконання дослідження склали інституційні документи, прийняті в Україні на виконання Концепції НУШ.

Результати дослідження. Сучасні психолого-педагогічні дослідження дають змогу стверджувати, що сім'я посідає первинне місце серед соціальних груп, які впливають на становлення та формування особистості. Сім'я з її родинними зв'язками, краще за інші суспільні інституції, формує в дитини почуття унікальності, важливості та суттєвості культури та соціальної її існування. Саме в сімейному середовищі починається розвиток характеру, основ природи дитини, тут вона приймає перші рішення щодо себе як особистості.

Суть педагогіки партнерства. В основі загальноприйнятого розуміння взаємодії сім'ї та школи лежить переконання, що вихованням дітей займаються та несуть відповідальність батьки, а освітянські інститути покликані підтримувати їхню діяльність і навчати дітей. Шкільне та сімейне виховання не повинні суперечити одне одному, вони покликані взаємодоповнювати та поглиблювати одне одного. Дружні стосунки та здоровий мікроклімат в сім'ї, де діти виховуються особистим прикладом батьків і близьких родичів, у дусі моральності, гуманізму, відповідальності, та ефективна співпраця зі школою є основою та запорукою освітньої реформи в контексті Концепції НУШ. Співпраця в трикутнику «учитель–учень–батьки» (загальноприйнятий термін «педагогіка партнерства») є особливо важливою для учнів початкової школи, для яких вказана тріада є основою не тільки виховання та духовного зростання, а й соціального та фахового формування, подальшої успішної життєвої траєкторії.

Стратегія реалізації Концепції НУШ планує та пропонує реалізувати в умовах реформи освіти такі аспекти: здійснити перехід від декларативної навчально-виховної до інноваційно-гуманістичної педагогіки, до особистісно орієнтованої моделі навчання; від учителя-ретранслятора знань перейти до вчителя-фасилітатора, який реалізує партнерську співпрацю з усіма суб'єктами педагогічного процесу. Заплановано на цій основі здійснити перехід від знаннєвої до компетентнісної парадигми та реалізувати профільне навчання в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), в базовій і початковій освіті – реалізувати основи допрофільного навчання.

Здійснювана реформа відводить учителю початкової школи роль ініціатора й організатора, який залучає сім'ю до участі в розбудові нової школи, спонукає батьків до набуття спеціальних знань з вікових особливостей розвитку дитини, ознайомлення з ефективними методами виховання та з основами психолого-педагогічної науки щодо особливостей освітнього процесу загалом. Учителю і батьки, діючи в інтересах дитини, взаємодіють і приймають спільні рішення стосовно освітнього процесу та створюють для цього належні умови. Від того, наскільки ця взаємодія та взаємовідносини будуть правильно організованими та узгодженими, залежать не тільки результати освітнього процесу, але й успіх формування особистості в молодшому шкільному віці. Практика показує, що організована, відповідно до педагогіки партнерства, взаємодія школи та сім'ї здатна не лише позитивно впливати на формування особистості учня, але й активізує та поглиблює творчий потенціал педагогів і батьків [5; 6]. Батьки, під впливом школи, починають більш активно брати участь не тільки у виховних заходах, але й у процесі учіння учнів молодшого шкільного віку.

Початкову школу, вибудовану в системі авторитарних координат, в якій до реформи домінували зубріння, заходи та моралізаторство, почали перетворювати на ціннісно-едукативну систему. Саме з початкової школи розпочали експерименти з реального й ефективного поєднання трьох складових освітнього процесу: виховання, навчання та розвитку особистості. Від авторитарно-регламентованої моделі управління початкової школи почали переходити до демократично-відпо-

відальної, в якій суб'єкти педагогічного процесу, насамперед у трикутнику «батьки–учні–вчителі» – основі педагогіки партнерства, отримали право на автономічну й академічну свободи. Водночас, саме на них покладено персональну відповідальність за вибір векторів освітнього процесу, стратегію його реалізації та кінцеві результати освітньої діяльності. Тобто педагогіка партнерства в початковій школі набула всіх демократичних ознак.

Реформи в початковій школі призвели до розробки та запровадження нових алгоритмів в освітній діяльності та підготовки вчителів у закладах вищої освіти (ЗВО), до роботи за новими Державними стандартами, створеними в контексті Концепції НУШ, філософія яких базується на загально визначених демократичних принципах. Акцент робиться на тому, що: оновлена та реформована початкова школа покликана працювати на основі взаємоповаги та соціального партнерства між учасниками (рівності сторін, права вибору та відповідальності за нього, обов'язковості виконання домовленостей тощо); готувати учнів на компетентнісній основі. У такій школі має працювати підготовлений за новими стандартами вчитель, який стане активним провідником профілізації освіти, запровадженню компетентнісної парадигми та наступних суспільних змін. Для реалізації такої ідеї вчителям початкової школи надається право на академічну свободу (розробляти авторські навчальні плани, підручники, навчально-методичні посібники, самостійно вибирати стратегії, методи та засоби навчання тощо). Держава взяла на себе зобов'язання інституційними механізмами створити умови для ефективного реформування та модернізації освіти, стимулювання праці освітян, оновлення та покращення матеріально-технічної бази закладів початкової освіти [1; 2]. Важливо, що задекларовані в інституційних документах принципи ідеологічно збігаються з основними положеннями поняття Європейського виміру в освіті (ЄВО), яке визначає стратегічні напрями розбудови освіти країн Європейського Союзу (ЄС), що значною мірою дає змогу Україні ефективно здійснювати євроінтеграційну політику та запроваджувати стандарти ЄС [7; 8, с. 286–288].

Високої якості освіти в реформованій початковій школі можна досягти, поєднуючи можливості нового законодавства, яке надає право автономної діяльності школі й академічної свободи вчителям, з їх ефективною співпрацею з батьками учнів і громадою та опираючись на загальну відповідальність всіх суб'єктів освітнього процесу. Для реалізації успішної реформи в початковій школі має працювати вчитель, якому притаманні риси стратега та інноватора, який готовий до творчої освітньої діяльності з учнями, вміє комунікувати із батьками та співпрацювати з громадою. Сучасний вчитель – вже не ретранслятор нових знань, це фактично наставник, який вміє організувати процес учіння та пізнання учнів, у якого розвинені креативність і критичне мислення, комунікабельність і високий рівень відповідальності за свої дії [9, с. 163–164].

Для полікультурного середовища надзвичайно важливим є знання або принаймні розуміння вчителем мов національних меншин, представники яких проживають у громаді. Важливим є і вміння вчителя використовувати в освітньому процесі знання та інформацію про особливості історичного розвитку регіону, традиції, ментальність і звички його населення. Учень у такого вчителя вчиться проявляти зацікавленість, допитливість, правильно ставити запитання, робити висновки з такої діяльності та через цей процес здобувати нові знання. З одного боку, вчитель допомагає розвинути природну допитливість і процес мислення в учня молодшого шкільного віку, а з іншого – формує вміння спрямовувати її в дослідницьке русло, а в подальшому вмінні отримані знання використовувати на практиці для вирішення майбутніх проблем.

Концепція НУШ, крім усього іншого, поняття «педагогіка партнерства» переносить із світоглядних вимірів у нормативну площину. В інституційних документах, прийнятих на виконання НУШ, наголошується, що нова початкова школа працюватиме на засадах педагогіки партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між вчителем, учнем, батьками та громадою. Важливо, що

всі учасники освітнього процесу стають рівноправними, зацікавленими в досягненні запланованих результатів навчання і одночасно відповідальними за них. Педагогіка партнерства незамінна для міжкультурного середовища, в якому вона активно, з урахуванням інтересів і потреб всіх суб'єктів освітнього процесу, створює формат стосунків, який [10, с. 18–22]:

1) сприяє розкриттю можливостей кожного учня, закладає в основу їхньої поведінки ініціативність і креативність;

2) готує учнів молодшого шкільного віку до вибору векторів майбутньої профільної освіти, а пізніше до професійної підготовки та ролі активного громадянина.

Сучасні автори, серед педагогічно ефективних зв'язків між сім'єю та навчальним закладом, виділяють такі [11; 12]:

1) скеровані на оптимізацію й активізацію впливу сім'ї на творчий розвиток дитини, шляхом підвищення загальної та педагогічної культури батьків, що досягається через організацію вчителями відповідних тематичних консультацій, лекцій, семінарів, батьківських зборів тощо;

2) залучення батьків до організації та сприяння в роботі шкільних заходів, роботі гуртків, зустрічей з науковцями, діячами культури тощо;

3) засновані на партнерських стосунках, коли батьки використовують свої можливості (організаційні, фінансові тощо) та допомагають школі у процесі проведення виховних і святкових заходів: фінансове забезпечення організацій екскурсій у музеї, відвідування театрів тощо.

Перші дві групи мають характер компенсаторної, а третя – координаційної взаємодії, ініціаторами цих зв'язків можуть бути як батьки, так і вчителі. У багатьох випадках саме їхні спільні дії та використання ними всіх можливостей приносять найкращі результати та найбільше подобаються учням.

Важливими в усіх взаємодіях школи, сім'ї та громади та заходах, які ними спільно проводяться, є дотримання певних принципів. До основних із них варто віднести: добровільність участі; рівноправність учасників, довіру у відносинах, взаємоповагу до альтернативних думок, обов'язковість виконання взятих на себе домовленостей. Тільки за повної їхньої реалізації можна сподіватися на позитивний результат запланованих спільних заходів. За дослідженнями багатьох авторів [11; 13] доречно виділяти такі основні типи активної поведінки батьків у взаємодії сім'ї, школи та громади:

1) *батьківські обов'язки*: сім'ї відповідають за здоров'я, здоровий спосіб життя та безпеку дітей. Батьками створюються умови для ефективного домашнього навчання та відпочинку дітей. Школи забезпечують батьків навчальною та педагогічною інформацією, яка сприяє розвитку дітей;

2) *спілкування*: школи підзвітні родинам у питаннях, що стосуються освітніх та інших подій у школі (успішність, поведінка учнів тощо); спілкування вчителів з батьками має бути конструктивним і двостороннім, а його рівень і зміст відповідати запитам та інтересам батьків;

3) *волонтерство*: батьки, використовуючи свої можливості (організаційні, технологічні, фінансові та інші), допомагають школі розбудовувати освітнє середовище, покращувати матеріально-технічну та технологічну базу тощо. Головним у цій роботі є добровільність і поєднання інтересів усіх учасників освітнього процесу;

4) *навчання вдома*: батьки та родина допомагають дітям в освітній діяльності за допомогою школи та методичної підтримки вчителів;

5) *прийняття рішень*: батьки беруть участь в ухваленні всіх важливих рішень школи з питань освітнього процесу, перспектив розвитку закладу тощо; така можливість є відкритою для всіх жителів громади, на території якої діє заклад освіти;

6) *співпраця з громадою*: особливо важливою є для школи, яка здійснює освітній процес у міжкультурному середовищі. Школи покликані координувати організаційну роботу з питань використання ресурсів громади, можливостей місцевого бізнесу та різних соціальних груп для покращення освітнього процесу. З іншого боку, школи беруть посильну участь у заходах, які проводить громада та можуть

допомагати сім'ям в питаннях організації допоміжних послуг, з боку закладів культури, спорту, медицини, послуг репетиторів тощо.

Перераховані та інші види співпраці в педагогіці партнерства особливо важливі для багатонаціональних регіонів України (насамперед, Закарпаття), де проживають представники різних націй, культур, віросповідань, на території яких рідною мовою в багатьох учнів є не державна українська, а угорська, румунська, словацька, польська, ромська та інші мови. Тут роль громади часто стає визначальною, особливо в контексті того, що НУШ – це не тільки запровадження компетентнісного підходу та профілізація навчання, це також формування цінностей і на їхній основі ставлень до значущих і важливих сучасних понять (традицій, звичаїв, ментальності тощо). Саме тому в інституційних документах, які прийняті на виконання Концепції НУШ (насамперед, в Законах «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту»), викладені положення про навчання, які регламентують не тільки співвідношення між державною мовою та мовами національних меншин, але й створення умов для поглиблення індивідуалізації навчання: створення умов для реалізації особистісної навчальної траєкторії, з урахуванням інтересів родини, здібностей і можливостей дитини. У батьків та учнів з'явилася можливість обирати найбільш прийнятні для них форми, графіки та часові виміри отримання освіти. Усі нововведення демократично обговорюються, зокрема, на спільних батьківських зборах і запроваджуються після загального схвалення.

Школі та вчителям, які здійснюють освітню діяльність у міжкультурному просторі, варто враховувати, що в багатьох з цих питань сусідні із Закарпаттям країни надають значну культурно-освітню, матеріально-технічну та фінансову допомогу ЗЗСО та ВЗО, в яких освіту здобувають представники відповідних національних меншин, що проживають на цій території. Цю особливість і специфіку освітньої діяльності в полінаціональному середовищі сучасний український вчитель має використовувати на користь учнів, школи та громади загалом. Саме тому в основу педагогіки партнерства оновленої школи, яка діє в міжкультурному середовищі, варто активно закладати взаємодію та співпрацю між школою, батьками та громадою. Громада з громадськими інституціями, що діють на її території, у співпраці зі школою та батьками учнів, мають змогу суттєво покращити освітній процес, що відповідно позитивно впливає і на розвиток громади. Школі, зі свого боку, доречно разом з батьками та учнями брати участь у всіх заходах, які на території громади проводять культурно-національні товариства (відзначення важливих історичних подій, державних і національних свят тощо).

Тільки спільний творчий пошук, творча праця, усвідомлена та правильно організована педагогіка партнерства стають джерелом збагачення досвіду міжособистісних стосунків всіх суб'єктів освітнього процесу та механізмом розвитку громади в міжкультурному середовищі. Розуміння закономірностей розвитку полікультурного середовища, правильне використання його можливостей у громаді може істотно вплинути на освітній процес, його якість і готовність учнів до самореалізації. Крім того, педагогіка партнерства дає змогу успішно будувати стосунки учнів з представниками інших націй і народностей, які проживають у регіоні. Без взаємодії з представниками інших національних меншин, які проживають у полікультурних громадах, без розуміння своїх та їхніх прагнень і почуттів неможливо досягти спільних цілей громади. Тільки діалог, комунікація всіх зацікавлених сторін і співпраця між учнями, учителями та батьками може змінити авторитарно-бюрократичну систему, яка до цього часу складала основу навчально-виховного процесу в неререформованій школі. Варто усвідомлювати, що саме на цій основі формуються здатності до майбутнього життя в міжкультурному середовищі, в якому переплелися культури, релігії, традиції та звичаї багатьох народів світу [6; 14].

Новій школі – компетентного вчителя. У контексті ефективної реалізації педагогіки партнерства надзвичайно важливими є фаховий рівень, психолого-педагогічні знання та загальна культура вчителя сучасної початкової школи. Перш за все вчитель має бути спеціалістом з людського розвитку, а не просто вчителем, він

має бути обізнаним не тільки з науково-методичними методами, формами й інноваційними технологіями навчання, основами вікової психології й інклюзивної освіти, але й з теоретичними основами педагогічного впливу на батьків, відпрацювання та перевірку на практиці форм і методів поняття «педагогічна культура батьків». Підготовлений вчитель усвідомлює, що сім'я не є ізольованим мікросередовищем: багатоканальні зв'язки з'єднують її з суспільством і громадою; різноманітні зовнішні чинники впливають на економічний і суспільний стан сім'ї, її виховну функцію та процес навчання. Учителі, які завдяки фаховій освіті володіють необхідними психолого-педагогічними знаннями, професійними вміннями та навичками, є важливою складовою в педагогічному трикутнику «учитель–учень–батьки» [5; 11].

Дуже важливо, щоб спільна робота школи та родини ґрунтувалася на принципах гуманістичної педагогіки: пріоритетності сімейного виховання, громадянськості, демократизму, гуманізації взаємин педагогів і батьків, ретроспективності, педагогізації батьків тощо. Щоб зміцнити співпрацю школи та сім'ї й отримати від неї очікувані результати, вчителю необхідно систематично реагувати на виклики часу (тенденції в педагогіці, мистецтві, ІКТ технології тощо) та весь час урізноманітнювати форми взаємодії з родиною. Такий учитель апіорі сповідує принцип «освіта упродовж всього життя» та завжди приділяє належну увагу фаховому вдосконаленню.

Для міжкультурного середовища до найважливіших педагогічних чинників співіснування й освітньої діяльності варто віднести вміння вчителя належно організовувати комунікативну діяльність, налагоджувати взаємини та, найголовніше, встановлювати правильні стосунки між членами багатонаціональної громади, батьками й учнями. Успішним, готовим до інноваційної освітньої діяльності, для ефективної реалізації програмних засад НУШ, можна назвати вчителя, який:

1) насамперед є свідомим громадянином держави, володіє знаннями про права, свободи й обов'язки людини в демократичному суспільстві, розуміє сутність міжкультурного громадянського суспільства, здатний до ефективної організаторської діяльності, вміє попереджувати та толерантно розв'язувати побутові та шкільні конфлікти;

2) є новатором, підготовленим до створення інноваційного освітнього середовища, успішного впровадження ефективних традиційних і новітніх методик, технологій і прийомів навчання та комунікації [11; 12];

3) усвідомлює власну національну ідентичність, володіє загальнокультурними компетентностями, розуміє культуру й обізнаний в її досягненнях, кращих творах літератури та мистецтва народів, що проживають на території громади, самостійно виражає ідеї та готовий в освітньому процесі передати їх учням;

4) є одночасно фасилітатором і психологом, постійно дбає про психічне та фізичне здоров'я учнів, сприяє їхньому творчому зростанню й індивідуалізації;

5) обізнаний в основах та особливостях педагогічного спілкування та комунікативної взаємодії, здатний обстоювати власну позицію та через компроміси досягати запланованих педагогічних результатів;

6) сповідує принцип «освіта упродовж життя» та безперервно навчається, постійно генерує нові ідеї, продукує ініціативні підходи до впровадження їх у життя з метою розвитку як власного, так і розвитку учнів, громади та держави;

7) обізнаний в інформаційно-комунікаційних технологіях, усвідомлює перспективи їхнього використання в освіті, вміє отримувати та використовувати достовірну інформацію, відповідно до вимог постіндустріального суспільства [15].

Компетентнісний підхід до навчання спонукає вчителя оновленої початкової школи не тільки вміло подавати програмову інформацію, а й залучати школярів до активної дослідницької навчальної та позакласної роботи, використовувати активні й інтерактивні методи учіння. Вчитель в освітньому процесі стає партнером і ментором, який не подає учням готові рішення, а сприяє тому, щоб вони шукали відповіді самостійно, здобували знання в процесі дослідження. Сучасний вчитель має вміти творчо співпрацювати з батьками учнів і громадою, в якій здійснюється освітній процес. Саме через такі підходи до освітнього процесу формуються суб'єкт-

суб'єктні відносини між учителем і учнями, що в їхній співпраці з батьками та громадою приносить позитивні результати.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Реалізована в повному обсязі й ефективно діюча педагогіка партнерства стає одним із ключових елементів створення інноваційного середовища в реформованій початковій школі, яка здійснює освітній процес у полікультурному регіоні. Реформована початкова школа закладає фундамент підготовки критично мислячого, значною мірою готового до творчого освітнього процесу учня. Підготовлений учень спроможний до подальшого навчання в базовій, а пізніше і цілеспрямовано здобувати знання в старшій профільній школі.

Для створення інноваційного середовища, запровадження дієвої педагогіки партнерства ЗВО має підготувати для початкової школи вчителя, якому повною мірою притаманні риси освітнього стратега та інноватора, який готовий до творчої освітньої діяльності з учнями молодшого шкільного віку, вміє комунікувати із батьками та громадою. Надзвичайно важливими є фаховий рівень, психолого-педагогічні знання та загальна культура, розвинені креативність і критичне мислення вчителя, який має бути спеціалістом з людського розвитку, а не просто вчителем. Сучасний учитель початкової школи має бути обізнаним не тільки з науково-методичними методами, формами й інноваційними технологіями, основами вікової психології й інклюзивної освіти, але й з теоретичними основами педагогічного впливу на батьків і співпраці з громадою, в якій здійснюється освітній процес. Фахова та загальна педагогічна підготовка вчителів, створене інноваційне середовище в школі, їхня ефективна співпраця з батьками учнів і громадою, помножені на загальну відповідальність, дають змогу отримати нову якість освіти в реформованій школі, яка здійснює освітню діяльність у міжкультурному середовищі. Подальшого дослідження потребують питання підготовки майбутніх вчителів у ЗВО для початкової школи, яка здійснює освітню діяльність у міжкультурному середовищі.

Література

1. Концептуальні засади реформування середньої освіти: документ від 27.10.2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 25.01.2021 р.).
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/ed20170905#Text> (дата звернення: 23.01.2021 р.).
3. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20/ed20200116#Text> (дата звернення: 20.01.2021 р.).
4. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі: Указ Президента України від 25.05.2020 р. № 195/2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020#Text> (дата звернення: 15.01.2021 р.).
5. Порадник для вчителя. «Нова українська школа». URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf> (дата звернення: 10.01.2021 р.).
6. Лимар Ю. М., Чекан Ю. М. Нові професійні ролі вчителя в умовах Нової української школи. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 15. Т. 2. С. 100–103.
7. Химинець В. В. Оновлення початкової ланки освіти в контексті євроінтеграційної політики України. *Учитель початкової школи*. 2018. Вип. 9. С. 3–5.
8. Khymynets V., Holonič J., Khymynets V. Innovative educational activities. Fairmont: Academic publishing Fairmont, 2020. 320 p.
9. Химинець В. В., Кірик М. Ю. Інновації в початковій школі. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 312 с.
10. Маленкова Л. И. Педагоги, родители и дети: метод. пособие. Москва: Педагогическое общество России, 2000. 303 с.
11. Пухта О. Співпраця батьків та школи у вихованні дітей. *Педагогічний пошук*. 2006. Вип. 3 (5). С. 74–75.

12. Халецька Л. Л. Компетентнісний підхід і «знання» парадигма: пошук шляхів перетину й взаємодії в системі післядипломної педагогічної освіти. *Постметодика*. 2013. Вип. 6(115). С. 47–51.
13. Оржеховська В. М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології, моделі. Харків: Точка, 2007. 192 с.
14. Повідайчик О. С., Козубовський Р. В. Формування толерантності студентів у полікультурному середовищі закладу вищої освіти. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2020. Вип. 1 (11). С. 87–89.
15. Островська М. Я. Науково-методичні засади формування критичного мислення в майбутніх учителів початкової школи. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка*. 2020. Т. 1. С. 83–87.

References

1. *Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi osvity: dokument vid 27.10.2016 r.* [Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi osvity: dokument vid 27.10.2016 r.] URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (data zvernennia: 25.01.2021 r.) [in Ukrainian].
2. *Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r.* [About education: Law of Ukraine of 05.09.2017]. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/ed20170905#Text> (data zvernennia: 23.01.2021 r.) [in Ukrainian].
3. *Pro povnu zahalnu seredniu osvitu: Zakon Ukrainy vid 16.01.2020 r.* [On complete general secondary education: Law of Ukraine of 16.01.2020]. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20/ed20200116#Text> (data zvernennia: 20.01.2021 r.) [in Ukrainian].
4. *Pro Natsionalnu stratehiu rozbudovy bezpechnoho i zdorovoho osvitnoho seredovishcha u novii ukrainskii shkoli: Ukaz Prezidenta Ukrainy vid 25.05.2020 r.* [On the National Strategy for Building a Safe and Healthy Educational Environment in the New Ukrainian School: Decree of the President of Ukraine of 25.05.2020]. № 195/2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020#Text> (data zvernennia: 15.01.2021 r.) [in Ukrainian].
5. *Poradnyk dlia vchytelia. «Nova ukrainska shkola»* [Teacher's guide. "New Ukrainian school"]. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf> (data zvernennia: 10.01.2021 r.) [in Ukrainian].
6. Lymar, Yu. M. & Chekan, Yu. M. (2019). Novi profesiini roli vchytelia v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly [New professional roles of a teacher in the conditions of the New Ukrainian school]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*. 15. Vol. 2. 100–103 [in Ukrainian].
7. Khymynets, V. V. (2018). Onovlennia pochatkovoï lanky osvity v konteksti yevrointehratsiinoï polityky Ukrainy [Renewal of primary education in the context of Ukraine's European integration policy]. *Uchytel pochatkovoï shkoly – Primary school teacher*. 9. 3–5 [in Ukrainian].
8. Khymynets, V., Holonič, J. & Khymynets, V. (2020). *Innovative educational activities*. Fairmont: Academic publishing Fairmont [in English].
9. Khymynets, V. V. & Kiryk, M. Yu. (2012). *Innovatsii v pochatkovii shkoli* [Innovations in primary school]. Ternopil: Mandrivets [in Ukrainian].
10. Malenkova, L. Y. (2000). *Pedahohy, rodytely y dety* [Teachers, parents and children]. Moskva: Pedahohycheskoe obshchestvo Rossyy [in Russian].
11. Pukhta, O. (2006). Spivpratsia batkiv ta shkoly u vykhovanni ditei [Cooperation of parents and schools in raising children]. *Pedahohichniy poshuk – Pedagogical search*. 3 (5). 74–75 [in Ukrainian].
12. Khaletska, L. L. (2013). Kompetentnisnyi pidkhid i «znannieva» paradyhma: poshuk shliakhiv peretynu y vzaiemodii v systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Competence approach and "knowledge" paradigm: search for ways of intersection and interaction in the system of postgraduate pedagogical education]. *Postmetodyka – Postmethodology*. 6 (115). 47–51 [in Ukrainian].
13. Orzhekhovska, V. M. (2007). *Vzaiemodiia navchalnoho zakladu i simi: stratehii, tekhnolohii, modeli* [Interaction between school and family: strategies, technologies, models]. Kharkiv: Tochka [in Ukrainian].
14. Povidaichyk, O. S. & Kozubovskiy, R. V. (2020). Formuvannia tolerantnosti studentiv u polikulturnomu seredovishchi zakladu vyshchoi osvity [Formation of tolerance of students in

the multicultural environment of higher education institution]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnogo universytetu. Seriya «Pedagogika ta psykholohiia» – Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*. 1 (11). 87–89 [in Ukrainian].

15. Ostrovska, M. Ya. (2020). *Naukovo-metodychni zasady formuvannia krytychnoho myslennia v maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly* [Scientific and methodological bases of formation of critical thinking in future primary school teachers]. *Osvitni innovatsii: filozofia, psykholohiia, pedagogika – Educational innovations: philosophy, psychology, pedagogy*. Vol. 1. 83–87 [in Ukrainian].

Ostrovska M.

candidate of Pedagogical Sciences (PhD),
a docent of the Department of Pedagogy and Psychology,
Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education
marianna.29.1984@gmail.com
orcid.org/0000-0001-8810-3810

Ostrovsky A.

Postgraduate student of Mukachevo State University,
ostrovskisasha1985@gmail.com
orcid.org/0000-0003-0441-6866

CREATION OF AN INNOVATIVE ENVIRONMENT IN PRIMARY SCHOOL, WHICH CARRIES OUT THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE INTERCULTURAL ENVIRONMENT

The paper shows that in the transition from the knowledge to the competence paradigm, considerable attention in the educational system of Ukraine is paid to the comprehensive reform of the entire school system. To create an innovative educational environment in a renovated and reformed primary school, it is important to create conditions for involving the student's family, the community in which he lives, and the process itself under the guidance of a trained teacher with general and professional competencies of partnership pedagogy. Emphasis is placed on the fact that in an intercultural environment, in which intertwined cultures, religions, traditions and customs of many peoples, the family with its family ties, better than other social institutions, forms a child's sense of uniqueness, importance and significance of its existence. It is in the family environment that the development of the child's character, foundations of culture and social nature begins, his motivational foundations for the educational process are formed, and here he makes the first decisions about himself as a person. The authors present the formula for the success of educational reforms in an intercultural environment as follows: school autonomy and academic freedom of teachers, effective cooperation with parents and the community, multiplied by common responsibility, allow obtaining a new quality of education in the reformed school. For the effective implementation of state policy of a school that carries out educational activities in an intercultural environment, first, you need a teacher who fully has the traits of a communicative innovator, educational strategist, facilitator, developed creativity and critical thinking, creative ability and a high level of responsibility, actions. Such a teacher, creatively using the benefits of partnership pedagogy and the created innovative environment in the school, which carries out the educational process in an intercultural society, can prepare a critical student armed with sufficient knowledge for further education in basic and later in high school.

Key words: primary education, partnership pedagogy, family, teacher, student, competencies, intercultural environment.

УДК 821.161.2.09:371

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-94-101

Романишина Н. В.

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української літератури

Рівненського державного гуманітарного університету

rom.nata@ukr.net

orcid.org/0000-0002-8408-3784

**КОНТЕКСТНЕ ВИВЧЕННЯ ОПОВІДАННЯ І. ГАСПРИНСЬКОГО
«АРСЛАН-КИЗ» У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

У статті обґрунтовано доцільність вивчення життєпису та творчості І. Гаспринського на уроках української літератури в класах філологічного профілю у зв'язках із літературними та позахудожніми фактами; визначено особливості біографічного, історичного, літературознавчого, культурологічного, суспільного контексту як методики аналізу та інтерпретації програмового тексту «Арслан-киз». Літературний контекст окреслено в аспектах уточнення змістово-формальних ознак «Дівчини-левиці» як твору дискусійної жанрової природи (історичне оповідання, повість, легенда, утопія), «підтекстового контексту» (актуалізація езопової мови, прихованого вислову у творах митця епохи «Уянув devir»), «метатекстового контексту» (зіставний аналіз Гульджемал та Жанни д'Арк як персонажів, що формуються на тлі історичних обставин, зокрема за літературною біографією І. Кошелівця «Жанна д'Арк»), контекстами літературної конкретизації «Дівчини-левиці», рецепції творчості І. Гаспринського в різні епохи (А. Кримський, Ю. Кандим, М. Джемільєв, О. Слоньовська та ін.). Простежено, що коди, які відкривають контекст історичного оповідання «Дівчина-левиця», активізувалися в сучасних історичних умовах (новина про китайські таємні табори для мусульман-уйгурів набула широкого суспільного резонансу; в анексованому Криму Росія знову проводить дискримінаційну політику щодо корінного населення; у річницю початку депортації радянським режимом кримських татар з Криму Україна, світ згадують жертв геноциду, засуджують дії нинішніх окупантів, що спонукає учителя й учнів не лише відкривати додаткові смисли та значення історичного оповідання «Арслан-киз», а й розуміти, що літературний твір є потенційно продовжуваним, нескінченним. Перспективність методики дослідження системи контекстів – поглиблене вивчення української літератури (пошук учнями додаткової інформації, потреба пояснень, коментарів), оновлення смислу прочитаного через включення у нові контексти гуманітарних наук; опанування компетентностями розуміння власної національної ідентичності, відкрите ставлення до розмаїття культурного вираження інших тощо (особистісно значущий контекст).

***Ключові слова:** профільне навчання, контекст як методика аналізу, система контекстів, види контекстів, Ісмаїл Гаспринський, «Арслан-киз» («Дівчина-левиця»).*

Постановка проблеми. Реформування літературної освіти відповідно до вимог нової української школи передбачає, що учитель-словесник не лише формує в учнів мотивацію до читання творів національної й зарубіжної літератури, естетичні, художні смаки, сприяє оволодінню мистецтвом слова, а й навчає таких способів діяльності, як розуміння власної національної ідентичності, відкрите ставлення до розмаїття культурного вираження інших. Включення до навчальної програми з української літератури *профільного рівня* (Київ, 2017) творів визначних митців кримськотатарської літератури Ісмаїла Гаспринського та Ервіна Умерова – можливість виразити в образній структурі тексту особливості індивідуального й націо-

нального, свого / чужого, усвідомити їх межовість, як і те, що «світ присутності – це спільний світ; буття-в є буттям з іншими» (М. Гайдеґґер); простежити співвідношення поетикальних та етнічних процесів у творчості письменників національних груп на території України, які перебувають у ситуації «на межі двох культур»; сприяти усвідомленню цілісності української літератури.

Обрати контекстний аналіз програмового оповідання **Ісмаїла Гаспринського** «Арслан-киз» рекомендують укладачі вищезгаданої програми Г. Усатенко та А. Фа-соля, які увиразнюють його «суспільний» («джадидистська реформа в Криму») та «мистецький» контекст («Агатангел Кримський. Література кримських татар. «Студії з Криму», 1930 р.») [4, с. 46]. Рецепція десятикласниками оповідання «Дівчина-левиця» також зумовлена біографічним, культурологічним, історичним контекстом («Життєвий і творчий шлях визначного кримськотатарського педагога /.../ видавничя /.../, педагогічна діяльність /.../»; «учень / учениця: знає історичний та суспільний контекст співжиття українського та кримськотатарського народів»); особистісно значущим контекстом («учень / учениця: уникає дискримінації інших у процесі спілкування; ідентифікує себе як представника певної культури; веде діалог із текстом (автором, героями) /.../; дає власну оцінку вчинкам персонажів» [4, с. 46–47].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні вчені-методисти обґрунтовують визначення «контекстне прочитання твору» – уточнення історичного контексту зображених подій, зіставлення художнього розв'язання певної «проблеми у літературах різних часів і народів», виявлення специфіки «образотворчих засобів при творенні подібних образів письменниками, художниками, музикантами, скульпторами, акторами» (Г. Токмань); «контекстуальний аналіз художнього твору»: охоплення повноти відображення епохи в тексті, пояснення значення письменника, твору в контексті «певної історико-літературної доби» (Л. Мірошніченко); дотримання «принципу контекстності» як «посилення текстоцентризму» навчання, що базується на теоретичних, біографічних, історико-літературних «точках опори» для «аналізу художніх джерел» (Ю. Бондаренко). Концепцію контекстного вивчення шкільних програмових художніх творів розроблено В. Гладишевим: «Теорія і практика контекстного вивчення художніх творів у шкільному курсі зарубіжної літератури» (Миколаїв, 2006). Методику контекстного вивчення української літератури «в системі курсів за вибором у профільній школі», «на тлі подій і явищ відповідної історичної епохи», «у процесі вивчення життєвого і творчого шляху письменника» запропоновано у дисертаціях І. Тригуб, Н. Білоус, В. Захарової тощо. Аналіз останніх досліджень і публікацій з окресленої проблеми засвідчує, що контекстне вивчення художніх творів є одним із «нових підходів» до навчання літератури, водночас розуміння сутності, різновидів контексту учнями є побіжним; рівень сформованості умінь контекстного «прочитання» – недостатній для повноцінного сприймання, осмислення іманентної природи програмового твору.

Метою дослідження є окреслення зв'язків історичного оповідання «Арслан-киз» із літературними та позатекстовими фактами, для літературознавчого аналізу, «діалогізації сприйняття» (М. Бахтін), переосмислення в новому контексті; долучення до теоретично обґрунтованої системної методики цілісного вивчення життєпису й художньої творчості Ісмаїла Гаспринського.

Виклад основного матеріалу. Сучасний шкільний аналіз художнього твору важко уявити без залучення контекстуальних даних, простеження взаємозв'язків із життєписом автора, історичною епохою, культурною традицією, побутовими реаліями тощо. У профільній школі складаються необхідні передумови для досягнення учнями мистецької цінності, глибини смислів прочитаного, зокрема через визначення поєднань програмових текстів із фактами, явищами, як текстовими, так і позахудожніми. Поглиблене вивчення дисципліни, збільшення обсягу навчального матеріалу заохочує школярів добирати аргументи для інтерпретації із низки творів різних жанрів, збірок, періодів творчості письменника, біографії, родинного, товариського, професійного «мікросередовища», простежувати творчу еволюцію, особливості поетики, індивідуального стилю митця; міжпредметна інтеграція – визначати місце

твору у національному, загальнокультурному просторі, оновлювати його смисл, включаючи у нові контексти гуманітарних наук; провідна роль літературознавства у навчанні актуалізує історико-, теоретико-, критико-літературні види контексту тощо.

Водночас навіть у класі з профільюючим предметом «українська література» учнів не варто знайомити з історією вивчення контексту, провідними авторськими концепціями (Р. Барт, М. Бахтін, Ж. Дерріда, Ю. Кристева та ін.), формами репрезентації контекстуального змісту тощо, але розширювати «базовий» обсяг контекстів, формувати контекстуальну компетентність старшокласника-читача.

Щодо «контексту» оповідання «Арслан-киз», з-поміж сукупності пов'язаних із текстом явищ, доцільно включити його у творчість Ісмаїла Гаспринського. Наприклад, у підручнику з української літератури для *профільного рівня* О. Борзенка та О. Лобусової (Харків, 2018) десятикласникам рекомендовано знати художні твори класика: «Африканські листи», «Листи мулли Аббаса Французького», «Лихо Сходу», «Сонце зійшло» та ін. У методичних рекомендаціях із вивчення твору «Арслан-киз» (О. Сльоньовська, О. Борзенко, О. Лобусова та ін.) «літературний контекст» передбачає, як правило, визначення жанру. О. Сльоньовська уточнює жанри низки творів: «Африканські листи» – повість, «Листи мулли Аббаса Французького» – роман, «Лихо Сходу» – містична новела [6, с. 297]. А. Кримський в огляді літератури кримських татар відзначає белетристичні переклади І. Гаспринського («Робінзон Крузо»), «самостійні писання» в формі подорожніх листів «мулли Аббаса Французького», утопічну повість «Дар-ур-рахат», автобіографічний роман «Кюн догду» тощо [3, с. 171]. Жанровий контекст доцільний, оскільки І. Гаспринського вважають засновником багатьох літературних та публіцистичних жанрів не лише у кримських татар, а й серед інших тюркомовних народів; також зважаючи, що «Дівчина-левиця» – твір дискусійної жанрової природи: за чинними шкільними підручниками О. Сльоньовської, О. Борзенка, розробками конспектів уроків (О. Косогової, Л. Муковоз, О. Саматової та ін.); працями дослідників творчості І. Гаспринського (Л. Динікової, О. Новак, А. Арнаутової, О. Семенець та ін.) – історичне оповідання; як «легенду» визначає твір Ю. Кандим, «повість» – Є. Мустафаєва тощо. Доцільно проаналізувати текст у контексті стану розробленості теорії історичної белетристики, мети звернення патріарха нової кримськотатарської літератури до історичної теми, проблеми джерельної бази твору, відомих на той час моделей історичної прози; доповнити визначені авторами підручника для *профільного рівня* «жанрові ознаки історичного оповідання»: невеликий обсяг, однолінійний сюжет на основі давніх подій, різнобічно розкритий образ однієї героїні (за О. Борзенком, О. Лобусовою): поєднання історичної канви (боротьба тюркських народів Туркестану проти китайської експансії у другій половині XVIII століття) та белетристичної оповіді про долю вигаданого протагоніста; герой – звичайна, пересічна людина («Коли зводиться великий дім, годяться й тріски. Такі як я...» [1]), яка потрапляє у вир історичних подій; структурованість тексту на короткі розділи тощо. Як українське історичне оповідання XIX ст., що розвивалося в річищі повісті, виклад у творі широкий, всеохопний, акцентується на описах, демонстрації прикмет часу у просторі («Час подій нашої оповіді – це час Кокандського ханства, де правила хаджі /.../», «Східний Туркестан розділився на дві частини, на так звані Старе Місто й Нове місто. У Старому Місті мешкає мусульманське населення, а в Новому – китайські солдати /.../» [1]), важливу роль відіграє образ розповідача («Тим часом залишимо чи не десятитисячну юрбу стояти спантеличено в прагненні збагнути почуте й побачимо, що відбувалося в самій лазні», «Саме таким застала Кашгар героїня нашої оповіді Гульджемал-ханум» [1]).

До речі, дослідник творчості «дідуся кримськотатарської нації» А. Кримський звертає особливу увагу на повість «Край вічного блаженства» – ідеальну мусульманську висококультурну і високопоступову державу, яка «начебто заціліла в недосяжно-непрístupних горах південної Іспанії, як зостанок од тієї Гранади, яку в кінці XV в. еспанці зруйнували» [3, с. 172]. Отже, І. Гаспринський був добре обізнаний із літературним значенням поняття «утопія», елементи жанру фантастичної повісті простежуються в романі «Листи молли Аббаса Франсові» (частина «Французькі

листи»); також у творі «Арслан-киз» митець окреслив образ прийдешнього життя людства на тлі позитивного ідеалу, запропонував переконливі ідеї щодо впорядкування суспільного життя. Зауважимо відкритість, «текстологічну незавершеність» (У. Еко) твору: «Почалося відновлення ханства» [1]; «класичну» для утопії форму подорожі (Гульджемал пробирається з оточеного міста Учтурфан до Кашгару, щоб повернутися з підкріпленням). Щодо такої жанрової ознаки утопії, як дотримання діалогової форми, характерним прийомом нарративної стратегії автора «Дівчини-левиці» є застосування невластиве прямої мови: переказ діалогів, полілогів учасників нарад «впливових достойників» Учтурфану, Кашгару, розмов Гульджемал із різними представниками міської влади; «розмов та відгуків на базарі», майдані, в лазні: «На зібранні з'ясувалося /.../», «А напад на Нове Місто впливові добродії вважали недоцільним, поки /.../», «Всі питали Арслан-киз, що діяти. Обіцяли /.../» [1]. Визначальною у тексті є ідейна домінанта: гідним поваги є народ, який чинить опір колонізаторам, народжує в боротьбі лідерів, які згуртовують, ведуть до перемоги та слави.

Художній аналіз будь-якого твору історичної тематики передбачає визначення, коментування вкрапель історичного, соціально-політичного, економічного, етнографічного, культурологічного та інших видів наукового контексту. Не погоджуємося із авторкою шкільного підручника, що «в оповіданні /.../ немає точної вказівки на конкретних історичних осіб» [6, с. 298]: на базарі в Кашгарі Гульджемал почула і розпитує про відважного ватажка Якуб-бека, на якого «тут покладають велику надію», сповіщає «героя» листом «про реальний стан речей» [1]. Оповідання завершується повідомленням: Якуб-бек прибув «з Коканда в Кашгар», «а з ним ще кипчацькі й узбецькі богатири. Почалося відновлення ханства» [1]. Таким чином, можна припустити, що йдеться про події напередодні 1864 року – найбільшого повстання в Східному Туркестані (приєднаний у XVIII столітті до Китайської імперії) за незалежність під проводом відомого військового і державного діяча Кокандського ханства Якуб-бека, що стало початком створення Кашгарського ханства (держави Йетішар).

Десятикласники можуть поміркувати щодо ключів, які відкривають, за Н. Копилянською, підпорядкований філософським, суспільним, моральним позиціям письменника авторський контекст. Зокрема, чому І. Гаспринський не повідомляє читачам, що вже у 1877 році, після смерті правителя Якуб-бека, Кашгар знову, вже остаточно було приєднано до Китаю, чому темою оповідання є події не з історії кримськотатарського народу. О. Саматова у конспекті уроку «І. Гаспринський. «Арслан-киз». Проблема взаємодії традицій та викликів нового часу й емансипації у творі» відзначає, що і кримських татар, і кашгарців «об'єднує одна віра – іслам» [5]. Додамо, що кримські татари, як і туркмени, киргизи, казахи тощо – тюркські народи, які у XVIII столітті завойовували росіяни, переживали спад духовних сил, дисципліни, здатності до дії; як відомо, татаро-мусульманське населення у православній Російській імперії почувалося чужорідним, піддавалося гонінням. Все ж, оскільки І. Гаспринський не поділяв радикальних татарських напрямів, головне своє завдання вбачав у «культурно-просвітнім розбудженні татарської нації» [3, с. 174], доцільно аналізувати оповідання у контексті та як «частину /.../ роботи, яку вів І. Гаспринський для просвітництва кримськотатарського народу» [5] в період на зламі «Епохи занепаду» (з часу анексії Криму 1783 р.) та «Відродження»/«Uyanuv devir». Насамперед, в аспекті «виходу», обґрунтованому І. Гаспринським як альтернатива або капітуляції (русифікація, прийняття християнства), або ж ментальній, культурній та побутовій самоізоляції кримських татар, – згуртування, «європеїзація» мусульманського суспільства, але із збереженням духовності, традицій, цінностей, «ісламських» якостей.

Методисти, які досліджують питання шкільного вивчення оповідання «Арслан-киз» (О. Слоньовська, О. Саматова, О. Борзенко та ін.), одностайно зауважують проблему емансипації жінки (образ Гульджемал). Додамо, що оповідання доцільно розглядати в контексті публіцистичних розвідок митця про жінку – «велику силу,

основу сім'ї та держави» (І. Гаспринський): статті «Чи потрібно навчати жінок?», «Країна жінок», книга «Кадинлар» («Жінки»), публікації в журналі «Алем-і нісван» («Жіночий світ»), додатку до газети «Терджиман» тощо. Водночас одне із завдань для обговорення в малій групі, якщо хтось із учнів додатково прочитав роман «Листи мулли Аббаса Французького», – як відомо, головного героя ідентифікують із реальним автором, котрий занотовує, описує події, враження, емоції своєї подорожі Європою; із одного боку, розвінчує культурні стереотипи мусульман (залежність жінок від чоловіків; раннє заміжжя; створення сім'ї та виховання дітей як сенс життя тощо); з іншого боку, за спостереженням польського дослідника Я. Коралевського, хоча мулла Аббас Французький є толерантною людиною, в душі, всередині своєї свідомості він не підтримує незалежності жінок від чоловіків, є прихильником традиційного розподілу соціальних ролей в родині та культурі.

Залучення літературознавчого, міфологічного, фольклористичного, геральдичного тощо контекстів передбачає розкодування тваринного символізму оповідання. До речі, історичний факт: правитель Кокандського ханства Алімхан отримав прізвиського «шир-гаран» (лютий тигр), яке уособлювало його сутність: жорстокість, войовничість, розправу над суперниками. Арслан – поширене мусульманське ім'я, пов'язане з левом, зокрема у турків. Методисти слушно простежують зв'язок образу дівчини-левиці та певного ідеалу літератури кримських татар періоду «національної самосвідомості», – часу людей величних, сильних, незалежних, переможців [5]. Цей лейтмотив повторюється, наголошується упродовж твору («Ця дівчина... ні, ця левиця зможе звільнити нас від ворога!», «Хоробрі слова дівчини, відвага й патріотизм /.../ перетворили бійців на військо левів», «бійці Бахадира Бінбаші, мов леви /.../»), увиразнюючи ідею національної емансипації колонізованого народу під проводом лідера-державника. Національну орієнтацію презентації відображає зображення священної тварини мусульман, «царя свійських тварин» – коня (казахське прислів'я). Кінь Туркмен традиційно уособлює свободу, незалежність; індивідуально-авторський сенс – це символ батьківського піклування («вирощений батьком»), захисту (старшина Учтурфана Аладжа-бек, провівши Гульджемал до міських воріт, обіймає і цілує коня, довіряючи «цій тварині» порятунок дівчини), як і сталося.

Щодо того, що автор цілеспрямовано вмонтовує свій твір в певний історичний чи «літературний ряд» (Ю. Тинянов), вписуючи свій текст у контекст світової історії, культури, знавці творчості І. Гаспринського слушно простежують подібність Гульджемал і Жанни д'Арк. Осмислення взаємозалежності, впливу тексту і першотексту окреслює своєрідний «метатекстовий контекст». Учителю нагадає, що освіту відомий кримськотатарський педагог, журналіст і письменник здобув, зокрема, у Парижі (1871–1874 роки); він включив до своєї книги «Кадинлар» розділ «Великі жінки» про представниць слабкої статі, які очолювали держави, стали відомими політиками, вченими, митцями тощо. Формуючи в учнів філологічного профілю здатність цілісного сприйняття й осмислення насамперед літературного процесу, вмінь та навичок самостійного аналізу різножанрових творів, пропонуємо десятикласникам, із метою зіставлення характеру та долі Гульджемал і Жанни д'Арк, знайомитися з видатною постаттю французької національної історії із літератури, яка має документальну основу, – літературної біографії І. Кошелівця «Жанна д'Арк» (1997) [2]. Героїчних дівчат із Домремі та Учтурфана єднає те, що обидві зростали у звичаях свого часу (виконували хатні роботи, Жанна навчилася «шити із лляного полотна й плести», Гульджемал «вміла гаптувати»); виконують місію – звільнення обложених міст (Орлеана та Учтурфана); здатні надихати, згуртовувати. І. Кошелівець зазначає, що «об'єктові божественного натхнення» людей середньовіччя «належало бути непорочною дівою» [2, с. 82], Гульджемал «лишалася незаміжною», «в усіх в очах була як свята»; документи і реальні факти свідчать, що Жанна вимагала, щоб воїни «відвідували богослуження, сповідалися й ставали до причастя» [2, с. 113], Гульджемал звеліла мусульманам молитися, «спонукала всіх покаятись»; Жанна вела військо, озброєна «короговкою з образом Спасителя», «на якій написано лише

одне слово – Ісус» [2, с. 121, 125], Арслан-киз, готуючись підняти повстання, підготувала «червоний прапор», на якому «красувалося величне слово «Аллах» тощо. Ймовірно, що схожими є історичні паралелі, які підштовхнули кримсько-татарського та українського авторів до написання творів: «Недолугі, а то й ворожі своєму народові правителі, тривала руїна під чужою окупацією й особливо болюче для нас – перекинчицтво» (І. Кошелівець). Учні аналізують образи «продажних» «зрадників» Таштімура-бека, Ахмеда, засоби їх сатиричного зображення, коментують цитати: «/.../ чи не вештаються містом ворожі попихачі. Відомо ж бо, скрізь є людці, ладні за гріш продати вітчизну» [1], роздуми А. Кримського про актуалізацію езопової мови, прихованого вислову у працях І. Гаспринського («підтекстовий контекст»), який творив в умовах занепаду кримсько-татарської літератури внаслідок «російського завоювання Криму», масової еміграції кримських татар до Туреччини, політики «обрусіння», «цензурної й адміністративної підзорливості», був змушений поводитися «надто обережно і дипломатично /.../ лавірувати сюди й туди і – чи щиро? – запевняти росіян, що татарська освіта, яку він проповідує, не йде проти рускості /.../» [3, с. 169, 171–172]. Прочитавши твір І. Кошелівця, учні не лише ознайомляться із витвором майстра слова, а й набуватимуть умінь розрізняти жанр «художня біографія», простежувати риси повісті (розповідь від особи автора певних епізодів із життя героя; ситуація його випробовування, здійснення «етичного вибору» – вчинку; подібність світогляду головного персонажа і оповідача; можливість узяти «життєві уроки» з розказаної історії тощо); узагальнювати (моделювання образу персонажа, який формується на тлі історичних обставин), вчитимуться навичкам зіставного аналізу, компаративним зіставленням.

Високохудожній ілюстративний матеріал у шкільному підручнику (репродукція картини бельгійського митця XIX століття Адольфа Ділленса «Полонення Жанни д'Арк», низки портретів автора історичного оповідання «Арслан-киз», завдання творчо-пошукового характеру для змістовної роботи з ними [6, с. 296–299]) сприяють формуванню здатності учнів краще розуміти твори мистецтва, відчувати культурологічний вплив різних видів образотворчості. Мистецький контекст твору про звичайну дівчину, яка очолила повстання проти поневолювачів свого народу, доцільно більш різнопланово представити: музикою (рок-опера «Біла ворона» українського композитора Г. Татарченка; пісня Мадонни «Joan of Arc»), кіно та театром (історична драма Люка Бессона «The Messenger: The Story of Joan of Arc»), архітектурою, скульптурою (статуя Жанни д'Арк в Парижі, архітектор Emmanuel Fremiet), художньою літературою («Леонід Кононович про Жанну д'Арк /.../» (Київ, 2008), образами аніме та манґи, персонажами комп'ютерних ігор тощо.

Доцільно простежити особливості сприйняття творів І. Гаспринського в різні історико-літературні періоди, наприклад, зацитувати вислови колишнього дисидента, правозахисника, лідера Меджлісу **Мустафи Джемілева** (І. Гаспринський – найвидатніший «кримський татарин з часів знищення Кримського ханства» тощо), порівняти різні літературні конкретизації «Дівчини-левиці» методистами, літературознавцями.

За Н. Копистянською, коди, які відкривають контекст, можуть активізуватися; за певних історичних умов, коло їх розуміння може розширюватися. Сьогодні увага світової спільноти прикута до Кашгару – колись шумного осередку уйгурської культури, зараз – безлюдного міста-привида; мусульман-уйгурів масово «перевиховують» у китайських таємних таборах, влада КНР намагається знищити до останку уйгурську ідентичність. По-новому прочитати історичне оповідання та творчість І. Гаспринського допоможе увиразнення зв'язку із контекстом сучасності: у XX столітті кримськотатарський народ пережив комуністичний геноцид, масову депортацію, але проявив здатність до самоорганізації, повернувся на батьківщину, створив себе як модерну етнацію. Із 2014 року Крим знову захопила Росія, яка проводить дискримінаційну політику щодо корінного населення: заборонила діяльність Меджлісу, Курултаю; проводить обшуки, арешти у мечетях мусульман; переслідують, витісняє на материкову Україну активістів кримськотатарського націо-

нального руху; порушує етнодемографічний баланс, переселяючи до окупованого півострова сотні тисяч російських колоністів тощо. Актуальний суспільний контекст, зокрема нагадування, що 18 травня 2021 року, у 77 річницю початку депортації радянським режимом кримських татар з Криму, в Україні та світі згадали жертв геноциду, засудили дії нинішніх окупантів, спонукає учнів, вчителя не лише відкривати додаткові смисли та значення історичного оповідання «Арслан-киз», а й зрозуміти, що літературний твір є потенційно продовжуваним, нескінченним.

Висновки. Контексти літературної творчості є багатоплановими, різновекторними, водночас у шкільному навчанні літератури вчителю слід зосередитися на певному аспекті контексту програмового твору, зумовленому мистецькою специфікою, особливостями читацького досвіду учнів, навчальними завданнями уроку. Життєпис та творчість І. Гаспринського в курсі української літератури методично доцільно вивчати в перетинаннях, взаємодії біографічного, історичного, літературознавчого (жанровий, фольклористичний, підтекстовий, метатекстовий), культурологічного, суспільного видів контекстів як умови їх розуміння й інтерпретації, поглибленого вивчення предмета (пошук додаткової інформації, потреба пояснень, коментарів), читання як діалогу, співавторства компетентного старшокласника-читача.

Література

1. Гаспринський І. М. Арслан-киз (Дівчина-левиця). URL: <http://ukrlib.com.ua/books> (дата звернення: 15.03.2021).
2. Кошелівець І. М. Жанна д'Арк: літературна біографія. Київ: Вид. дім «Всесвіт», 1997. 304 с.
3. Кримський А. Ю. Література кримських татар. *Студії з Криму, I–IX: відбитки з «Записок Історично-Філологічного Відділу»*. 1930. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/> (дата звернення: 16.03.2021).
4. Усатенко Г. О., Фасоля А. М. Навчальна програма з української літератури (профільний рівень) для 10–11 класів загальноосвітніх шкіл. Київ, 2017. URL: <http://mon.gov.ua> (дата звернення: 19.03.2021).
5. Саматова О. М. Гаспринський. Арслан-киз: конспекти уроків. URL: <http://sites.google.com> (дата звернення: 01.02.2021).
6. Слоновьська О. В., Мафтин Н. В., Вівчарик Н. М. Українська література: підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. (Профільний рівень). Київ: Літера ЛТД, 2018. 304 с.

References

1. Hasprynskyj, I. M. (1894). *Arslan-kyz (Divchyna-Levytsia)* [Arslan-kiz (Girl-lioness)] URL: <http://ukrlib.com.ua/books> (last accessed: 15.03.2021) [in Ukrainian].
2. Koshelivets, I. M. (1997). *Zhanna d'Ark: literaturna biografija* [Jeanne d'Arc: literary biography]. Kyiv [in Ukrainian].
3. Krymskyj, A. U. (1930). *Literatura krymskyh tatar* [Literature of the Crimean Tatars]. *Studiji z Krymu, I–IX: vidbytky z «Zapysok filologichnogo Viddilu – Studies from the Crimea, I–IX: prints from the «Notes of the Historical and Philological Department»*. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/> (last accessed: 16.03.2021) [in Ukrainian].
4. Usatenko, H. O. & Fasolia A. M. (2017). *Navchalna programa z ukrajinskoji literatury (profilnyj riven) dlja 10–11 klasiv zagalnoosvitnih shkil* [Curriculum in Ukrainian literature (profile level) for the 10–11 class of secondary schools]. URL: <http://mon.gov.ua> (last accessed: 19.03.2021) [in Ukrainian].
5. Samatova, O. M. *Hasprynskyj. Arslan-kyz* [Gasprinsky. Arslan-kyz]. URL: <http://sites.google.com> (last accessed: 01.02.2021) [in Ukrainian].
6. Slonovska, O.V, Maftyn, N.V. & Vivcharyk, N.M. (2018). *Ukrajinska literatura* [Ukrainian literature]. Kyiv [in Ukrainian].

Romanyshyna N.

Doctor of pedagogical sciences, Professor, its teaching Ukrainian literature,
Rivne State Pedagogical University
rom.nata@ukr.net
orcid.org/0000-0002-8408-3784

**CONTEXT STUDY OF I. HASPRYNSKYI STORY «ARSLAN-KYZ»
IN THE SCHOOL COURSE OF UKRAINIAN LITERATURE**

The article substantiates the expediency of studying the biography and work of I. Hasprynskyi in the lessons of Ukrainian literature in the classes of philological profile in connection with literary and non-artistic facts; the peculiarities of biographical, historical, literary, culturological, social context as a method of analysis and interpretation of the program text «Arslan-kyz» are determined. The literary context is outlined in terms of clarifying the semantic and formal features of «Divchyna-Levytsia» as a work of debatable genre nature (historical narrative, story, legend, utopia), «subtextual context» (actualization of Aesopian language, hidden expression in the works of the artist), «Metatextual context» (comparative analysis of Guljema and Jeanne d'Arc as characters formed against the background of historical circumstances, in particular according to the literary biography of I. Koshelivets «Jeanne d'Arc»), contexts of literary concretization of «Divchyna-Levytsia», reception works of I. Hasprynskyi in different epochs (A. Krymsky, Y. Kandym, M. Dzhemilev, O. Slonovskaya, etc.). It has been observed that the codes that reveal the context of the historical story «Divchyna-Levytsia» have intensified in modern historical conditions (news of Chinese secret camps for Uighur Muslims has gained wide public resonance; in annexed Crimea, Russia again pursues discriminatory policies against indigenous peoples; deportation of Crimean Tatars by the Soviet regime from Crimea Ukraine, the world remembers the victims of genocide, condemns the actions of the current occupiers, which encourages teachers and students not only to discover additional meanings and meanings of the historical story «Arslan-kyz» infinite. Perspectives of the method of research of the system of contexts – in-depth study of Ukrainian literature (students search for additional information, need for explanations, comments), updating the meaning of what is read through inclusion in new contexts of the humanities; mastering the competencies of understanding one's own national identity, open attitude to the diversity of cultural expression of others, etc. (personally significant context).

Key words: profile training, context as a method of analysis, system of contexts, types of contexts, Ismail Hasprynskyi, «Arslan-kyz» («Divchyna-Levytsia»).

УДК 373.3.016:62/64

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-102-109

Шевчук М. О.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
m.a.shevchukk@gmail.com
orcid.org/0000-0002-6402-7400

**ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ТРУДОВОМУ НАВЧАННІ**

У статті висвітлюється актуальність проблеми формування естетичних почуттів у трудовому навчанні в початковій школі в умовах національного відродження України. Автор визначає шляхи формування естетичних почуттів молодших школярів, аналізуючи основні нормативно-правові документи початкової школи (Державний стандарт початкової освіти та Типові освітні програми Нової української школи). Основним шляхом, на думку автора, є реалізація положень технологічної галузі в освітньому процесі початкової школи. Трудове навчання в початковій школі спрямоване на формування естетичного ставлення молодших школярів до праці та людей праці, переживання краси у власноруч створених виробах та творах українського декоративно-прикладного мистецтва. Логічним продовженням накопичення естетичного досвіду молодших школярів та удосконалення емоційно-ціннісних переживань учнів у сфері технологічної освіти виступає позаурочна робота, яка дає змогу організувати творчий технологічний процес за інтересами, бажаннями та можливостями учнів молодшого шкільного віку. Позаурочна робота сприяє виникненню спільного колективного естетичного почуття під час зустрічі з красою праці майстрів своєї справи, довершеністю техніки та гармонійного результату трудової діяльності. І третім шляхом формування естетичних почуттів молодших школярів є трудове навчання в сім'ї. В родині закладаються основи естетичного ставлення дітей до цілей, процесу та результатів праці. Естетичні аспекти присутні як в самому процесі трудової діяльності (краса дії), так і в її результатах (краса продукту), і вони мають розкриватися батьками всіма можливими педагогічно доцільними засобами. Представлені шляхи мають діяти комплексно, оскільки результати в одній сфері обумовлюють ефективність інших. Тільки у взаємодії визначених шляхів можливо досягнути високого рівня формування естетичних почуттів молодших школярів у трудовому навчанні.

Ключові слова: естетичні почуття, трудове навчання, молодші школярі, формування естетичних почуттів.

Постановка проблеми. В умовах переходу до ринкових відносин, розбудови самостійної Української держави, потреби здійснення активного соціально-економічного зростання консолідуючою ланкою, здатною об'єднати людей, стимулювати національне відродження, виступає духовність.

У духовності поєднуються емоційні та інтелектуальні можливості особистості, які виражаються у ціннісних орієнтаціях, творчій діяльності, моральних установках.

Ж. Маценко пов'язує духовність учнів з певними сферами особистості: розумовою (пізнання світу на чуттєвому рівні); почуттєвою (переживання духовних станів); моральною (засвоєння гуманістичних принципів співіснування); вольовою (опанування саморегуляцією); естетичною (формування естетичної свідомості) [2].

Отже, формування естетичної свідомості є одним з компонентів духовного розвитку особистості, який пов'язаний з розвитком естетичних почуттів учнів будь-якої вікової категорії (і молодших школярів у тому числі). Розуміння краси навколишнього середовища, гармонійності людських взаємовідносин, бажання перетворювати світ за законами краси формується в учнів молодшого шкільного віку на різних предметах. Значна роль серед них відводиться урокам технологічної освітньої галузі, оскільки саме на уроках праці у молодших школярів є можливість зустрітися з прекрасними художніми творами народного прикладного мистецтва, сформувати позитивне ставлення до трудової діяльності як конструктивної продуктивної роботи, засвоїти закони та принципи краси у створенні власних виробів, розкрити світ своїх почуттів відповідно до процесу та результату праці.

Таким чином, формування естетичних почуттів молодших школярів сьогодні обумовлене потребою підвищення рівня духовності суспільства і технологічне навчання відіграє у цьому процесі важливу роль.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему естетичного виховання досліджували вітчизняні педагоги Е. Водовозова, Е. Михеєва, С. Русова, К. Ушинський. Філософсько-естетичні питання розглядаються в наукових працях В. Андрущенко, Ю. Борева, І. Гончарова, М. Киященко, В. Ядова. Естетичне виховання привертає увагу таких соціологів, як Л. Аза, С. Войтович, М. Горлач, В. Тарасенко, та культурологів П. Гнатенко, З. Гіптерс, Є. Семенюк. Психологічні аспекти естетичного виховання розкриваються такими вченими, як Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, І. Кон, Б. Теплов та інші.

Метою статті є визначення шляхів формування естетичних почуттів учнів молодшого шкільного віку в трудовому навчанні.

Для вирішення даної проблеми звернімося до нормативно-правових документів, які регламентують освітній процес в початковій школі. І в першу чергу до Державного стандарту початкової освіти (2018 р).

Метою технологічної галузі у даному документі визначено формування ключових компетентностей в галузі техніки і технологій в учнів молодшого шкільного віку, здатності перетворювати навколишній світ без заподіяння йому шкоди і створення умов для творчої самореалізації школярів, культурного і національного самовираження [1, с. 5].

Відповідно до мети окреслено основні завдання технологічної галузі. Здобувачі освіти мають навчитися втілювати творчий задум у готовий виріб, дбати про власний добробут, ефективно працювати з природними матеріалами і творчо застосовувати традиційні та сучасні ремесла.

Аналіз мети та завдань технологічної галузі свідчить про те, що трудове навчання в початковій школі спрямоване на формування естетичного ставлення до праці та людей праці, переживання краси у власноруч створених виробах та творах декоративно-прикладного мистецтва, позитивний відгук на суспільно корисний результат трудової діяльності та власну успішність в праці, бажання творити за законами краси та гармонії.

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що на виконання поставлених цілей молодші школярі мають виготовляти вироби за власним розробленим задумом. Слід зазначити, що задум передбачає варіативність форм, розмірів, кольорів, конструкційних матеріалів, технік, сюжетів тощо. Задум створюється відповідно до власних естетичних ідеалів і у своєму реальному втіленні викликає позитивні емоції як результат трудової діяльності, який має матеріальну, естетичну та суспільну цінність.

Важливу роль у формуванні естетичних почуттів молодших школярів має зразок виробу, оскільки саме у ньому учні навчаються бачити певну досконалість, красу та гармонію естетичних засобів художньої виразності, розуміти співвідношення частин і цілого, фонових епізодів і центральних фігур, фантазії та реальності, аналізувати яскравість фарб і різнобарвність нюансів, відчувати співмірність матеріалів та відповідність технік. В учнів розширюється поняття естетичного ідеалу,

формується ставлення до декоративно-ужиткового мистецтва як взаємозв'язку краси й праці.

У трудовій діяльності школярі навчаються створювати образ за графічним зображенням та керуватися ним у процесі роботи. Графічне зображення відрізняється певною умовністю та схематичністю. У ньому зафіксовані тільки формують елементи. Образи, які виникають в уяві учнів за такими схематичними зображеннями, відрізняються між собою і показують емоційно-чуттєвий досвід школярів. Емпатійне розуміння цих образів відкриває переживання молодших школярів.

Слід зазначити, що у трудовому навчанні учні формують вміння самостійно добирати конструкційні матеріали для свого виробу, підбирати потрібні технології. Вони засвоюють принципи гармонійного поєднання матеріалів, які мають різні властивості та характеристики, навчаються використовувати різноманітні техніки для втілення уявного образу в реальний виріб.

Естетичні враження виникають в учнів і тоді, коли набутий трудовий досвід дає їм змогу виконувати практичні завдання у побуті. Краса власноруч створених витинанок виступає основою дизайнерських рішень, різнобарвні аплікації стають у пригоді як вітальні листівки, сувенірні подарунки, а в фігурках оригамі міститься емоційний заряд дитячої іграшки і витонченість східної статуетки. Культурно-історичний досвід людства привласнюється школярами у трудовій діяльності, з кожним виготовленим виробом вони піднімаються вгору щаблями духовного удосконалення, а естетичні переживання розширюють поле естетичного сприйняття мистецтва, праці та життя.

Особливе значення для розвитку естетичних почуттів учнів молодшого шкільного віку має презентація виробів: виставки дитячих робіт, вернісажі дитячої творчості, аукціони витворів дитячої майстерності. Такі заходи вражають різноманітністю сюжетів, гармонійністю втілення, красою задумів.

Окремо слід зазначити роль декоративно-ужиткового мистецтва у формуванні естетичних почуттів молодших школярів. Спілкування з творами народної творчості формує в учнів естетичний смак. Твори народних умільців поєднують у собі красу форм і пластику рухів, гармонію кольорів і динаміку ритмів, естетику втілення і практичність використання. У такому разі естетичні почуття виникають і щодо краси художнього твору, і краси праці.

Таким чином, естетичні почуття стимулюють подальше спілкування з художніми творами, бажання самому бути творцем прекрасного, перетворювати своє життя за законами краси та гармонії.

В аспекті нашого дослідження розглянемо і Типові програми початкової освіти Нової української школи.

В освітній програмі початкової школи, створеної колективом під керівництвом Р. Шияна, визначено чотири змістові лінії: «Технічна творчість і техніка», «Світ технологій», «Світ ремесел», «Побут» [4].

Перша змістова лінія «Технічна творчість і техніка» передбачає залучення учнів молодшого шкільного віку до творчої діяльності у процесі конструювання та моделювання під час самостійної або колективної роботи з конструктором. Мета такої діяльності – розвиток просторової уваги, творчого та технічного мислення через читання малюнків та графічних зображень. Учні мають виконувати макетування об'ємних моделей транспортних засобів, будинків, роботів тощо. Конструювання та оздоблення моделей сприяє засвоєнню гармонії форм, ритміки кольорів.

Як було зазначено вище, творча діяльність обов'язково пов'язана з виявом певних емоцій та почуттів. Нові конструкторські об'єкти вибудовуються школярами за вимогами симетричності, співзвучності кольорових гам, за принципами гармонійного поєднання елементів та деталей конструкції. В уяві учнів вимальовуються образи згідно з їх естетичними ідеалами та естетичними смаками. Результатом такої творчої діяльності стають моделі та об'єкти, які викликають безпосереднє емоційне

переживання учнів, що виражається у певному ставленні до продукту творчої праці і базуються на попередньому естетичному досвіді школярів.

Друга змістова лінія «Світ технологій» спрямована на формування у молодших школярів здатності планувати власну діяльність у процесі вивчення конструкційних матеріалів – від розпізнавання їх на дотик до аргументованого добору для створення виробу, виконувати найпростіші способи їх обробки.

Головним завданням даної змістової лінії є набуття технологічного досвіду завдяки опануванню довідникових посібників та книжок з ілюстраціями до творів, наборів малюнків, мультфільмів, відеофільмів про виробництво, здійснення екскурсій на виробництво. Опрацювання переліченої продукції про трудову діяльність акумулює не лише технологічний досвід молодших школярів, але й формує естетичні почуття, які стосуються краси людської праці, естетичного боку результатів трудової діяльності, гармонії людини та природи, співзвучності технічної творчості та комфортності життєдіяльності людей.

У трудовому навчанні учні молодшого шкільного віку знайомляться з властивостями конструкційних матеріалів, їх характеристиками, які дають змогу надалі використати їх для втілення власного естетичного творчого образу. Оволодіння прийомами роботи з різноманітними матеріалами, гармонійного доповнення та поєднання матеріалів розширює простір фантазії учнів початкової школи та викликає в їх уяві нові естетичні образи. Таким чином, завдяки формуванню естетичних почуттів школярі утверджують себе у світі краси. Іншими словами, відбувається естетичне опанування особистістю школяра трудового середовища.

Змістова лінія «Світ ремесел» покликана формувати в учнів ставлення до творів декоративно-ужиткового мистецтва та ремесел як культурної спадщини українського народу, а також вміння створювати та оздоблювати прості вироби за зразком чи власним задумом із застосуванням традиційних ремесел або технік декоративно-ужиткового мистецтва.

Зміст даної змістової лінії долучає учнів початкових класів загальноосвітньої школи до національної культурної спадщини. Відвідування (реальне чи віртуальне) майстерень народних умільців, музеїв декоративно-ужиткового мистецтва відкриває школярам естетичний простір української культури. Краса народних виробів, довершеність форм і різноманітність кольорів, розмаїття матеріалів та технік, гармонійне з'єднання естетичного й практичного викликає в учнів естетичні переживання. З кожним дотиком до творів народної майстерності школярі навчаються бачити та відчувати красу, що стає новим поштовхом до власної естетичної творчості. Актуалізація їх естетичних почуттів дає змогу відчути унікальність та своєрідність навколишнього середовища.

І остання змістова лінія «Побут» спрямована на перенесення засвоєних трудових умінь у сферу власної життєдіяльності. При цьому виконання практичних завдань у власному побуті також здійснюється за принципами естетичної діяльності. У такому разі трудова діяльність дає змогу зробити світ навколо себе естетичним і, як наслідок, насолоджуватися його красою, отримувати естетичні враження від власної праці та її результатів.

Отже, аналіз Типової програми початкової школи технологічної освітньої галузі виявив, що накопичення трудового досвіду пов'язане з розвитком емоційної сфери молодших школярів, а саме: переживання краси у творах декоративно-ужиткового мистецтва, позитивне ставлення до результатів творчої технологічної діяльності, емоційний відгук на втілення естетичних ідеалів у власних виробках, засвоєння законів краси та гармонії навколишньої дійсності.

Аналіз Типової освітньої програми для закладів загальної середньої освіти, розробленої колективом під керівництвом О. Савченко, дав подібні результати.

Програма також має чотири змістові лінії: «Інформаційно-комунікаційне середовище», «Середовище проектування», «Середовище техніки і технологій» та «Середовище соціалізації».

Змістова лінія «Інформаційно-комунікаційне середовище» спрямована на розвиток асоціативно-образного та критичного мислення і охоплює питання «гармонійного поєднання функціональності та естетичності у виробках; пошуку та опрацювання тематичної інформації у взаємодії з іншими; дослідження природних, штучних і синтетичних матеріалів; розрізнення та читання графічних зображень; конструювання виробів з готових деталей».

Зміст даної лінії структурований за способом проєктної технологічної діяльності та інтегрує естетику людської комунікації й естетичність творчого самовираження.

Змістова лінія «Середовище проектування» має на меті «реалізацію творчого потенціалу учнів, створення умов для продукування ідей, вибору особисто привабливих об'єктів праці; дизайнерське проектування – моделювання і конструювання; виконання елементарних графічних зображень; добір матеріалів за їх властивостями; читання інструкційних карток із зображеннями для поетапного виготовлення виробу».

Дана лінія передбачає інтеграцію творчих, дизайнерських, графічних аспектів праці, які дають змогу учням створювати привабливі вироби, викликаючи естетичне задоволення результатами трудової діяльності.

Змістова лінія «Середовище техніки і технологій» передбачає формування навичок поетапного виготовлення корисних й естетичних виробів за визначеною технологією, використання різноманітних конструкційних матеріалів і засвоєння принципів їх поєднання, застосування традиційних та сучасних технологій з метою розширення простору творчості.

Змістова лінія «Середовище соціалізації» характеризується розвитком в учнів молодшого шкільного віку здатності бачити корисність та естетичність виробу, оцінювати та презентувати результати проєктно-технологічної діяльності, обговорювати їх переваги з іншими; ефективно використовувати створені вироби; долучатися до благочинної діяльності; бачити красу в побуті, самообслуговуванні та якісно облаштовувати свій життєвий простір [3].

Отже, проведений аналіз основних освітніх документів (Державного стандарту початкової освіти та Типових освітніх програм Нової української школи у технологічній галузі) свідчить про те, що *одним зі шляхів формування естетичних почуттів молодших школярів є трудове навчання в закладі загальної середньої освіти*. У трудовій діяльності в початковій школі в учнів молодшого шкільного віку формується здатність до естетичних переживань у сфері праці, вияву суб'єктивних естетичних почуттів на об'єктивні виражальні форми трудової діяльності, створюються нові естетичні враження під впливом творів декоративно-ужиткового мистецтва українського народу.

Формування естетичних почуттів молодших школярів у позакласній роботі з трудового навчання є другим і не менш важливим шляхом. Ця робота виступає логічним продовженням процесу розширення і поглиблення уявлень школярів про працю та виробництво, удосконалення трудових умінь і навичок, накопичення досвіду власної творчої трудової діяльності і відповідного емоційно-ціннісного ставлення до неї. Вона складає вагомий частку всього процесу формування особистості учня початкової школи.

Позакласна робота сприяє не тільки удосконаленню технологічного досвіду учнів, але й дає змогу розширити емоційно-естетичні враження молодших школярів у сфері праці. Учні мають можливість усвідомити важливу триаду понять: треба-важко-красиво (за В. Сухомлинським).

До системи позакласної роботи з трудового навчання належать позаурочна, власне позакласна та позашкільна ланки.

Позаурочна робота виходить за межі розкладу уроків, спрямована на виконання певних практичних робіт за завданням вчителя (спостереження за трудовою діяльністю людей різних професій, виконання проєктних робіт у сфері праці, знайомство з майстрами українського прикладного мистецтва) і сприяє виникненню

спільного колективного естетичного почуття під час зустрічі з творами декоративно-ужиткового мистецтва, красою праці майстрів своєї справи, довершеністю техніки та гармонійного результату трудової діяльності.

Власне позакласна робота – гуртки, виставки, олімпіади – відбувається на шкільному рівні і характеризується розширенням сфери естетичних почуттів за рахунок участі у праці школярів різних вікових категорій з різним досвідом естетичної діяльності та різним рівнем естетичної свідомості.

Позашкільна робота проводиться в різних культурно-освітніх установах (будинках творчості, будинках школяра), таборах праці та відпочинку, включає міські заходи, присвячені різноманітним подіям. Діяльність таких установ менш регламентована і тому має більше сфер трудової творчості, яка, безумовно, пов'язана з естетичними аспектами.

Важливо зауважити, що особливістю поурочної роботи є її здійснення за уподобаннями, актуальними потребами та інтересами учнів. А відповідно, вона викликає позитивні емоції щодо технологічної сфери і дає кращий результат, який створено з душею, натхненням, бажанням отримати високоякісний досконалий продукт і в плані його практичності, і в аспекті його естетичності.

Значний позитивний ефект у позаурочній роботі дає використання ігрових форм. Такі трудові операції надають яскравий емоційний заряд, зацікавлюють, мобілізують, стимулюють: «Пригоди у Королівстві Сміття», «Чепурушка», «Бюро краси і гармонії», «Новорічна майстерня» тощо. Цінність таких ігор полягає в тому, що учні захоплено створюють неповторні речі, які радують красою, погодженістю форм, гармонійним поєднанням матеріалів, довершеністю будови, співзвучністю кольорів. Школярі співвідносять свої вироби з власними уявленнями про естетичний ідеал, розширюють художній кругозір, відчують насолоду від естетичного результату праці.

Слід зазначити, що формуванню естетичних почуттів учнів початкових класів загальноосвітньої школи сприяє аналізування продуктів трудової діяльності, знаходження цікавих естетичних рішень, причин успіху та невдач, виділення помилок для подальшого їх усунення, порівняння трудових перемог різних учнів з метою позитивного оцінювання їх внеску в досягнення результату.

Дуже важлива ця діяльність для молодших школярів, віковий період яких за психологічними характеристиками сприяє формуванню естетичного ідеалу, виробленню естетичних смаків, розвитку естетичного ставлення до навколишнього світу, усвідомленню значущості естетичного начала у нашому житті.

Отже, у позаурочній роботі з трудового навчання у учнів молодшого шкільного віку розвиваються естетичні і художні смаки, поглиблюються їх знання у сфері праці, розвиваються творчі здібності, виховуються почуття краси. І завдання як вчителів, так і батьків – максимально залучати молодших школярів до різноманітних форм позакласної роботи для забезпечення їх всебічного розвитку (і естетичного у тому числі) не тільки під навчальних занять, але й у позаурочний час.

Слід зауважити, що формування естетичних почуттів учнів молодшого шкільного віку у трудовому навчанні під керівництвом вчителя початкової школи або вихователя з позакласної роботи не буде достатньо ефективним, якщо воно не буде логічно продовжуватися в родині школярів. Тільки його систематичність, послідовність та безперервність виступають запорукою результативності оволодіння законами краси у предметному полі, діяльній площині, сфері взаємовідносин з оточенням.

Отже, третім шляхом формування естетичних почуттів молодших школярів є трудове навчання в сім'ї.

Саме в родині закладаються основи моральності людини, формуються норми поведінки, розкриваються внутрішній світ та індивідуальні якості особистості. Сім'я сприяє самоствердженню дитини, стимулює її соціальну, творчу активність, розкриває індивідуальність, і, звичайно, не залишаються поза увагою питання естетичного виховання.

В родині закладаються основи естетичного ставлення дітей до цілей, процесу та результатів праці. Естетичні аспекти присутні як в самому процесі трудової діяльності (краса дії), так і в її результатах (краса продукту), і вони мають розкриватися батьками всіма можливими педагогічно доцільними засобами. Необхідно допомогти дитині побачити у праці джерело радості, світлого комфортного життя, відчути насолоду від власноруч створених сімейних цінностей. Для цього треба залучати молодших школярів до благоустрою квартири, розробки та втілення дизайнерських рішень, створення умов повноцінного родинного відпочинку, опанування нових господарських технологій, раціоналізації та вдосконалення трудових операцій у здійсненні сімейних справ.

Батьки мають доручати дитині посильні трудові справи, при цьому важливо спиратися на вміння та навички, що були сформовані під час трудового навчання в школі. Зокрема, опанування дитиною технік роботи з папером та природними матеріалами можна використати у підготовці свята Нового року: виготовлення фігурок технікою оригамі та пап'є маше для прикрашення ялинки, створення малюнків у площинній та об'ємній аплікації, картини у техніці квілінгу можуть використовуватися для дизайнерських святкових рішень, а сувеніри-подарунки до новорічного свята доцільно підготувати з природних матеріалів (шишок, гілочок, висушеного листя, каштанів тощо). Всі ці вироби посилять естетику свята і, як наслідок, викличуть естетичні переживання ставлення до сімейних традицій.

Значна роль у формуванні естетичних почуттів молодших школярів у трудовому навчанні в родині відводиться самообслуговуванню. Учні початкових класів загальноосвітньої школи навчаються пришивати ґудзики, чистити та лагодити одяг та взуття, сервірувати стіл, «лікувати» книжки тощо. Батьки мають не тільки роз'яснювати дитині потребу формування цих трудових умінь, але й показувати, що вони сприяють естетиці у зовнішньому вигляді, красі традиційних сімейних обрядів, гармонійності навколишнього предметного середовища. У такому разі трудова діяльність виступає умовою естетичних переживань різноманітних аспектів життєдіяльності молодшого школяра.

Висновки. Формування естетичних почуттів учнів молодшого шкільного віку у трудовому навчанні може здійснюватися різними шляхами: 1) у шкільному навчанні на уроках праці; 2) у позакласному навчанні; 3) у родинному колі. Представлені шляхи, безперечно, мають діяти комплексно, оскільки результати в одній сфері обумовлюють ефективність інших. Тільки у взаємодії визначених шляхів можливо досягнути високого рівня формування естетичних почуттів молодших школярів у трудовому навчанні.

Література

1. Державний стандарт початкової загальної освіти від 21 лютого 2018 року № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
2. Маценко Ж. М. Духовність: феномен психології та об'єкт виховання. Київ: Освіта України, 2010. 100 с.
3. Типова освітня програма початкової освіти, розроблена під керівництвом Р. Б. Шияна. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2020/11/20/Shiyana.pdf>
4. Типова освітня програма початкової освіти, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2020/11/20/Savchenko.pdf>

References

1. Derzhavnyi standart pochatkovoї zahalnoi osvity vid 21 liutoho 2018 roku № 87 [State standard of primary general education dated February 21, 2018 № 87]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> [in Ukrainian].

2. Matsenko, Zh. M. (2010). *Dukhovnist: fenomen psykholohii ta ob'ekt vykhovannia* [Spirituality: the phenomenon of psychology and the object of education]. Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].

3. *Typova osvithnia prohrama pochatkovoï osvity rozroblena pid kerivnytstvom R.B. Shiyana* [A typical educational program of primary education developed under the guidance of R.B. Shiyana]. URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%-20serednya/programy-1-4-klas/2020/11/20/Shiyana.pdf> [in Ukrainian].

4. *Typova osvithnia prohrama pochatkovoï osvity rozroblena pid kerivnytstvom O.Ia. Savchenko* [A typical educational program of primary education was developed under the guidance of O.Ya. Savchenko]. URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%-20serednya/programy-1-4-klas/2020/11/20/Savchenko.pdf> [in Ukrainian].

Shevchuk M. A.

candidate of pedagogical sciences,

Associate Professor of Pedagogy, Primary Education and Educational Management

Nizhyn Mukola Gogol State University

m.a.shevchukk@gmail.com

orcid.org/0000-0002-6402-7400

WAYS OF FORMATION OF AESTHETIC FEELINGS JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN LABOR EDUCATION

The article highlights the urgency of the problem of forming aesthetic feelings in labor education in primary school in the context of the national revival of Ukraine. The author identifies ways to form the aesthetic feelings of primary school children, analyzing the main legal documents of primary school (State Standard of Primary Education and Standard educational programs of the New Ukrainian School). The main way, according to the author, is the implementation of the provisions of the technological industry in the educational process of primary school. Labor education in primary school is aimed at forming the aesthetic attitude of junior students to work and working people, the experience of beauty in their own products and works of Ukrainian decorative and applied arts. Extracurricular work is a logical continuation of the accumulation of aesthetic experience of junior schoolchildren and improvement of emotional and value experiences of students in the field of technological education, which allows to organize the creative technological process according to interests, desires and opportunities of primary school students. Extracurricular activities contribute to the emergence of a common collective aesthetic sense during a meeting with the beauty of the work of masters of their craft, the perfection of technology and the harmonious result of work. And the third way to form the aesthetic feelings of younger students is labor training in the family. The family lays the foundations of children's aesthetic attitude to the goals, process and results of work. Aesthetic aspects are present both in the process of labor activity (beauty of action) and in its results (beauty of product), and they should be revealed by parents by all possible pedagogically expedient means. The presented ways should work comprehensively, because the results in one area determine the effectiveness of others. Only in the interaction of certain ways it is possible to achieve a high level of formation of aesthetic feelings of junior students in labor training.

Key words: aesthetic feelings, labor training, junior schoolchildren, formation of aesthetic feelings.

УДК 373.3.064.3:177.7

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-110-116

Щербакова Н.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки
Бердянського державного педагогічного університету
Nadiya030219@ukr.net
orcid.org/0000-0003-2419-2150

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГУМАННИХ ВЗАЄМИН
УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Стаття присвячена актуальній проблемі формування гуманних взаємин молодших школярів під час організації дидактичного процесу в початковій школі. Автор переконує в тому, що одним із важливих завдань сучасної початкової освіти є формування в дітей пріоритетів доброти, любові до ближніх, поваги до оточення, порядності, справедливості, толерантності тощо. Це дозволить збагачувати емоційно-оцінну діяльність учнів, їх здатність визначати власну активну життєву позицію, сприятиме взаємодії з дорослими й однолітками, забезпечуватиме почуття власної гідності тощо.

Гуманні взаємини між учнями мають складну структуру, яка включає емоційно-позитивне ставлення і застосування гуманної поведінки, орієнтованої на загальнолюдські цінності. Крім того, такі взаємини включають також культуру мовлення та невербальні прояви особистості в процесі спілкування.

У статті на основі аналізу теоретичних та прикладних досліджень розроблено структурно-функціональну модель формування гуманних взаємин молодших школярів, основним компонентом якої є створення й впровадження в освітній процес педагогічних умов (вивчення можливостей та життєвого досвіду учнів; опора на позитивні якості учнів та їх успіх; забезпечення турботливих та дружніх взаємин між усіма учасниками освітнього процесу), які забезпечуватимуть оптимальну емоційно-ціннісну атмосферу під час навчально-ділового спілкування суб'єктів взаємодії.

Доведено, що організація спільної діяльності учнів завдяки керівництву з боку вчителя дозволяє створювати комфортні умови для гуманного розвитку кожної дитини. Під час такої діяльності в учнів виникають загальні переживання (хвилювання за результат, усвідомлення необхідності поважати один одного, цінувати час, вислуховувати та враховувати думку однокласника тощо). Формування таких якостей залежить від суб'єкт-суб'єктних взаємин на уроках та в позаурочний час.

Ключові слова: гуманізм, гуманні взаємини, молодші школярі, взаємодія, співпраця, педагогічні умови.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Проблема гуманних взаємин між людьми у всі часи розвитку суспільства була однією з важливих. Їй приділяли увагу давньогрецькі філософи (Аристотель, Демокрит, Платон, Сократ та ін.), гуманісти епохи Відродження (М. Монтень, Ф. Рабле, Ж. Руссо та ін.), педагоги й психологи минулого й сучасності (І. Бех, О. Духнович, О. Докуніна, А. Драган, Л. Карамаєва, А. Крамаренко, Л. Сікорська, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська та ін.).

У державних нормативних документах, які регулюють систему освіти, стратегічним напрямком є гуманізація взаємин суб'єктів освітнього процесу в закладах освіти, зокрема в початковій школі.

Важливими дефініціями в характеристиці освітнього процесу початкової школи є «гуманізм», «гуманний підхід», «гуманні взаємини», «гуманістична спрямова-

ність» тощо. Ці поняття відображають сутність взаємин між усіма учасниками цього процесу, актуалізують утвердження поваги до людини як найвищої цінності. Зміст зазначених понять відображено в сучасних словниках, довідниках, енциклопедіях, а також дослідженнях учених.

Гуманні взаємини – це міжособистісні взаємини, які передбачають комфортну і стабільну взаємодію індивідів між собою, основою якої є гуманні почуття (доброта, чуйність, турботливість, милосердя, співчуття, співпереживання, готовність допомагати один одному тощо), і реалізуються вони в повсякденному житті, забезпечуючи сприятливий особистісний розвиток кожного учасника цих взаємин. Гуманні взаємини є формою самореалізації особистості в процесі спілкування, що формує гуманність, яка є синтетичною якістю особистості і утворилася внаслідок інтеграції гуманних мотивів (потреба і прагнення людини робити добро іншим людям), відповідних моральних мотивів, моральних знань і гуманних вчинків (Н. Бібік, О. Матвієнко, І. Унгурян, Л. Хоружа та ін.). Актуальною є позиція науковців (Б. Ананьєв, Г. Балл, О. Киричук та ін.) про роль спеціально організованої спільної діяльності та спілкування у розвитку особистості школяра.

Науковці зазначають, що лише особистий досвід спілкування, участь дитини в різних видах діяльності дозволить їй пізнати себе і дати поштовх тому, що закладено в ній природою.

Мета статті полягає в обґрунтуванні особливостей взаємин учнів початкової школи й доведенні впливу відповідних педагогічних умов на рівень їх гуманних взаємин.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як свідчать дослідження сучасних учених (І. Бех, А. Драган, Н. Корж, В. Кручек та ін.), навчально-пізнавальна діяльність молодших школярів та їх спілкування між собою мають значний потенціал у формуванні їх особистостей і характеризуються проявами гуманності стосовно інших людей. Оскільки спілкування є процесом двобічним, то доцільно вести розмову про гуманні взаємини як вищий ступінь прояву гуманізму у взаємодії.

Молодший шкільний вік – це період активних змін і перетворень, які відбуваються в особистості дитини. Він характеризується підвищеною чутливістю дітей до зовнішніх впливів, вірою в істинність всього, що говорять і чого вчать дорослі, в безкомпромісність їх моральних вимог до інших. У цей період особливо гостро сприймається добро і зло, співчуття і байдужість, ставлення до інших людей, до власного «Я». Саме в цей період, як стверджують науковці (А. Ковальов, О. Матвієнко, О. Савченко та ін.), необхідно налаштовувати дитину на адекватне розуміння природи гуманних взаємин.

Для молодшого шкільного віку характерними виступають такі мотиви поведінки: прагнення отримувати похвалу від учителя та батьків, слідувати прикладу, який, на жаль, не завжди буває позитивним, а також готовність збагачувати свої знання, бути корисним для оточення.

На початку дослідження нами було розроблено структурно-функціональну модель формування гуманних взаємин в учнівському колективі. Ця модель представлена на рис. 1.

Головним елементом цієї моделі, як бачимо, були розроблені нами педагогічні умови, які дозволяли організовувати спільну діяльність учнів на уроках та в позаручний час, що й забезпечувало формування гуманних взаємин школярів.

Педагогічні умови, як важливий елемент освітнього процесу, вивчали вітчизняні та зарубіжні науковці (А. Андрєєв, Ю. Бабанський, А. Маркова, О. Пехота, І. Смірнова та ін.). У дослідженнях педагогічні умови розглядаються як спеціально створені чинники, що забезпечують ефективність освітнього процесу й закладають основу для формування гуманних взаємин його учасників, у контексті нашого дослідження – це «вчитель-учні», «учень-учні».

Ефективність педагогічних умов виявляється в успішному вирішенні освітніх завдань, у доцільному використанні засобів і способів для досягнення конкретних цілей і з урахуванням особливостей контингенту учнів.

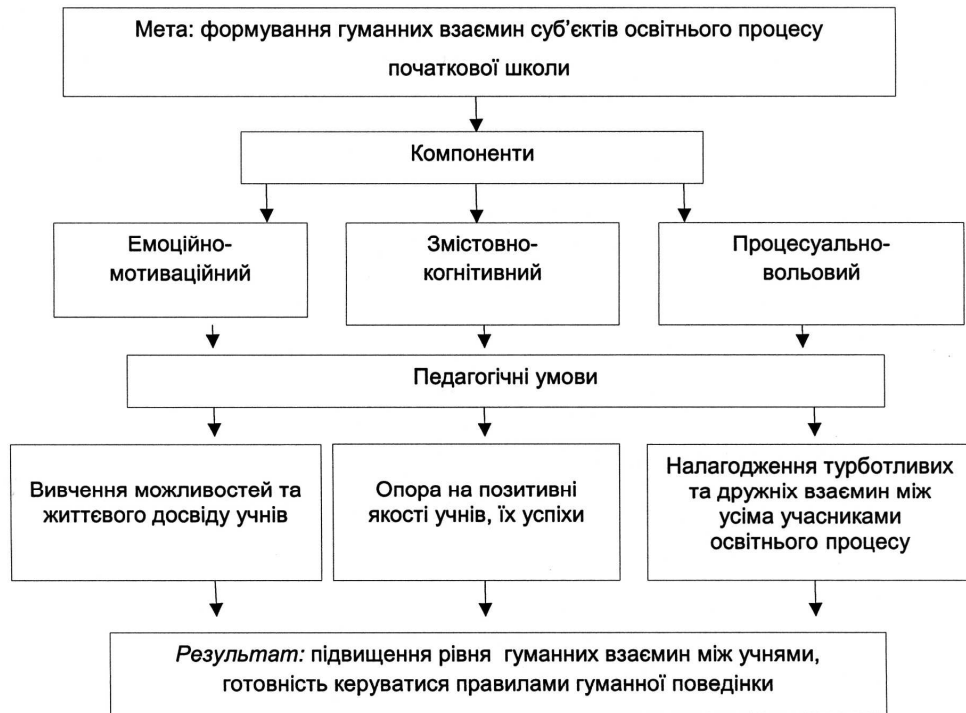


Рис. 1. Структурно-функціональна модель формування гуманних взаємин молодших школярів

Ми розуміли, що досягти бажаного результату можливо лише у випадку інтеграції визначених педагогічних умов формування гуманних взаємин, а саме: 1) вивчення й розуміння можливостей учнів та їх життєвого досвіду; 2) опора в освітньому процесі на позитивні якості учнів, їх успіхи; 3) налагодження турботливих і дружніх взаємин між учасниками освітнього процесу.

Визначені умови реалізовувались одночасно, але для зручності ми описуватимемо їх послідовно. Так, *реалізація першої умови* забезпечувала успішне входження дитини в шкільне життя, її психологічну готовність до спільної діяльності з однолітками, допомагала особистісному саморозвитку, прагненню до гуманної взаємодії. Важливе значення при цьому мала організація спільної діяльності дітей, що сприяла їх об'єднанню завдяки загальній меті, коли учень засвоює соціальний досвід, отримує уявлення про своїх однокласників, про самого себе, про свої можливості і здібності.

Особисті стосунки учнів цього віку з однолітками виникають на основі досвіду, який сформувався раніше (в дитячому садку, в родині тощо). Цей життєвий досвід кожного учня вивчали завдяки постійним цілеспрямованим спостереженням за поведінкою дітей та завдяки спілкуванню з ними. Важливе значення надавали також фактичним даним, які отримували шляхом анкетування та проведення індивідуальних бесід із батьками та іншими членами родини. Саме ці дані дозволяли адекватно спланувати й організувати освітній процес з опорою на позитивні якості учнів, їх уміння взаємодіяти, бути членом команди або особисто організувати спільні дії і дотримуватись правил гуманних взаємин. Співпраця забезпечувала «суб'єкт-суб'єктні» взаємини, у сфері яких відбувалося формування суб'єктності учня й передбачалася гуманна взаємодія між усіма учасниками організованої пізнавальної діяльності. Співпраця підвищувала пізнавальну мотивацію, інтерес до спільної діяльності, готовність до взаємодії.

Наступною умовою формування *гуманних взаємин* була *опора на позитивні якості учнів, їх успіхи*. Виявляючи позитивне в особистості школяра, учитель органі-

зовує взаємодію й збагачує інші, недостатньо сформовані чи негативно зорієнтовані, навички поведінки, створює фундамент для розвитку гуманних взаємин.

Розвивальний зміст цієї умови залежить від моральних цінностей усіх учасників взаємодії. Повага до особистості і вимогливість до неї, на переконання А. Макаренка та В. Сухомлинського, передбачають опору на позитивне в душі вихованця, віру в його можливості. Повага виявляється в доброзичливості до учня, в чуйності, увазі до нього. Але поряд з цим до учня мають бути висунуті й чіткі і безкомпромісні вимоги щодо виконання ним обов'язків, правил поведінки. Такий підхід сприяє розвитку почуття відповідальності за свої вчинки перед тими, з ким відбувається взаємодія.

Виявлення та підтримка позитивного є важливим у розвитку гуманних взаємин учнів. Опора на позитивні якості дитини та її успіхи у навчанні сприяє емоційно стійкому перебуванню в учнівському середовищі, позитивно впливає на розвиток гуманної взаємодії.

Педагогічний досвід доводить, що не потрібно скупитися на компліменти, краще авансувати майбутні позитивні зрушення, бо такий підхід, на думку науковців, проєктує гуманну поведінку. Учитель має вірити в кожну дитину, оптимістично оцінювати її можливості, навіть якщо ризикує помилитися [6].

Важливою умовою є *створення турботливих стосунків учителя з учнями та учнів між собою*. Ця умова дозволяла побудувати комфортні умови спільної діяльності в класному колективі. Школярі, які відчувають до себе повагу та турботу, поведуться просоціально (позитивна, соціально корисна поведінка) та відповідально; дотримуються відповідних правил і рутин; виконують навчальні завдання. Якщо школяр не відчуває турботи, поваги вчителя до себе, у нього виникає невпевненість, тривога і він не буде ризикувати. Кожен учень хоче, щоб учитель турбувався саме про нього.

Навчально-пізнавальна діяльність школяра стимулюється не лише за допомогою цікавого навчального матеріалу, а й завдяки взаєминам, які утверджує педагог в освітньому процесі. Емоційний комфорт учня, задоволення від інтелектуального напруження значною мірою забезпечують засоби педагогічного спілкування (слово, інтонація, міміка, практичні дії). Щоденно спілкуючись із дітьми, учитель має знаходити можливість, щоб кожна дитина змогла відповісти йому кілька разів, щоб вона отримала підтримку своїх зусиль словом, поглядом чи жестом. Інакше поступово зменшується активність дитини, виникає замкненість і невдоволення навчанням у загалі.

Реалізація визначених нами педагогічних умов дозволяла організувати інтерактивну взаємодію учасників процесу навчання. Зокрема, активно й систематично застосовувалась робота в парах та малих групах. Такі форми організації пізнавальної діяльності учнів дозволяли їм максимально зосереджуватися на навчальному матеріалу, брати активну участь у виконанні завдань і при цьому усвідомлювати необхідність злагодженої спільної роботи. Учитель, пропонуючи завдання, створював для учнів необхідну атмосферу для співпраці й здійснював опосередковане керівництво нею. У таких умовах відбувалося самостійне здобування учнями знань шляхом спільної пошукової діяльності та суб'єкт-суб'єктних взаємин.

Для організації відповідної роботи використовували алгоритм: пропонування учням завдання; об'єднання школярів у пари (групи); визначення, хто яку роботу виконуватиме; визначення часу на її виконання. Після закінчення роботи учні представляли результат.

Робота в парах та групах давала змогу учням набувати навичок, необхідних для спілкування та співпраці, стимулювала пізнавальне спілкування в команді, розвивала почуття толерантного ставлення та поваги до думки інших. Розглянемо фрагмент уроку з української мови, на якому ми використовували групову роботу.

Тема уроку. Іменник як частина мови.

Мета: навчальна: розширити та систематизувати знання учнів про іменник як частину мови; *розвивальна:* розвивати зв'язне мовлення, вміння аналізувати,

узагальнювати мовні явища, розвивати пізнавальний інтерес; формувати гуманні взаємини; *виховна*: виховувати любов до рідної мови, толерантність і повагу один до одного, вміння висловлювати власну думку та поважати думку співучасника.

Тип уроку: узагальнення і систематизації знань.

Обладнання: підручник, роздаткові картки з завданням.

На цьому уроці учні працювали в групах. Кожна група отримала малюнки сонечка, на промінцях якого було написано початок прислів'я, а на додаткових окремих аркушах – кінцівка: Хочеш собі добра, ... не роби нікому зла; Не одяг прикрашає людину, ... а добрі справи. Добрий чоловік ... надійніше кам'яного мосту. Добро довго пам'ятається, ... а лихо ще довше. Добре ім'я ... краще багатства. Добре роби...добре й буде. Добру людину ... і бджола не жалить. Учням потрібно було попрацювати з кожним прислів'ям: знайти відповідну кінцівку та прикріпити її на промінець сонечка, обговорити значення кожного прислів'я, а потім записати прислів'я у зошит, підкреслити іменники.

Така робота сприяла формуванню у свідомості молодших школярів, перше, розуміння, що таке добро і зло і що означає «видиме» і «невидиме» добро і переконання, що добро є важливою цінністю, яку людина має плекати упродовж усього життя. Учні доходили висновку, що матеріальне «добро» дає людині лише ілюзію щастя. По-друге, завдяки спільній роботі учні активно взаємодіяли, вчилися розподіляти обов'язки, спілкуватися між собою, обмінюватися думками й виробляти спільне рішення. Щоб дійти згоди, вони поступово почали прислухатися один до одного, обговорювати пропозиції і міркування, ставити один одному запитання. Можна було спостерігати спільні переживання членів групи, викликані виконаними завданнями (учні виявляли один до одного повагу, підтримку, розуміння). Усередині групи частіше панували дружні стосунки. Також під час роботи в малих групах можна було спостерігати, що мовчазні учні ставали більш активними учасниками навчального процесу.

Така невелика група перетворювалася на малу учнівську спільноту, у якій всі співпрацювали, щоб швидше і краще виконати завдання. Ідея підвищення знань учнів, їх бажання і розуміння необхідності гуманної поведінки у повсякденному житті певним чином на період проведення дослідження інтегрувала усю діяльність учнів. Тому елементи подібної роботи були майже на всіх уроках з різних предметів.

Отже, групова робота сприяла міжособистісному спілкуванню у колективі, розвитку відповідальності та самостійності учнів. Для нашого дослідження важливим було те, що учні навчалися виконувати різні соціальні ролі, перебувати в різних позиціях: лідер і виконавець, слухач і коментатор тощо. Це забезпечувало формування вміння налагоджувати контакт, взаємодію один з одним у різних ситуаціях й при цьому позитивно ставитись до спільної діяльності. Важливим було спонукання учнів до обговорення проблем на основі врахування ситуації: теми і мети повідомлення (поділитися радістю, висловити співчуття, підтримати у складних ситуаціях); навчити активно вживати слова, за допомогою яких виражають прохання, пропозицію, побажання тощо.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, цілеспрямована робота з формування гуманних взаємин між вчителем та учнями й учнів між собою була ефективною, завдяки впровадженню в освітній процес визначених на початку дослідження педагогічних умов та відповідних форм організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.

Подальшого наукового дослідження потребує проблема партнерської взаємодії суб'єктів освітнього процесу початкової школи (учитель, учні та їх батьки).

Література

1. Драган А. О. Розвиток міжособистісних відносин дітей молодшого шкільного віку. *Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського*. 2015. № 1 (48). С. 117–120.
2. Корж Н. М. Гуманна педагогіка в умовах модернізації освітнього процесу (принципи гуманної педагогіки). *Соціальний захист*. 2015. № 11/12. С. 48–54.

3. Кручек В. А. Психолого-педагогічні основи міжособистісного спілкування: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: НАКККІМ, 2010. 187 с.
4. Матвієнко О. В. Основи морального виховання особистості молодшого школяра. Київ: Стилос, 1999. 232 с.
5. Павлюк Г. С., Безкоровайна О. В. Інтерактивні форми та методи виховання гуманності в дітей молодшого шкільного віку у контексті розвитку культури спілкування. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне, 2014. № 8 (51). С. 71–74.
6. Педагогіка. Опора на позитивне у дитини. Гуманізація виховання. Педагогіка. Навчальні матеріали онлайн. URL: https://pidruchniki.com/13520612/pedagogika/opora_pozitivne_ditini (дата звернення: 10.09.2021).

References

1. Drahan, A. O. (2015). Rozvytok mizhosobystisnykh vidnosyn ditei molodshoho shkilnoho viku [Development of interpersonal relations of children of primary school age]. *Naukovy visnyk MNU im. V. O. Sukhomlynskoho – Scientific Bulletin of MNU. VO Sukhomlinsky*. 1 (48). 117–120 [in Ukrainian].
2. Korzh, N. M. (2015). Humanna pedahohika v umovakh modernizatsii osvithnoho protsesu (pryntsyvy humannoi pedahohiky) [Humane pedagogy in the modernization of the educational process (principles of humane pedagogy)]. *Sotsialnyi zakhyst – The social protection*. 11/12. 48–54 [in Ukrainian].
3. Kruchek, V. A. (2010). *Psykhologo-pedahohichni osnovy mizhosobystisnoho spilkuvannia* [Psychological and pedagogical foundations of interpersonal communication]. Kyiv [in Ukrainian].
4. Matviienko, O. V. (1999). *Osnovy moralnoho vykhovannia osobystosti molodshoho shkoliara* [Fundamentals of moral education of the personality of a junior schoolchild]. Kyiv [in Ukrainian].
5. Pavliuk, H. S. & Bezkorovaina, O. V. (2014). Interaktyvni formy ta metody vykhovannia humannosti v ditei molodshoho shkilnoho viku u konteksti rozvytku kultury spilkuvannia [Interactive forms and methods of educating humanity in children of primary school age in the context of the development of communication culture]. *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity – Update the content, forms and methods of teaching and education in educational institutions*. 8 (51). 71–74 [in Ukrainian].
6. Pedagogika. Opора na pozitivne u ditini. Gumanizaciya vihovannia. Pedagogika. Navchal'ni materialy onlajn [Pedagogy. Reliance on the positive in the child. Humanization of education. Pedagogy. Learning materials online]. URL: https://pidruchniki.com/13520612/-pedagogika/opora_pozitivne_ditini (data zvernennya 10.09.2021) [in Ukrainian].

Scherbakova N.

Candidate of pedagogical sciences,
Associate Professor of the Department of pedagogy
Berdyansk State Pedagogical University
Nadiya030219@ukr.net
orcid.org/0000-0003-2419-2150

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF HUMANE RELATIONSHIPS ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

The article is devoted to the topical problem of forming humane relations of junior schoolchildren during the organization of the didactic process in primary school. The author argues that one of the important tasks of modern primary school is the formation of children's priorities of kindness, love of neighbor, respect for others, decency, justice, tolerance and more. This will enrich the emotional and evaluative activities of children,

their ability to determine their own active life position, will promote effective interaction with adults and peers, provide a sense of self-worth and more.

Humane relationships between students have a complex structure that includes emotionally positive attitudes and the use of humane behavior focused on universal values. In addition, such relationships also include the culture of speech and nonverbal manifestations of personality in the process of communication.

In the article on the basis of the analysis of theoretical and applied researches the structural-functional model of formation of humane relations of younger schoolboys is developed, the basic component of which is creation and introduction in educational process of pedagogical conditions (studying of possibilities and life experience of pupils; caring and friendly relations between all participants in the educational process), which will provide the optimal emotional and value atmosphere during the educational and business communication of the subjects of interaction.

The organization of joint activities of students through the guidance of the teacher allows you to create comfortable conditions for the humane development of each child. During such activities, students have common feelings (concern for the result, awareness of the need to respect each other, value time, listen and take into account the opinion of a classmate, etc.). Collaboration provides subject-subject relationships in the classroom and in extracurricular activities.

Key words: humane relations, young school children, interaction, cooperation, pedagogical conditions.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

УДК 37.091.12

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-117-124

Бобро А. А.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
artur062728@ukr.net
orcid.org/0000-0002-9405-8988

**ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

У статті актуалізується важлива проблема – формування soft skills у майбутніх учителів початкової школи. Автором проаналізовано сутність м'яких навичок майбутніх учителів початкових класів, у підходах різних авторів та організацій і розкрито їх зміст.

На основі аналізу джерельної бази виділено та схарактеризовано різні складові наскрізних умінь майбутніх учителів початкових класів, які, за даними різних джерел, поділяються на індивідуальні якості здобувачів освіти до яких відносяться: еластичність приймати рішення та вирішувати проблемні ситуації; чітко ставити завдання і формулювати цілі; позитивне мислення та оптимізм; орієнтація на замовника освітніх послуг та кінцевий результат; комунікаційні якості майбутнього вчителя початкових класів, до яких відносяться: вміння зрозуміло формувати думки, висловлювати свою позицію, дружнє спілкування з батьками, учнями, колегами, керівництвом, взаємодія з різними типами людей, структурувати і модерувати наради, вислуховувати та приймати до уваги усі точки зору, відповідати аргументовано, зрозуміло, вчасно і ввічливо, готувати та робити якісні презентації, доповіді, виступи, враховувати міжкультурні та міжнаціональні особливості здобувачів освіти, колег, батьків; управлінські якості, до яких відносяться: вміння робити в команді, об'єднувати та мотивувати команду, передбачати та запобігати ризикам, конфліктам, чітко планувати та керувати часом.

Обґрунтовано актуальність формування м'яких навичок у майбутніх учителів початкових класів в умовах Нової української школи на прикладі студентів спеціальності 013 Початкова освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Висвітлено, що у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя під час підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, щоб сформувати та розвинути у них soft skills, колектив кафедри проводить зі студентами різні виховні заходи та застосовує інноваційні технології у викладанні дисциплін, організовує роботу студентського наукового товариства і самоврядування та гуртків за інтересами, співпрацює з The Lego Foundation викладаючи курс «Діяльнісний підхід у початковій школі», в рамках якого студенти не тільки здобувають професійні компетентності, а і оволодівають низкою додаткових наскрізних умінь, необхідних для майбутньої діяльності, тісно співпрацює з КЗ «Ніжинський міський молодіжний центр», беручи спільно участь у молодіжних проектах, проводячи розвивальні ігри, співробітники центру проводять майстер класи, літературні вечори та посиденьки.

Ключові слова: soft skills, м'які навички, наскрізні уміння, Нова українська школа, майбутні вчителі початкової школи.

Постановка проблеми. Процеси глобалізації вимагають сьогодні від громадян розвинутих морально-етичних якостей, інтелекту та відповідних компетенцій, які у поєднанні утворюють органічну цілісність. Сьогодні все більше акцентується увага на якості людського капіталу як безумовної умови стабільного розвитку суспільства, що відчутно залежить від інноваційних проривів у освіті. Ретельно спланована, опрацьована і розроблена система освіти є ключовою у процесі розвитку людського капіталу.

З переходом передових країн до суспільства постіндустріального типу, вимоги до набутих у ЗВО знань, умінь і навичок змінюються швидкими темпами. Вміння користуватися комп'ютерними технологіями й обладнанням, а також знання іноземних мов поступово переходять із важливих рис сучасного фахівця у розряд поточних умінь і навичок, які необхідні такою ж мірою, як і звичайна грамотність.

Вирішальними стають:

- знання, здебільшого спеціальні, більш наближені до практики, а також міждисциплінарні;
- вміння і здатності здобувати знання самостійно протягом усього життя;
- системність і стратегічність мислення в умовах широкого розповсюдження глобалізаційних процесів, уміння працювати із зарубіжними партнерами тощо [5].

Отже, викладання та навчання в закладах вищої освіти має орієнтуватися на формування та розвиток таких знань та навичок, які є перспективними та випереджають поточні вимоги до фахівців різних рівнів та спеціалізацій. Відповідно існує певний набір знань, умінь та навичок, які є універсальними і їх значення яких тільки зростає з часом та актуалізується. Здатність до постійного удосконалення, схильність до абстрактного мислення постають перевагами у світі, що все більш індивідуалізується. Виходячи із зазначеного вище, останніми роками у наукових джерелах потужно розвивається проблематика «м'яких навичок» (soft skills) майбутнього спеціаліста, які постають невід'ємною складовою фахівця будь-якої спеціальності.

Сучасні дослідження на ринку праці відображають помітну тенденцію значної зацікавленості працедавців до «soft skills» у шукачів роботи. Більшість роботодавців вважають їх не менш важливими, як і професійні знання та вміння. Професійні вміння та навички постійно стають не актуальними і змінюються, а «soft skills» є актуальними завжди.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сутність та зміст наповнення поняття «soft skills» були досліджені та визначені багатьма дослідниками (Р. Болстад, С. Бойд, К. Двек, Г. Клекстон, Б. Лукаш, Г. Пауелл, Р. Хіпкінс, М. Чамберс та ін.), організаціями (ООН, ОЕСР, ЄС) та національними урядами.

Сьогодні особливий інтерес педагогічних досліджень зосереджено на проблемі формування професійної компетентності фахівців різних професій, у тому числі й учителів.

Розвитку професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів присвячені праці таких учених, як: В. Адольф, Н. Бібік, І. Ісаєв, І. Зимня, Н. Кузьміна, К. Коваль, А. Маркова, О. Овчарук, О. Пометун, С. Ракова, О. Савченко, В. Сластьонін, І. Тимофєєва та ін. Але разом з тим на сьогодні відсутні ґрунтовні дослідження з проблеми формування та розвитку наскрізних умінь майбутнього вчителя початкової школи.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Більш глибокого вивчення та актуалізації потребує проблема формування soft skills майбутніх учителів початкових класів в умовах Нової української школи.

Мета статті – на основі аналізу джерельної бази розкрити актуальність формування soft skills майбутніх учителів початкових класів в умовах Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. В Україні поняття «soft skills» є відносно новим та мало дослідженим. Хоча, реагуючи на запити ринку праці, різні установи пропонують програми, спрямовані на розвиток «soft skills» [4].

ЮНЕСКО та Європейська комісія встановили мінімальний рівень розвитку додаткових умінь, необхідних кожному європейцю для того, щоб бути повноцінним членом суспільства і не бути «соціальним інвалідом», не кажучи про професійну самореалізацію [10].

Часто м'які навички називають також універсальними або функціональними компетенціями, а факт володіння ними – функціональною грамотністю.

З приходом Нової української школи змінилися вимоги до особистих якостей, якими має володіти майбутній вчитель початкових класів.

Формування soft skills майбутнього вчителя початкових класів є одним із найактуальніших завдань нашого суспільства, яке перебуває на етапі серйозних реформ у системі освіти України та інтеграції у світовий освітній простір. Існуюча багато років концепція в освіті «ЗУН» (знання, уміння, навички) включає в себе визначення ієрархії знань, умінь і навичок, методик опанування ними, оцінювання й контролю за їх набуттям. Ця концепція і нині визнається великою частиною педагогічного товариства.

У новій освітній концепції перш за все домінують ідеї цінності індивіда, розвитку особистості і визнання унікальності кожного та загальнолюдських цінностей. Для того, щоб вітчизняна освіта могла інтегруватися у світовий освітній простір, потрібно опікуватися не тільки забезпеченням життя на відповідному рівні, покращенням нашого матеріального стану, а й духовним розвитком людства, проблемою формування ціннісного світу, синтезом почуттів і мислення кожної особистості [3].

У Європейських країнах формується поняття м'яких навичок (soft skills). Вони протиставляються жорстким – спеціальним професійним навичкам (hard skills), бо не мають жорсткої однозначної прив'язки до якоїсь конкретної діяльності [10].

Інноваційний освітній процес включає кваліфікацію, компетенції та навички професійних дій. Тобто нагальна необхідність в освіті сьогодні – це не передача готових знань, а включення здобувача вищої освіти в основну складову освітнього середовища – вдосконалення вже існуючих та продукування нових знань. Поняття «діяльність» у різних трактуваннях (філософія, педагогіка, політологія) передбачає, що незважаючи на процес діяльності (виробництво інформації) змінюється не тільки світ навколишній, а й сама людина (яка здобуває освіту), залучена в цю діяльність. Вона постійно стає іншою (в позитивному розумінні – більше організованою і підготовленою до новітньої діяльності) [3].

Платформа інтернет-навчання SkillsYouNeed (Британія) виділяє персональні навички (тайм-менеджмент, саморозвиток, управління емоціями та навіть організацію харчування, догляду за тілом, спортивних тренувань, ефективного сну); інтерперсональні (комунікація, робота у команді, ведення переговорів, конфлікт-менеджмент); лідерські здібності, проведення презентацій, а також письменницьку майстерність і базові математичні знання [10].

На Всесвітньому економічному форумі в Давосі одним з важливих питань був перелік тих додаткових умінь, які будуть потрібні фахівцям різних галузей у 2020 році. До даного переліку були віднесені:

1. Комплексне багаторівневе рішення проблем (Complex problem solving). Це означає, що людина, має бути здатною бачити суть проблеми і розбиратися з її причиною, а не з наслідком. Найбільше затребуваними будуть фахівці, які будуть володіти цілісним, системним підходом до вирішення будь-яких проблем і будуть знати, на що ще звертати увагу, крім очевидного.

2. Критичне мислення (Critical thinking). Це мислення в такий спосіб, при якому людина ставить під сумнів інформацію, що надходить та навіть власні переконання.

3. Креативність у широкому сенсі (Creativity). Творчий початок – це здатність обов'язково бачити те, чого ще немає.

4. Уміння керувати людьми (People management). Керівництво людьми – це дуже складна наука про те, як лідерам правильно приймати головні рішення стосовно людей. Як не помилятися в людині, приймаючи її на роботу, і підвищувати того, хто заслуговує? Як конструктивно вирішувати конфлікти всередині команди? Знати відповіді на такого роду питання і значить володіти people management.

5. Взаємодія з людьми (Coordinating with others). Аскетичність може шкодити будь-якій діяльності. Якщо ви є власником бізнесу, якому важко знайти спільну мову з людьми, потрібно найняти на роботу того, хто вміє ефективно налагодити контакт з іншими.

6. Емоційний інтелект (Emotional intelligence). Зараз під емоційним інтелектом розуміється здатність розпізнавати емоції, мотивацію і наміри інших людей та свої власні, а також уміння управляти своїми емоціями та емоціями інших людей.

7. Формування власної думки та прийняття рішень (Judgment and decisionmaking). Фахівцю нового покоління потрібно буде формулювати свою думку і приймати коректні самостійні рішення. Самостійність має бути у всьому.

8. Клієнтоорієнтованість (Service orientation). Судячи з нинішніх прогнозів, сфера послуг у всьому світі буде тільки зростати, а хороший сервіс завжди потрібен.

9. Уміння вести переговори (Negotiation). Уміння висловлюватися ясно, бути переконливим – трендовий навик. Важливо те, що з практикою ним може опанувати кожен.

10. Гнучкість розуму (Cognitive flexibility). Когнітивна гнучкість – це здатність особистості швидко перемикатися з думки на думку, а також одночасно обмірковувати кілька речей [1].

Проаналізувавши різні наукові джерела, можна говорити про те, що більшість учених дійшли консенсусу стосовно ключових елементів soft skills. Зазвичай до них відносять наступні знання, вміння та навички: комунікативні, роботи в команді, навчання впродовж життя та управління інформацією, навички мислення та розв'язання проблем, підприємництво, навички лідерства, етику, мораль та професіоналізм [8].

Американський дослідник П. Снап пропонує свій, більш детальний перелік soft skills, до якого відносить: критичне та структуроване мислення; усні та письмові комунікативні навички; навички розв'язання проблем; прагнення до навчання; вміння вести переговори; сильна етика праці; етикет та хороші манери; соціальність, самоповага; ввічливість; професіоналізм; між та внутрішньоособистісні навички; відповідальність; порядність / надійність; креативність, уміння працювати у команді; комп'ютерна грамотність; об'єктивна самооцінка; вміння управляти конфліктами; культурна обізнаність; емпатія, управління часом [9].

Слушною є думка Ю. Голинського про те, що інноваційні технології в освітньому процесі, які є необхідними для розвитку вмінь включають: максимальну доступність дидактичних систем, великі горизонтальні та вертикальні зв'язки її суб'єктів, залучення інтегрованого та системного знання, актуалізацію досвіду особистого у студентів. Крім того, вони генерують в інфраструктурі, яка повинна створювати можливість для ефективної колективної та індивідуальної творчості студентів: можливість експериментувати з ідеями, можливість оперативного отримання інформації, обговорення в групах, можливість виконувати навчальні проекти на відкритих і довгострокових підставах [3].

К. Коваль зазначає, що всі здобувачі вищої освіти під час навчання, так чи інакше, поступово розвивають власні soft skills. Ефективнішим буде цей процес за активної участі здобувачів освіти в різноманітних спілках, гуртках, наукових товариствах, об'єднаннях, студентському самоврядуванні тощо. Така діяльність у різних

молодіжних студентських ініціативах допоможе вдосконалювати навички комунікативні і брати відповідальність за рішення на себе [5].

Узагальнюючи викладене вище, розглянемо класифікацію м'яких умінь майбутніх учителів початкової школи, опираючись на дослідження науковців та різних організацій:

1) індивідуальні якості здобувачів освіти (властивість приймати рішення та вирішувати проблемні ситуації; чітко ставити завдання і формулювати цілі; позитивне мислення та оптимізм; орієнтація на замовника освітніх послуг та кінцевий результат);

2) комунікаційні якості майбутнього вчителя початкових класів (дружнє спілкування з учнями, батьками, колегами, керівництвом; зрозуміло формувати думки та висловлювати свою позицію; структурувати та модерувати наради; взаємодія з різними типами людей; відповідати аргументовано, зрозуміло, вчасно і ввічливо; вислуховувати та приймати до уваги усі точки зору; готувати та робити якісні презентації, доклади, виступи; враховувати міжкультурні та міжнаціональні особливості здобувачів освіти, колеги, батьків);

3) управлінські якості (об'єднувати та мотивувати команду; працювати в команді; чітко планувати та керувати часом; передбачати та запобігати ризикам, можливим конфліктам) [7].

У Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя під час професійної підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, щоб сформувати та розвинути у них soft skills, колектив кафедри проводить зі студентами різні виховні заходи та застосовує інноваційні технології у викладанні дисциплін. Одним із важливих елементів роботи у даному напрямку виступає організація студентського наукового товариства, і самоврядування та гуртків за інтересами. На кафедрі існує шість гуртків різного спрямування, до роботи яких залучені студенти всіх курсів.

З лютого 2019 року колектив кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя співпрацює з The Lego Foundation. Здобувачам викладається курс «Діяльнісний підхід у початковій школі», в рамках якого студенти не тільки здобувають професійні компетентності, а й оволодівають низкою додаткових наскрізних умінь, необхідних для майбутньої діяльності.

Колектив кафедри разом зі здобувачами вищої освіти усіх курсів тісно співпрацює з КЗ «Ніжинський міський молодіжний центр». Спільно беруть участь у молодіжних проєктах, проводять розвивальні ігри, співробітники центру проводять майстер класи, літературні вечори та посиденьки. У другому семестрі 2020–2021 навчального року студенти спеціальності 013 Початкова освіта разом з викладачами долучились та взяли участь у спільному проєкті «Стань помітним», грали всі разом у гру «Ліза та її друзі подорожують світом» та гру «Життя як проєкт», брали участь у майстер-класах з патріотичного розпису екторбинок та профорієнтаційного розпису торбинок своєї спеціальності, а також постійно брали участь у літературних вечорах та посиденьках. Студенти постійно залучені до різних вебінарів з проблем критичного мислення, вміння працювати в команді, взаємодії з людьми та ін. Всі ці заходи сприяють формуванню наскрізних умінь майбутніх учителів початкової школи.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, провівши аналіз різних наукових джерел ми визначили, що Нова українська школа потребує висококваліфікованого вчителя, у якого разом з основними професійними компетентностями будуть сформовані, на високому рівні, додаткові наскрізні уміння які будуть застосовуватись кожного дня у роботі з дітьми та співпраці з колегами і батьками.

Колектив кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя всебічно працює над питанням розвитку наскрізних умінь майбутнього вчителя початкової школи шляхом

організації різних виховних та розвивальних заходів, роботи студентського самоврядування та гуртків, упровадження інноваційних та діяльнісних методів у освітньому процесі, співпраці з Ніжинським міським молодіжним центром, залучення студентів до різних проєктів та вебінарів.

Перспективу подальших розвідок вбачаю у розробці та впровадженні в освітній процес здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта ефективної програми педагогічних тренінгів для ще більшого зростання рівня розвитку soft skills випускників.

Література

1. 10 професійних навичок, якими має оволодіти людина до 2020 року. URL: http://tvoemisto.tv/news/10_profesiynyh_navychok_yakym_maie_ovolodity_lyudyna_do_2020_roku_76398.html (дата звернення: 31.05.2021).
2. Астахова В. И. Становление новой образовательной парадигмы на рубеже веков. *Вчені записки Харківського гуманітарного інституту «Народна українська академія»*: зб. наук. пр. 2004. Т. 10. С. 9–25.
3. Голинський Ю. О. Проблеми та перспективи запровадження інноваційного освітнього середовища. Оновлення системи і змісту університетської освіти: нові підходи, нова якість: матеріали круглого столу за участю радників академічних груп та викладачів факультету управління фінансами та бізнесу. 24 квітня 2019 р. Львів: ФУФБ, 2019. С. 35–38.
4. Длугунович Н. А. Soft skills як необхідна складова підготовки ІТ-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2014. № 6 (219). С. 239–242.
5. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. Березень. № 2. С. 162–167.
6. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua> (дата звернення: 31.05.2021).
7. Тимофєєва І. Розвиток наскрізних вмінь у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти*: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної / за ред. О. А. Голюк. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля». 2020. Вип. 9. С. 49–53.
8. Pachauri D., Yadav A. Importance of Soft Skills in Teacher 72 Education Programme. *IJERT*. March 2014. Vol. 5 (1). P. 22–25.
9. Snape P. Enduring Learning: Integrating C21st Soft Skills through Technology Education. *Design and Technology Education*. 2017. Vol. 22. № 3. URL: <https://ojs.lboro.ac.uk/DATE/article/view/2222/2585> (дата звернення: 31.05.2021).
10. Soft skills: універсальні навички європейського рівня. URL: <https://studway.com.ua/soft-skills> (дата звернення: 31.05.2021).

References

1. 10 profesiinykh navychok, yakymu maie ovolodity liudyna do 2020 roku [10 professional skills that a person should master by 2020]. URL: http://tvoemisto.tv/news/10_profesiynyh_navychok_yakym_maie_ovolodity_lyudyna_do_2020_roku_76398.html (data zvernennia: 31.05.2021) [in Ukrainian].
2. Astakhova, V. Y. (2004). Stanovlenye novoi obrazovatelnoi paradyhmy na rubezhe vekov [Astakhova VI Formation of a new educational paradigm at the turn of the century]. *Vcheni zapysky Kharkivskoho humanitarnoho instytutu «Narodna ukrainska akademiia» – Scientific notes of the Kharkiv Humanitarian Institute «People's Ukrainian Academy»*. Vol. 10. 9–25 [in Ukrainian].
3. Holynskiy Yu. O. (2019). Problemy ta perspektyvy zaprovadzhennia innovatsiinoho osvithnoho seredovyshcha. Onovlennia systemy i zmistu universytetskoï osvity: novi pidkhody, nova yakist: materialy kruhloho stolu za uchastiu poradnykiv akademichnykh hrup ta vykladachiv fakultetu upravlinnia finansamy ta biznesu [*Problems and prospects of introduction*

of innovative educational environment. Updating the system and content of university education: new approaches, new quality: materials of the round table with the participation of advisors of academic groups and teachers of the Faculty of Financial Management and Business. 24 kvitnia 2019 r. Lviv: FUFB [in Ukrainian].

4. Dluhunovych, N. A. (2014). Soft skills yak neobkhidna skladova pidhotovky IT-fakhivtsiv [Soft skills as a necessary component of training IT professionals]. *Visnyk Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu – Bulletin of Khmelnytsky National University*. 6 (219). 239–242 [in Ukrainian].

5. Koval, K. O. (2015). Rozvytok «soft skills» u studentiv – ody z vazhlyvykh chynnykiv pratsevlashtuvannia [The development of "soft skills" in students is one of the important factors of employment]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu – Bulletin of Vinnytsia Polytechnic Institute*. Berezen. 2. 162–167 [in Ukrainian].

6. Profesiinyi standart «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity» [Professional standard «Primary school teacher of general secondary education»]. URL: <https://mon.gov.ua/ua> (data zvernennia: 31.05.2021) [in Ukrainian].

7. Tymofieieva I. (2020). Rozvytok naskriznykh vmin u protsesi fakhovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Development of cross-cutting skills in the process of professional training of future primary school teachers]. *Aktualni problemy formuvannia tvorchoi osobystosti pedahoha v konteksti nastupnosti doshkilnoi ta pochatkovoї osvity – Actual problems of formation of creative personality of a teacher in the context of continuity of preschool and primary education*. Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho, fakultet doshkilnoi, pochatkovoї osvity ta mystetstv imeni Valentyny Voloshynoi. Holiuk O. A. (Ed.). Vinnytsia: TOV «Merkiuri-Podillia». 9. 49–53 [in Ukrainian].

8. Pachauri, D. & Yadav, A. (2014). Importance of Soft Skills in Teacher 72 Education Programme. *IJERT*. March. Vol. 5 (1). 22–25 [in English].

9. Snape P. (2017). Enduring Learning: Integrating C21st Soft Skills through Technology Education. *Design and Technology Education*. Vol. 22. 3. URL: <https://ojs.lboro.ac.uk/DATE/article/view/2222/2585> (data zvernennia: 31.05.2021) [in English].

10. Soft skills: universalni navychky yevropeiskoho rivnia [Soft skills: universal skills of the European level]. URL: <https://studway.com.ua/soft-skills> (data zvernennia: 31.05.2021) [in English].

Bobro A.

candidate of Pedagogical Sciences (PhD), a docent of the Department of Pedagogy, elementary education and educational management Nizhyn Gogol State University
artur062728@ukr.net
orcid.org/0000-0002-9405-8988

SOFT SKILLS DEVELOPMENT FOR FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The article deals with an important problem of soft skills development for future primary school teachers. The theoretical basis of the work rests on the scientific researches of the meanings of the soft skills of primary school teachers done by different authors and organizations.

The purpose of the article is to reveal the relevance of the formation of soft skills of primary school teachers in the New Ukrainian School and emphasize its importance.

It is found that soft skills of future primary school teachers are divided into the individual qualities of education seekers, which include the following aspects: the ability to make decisions and solve problem situations; set tasks and formulate goals clearly; positive thinking and optimism; and customer orientation of educational services end result. Besides, communication qualities of the future primary school teacher include the ability to formulate thoughts comprehensibly, express personal position; to communicate with

parents, students and colleagues; to cope with management; to interact with various types of people; to arrange and moderate meetings; to listen to and take into account all points of view; to respond reasonably, on time and politely; to prepare high-quality presentations, reports and speeches; as well as to take into account the intercultural and international characteristics of education seekers, colleagues and parents. Moreover, managerial qualities include the ability to work in a team, to unite and motivate the teammates, to anticipate and prevent risks, conflicts and manage time efficiently.

The results of theoretical researches of the importance of soft skills development for future primary school teachers of the New Ukrainian School were implemented with the students of Nizhyn Gogol State University (specialty 013 Primary Education).

Key words: soft skills, The New Ukrainian school, future primary school teachers.

УДК 378.016:[37.014:005]:34

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-125-131

Ковальова В. В.

начальник відділу кадрів, старший викладач кафедри
гуманітарних дисциплін ПВНЗ «Київський інститут бізнесу та технологій»
kovaleva_vika@ukr.net
orcid.org/0000-0003-2015-1060

**ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ З АДМІНІСТРАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

У статті розглянуто професійну характеристику майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності та розкрито можливості навчальних дисциплін у контексті проблеми формування правової культури майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності. Аналіз наукової, нормативної та навчальної літератури дозволяє констатувати, що реалізація правової освіти у ЗВО передбачає створення відповідних умов у процесі вивчення правових дисциплін, які мають забезпечувати розвиток особистості майбутнього фахівця, передусім правовий, його творчу самореалізацію як свідомого громадянина України, а також сприяє формуванню високого рівня правової культури, що дозволить йому ефективно розв'язувати правові ситуації в обраній галузі професійної діяльності. Значні можливості для формування правової культури майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 073 «Менеджмент» мають навчальні дисципліни («Економічний аналіз підприємства», «Економічна теорія», «Методи розробки та прийняття управлінських рішень», «Менеджмент. Теорія та історія менеджменту», «Менеджмент якості», «Бухгалтерський та управлінський облік»), у яких пропонується розглянути питання щодо свободи особистості, волі та соціальних регуляторів взаємин у суспільстві, відносини особистості і держави, правове регулювання відносин з громадянами тощо. Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків розв'язання проблем. Перспективним вважаємо вивчення стану сформованості правової культури в майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності.

Ключові слова: правова культура, майбутні менеджери з адміністративної діяльності, можливості навчальних дисциплін у контексті формування правової культури, професійна характеристика майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності.

Постановка проблеми. Формування правової культури студентської молоді – один із пріоритетних напрямів професійної освіти, що знаходить відображення в законодавчих та інших нормативно-правових актах, зокрема Конституції України (2016), законах України: «Про Загальнодержавну підтримку молоді на 2004–2008 роки» (2004), «Про вищу освіту» (2014), концепції підвищення правової культури учасників виборчого процесу і референдумів в Україні (2000), Національній програмі правової освіти населення (2001) тощо.

Проблема формування правової культури майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності набуває особливої актуальності, оскільки успіх їхньої професійної діяльності буде залежати від рівня правової культури названого вище контингенту бакалаврів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування правової культури у студентської молоді розглянуто у працях сучасних учених-педагогів Л. Грищенка [2], В. Димочкіної [5], Є. Підлісного [10], М. Подберезького [11] тощо.

У педагогічному дискурсі окремі аспекти проблеми професійної підготовки менеджерів знайшли відображення в дослідженнях І. Горностаєвої [4], Н. Іванової [6], В. Любарець [7], М. Пономарьової [12] тощо.

Водночас проблему формування правової культури майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності недостатньо висвітлено в педагогічних дослідженнях.

Мета статті – розглянути професійну характеристику майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності та розкрити можливості навчальних дисциплін у контексті проблеми формування правової культури майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Згідно з Національною програмою правової освіти населення основними завданнями правової освіти у ЗВО всіх профілів є такі:

- підвищення рівня правової освіти населення, зокрема учнівської та студентської молоді, викладачів правових дисциплін і викладачів, які висвітлюють правову тематику;
- створення належних умов для набуття здобувачами вищої освіти знань про свої права, свободи, обов'язки;
- широке інформування студентської молоді про правову політику держави та законодавство;
- забезпечення вільного доступу майбутніх фахівців до джерел правової інформації [9].

Зазначимо, що перелічені завдання правової освіти знайшли відображення у змісті програм підготовки фахівців і реалізуються закладами вищої освіти.

Дослідниця Н. Іванова зазначає, що актуальною проблемою сучасного менеджменту є активізація людських ресурсів для досягнення успіху організації. Нова сучасна модель, яка відображає збільшувану інтеграцію економічних і соціальних процесів, ставить перед менеджером також і соціальні завдання – забезпечення зайнятості, гуманізацію умов праці, розширення участі в управлінні [6, с. 163–165].

Науковець В. Любарець підкреслює необхідність розвинених таких двох груп якостей менеджерів, як-от:

а) професійно-важливі: організаційно-управлінська ініціатива, почуття гумору та самоіронії, суспільне лідерство, культурно-функціональні якості, цілеспрямованість, педантизм і прагматизм, футуристичне бачення розвитку оптимізму, надійність, пунктуальність, природна інтуїтивність і виконавська дисциплінованість, вольова рішучість, щиросердна гостинність, альтруїзм, етичні чесноти, командний колективізм;

б) соціально-управлінські здібності: психолого-педагогічна спроможність, стресостійкість, самовдосконалення, самореалізація, саморозвиток, організаційно-планувальні, адміністративні, корпоративно-політичні, культурологічні, арт-менеджерські, проєктно-конструктивні, комунікативні, реальної оцінки розвитку ситуацій; особистісні якості.

Дослідниця також зауважує, що сучасні управлінці мають володіти задатками, характерними для конкурентоспроможного мобільного лідера, серед яких – оперативність у налагодженні особистісних контактів, наявність потужної харизми й уміння переконувати і впевнювати; створення психологічного клімату; здатність до критики і самокритики; дотримання психологічної дистанції; оцінювання й адаптація до ситуації; цілеспрямованість; здатність тривалого ефективного виконання завдань із високою ефективністю; наполегливо досягати поставленої мети; здатність до прийняття самостійних рішень; дисциплінованість; ініціативність.

В. Любарець доходить висновку, що успішність управлінської діяльності менеджера залежить, по-перше, від достатньої сформованості його ресурсів професійної діяльності (комунікативний; мотиваційно-вольовий; діяльнісний) та особистісних якостей і здібностей, що доповнюють його професійний портрет [7, с. 91–93].

Аналіз завдань та обов'язків менеджерів з повною вищою освітою напряму підготовки «Адміністративний менеджмент» (магістр, спеціаліст) та післядипломною

освітою за напрямом «Адміністративний менеджмент» [8] дозволяє констатувати, що майбутній фахівець має володіти і комплексом знань, умінь, здібностей і професійних якостей, важливих для менеджера з адміністративної діяльності, і певною системою компетенцій, пов'язаних із розв'язанням правових питань. Так, обов'язками менеджера є не тільки керівництво діяльністю адміністративної служби підприємства, установи, організації, але й персональна відповідальність перед керівництвом за виконання покладених на нього обов'язків. Він очолює та організовує роботу щодо забезпечення діяльності підприємства внутрішнім адміністративним координуванням та інформаційними зв'язками; формує інформаційно-комунікативну інфраструктуру підприємства, установи, організації.

До завдань менеджера з адміністративної діяльності також входять розподіл обов'язків між структурними підрозділами служби чи її працівниками, спрямовування, координація та контроль їхньої роботи. Менеджер подає пропозиції керівництву щодо структури адміністративної служби, вживає заходів стосовно вдосконалення форм і методів роботи персоналу, організовує, регулює та контролює проведення інформаційно-аналітичної роботи підприємства, установи, організації тощо.

Названий вище фахівець зобов'язаний: брати участь у формуванні заходів щодо визначення корпоративної стратегії підприємства, установи, організації та в межах наданих йому повноважень контролювати її виконання; у межах делегованих повноважень контролювати стан організаційно-розпорядчої діяльності на підприємстві в цілому та його структурних підрозділах, а також долучатися до організації комплексу заходів щодо забезпечення захисту персоналу [8].

Менеджер з адміністративної діяльності разом із керівниками структурних підрозділів розробляє посадові інструкції та правила внутрішнього трудового розпорядку, вживає заходів щодо забезпечення відповідних умов праці на робочих місцях, забезпечує укладання і виконання колективного договору та роботу щодо ведення діловодства в організації. Разом із керівниками інших структурних підрозділів цей фахівець розробляє та організовує роботу стосовно упровадження внутрішніх і зовнішніх стандартів ділових документів. Він повинен орієнтуватись у численних і різноманітних правових питаннях, **знати** законодавчі та нормативно-правові акти щодо організації контролю за виконанням приписів роботи з персоналом, правила і норми трудового законодавства, захисту персоналу та об'єктів господарювання; правила та норми охорони праці, пожежної безпеки і виробничої санітарії тощо [8].

Розкриємо можливості навчальних дисциплін у контексті проблеми формування правової культури майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності.

Так, освітньо-професійна програма «Менеджмент» (ОПП) (Київський інститут бізнесу та технологій, економічний факультет, кафедра економіки та підприємництва) для підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 073 «Менеджмент» містить обсяг 240 кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти. Першою серед перелічених у цьому документі загальних компетентностей є «здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні». З метою забезпечення формування названої компетентності програмою передбачено викладання обов'язкової навчальної дисципліни «Право» (120 академічних годин).

Дослідниця В. Димочкіна зазначає, що в контексті культурних цінностей право є знаряддям культури, яке сприяє точності знань і вмінь стосовно професійної діяльності. Так, науковець переконана, що студенти не вивчають правознавство в «чистому вигляді», оскільки правові знання переломлюються крізь призму психологічних і фізіологічних особливостей вікових періодів, з одного боку, а з іншого – «адаптоване» правове знання трансформується в межах методичної системи освітнього процесу. Саме через систему правової освіти здійснюється взаємодія з правовим знанням, яке сприяє розвитку правового мислення, мовлення, інтуїції, фантазії та відчуття гармонії у процесі правової діяльності і практичного застосування правових

знань у межах освітнього процесу та поза ним [5]. Відтак, вивчення правознавства у процесі фахової підготовки майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності виступає передумовою розвитку їхньої правової культури.

За переконанням Д. Грубіч, викладання права має бути побудовано в такий спосіб, щоб студенти не лише набули певного обсягу знань, який є вкрай необхідним для засвоєння інших дисциплін, а й систематично демонстрували на доступних прикладах можливість і необхідність застосування методів з метою більш глибокого пізнання закономірностей реальних соціальних і виробничих процесів. Здобувач вищої освіти має побачити, як розширення його правових знань збільшує можливості глибшого та детальнішого проникнення у природу речей майбутньої професії [3, с. 19].

Одним із найбільш оптимальних шляхів формування правової свідомості та правової культури молоді є засвоєння основ правових знань під час освітнього процесу.

Науковець М. Пономарьова стверджує, що для сучасного менеджера важливою є якісна фахова підготовка. Протягом навчання у ЗВО студенти вивчають майже 60 навчальних дисциплін. Цей перелік включає низку як нормативних гуманітарних дисциплін, так і фундаментальних економічних дисциплін, що сприяє формуванню необхідних знань, умінь і навичок. Професійно орієнтовані дисципліни, спрямовані на фахову підготовку бакалаврів і формування в них управлінського способу мислення, – це, насамперед, менеджмент, маркетинг, управління персоналом, операційний менеджмент, інноваційний менеджмент, управління проєктами, конфліктологія, інвестиційний менеджмент, стратегічний менеджмент, методи й технологія прийняття управлінських рішень тощо [12].

Аналіз дисциплін циклу загальної підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 073 «Менеджмент» («Економічний аналіз підприємства», «Економічна теорія», «Методи розробки та прийняття управлінських рішень», «Менеджмент. Теорія та історія менеджменту», «Менеджмент якості», «Бухгалтерський та управлінський облік») дозволив з'ясувати, що зазначені вище дисципліни за метою і завданням містять елементи правових знань. Так, серед основних завдань вивчення навчальної дисципліни «Бухгалтерський та управлінський облік» заявлено набуття студентами таких компетентностей, як «здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні».

Мета викладання навчальної дисципліни «Економічна теорія» передбачає ознайомлення студентів із сутністю економічних законів і принципів господарювання в умовах ринкової економіки, з економічною діяльністю суспільства та її наслідками; висвітлення фундаментальних питань щодо розвитку економіки в сучасних умовах. Особлива увага під час викладання курсу приділяється проблемі ринку та його механізму, законам ринкової економіки, теорії рівноваги, економічного зростання.

Аналіз силабусів навчальних дисциплін дозволив нам стверджувати, що у змісті переважної їх більшості містяться елементи правових знань. Наприклад, у змісті дисципліни «Економічний аналіз підприємства» передбачено семінар «Система оподаткування підприємств і основні напрями її вдосконалення на сучасному етапі», який включає такі теми: «Використання податків для регулювання діяльності підприємства», «Чинний порядок оподаткування прибутку підприємства», «Податок на додану вартість і його вплив на діяльність підприємств», «Відповідальність за недотримання податкового законодавства», «Оподаткування суб'єктів малого підприємництва».

До змісту дисципліни «Методи розробки та прийняття управлінських рішень» включено лекцію «Взаємозв'язок системи прийняття управлінських рішень і нормативно-правової бази», що передбачає висвітлення таких питань: загальні закони; закони інерційності; закони взаємозв'язку із зовнішнім середовищем.

На думку А. Гетьмана, Л. Герасіної, О. Данильяна, успішність правової підготовки майбутніх фахівців, підвищення їхньої правової культури може бути досягнуто завдяки реалізації таких умов: 1) системний характер правової підготовки майбутніх фахівців, включаючи різноманітні форми правового навчання й виховання студентів; 2) безпосередній зв'язок правової підготовки з поетапним засвоєнням розумових дій у студентів, основу яких становлять опанування правових знань і вмій на базовому й просунутому рівнях; 3) посилення правових впливів на суб'єктів навчання завдяки включення в освітні програми правових курсів, орієнтованих на вивчення теорії та практики, змін у законодавстві; 4) уведення до стандартів професійної освіти блоку правових знань, орієнтованого на підготовку фахівця конкретної кваліфікації [1, с. 346–347].

Висновки. Аналіз наукової, нормативної та навчальної літератури дозволяє констатувати, що реалізація правової освіти в закладах вищої освіти передбачає створення відповідних умов у процесі вивчення правових дисциплін, які можуть забезпечувати розвиток особистості майбутнього фахівця, передусім правовий, його творчу самореалізацію як свідомого громадянина України, а також сприяти формуванню високого рівня правової культури, що дозволить йому ефективно розв'язувати правові ситуації в обраній галузі професійної діяльності. Значні можливості для формування правової культури студентів, що навчаються за спеціальністю 073 «Менеджмент» мають навчальні дисципліни, у процесі вивчення яких розглядаються питання свободи особистості, волі та соціальних регуляторів взаємин у суспільстві, відносин особистості і держави, правове регулювання відносин з громадянами тощо.

Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків розв'язання проблем. Перспективним вважаємо вивчення стану сформованості правової культури в майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності.

Література

1. Гетьман А., Герасіна Л., Данильян О. та ін. Правове виховання в сучасній Україні: монографія. Харків: Право, 2013. 440 с.
2. Грищенко Л. В. Формування правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу: дис. ... канд. пед. наук. Слов'янськ, 2020. 258 с.
3. Грубіч Д. Ю. Інноваційні засади загальноправової підготовки майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2008. 19 с.
4. Горностаева И. Н. Формирование профессионально важных качеств личности будущих менеджеров: дисс. ... канд. пед. наук. Брянск, 2002. 247 с.
5. Димочкіна В. Правова культура особистості у структурі філософського та психолого-педагогічного знання. *Молодь і ринок*. 2012. № 12 (95). С. 140–144.
6. Іванова Н. Г. Формування професійно важливих якостей – важлива умова успішного виховання. *Педагогічний дискурс*. 2012. Вип. 12. С. 163–165.
7. Любарець В. В. Теорія і практика професійної підготовки в умовах інформаційно-освітнього середовища: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2019. 43 с.
8. Менеджер (управитель) з адміністративної діяльності. URL: <https://jobs.ua/dkhp/articles-3666> (дата звернення 10.05.2021).
9. Національна програма правової освіти населення. *Офіційний вісник України*. 2001. № 3. С. 37–44.
10. Підлісний Є. В. Формування правової культури майбутніх бакалаврів з економіки у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук. Умань, 2019. 336 с.
11. Подберезський М. К. Формування правової культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук. Харків, 1997. 418 с.
12. Пономарьова М. С. Проблеми і перспективи навчання та підготовки менеджерів. *Бізнес-навігатор*. 2014. № 2. С. 203–208.

References

1. Hetman, A., Herasina, L. & Danylian O. (2013). *Pravove vykhovannia v suchasni Ukraini* [Legal education in modern Ukraine]. Kharkiv: Pravo [in Ukrainian].
 2. Hryshchenko, L. V. (2020). Formuvannia pravovoi kultury maibutnix uchyteliv u navchalno-vykhovnomu seredovyschi pedahohichnoho koledzhu [Formation of legal culture of future teachers in the educational environment of the pedagogical college]. Candidate's thesis. Sloviansk [in Ukrainian].
 3. Hrubich, D. Yu. (2008). Innovatsiini zasady zahalnopravovoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [Innovative principles of general legal training of future teachers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
 4. Gomostaeva, I. N. (2002). Formirovanie professionalno vazhnykh kachestv lichnosti budushchikh menedzherov [Formation of professionally important personality traits of future managers]. Candidate's thesis. Bryansk [in Russian].
 5. Dymochkina, V. (2012). Pravova kultura osobystosti u strukturi filosofskoho ta psykhologo-pedahohichnoho znannia [Legal culture of specialness and structure of philosophical and psycho-pedantic knowledge]. *Molod i rynek – Youth and the market*. 12 (95). 140–144 [in Ukrainian].
 6. Ivanova, N. H. (2012). Formuvannia profesiino vazhlyvykh yakosteï – vazhlyva umova uspishnoho vykhovannia [Formation of professionally important qualities is an important condition for successful education]. *Pedahohichniy dyskurs – Pedagogical discourse*. 12. 163–165. [in Ukrainian].
 7. Liubarets, V. V. (2019). *Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky v umovakh informatsiino-osvitnoho seredovyscha* [Formation of professionally important qualities is an important condition for successful education]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
 8. *Menedzher (upravytel) z administratyvnoi diialnosti* [Manager (manager) of administrative activities]. Retrieved from <https://jobs.ua/dkhp/articles-3666> [in Ukrainian].
 9. Natsionalna prohrama pravovoi osvity naselennia (2001). [National program of legal education of the population]. *Ofitsiinyi visnyk Ukrainy – Official Gazette of Ukraine*. 3. 37–44 [in Ukrainian].
 10. Pidlisnyi, Ye. V. (2019). Formation of legal culture of future bachelors in economics in the process of professional training [Formation of legal culture of future bachelors in economics in the process of professional training]. Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
 11. Podberezskyi, M. K. (1997). Formuvannia pravovoi kultury studentiv vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv [Formation of legal culture of students of higher pedagogical educational institutions]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
 12. Ponomarova, M. S. (2014). Problemy i perspektyvy navchannia ta pidhotovky menedzheriv [Problems and prospects of learning and preparation managerial]. *Biznes-navihator – Business navigator*. 2. 203–208 [in Ukrainian].
-
-

Kovaleva V.

Head of the Personnel Department,
Senior Lecturer of the Department of Humanities,
Kyiv Institute of Business and Technology
kovaleva_vika@ukr.net
orcid.org/0000-0003-2015-1060

**THE ISSUE OF FORMATION OF FUTURE MANAGERS' LEGAL CULTURE
IN ADMINISTRATIVE ACTIVITIES**

The article deals with the professional characteristics of future managers in administrative activities. It reveals the possibilities of academic disciplines in the context of the problem of formation future managers' legal culture in administrative activities. High school plays a leading role in the preparation of intellectually developed, legally competent, mobile, competent, spiritually rich, a professional specialist designed to create the future of the nation.

Analysis of scientific, normative and educational literature allows to state that implementation of legal education in institutions of higher education involves creation of appropriate conditions during studying legal disciplines, which should ensure development of future specialists, especially legal development, their creative self-realization as a conscious citizen of Ukraine. Moreover, it promotes high level of legal culture that will allow future specialists to resolve effectively legal situations in the chosen field of professional activity. The significant possibilities for the formation of future managers' legal culture in administrative activity of the first level of higher education (Bachelor's) in the specialty 073 Management have such educational disciplines as «Economic analysis of the enterprise», «Economic theory», «Methods of development and management decisions», «Management. Theory and history of management», «Management of quality», «Accounting and management accounting»), which proposes to consider issues of individual freedom, liberty and social regulators of relations in society, relationship between the individual and the state, legal regulation of relations with citizens, etc. The study does not exhaust the diversity of theoretical and practical solutions. We consider promising to study the structure of the legal culture of future managers in administrative activities and pedagogical conditions for the formation of the studied phenomenon in terms of professional training.

Key words: legal culture, future managers in administrative activity, possibilities of educational disciplines in the context of formation of legal culture, professional characteristic of future managers in administrative activity.

УДК 378.14.137
DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-132-140

Проценко І. І.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
proscenkoira83@ukr.net
orcid.org/0000-0003-1792-7200

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

У статті у процесі аналізу філософської, науково-педагогічної літератури виявлено вимоги Нової української школи до професійної підготовки вчителя, а саме: формування педагога нового типу, необхідність мати добру професійну підготовку, яка залежить від певних якостей особистості, володіти якостями (володіти організаторськими здібностями, бути всебічно розвинутим, володіти оптимізмом, мати любов до життя, розвивати чуйність, гуманно ставитися до людей та творчо мислити). З'ясовано, що сучасний учитель має постійно працювати над собою, швидко вчитися, опановувати нові технології, миттєво змінюватися, щоб відповідати швидкоплинним вимогам суспільства. Він поступово перестає бути джерелом знань, а має навчити молоде покоління організовувати процес засвоєння знань

Мета дослідження полягала у визначенні професійних компетентностей майбутніх учителів Нової української школи під час проходження педагогічної практики. Дослідження здійснювалося у міждисциплінарному просторі гуманітарних дисциплін. Для досягнення поставленої мети було застосовано теоретичні методи дослідження – загальнонаукові: аналіз, синтез, класифікація, зіставлення, порівняння та узагальнення; конкретнонаукові: вивчення нормативно-правових документів щодо підготовки педагогічних кадрів, термінологічний аналіз науково-педагогічної літератури для порівняння різних підходів до розв'язання проблеми дослідження, системно-структурний метод для з'ясування взаємозв'язку та взаємодії структурних елементів педагогічної практики.

В результаті з'ясовано, що до основних професійних компетентностей майбутніх учителів, що формуються у процесі проходження педагогічної практики, належать: здійснення перспективного і поточного планування змісту усіх видів роботи; визначення і реалізація у взаємозв'язку розвиваючих та виховних завдань, використання різноманітних прийомів психолого-педагогічної дії з урахуванням індивідуальних особливостей дітей; обґрунтований вибір і застосування методів, форм і прийомів під час проведення занять. Уперше виявлено, що професійна підготовка майбутнього вчителя Нової української школи повинна бути націлена на формування умінь самостійно вчитися, самовдосконалюватися, адже від нього чекають професіоналізму в діяльності, відповідального та творчого ставлення до своєї праці. Саме в процесі практики виявляються суперечності між наявним і необхідним запасом знань, що виступає рушійним чинником безперервної самоосвіти.

Ключові слова: професійні компетентності, майбутні вчителі, міждисциплінарний простір, педагогічна практика, індивідуальні особливості.

Formulation of the problem. In modern Ukraine, the educational sector is being modernized. As stated in the Concept of the New Ukrainian School, the problem of using internal reserves to increase the effectiveness of student learning is particularly acute. The

State National Program «Education (Ukraine of the XXI Century)» regulates the main ways of reviving the national education system, including: continuous spiritual self-improvement, creative self-realization, satisfaction of needs, improving the professionalism of teachers, forming teachers' ability to respond dynamically to public life. advanced educational technologies.

Modernization of the content of education is an important factor in the development of the education system as a whole, which realizes its new values, provides humanistic orientation, creates preconditions for the development of creative opportunities of teachers, providing a process of renewal of complex, progressive and systemic nature. Modern children live in a dynamic environment that is constantly evolving. Their characteristic features are high emotional sensitivity, mental activity and awareness in most of the available areas of reality. This situation determines the specific requirements for the professional competence of the future teacher – a person on whom the success of student development depends.

Analysis of current research. The role and significance of pedagogical practice in the formation of professional competence of a teacher are revealed in the researches of O. Abdullina, O. Braslavskaya, T. Bilousova, K. Dmitrenko, I. Zyazyun, I. Isayev, N. Kuzmina, I. Makarevich, V. Rozova, V. Slastyonin, A. Kharkiv, E. Shiyanov and others. I. Hrynchenko, T. Dereka, O. Ivashchenko, L. Kapova, T. Karpunets, Yu. Krynin, L. Lysenko, M. Ogienko, O. Khudoliy, G. Cherkas, considered the organization of pedagogical practice of future teachers of humanities. T. Chopyk, B. Shiyan and others.

The purpose of the study was to determine the professional competencies of future teachers of the New Ukrainian School during pedagogical practice.

Research methods. To achieve this goal, theoretical research methods were used – general scientific: analysis, synthesis, classification, comparison, comparison and generalization; specific scientific: study of legal documents for the training of teachers, terminological analysis of scientific and pedagogical literature to compare different approaches to solving the problem of research, system-structural method to clarify the relationship and interaction of structural elements of pedagogical practice.

Presenting main material

1. Requirements of the New Ukrainian school for teacher training.

The tasks of education reform are of great importance in the professional development of the future teacher of the New Ukrainian School. The concept of "New Ukrainian School" is a qualitatively new target program for the development of general secondary education, which provides for the transformation of content, organization of the educational process, didactic and methodological support, approaches to assessing educational outcomes to strengthen personal orientation of education, its developmental, competence, democratic character (New Ukrainian School, 2016).

The concept declares the continuity of all levels of education and is characterized by extending the period of study in high school, the introduction of competency-based standards, providing opportunities for students to change educational and vocational training, creating a model of general secondary education that combines general secondary education with profession (New Ukrainian School, 2016).

The professional activity of the future teacher of the New Ukrainian School is based on his training as a highly professional specialist who is acquainted with modern world requirements for the educational process, prepared for the organization of students' educational activities as a pedagogical interaction aimed at developing each personality.

The professional competence of a teacher needs constant development and improvement. This issue is especially relevant in the period of activities related to the implementation of the Concept «New Ukrainian School», preparing teachers to work in new conditions.

The formation of a new type of teacher – proactive, thinking, self-critical – is possible only if the approach of higher education to real professional activity. After all, the formation of a teacher, like any specialist, is determined not only by a deep knowledge of the basics of science, but also by the constant improvement of yoga professional skills.

The teacher of the New Ukrainian School needs to have a good professional training, which depends on certain personality traits, in order to perform the main functions well, to justify the public's trust in the upbringing of the younger generation. V.O. Sukhomlinsky emphasized that a teacher must have scientific knowledge in his specialty, know psychology and pedagogy. And also have the basics of pedagogical skills (Budyansky, 2016).

The concept of the New Ukrainian School stipulates that a teacher must have the following basic qualities: love for children, the ability to see in their students young citizens with inexhaustible potential, and so on. Without these features, the teacher can not. After all, he has to communicate daily with children who do not yet have sufficient social experience, do not always act in accordance with established norms and rules, prone to pranks, and so on. The teacher must always be able to restrain himself, not to rush to make ill-considered decisions, especially in an agitated state. Education is a long process. Therefore, the future teacher must have the following qualities:

- organizational skills, ability to work with children's team. The teacher must be able to organize themselves, the pupils for different activities. In the educational process, not only a pair relationship is established: the teacher-student, but the relationship between the teacher and the children's team. The ability to organize a team, work with it - is, on the one hand, the key to the success of educational work, and on the other - the preparation of students for active participation in the coexistence of adults in social groups;

- comprehensive development. Students tend to actively learn about the surrounding reality, want to get answers to many questions. Therefore, in addition to deep knowledge within their discipline, the teacher must have a certain level of knowledge in various fields. And this requires efficiency and self-demand;

- optimism, love of life, sensitivity, humane attitude to people. The work of the teacher is aimed at creating the greatest values on earth - the treasures of the mind and soul;

- creative composition of thinking. The teacher needs to be constantly in creative search.

In addition, education reform in Ukraine is part of the process of upgrading education systems, recognizing the importance of knowledge as a driver of social well-being and progress. These changes concern the creation of new educational standards, updating and revision of curricula, the content of educational and didactic materials, textbooks, forms and methods of teaching.

The future New Ukrainian School teacher needs all these qualities, and this is possible only with a high level of professional competence, the presence of developed professional abilities and competencies.

Competence – awareness in a particular field, a particular issue, authority, full authority in resolving a case, the range of powers (rights, responsibilities) of a particular body or official in accordance with the charter of the institution, organization.

There are the following aspects of professional competence of teachers:

- special (in the field of the subject being taught);
- methodical (in the field of means of forming students' subject competencies);
- psychological and pedagogical (in the field of educational activities);
- autopsychological (reflection in the field of pedagogical activity).

If earlier the education system was aimed at long-term, thorough transfer of knowledge from teachers to students, now the process of knowledge transfer is multi-vector «from everyone and everywhere», and the teacher must become a partner for the student in the formation of key competencies. This is the role assigned to the teacher by the Concept of the New Ukrainian School.

The Concept «New Ukrainian School» proposes the following areas of change:

- new content focused on the formation of key competencies for life;
- pedagogy of partnership, based on mutual respect between all participants in the educational process;

- a motivated teacher who has the necessary qualifications and incentives to become a leader of change;
- focus on the uniqueness of the individual and an individual approach to meeting the needs of each student;
- education on values as an integral part of the educational process;
- changing the structure of the school in order to expand the access of school-age children to quality education;
- school autonomy;
- creating a modern environment that will stimulate the release of creative potential of both students and teachers (New Ukrainian School, 2016).

The modern teacher must constantly work on himself, learn quickly, master new technologies, change instantly to meet the fleeting demands of society. It is gradually ceasing to be a source of knowledge, and should teach the younger generation to organize the process of learning. Therefore, today the Ministry of Education and Science no longer asks, but requires teachers to be open to change.

In addition, among the requirements for professional and personal qualities of future professionals, regulations define motivation, competence, creativity, flexible thinking, responsibility for the results of their own activities and the ability to self-development. The concept of «New Ukrainian School» reveals the main directions of reforming national education, including: modern educational environment, new content and structure, education on values, student orientation and more. Currently, the Concept is implemented in the standard and activities of primary school, a broad public discussion of the standard of general secondary education, and other issues related to the radical renewal of the Ukrainian school.

2. Professional competence of the teacher of the New Ukrainian school: structure, ways of formation

Future educators need to understand that learning is necessary. And the new Law of Ukraine «On Education» (Article 59) states that the professional development of teachers involves continuing self-education, participation in training programs and any other types and forms of professional growth, as well as defines the purpose of education as a priority competence, explains the concept of competence, gives a list of key competencies.

Professional competence – a set of professional knowledge and skills, as well as ways of performing professional activities (Law of Ukraine «On Education», 2017).

Professional competence, according to V.O. Slastyonina is an integral characteristic of business and personal qualities of a specialist, which reflects not only the level of knowledge, skills, experience sufficient to achieve the goals of professional activity, but also the socio-moral position of the individual (Budyansky, 2017).

I. Grishina believes that competence is part of professionalism, and it determines it and relates to it as a category of opportunity and reality. In order for competence as a potential opportunity to lead to effective professional activity, certain objective conditions, renewed motivation, strong-willed efforts and certain updating of the acquired knowledge are necessary. The researcher also notes that competence is not a stable attribute of personality.

The teacher must have all the role components of a professional position:

- * as a citizen – to serve society and the cause to which he gives himself, his experience and abilities;
- * as a master of his craft – to understand the science he teaches, pedagogy and psychology of teaching and education, to raise to the standard, the model of the future profession of students;
- * as an organizer – to intensify the diverse activities of students;
- * as a scientist – to show extreme enthusiasm for their academic discipline, to organize research activities of students;
- * as an experimenter and innovator – to improve teaching methods in higher education, to master innovative learning technologies, etc.

This requires a restructuring of the «self-concept» of the teacher, the presence of his internal consent to the need for change, awareness of their own professional and personal development as a value and vital need (Bykova, 2016).

The document also states that advanced training can be carried out in different types (educational program, internship, participation in certification programs, trainings, seminars, workshops, seminars-meetings, training seminars, webinars, workshops, etc.) and in various forms (institutional, dual, in the workplace (at work), etc.). The main ways of forming professional competence are identified:

- formation of educational environment or professional interaction, ie participation in collective and group innovative forms: cooperation in creative groups, research activities, trainings, participation in chats and / or forums;

- formation of a flexible system of continuing education of the future teacher: an innovative approach of the future teacher to improving the level of professional competence; self-educational activity of the future teacher, self-development, search of ways of professional self-realization, realization of continuous training;

- purposeful systematic work, drawing up a creative portfolio – a collection of own interesting techniques, findings for the lesson, own visual aids, didactic materials, productive innovative technologies, etc.;

- creation of information and educational space and readiness for innovative activity: approbation of modern concepts, educational technologies of training and education.

However, it should be noted that currently the problem of forming professional competence during the period of students' pedagogical practice has not been studied. Consideration of this problem will enrich the theory of professional competence of students. The democratic changes taking place in the country have led to the search for effective ways to transform various aspects of society, its social institutions, including the higher education system. The higher school focuses in its development on high-quality training of a specialist that corresponds to the changes taking place in the labor market. Today, one of the tasks of the higher pedagogical school is to train a competent, flexible, competitive specialist to work in a dynamically changing school, able to independently and creatively solve professional problems.

General patterns of formation of professional competence of a teacher are analyzed in the works of O. Abdulina, Y. Babansky. Conceptual provisions for the education of pedagogical culture of the teacher were developed by O. Bondarevskaya.

Problems of studying professionally significant qualities of a teacher are considered in the works of T. Belousova, N. Kuzmina, Y. Kulyutkin.

The creative nature of the teacher's activity and his influence on the results of teaching and education are revealed in the researches of A. Sbrueva, M. Lazarev, I. Protsenko, O. Kozlova, and others. studied the issues of professional self-improvement and self-education of teachers.

Skyba O., Kovalenko S. in their works considered the peculiarities of professional activity parameters related to the physiological characteristics of the future teacher.

Pedagogical communication as one of the components of professional pedagogical activity was studied in the works of M. Bykova, D. Budyansky; studied the psychological side of the teacher: the natural prerequisites of the teaching profession, typology, professional orientation, features of pedagogical thinking, motivational motivations, emotional stability and other psychological features.

The influence of methodical and didactic teacher training on the formation of his professional competence was studied by Yu. Babansky, V. Slastyonin and others.

Of particular importance in the works of domestic scientists is the problem of preparing students for teaching. V. Slastyonin's research, aimed at developing the professional competencies of future teachers, made it possible to anticipate specific ways, means, operations and criteria for professional training of students and improve the program of formation of future specialists.

V. Khan-Kalik researched the professional knowledge, skills necessary for students, methods of their formation in the process of studying in the Free Economic Zone and in the process of passing pedagogical practice by students.

The fundamental basis of the educational paradigm based on the abilities of the specialist to practical professional actions is the competence approach.

The main functions of the teacher's professional competence are epistemological, constructive, organizational, communicative, research and reflexive.

The epistemological function is aimed at understanding the pedagogical process as an object of construction; study of specific pedagogical technologies; awareness of the basic ideas of pedagogy and psychology; awareness of the teacher of himself, his individual psychological characteristics in professional activities; the ability to research, systematically describe and explain emerging problems from the standpoint of modern science.

The constructive function is aimed at planning and building the pedagogical process, selection and composition of educational material, planning their actions and the actions of students, designing the educational and material base of the pedagogical process.

The organizational function is aimed at involving students in various activities, creating a team and organizing joint activities.

The communicative function is aimed at establishing pedagogically appropriate relations of the teacher with students, colleagues, members of the public, parents.

The implementation of the research function requires from the teacher a scientific approach to pedagogical phenomena, possession of heuristic search skills and methods of scientific and pedagogical research, including analysis of their own experience and the experience of other teachers. The function of reflection provides a teacher's understanding of the basics of their activities, during which the assessment and reassessment of their abilities, mistakes and opportunities.

On the basis of the allocated functions the structural components of professional competence of the teacher are defined.

The motivational component includes a system of motives that express a conscious motivation for the teacher, and in the structure of professional competence of the teacher characterizes the professional readiness of the teacher to implement pedagogical tasks.

The cognitive component implies the presence of a set of psychological and pedagogical knowledge, special knowledge of the subject and methods of its teaching.

The activity component is expressed in the skills, abilities and abilities of the person.

The component of reflection involves the teacher's understanding of the basics of their activities, during which the assessment and reassessment of their abilities, professional actions.

Changing modern educational goals, the competency approach sets new guidelines in the content and results of education.

In the educational process, the priority is not the formation of certain knowledge, skills and abilities, but the integration of knowledge and practical experience as the basis of the graduate's ability to use the knowledge and experience gained during training in solving professional problems, excluding their opposition.

General cultural competencies form the basis for ensuring the quality of training and their successful implementation in various fields of activity, including those not related to the qualifications obtained in the institution of the higher world.

Professional competencies reflect the specific abilities, knowledge and skills specific to this professional field, which further enable the graduate to independently analyze and successfully solve professional problems, production tasks and problem situations.

Conclusions and prospects for further scientific research. Professional the training of the future teacher of the New Ukrainian School should be aimed at the formation of skills to learn independently, self-improvement, because he is expected to be professional in activities, responsible and creative attitude to their work. It is in the process

of practice that contradictions between the available and necessary stock of knowledge are revealed, which acts as a driving factor of continuous self-education.

Pedagogical practice is a necessary component of training highly qualified competent specialists. Its conducting depends on the following important factors:

- 1) the quality of educational and methodological support of practice;
- 2) the level of skills and abilities formed in students-interns, their application of methods of teaching professionally oriented disciplines in the professional field;
- 3) involvement of students in psychological and pedagogical research;
- 4) assistance of mentors in the adaptation of students to the conditions of professional activity during the internship;
- 5) systematic control and objectivity of evaluation of practice results.

Further research is needed on a comparative analysis of the formation of professional competence of future teachers in the process of pedagogical practice with the practical training of future teachers in the countries of the European Union.

Література

1. Бикова М. Комунікативні аспекти самовизначення креативної особистості. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 5. С. 260–267. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_5_35
2. Будянський Д. В. Напрямки використання здобутків риторики в процесі розвитку риторичної культури викладача вищого навчального закладу *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка». Соціальна робота*. 2017. Вип. 1. С. 38–41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2017_1_10
3. Нова українська школа. URL: <http://mon.gov.ua>.
4. Лазарев М. О. Педагогічна творчість: навчальний посібник для студентів, магістрів, аспірантів педагогічного університету. 2-е видання, доповнене і перероблене. Суми: ФОП Цьома С. П, 2016. 294 с.
5. Зєр Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие. Москва: Академия, 336 с.
6. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України. Документ z0035-93, поточна редакція від 20.12.1994. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>
7. Проценко І. І. Евристичний діалог у формуванні професійно-творчих умінь майбутнього вчителя. *Професійно-творча самореалізація майбутнього педагога в інноваційній освіті*: монографія / за ред. проф. М. О. Лазарева. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. 386 с.
8. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: zakon.rada.gov.ua/laws/1556-18.
9. Сбруєва А. А. До проблеми D (digital)-інновацій у вищій освіті: актуальний стан та перспективи розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2015. № 8. С. 170–186. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_8_21
10. Volkova N. Pidhotovka vykladacha vyshchoi shkoly yak stratehichne zavdannia. *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnogo universytetu imeni Lesi Ukrainky*. 2016. № 3. С. 11–18.

References

1. Bykova, M. (2016). Komunikatyvni aspekty samovyznachennia kreatyvnoi osobystosti [Communicative aspects of self-determination of creative personality]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. 5. 260–267. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_5_35 [in Ukrainian].
2. Budianskyi, D. V. (2017). Napriamky vykorystannia zdobutkiv rytoryky v protsesi rozvytku rytorychnoi kultury vykladacha vyshchoho navchalnogo zakladu [Directions of using the achievements of rhetoric in the process of development of rhetorical culture of a teacher of higher education]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnogo universytetu – Scientific Bulletin of Uzhhorod National University*. 1. 38–41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2017_1_10 [in Ukrainian].
3. *Nova ukrainska shkola* [New Ukrainian school]. URL: <http://mon.gov.ua> [in Ukrainian].

4. Lazariev, M. O. (2016). *Pedahohichna tvorhist* [Pedagogical creativity]. (2d ed.). Sumy: FOP Tsoma S. P. [in Ukrainian].
 5. Zeer, E. F. (2003). *Psykhohohyia professyi* [Psychology of professions]. Moscow: Akademyia [in Ukrainian].
 6. Polozhennia pro provedennia praktyky studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv Ukrainy [Regulations on the practice of students of higher educational institutions of Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93> [in Ukrainian].
 7. Protsenko, I. I. (2013). Evrystychnyi dialoh u formuvanni profesiino-tvorchykh umin maibutnoho vchytelia [Heuristic dialogue in the formation of professional and creative skills of the future teacher]. *Profesiino-tvorcha samorealizatsiia maibutnoho pedahoha v innovatsiinii osviti – Professional and creative self-realization of the future teacher in innovative education*. Lazariyeva M. O. (Eds.). Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka [in Ukrainian].
 8. *Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 № 1556-VII* [On higher education: Law of Ukraine of 01.07.2014 № 1556-VII]. URL: [zakon.rada.gov.ua/laws/1556-18](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18) [in English].
 9. Sbrueva, A. A. (2015). Do problemy D (digital)-innovatsii u vyshchii osviti: aktualnyi stan ta perspektyvy rozvytku [On the problem of D (digital)-innovation in higher education: current status and prospects] *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. № 8. 170–186. Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_8_21 [in Ukrainian].
 10. Volkova, N. (2016). Pidhotovka vykladacha vyshchoi shkoly yak stratehichne zavdannia. *Naukovyi visnyk Skhidnoevropeiskoho natsionalnogo universytetu imeni Lesi Ukrainky*. 3. 11–18 [in Ukrainian].
-

Protsenko I.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Pedagogy
Sumy State Pedagogical University after named A.S.Makarenko
e-mail: procenkoira83@ukr.net
orcid.org/0000-0003-1792-7200

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL IN THE PROCESS OF PEDAGOGICAL PRACTICE

The article in the process of analysis of philosophical, scientific and pedagogical literature reveals the requirements of the New Ukrainian school for teacher training, namely: the formation of a new type of teacher, the need to have good training, which depends on certain personality traits, possess qualities (have organizational skills, be fully developed, optimistic, have a love of life, develop sensitivity, treat people humanely and think creatively). It has been found that the modern teacher must constantly work on himself, learn quickly, master new technologies, change instantly to meet the fleeting demands of society. It is gradually ceasing to be a source of knowledge, and should teach the younger generation to organize the process of learning

The purpose of the study was to determine the professional competencies of future teachers of the New Ukrainian School during pedagogical practice. The research was carried out in the interdisciplinary space of humanities. To achieve this goal, theoretical research methods were used – general scientific: analysis, synthesis, classification, comparison, comparison and generalization; specific scientific: study of legal documents for the training of teachers, terminological analysis of scientific and pedagogical literature to compare different approaches to solving the problem of research, system-structural method to clarify the relationship and interaction of structural elements of pedagogical practice.

As a result, it was found that the main professional competencies of future teachers, which are formed in the process of pedagogical practice, include: the implementation of long-term and current planning of the content of all types of work; definition and realization in interrelation of developing and educational tasks, use of various receptions

of psychological and pedagogical action taking into account individual features of children; reasonable choice and application of methods, forms and techniques during classes. It was revealed for the first time that the professional training of future teachers of the New Ukrainian School should be aimed at developing the ability to learn independently, self-improvement, because he is expected to be professional in his activities, responsible and creative attitude to his work. It is in the process of practice that contradictions between the available and necessary stock of knowledge are revealed, which acts as a driving factor of continuous self-education.

Key words: professional competencies, future teachers, interdisciplinary space, pedagogical practice, individual features.

УДК 378.091.011.3-051:373.2/3.064.04

3.2-056.2/3

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-1-141-146

Щербакова К. Й.

кандидатка педагогічних наук, професорка кафедри дошкільної освіти
Маріупольського державного університету
vladimirsherbakov@ukr.net
orcid.org/0000-0001-7189-9728

**ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

У статті висвітлюється одна з актуальних проблем сучасної педагогічної науки – проблема розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Значущість і можливість розв'язання цієї проблеми в теоретичному аспекті доведено у дослідженнях багатьох вітчизняних і зарубіжних вчених (Н. Ашиток, Н. Бричок, А. Катаєва, А. Колупаєва, С. Миронова, А. Обухівська, О. Платонова та ін.). Як доводять науковці, розвиток дітей з особливими потребами та особливими можливостями у навчанні потребує створення відповідних умов забезпечення соціалізації дитини й формування в неї емоційно-позитивного ставлення до навчання і розглядається в контексті організації психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини та організації спільної діяльності її зі здоровими однолітками в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Доведено, що значний вплив на результат освітньої діяльності таких дітей має саме їх перебування в інклюзивній групі й змістовна спільна діяльність зі здоровими однолітками, що відбувається завдяки психолого-педагогічному супроводу.

Готовність вихователя до корекційно-розвивальної роботи з дітьми, які мають особливі потреби у навчанні, залежить від його цілеспрямованої професійної підготовки у закладах вищої освіти. Така підготовка забезпечує, по-перше, теоретичну психолого-педагогічну підготовленість майбутнього вихователя, по-друге – надає йому можливість опанувати організаційно-комунікативними вміннями, що спрямовані на встановлення партнерських взаємин зі всіма суб'єктами освітнього процесу: діти з особливими освітніми потребами, їхні батьки та медико-психолого-педагогічні фахівці закладу освіти.

Важливим компонентом готовності вихователя та його асистента до роботи з дітьми, які мають особливі потреби у навчанні, є сформованість у нього загальнопедагогічних компетентностей та відповідних особистісних якостей майбутнього фахівця: демократичність, толерантність, відповідальність, креативність, емпатія тощо.

Готовність вихователя до забезпечення супроводу розвитку дітей з особливими освітніми потребами має відповідати основним вимогам, які висувуються у державно-нормативних документах до професіоналізму сучасного педагога.

Ключові слова: професійна готовність вихователя, психолого-педагогічний супровід, діти з особливими потребами.

Постановка проблеми. Важливою характеристикою сучасної педагогічної науки є звернення значної кількості вчених до пошуку ефективних шляхів розвитку дітей з особливими освітніми потребами (Н. Ашиток, С. Бричок, О. Катаєва, А. Колупаєва, Л. Манулова, С. Миронова, А. Обухівська, О. Платонова, Н. Селіванова, П. Таланчук та ін.). Саме цей напрям у вітчизняній та зарубіжній науці реалізує основні принципи освіти – її гуманістичність та демократичність.

Не лише науковці, але й суспільство в цілому переосмислюють традиційні підходи до реалізації права дітей з особливими потребами на освіту, їх соціалізацію та гармонійний розвиток. Науковці доводять значний позитивний вплив на розвиток таких дітей саме перебування їх у дитячому колективі та змістовне спілкування з однолітками. Основне завдання педагогів, які працюють в інклюзивних групах – це створення емоційно-позитивних умов для такого спілкування та організація змістовної спільної діяльності між всіма учасниками освітнього процесу.

Мета статті: обґрунтування на теоретичному рівні значущості професійної готовності майбутніх вихователів до забезпечення психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. У державних та нормативних документах про освіту висувуються конкретні вимоги до організації освітнього процесу та забезпечення розвитку дітей незалежно від стану їхнього здоров'я.

У зв'язку з цим суспільство приділяє увагу інтеграції дітей з особливими потребами в інклюзивні групи закладів дошкільної освіти. В останні десятиліття ця проблема стає однією з актуальних. Концептуальна ідея такої інтеграції впливає з того, що дитині для повноцінного розвитку її можливостей потрібен оптимально організований сенсорно-пізнавальний розвиваючий простір, а також спілкування із здоровими однолітками під наглядом і керівництвом спеціалістів. Таким дітям потрібна дієва психолого-педагогічна корекційна допомога та опора на їхні психологічні можливості на основі індивідуально-особистісного підходу в навчальному і виховному процесі.

Діти з особливими можливостями потребують відповідних заходів у контексті медичної, соціально-побутової та професійної психолого-педагогічної реабілітації, створення необхідних комфортних умов для розвитку в них основних психічних пізнавальних та емоційно-вольових процесів, особистісних якостей, здібностей, задоволення потреб у соціальному, моральному, духовному самовдосконаленні. Відповідно до цього сучасний педагог, який працює в інклюзивній групі, має володіти компетентностями психолого-педагогічного супроводу для розвитку таких дітей. Аналіз попередніх досліджень свідчить про те, що автори, характеризуючи сутність супроводу розвитку дітей, визначають такі компетентності: здатність створювати в межах даного соціально-педагогічного середовища умови для формування особистості дитини (І. Удовенко); здатність забезпечувати психологічне здоров'я дитини (І. Дубровіна); здатність створювати оптимальні умови для розвитку дитини з урахуванням її вікових та індивідуальних особливостей (Є. Каралашвілі). Отже, оволодіння психолого-педагогічним супроводом маємо вважати одним з показників готовності вихователя до забезпечення розвитку дитини з особливими потребами. У нашому дослідженні увага приділялася дітям із затримкою психічного розвитку.

Виходячи з цього, зміст професійної готовності вихователя має включати сформованість у нього, в першу чергу, діагностичних умінь як основи організації індивідуальної роботи з дитиною, яка потребує особливих спільних дій всіх учасників освітнього процесу в інклюзивній групі.

Науковці (Ю. Богатіков, А. Капська, Н. Нікітіна, А. Печнікова, О. Платонова, Н. Чернікова, Д. Шульженко та ін.) доводять, що діти з особливими потребами в фізичному чи психічному розвитку значно відрізняються від здорових дітей. При цьому вони відрізняються й між собою, навіть тоді, коли їм ставлять один і той же діагноз, наприклад, затримка психічного розвитку. Головна причина не лише в особливостях і потребах дитини, але і в реакції на цю ситуацію соціального оточення.

Спираючись на термінологію Л. Виготського, про зони розвитку дитини, маємо зазначити, що діти із затримкою психічного розвитку відрізняються як на рівні актуального розвитку, так і на рівні можливостей зони найближчого розвитку. Слід підкреслити, що до цього в цих дітей значно довший шлях до успіху. А реалізація цього залежить від готовності вихователів до здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими психічними потребами. Важливе значення мають спільні дії всіх учасників освітнього процесу, зокрема батьки дитини. Як правило,

вони є істинним джерелом, гарантом милосердя до дитини, вони жаліють свою дитину, на жаль, часто підкреслюючи її безпорадність. Сторонні люди не рідко висловлюють співчуття батькам, а іноді – проявляють байдужість до цієї проблеми.

У Законі «Про дошкільну освіту в Україні» акцентується увага на тому, що в освітньому процесі важливе значення має єдність виховних впливів педагогів та батьків на дітей з метою розкриття їх особистості, розвиток у них мотивації, зокрема до пізнавальної діяльності. У Державному стандарті – Базовому компоненті дошкільної освіти йдеться в основному про виховання і розвиток здорових дітей. Спираючись на загальну мету дошкільної освіти, маємо зазначити, що принципово важливою є відповідальна робота з дітьми, які мають особливі освітні потреби, наприклад у навчанні. Це спільна робота батьків і суспільних виховних інститутів. Такий підхід зробить освітній процес якісним, безперервним, забезпечуватиме емоційно-комфортне існування дитини з особливими потребами в дитячому соціумі, що має важливе значення саме для неї.

Ретроспективний аналіз порушеної проблеми засвідчив певні особливості у роботі з дітьми, які мають індивідуальні освітні потреби. Виходячи з цього, ми розглядаємо ці особливості в роботі як протиріччя в її організації, що спрямовані на розв'язання проблеми:

- у зарубіжній і вітчизняній науці доведена значущість соціалізації дитини з особливими освітніми потребами, але, як свідчить педагогічна практика, заклади дошкільної освіти поки що мають значні труднощі в організації цього процесу, які пов'язані, у першу чергу, з недосконалою готовністю вихователів до такої роботи;

- батьки дітей, в яких є особливі освітні потреби, прагнуть до партнерських взаємин з медико-психолого-педагогічними працівниками закладів дошкільної освіти, але в них недостатньо відповідного досвіду такого спілкування;

- діти з особливими освітніми потребами інтуїтивно прагнуть до спільної діяльності зі здоровими однолітками, але попередній досвід індивідуального виховання в родині не надає їм можливості для реалізації цього;

- в інклюзивних закладах дошкільної освіти конкретну діагностичну і корекційну роботу з такими дітьми одночасно виконують вихователь, його асистент та фахові спеціалісти: психологи, дефектологи, логопеди, основними пріоритетними функціями яких є забезпечення психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини. Але, як свідчить педагогічний досвід, вихователі не завжди готові до цього забезпечення, до партнерських взаємин з усіма суб'єктами багатфакторного освітнього процесу. Значна кількість з них не має достатньої професійної готовності до розв'язання цих проблемних завдань з виховання таких дітей, не мають достатнього досвіду у створенні необхідного сенсорно-пізнавального простору, у них бракує методичних розробок (конспектів індивідуальних занять, конкретних моделей і рекомендацій для роботи з такою дитиною, тестів для отримання фактичних змін у розвитку дитини тощо). Вони не вміють розробляти адаптовані корекційні індивідуальні програми до кожного розділу дійсних програм розвитку дитини.

Але діти вже перебувають в інклюзивних закладах, і вихователям необхідна термінова підготовка до організації корекційної роботи з дітьми, в яких є особливі освітні потреби. При цьому слід зазначити, що безпосередньо сьогодні така робота вже відбувається, але цього недостатньо. Оскільки особливі потреби мають різноманітний (фізіологічний, психологічний, психофізичний) характер, це потребує фахівців зі сталою спеціальною професійною, відповідною до цих вимог, підготовкою. А таких спеціалістів поки що в достатній кількості немає. Звичайно, оперативна робота, яка скоригує діяльність педагога в контексті цієї проблеми, на часі. У різних формах підвищення кваліфікації педагогів вона вже проводиться. Але основний шлях у розв'язанні наукових та практико-педагогічних проблем, пов'язаних з інклюзивною освітою дітей з особливими освітніми потребами – це професійна якісна підготовка майбутніх вихователів у закладах вищої освіти.

Така професійна спрямованість передбачає, по-перше, його теоретичну, психолого-педагогічну, методичну і спеціальну практичну підготовку, по-друге, – це

розвиток мотивації і сформованість відповідних особистісних якостей майбутнього фахівця. Сучасний фахівець має бути ознайомлений із вимогами до організації освітнього процесу в інклюзивних групах, де виховуються діти з особливими потребами, підготовлений до організації партнерської взаємодії з такими дітьми та їх батьками, здатний приймати й допомагати їм, готовий організувати психолого-педагогічний супровід дитини, спрямований на забезпечення емоційно-комфортного існування кожного вихованця з урахуванням його можливостей, підготовлений розробляти індивідуальні програми відповідно до й реалізовувати їх в практичній діяльності.

Як доводять дослідження сучасних науковців й дані нашого педагогічного досвіду, діти, які мають особливі проблеми у навчанні, приходять до закладу дошкільної освіти у 4–5, а іноді й у 6 років, як правило, у молодшу групу, а в них вже сформовані відповідні психоконспекти, що заважають їм, перш за все, соціалізуватися, встановлювати позитивні контакти з незнайомими дорослими та здоровими дітьми у групі. У таких дітей досить часто спостерігаються проблеми у розвитку пізнавальних та емоційно-вольових процесів. У них вже сформувався відповідний стиль поведінки. Серед цих психоконспектів у більшості дітей мають місце такі: незахищеність, тривожність, невпевненість у собі, а іноді фрустрація або агресивність. Усім медико-психолого-педагогічним працівникам, які залучені до роботи в інклюзивній групі, з самого початку треба встановлювати довірливі, доброзичливі взаємини як з дитиною, так і з її батьками. Партнерська взаємодія дорослих створюватиме сприятливі умови для перебування такої дитини, в іншому, поки що незнайомому їй просторі. Дитина повинна адаптуватися в цьому просторі, прийняти не тільки його, але і правила існування в ньому. Від дитини будуть вимагати відповідної самостійності. У родині батьки часто брали на себе те, що пов'язане зі самообслуговуванням дитини.

Термін адаптації в таких дітей різний, тому не треба поспішати. Дитина має повірити нам, прийняти нашу увагу, небайдужість до неї, «дозволити» собі і нам спільні партнерські взаємини. Наші цілеспрямовані спостереження довели, що тільки після цього будуть результативними навчальні заняття за адаптованою до особливих потреб дитини індивідуальною програмою її розвитку. Виконання дітьми конкретних завдань, аналіз їх результатів доводять, що форми і методи роботи з дитиною строго індивідуальні, вони залежать від особливих потреб дитини, досвіду її попереднього спілкування, від тих можливостей, які відповідають стану її здоров'я.

З позиції психолого-педагогічної науки процес навчання розглядається як взаємодія, як взаємозалежний обмін знаннями, організація взаємних дій, спрямованих на реалізацію і результат спільної діяльності. У процесі взаємодії з дитиною вихователь здійснює необхідне регулювання, своєчасний контроль, забезпечує вплив та необхідну допомогу (Н. Ашиток, С. Бричок, О. Катаєва, А. Колупаєва, Ю. Найда, Н. Софій та ін.).

Науковці доводять, що будь-яка взаємодія відбувається у єдності двох компонентів: змісту і стилю. Зміст визначає, навколо чого або з приводу чого розгортається та чи інша взаємодія. Стиль вказує на те, як людина взаємодіє з оточуючими. Аналізуючи такий нетиповий, складний процес взаємодії в умовах навчання дітей з особливими потребами у навчанні, науковці виділяють у ньому продуктивний і непродуктивний стилі.

Наші спостереження підтверджують наукові дані про те, що взаємовплив суб'єктів, які прагнуть до позитивного результату, відповідно до потреб їх спільної діяльності, спрямовується на зміни, перш за все, в емоційно-психологічному стані, поведінці та особистості дитини в цілому. Проблема необхідності встановлення взаємодії фахівців закладів освіти та родини привертала до себе увагу вчених різних наукових галузей (філософів, педагогів, психологів, дефектологів, соціологів тощо) упродовж тривалого часу. Без розв'язання проблеми взаємодії сім'ї та закладів освіти, у тому числі дошкільної освіти, неможливий позитивний результат. У взаємодії реалізується ставлення однієї людини до іншої, як до суб'єкта, у якого є

свій власний світ, тобто це взаємодія «внутрішніх світів»: обмін думками, знаннями, образами, вплив на цілі й потреби, оцінки іншого індивіда, його емоційний стан.

Як правило, майже всі батьки готові до безумовного сприйняття власної дитини з урахуванням її особливих потреб, у тому числі й у навчанні. Вони також готові до співучасті з медично-психолого-педагогічними фахівцями у встановленні позитивних контактів, прагнуть використовувати діалогічну стратегію спілкування, але це не завжди відразу в них виходить.

Об'єктивними підставами для обов'язкового включення батьків у процес корекції розвитку дитини з особливими освітніми потребами є такі: саме в батьків і педагогів є можливість постійно спостерігати за поведінкою дитини, обмінюватися досвідом та професійно аналізувати отримані дані; цілеспрямовані спостереження допомагатимуть виявляти специфіку вираження емоційно-вольових проявів дитини залежно від причинно-наслідкового зв'язку між психологічними або сенсорними подразниками і реакцією дитини на них; забезпечення конструктивного характеру взаємодії всіх учасників освітнього процесу, єдність критеріїв у створенні позитивного емоційного фону і стилю спілкування як у закладах дошкільної освіти, так і в родині, які забезпечуватимуть оптимальні умови для розвитку дитини. Важливою підставою для корекції розвитку дитини з особливими потребами є постійний довірливий контакт вихователя, його асистента, психолога, дефектолога, логопеда та усіх членів родини з дитиною.

Урахування в освітньому процесі цих обставин дозволить отримати необхідну інформацію для того, щоб разом із психологом та медичними працівниками вибудувати індивідуальну програму адаптованих дій, яка під час роботи з дитиною враховуватиме особливості її освітніх можливостей.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, теоретичний аналіз порушеної проблеми, а також досвід спостереження автора статті за поведінкою дітей в освітньому процесі в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти засвідчив деякі шляхи підготовки вихователя до забезпечення психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Психолого-педагогічний супровід розглядається нами як важливий інструмент забезпечення відповідних умов для соціалізації дитини з особливими освітніми потребами, розвитку в неї мотивації до пізнавальної діяльності та готовності до накопичення знань та вмінь, які будуть основою формування базових компетентностей та особистісного досвіду.

На нашу думку, найбільш актуальними для подальших досліджень є такі проблеми: адекватне змістовне забезпечення сенсорно-пізнавального простору як важливого чинника мотивації дитини з особливими потребами до навчальної діяльності; організація партнерських взаємин між суб'єктами освітнього процесу в закладах інклюзивної дошкільної освіти та ін.

Література

1. Бричок С., Шалієва Ю. Діагностика як основа психолого-педагогічного супроводу дітей з обмеженими можливостями здоров'я. *Інноватика у вихованні*. Вип. 12. 2020. С. 93–103.
2. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии: пособие для учителя. Москва: Владос, 2004. 220 с.
3. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
4. Платонова О. Г. Проблема соціалізації дітей з обмеженими особливостями. *Вісник черкаського університету ім. Б. Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. № 1. С. 171–176.

References

1. Brychok, S. & Shaliiyeva, Y. (2020). Diahnostyka yak osnova psykhologo-pedahohichnoho suprovodu ditei z obmezhenymy mozhlyvostiamy zdorov'ia [Diagnosis as a basis for psychological and pedagogical support of children with disabilities]. *Innovatyka u vykhovanni – Innovation in education*. 12. 93–103 [in Ukrainian].

2. Kataeva, A. & Strebeleva, E. *Didakticheskie ihry v obuchenii doshkol'nikov s otkloneniyami v razvitii* [Didactic games in teaching preschoolers with developmental disabilities. Moskva [in Russia].

3. Kolupaieva, A. (2016). *Inklyuzivna osvita: vid osnov do praktyky* [Inclusive education: from basics to practice. Kyiv [in Ukrainian].

4. Platonova, O. H. (2019). Problema sotsializatsii ditei z obmezhenyimi osoblyvostyamy [The problem of socialization of children with disabilities]. *Visnyk cherkaskoho universytetu im. B. Khmelnytskoho – Bulletin of Cherkasy University. B. Khmelnytsky. 1.* 171–176 [in Ukrainian].

Shcherbakova K.

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Preschool Education
Mariupol State University
vladimirsherbakov@ukr.net
orcid.org/0000-0001-7189-9728

**PROFESSIONAL READINESS OF AN EDUCATOR TO PROVIDE
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT
FOR THE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH SPECIAL
EDUCATIONAL NEEDS**

The article highlights one of the current problems of modern pedagogical science – the problem of development of preschool children with special educational needs. Knowledge and possibility of solving this problem in theoretical aspect are given in researches of many domestic and foreign scientists (N.Ashitok, N.Brychok, A.Kataeva, A.Kolupaeva, S.Mironova, A.Obukhovskaya, O.Platonova and others.). As there are enough scientists, the development of children with special needs and special learning opportunities requires the creation of appropriate measures to ensure the child's socialization and the formation of emotionally positive attitude to learning and consideration in the context of psychological and pedagogical support of child development and joint activities with healthy religions. in inclusive groups of preschool institutions. It is proved that the most important influence on the result of educational activities of such children is their stay in inclusive groups and meaningful joint activities with healthy peers, which arises as a result of psychological and pedagogical support.

Readiness of the sample for correctional and developmental work with children wich have special educational needs, depending on its purposeful professional training in higher education institutions. Such training requires, firstly, theoretical psychological and pedagogical training of the future educator, and secondly – gives him the opportunity to use organizational and communicative content, which are in the establishment of partnership communities with all actors in the educational process: children with special educational needs, their parents and medical-psychological-pedagogical specialists of the educational institution.

An important component of the readiness of the educator and his assistant to work with children with special learning needs is the formation of his general pedagogical competencies and relevant personal qualities of the future specialist: democracy, tolerance, responsibility, creativity, empathy and more.

The readiness of the educator to provide support for the development of children with special educational needs must meet the basic requirements set out in state regulations for the professionalism of the modern teacher.

Key words: professional readiness of the educator, psychological and pedagogical support, children with special needs.

ШАНОВНІ АВТОРИ!

При поданні рукописів у наступні випуски журналу "Наукові записки" Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя просимо дотримуватися **НОВИХ ПРАВИЛ** оформлення та подання рукописів до журналу

Збірник наукових праць «**Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)**» – це наукове фахове видання з психолого-педагогічних наук, засноване у 1996 році Ніжинським педагогічним інститутом, з 2004 року – Ніжинським державним університетом імені Миколи Гоголя.

Свідоцтво про реєстрацію: *КВ № 17181-5951 Р від 26 квітня 2019 р.*

Періодичність: **4 рази на рік.**

Міжнародний стандартний номер періодичного друкованого та / або електронного видання

ISSN: 2663-4902 (Online)

ISSN: 2522-1736 (Print)

У збірнику висвітлюються актуальні питання загальної педагогіки та історії педагогіки, теорії та методики навчання окремих галузей знань, теорії і методики виховання, теорії і методики професійної освіти, теорії і методики управління освітою.

Збірник наукових праць «Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) є фаховим виданням (категорія «Б») на підставі наказу МОН України № 157 від 09.02.2021 року (додаток № 4) з педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки).

Журнал включено до наукометричних баз даних:

Index Copernicus International;

Google Scholar;

Open Ukrainian Citation Index (OUCI);

Bielefeld Academic Search Engine (BASE);

WorldCat.

Редакція здійснює присвоєння кожному опублікованому матеріалу міжнародного цифрового ідентифікатора DOI.

До друку приймаються статті докторів наук, кандидатів наук, молодих науковців (аспірантів, здобувачів), а також інших осіб, які мають вищу освіту та займаються науковою діяльністю. Редакція залишає за собою право на редагування і відхилення статей. За достовірність фактів, статистичних даних та іншої інформації відповідальність несе автор. Передрук матеріалів збірника дозволяється тільки з дозволу автора і редакції.

РУБРИКИ ЖУРНАЛУ

СПЕЦІАЛЬНІСТЬ 011 ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

1. МЕТОДОЛОГІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ
2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ
3. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА
4. ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Мова публікації: українська, білоруська, російська, англійська, польська.

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ ТЕКСТУ РУКОПISY

1. Формат А4; орієнтація – книжкова, матеріали збережені та підготовлені у форматі Microsoft Word (*.doc або *.docx). Поля з усіх сторін – 20 мм; шрифт – 14, основний шрифт – Times New Roman, *Arial* і *Courier New* для текстових фрагментів; інтервал між рядками – 1,5; вирівнювання тексту – по ширині; автоматична розстановка переносів – включена; абзацний відступ – 1,25 см; нумерація сторінок – не ведеться.

2. Малюнки та таблиці необхідно подавати в статті безпосередньо після тексту, де вони задаються вперше, або на наступній сторінці. Розмір шрифту табличного тексту зазвичай на 2 пункти менше основного шрифту. Кількість таблиць, формул

та ілюстрацій має бути мінімальною та доречною. Рисунки і таблиці на альбомних сторінках не приймаються.

3. *Нерозривний пробіл (Ctrl+Shift+пробіл) ставиться обов'язково: між ініціалами та прізвищем (С. Русова); після географічних скорочень (м. Київ); між знаками номера (№) та параграфу і числами, які до них відносяться; у посиланнях на літературу [14, с. 60]; всередині таких скорочень: і т. д., і т. п. тощо; між внутрішньотекстовими пунктами й інформацією, яка йде після них, між числами й одиницями виміру (20 кг), а також дат (XX ст., 2002 р.).*

4. *Посилання на літературу подаються у тексті тільки у квадратних дужках до прикладу: [1, с. 2], бібліографічний список у кінці тексту. Посторінкові виноски та посилання не допускаються.*

5. *Г. Славтич приділяє увагу проблемі формування психологічної культури навичок ділового спілкування, обґрунтовує зміст та умови її формування [1, с. 2]. Вчена визначає такі особливості розвитку психологічної культури ділового спілкування як «якісна характеристика потреби у спілкуванні, рівень її розвитку, мотиви спілкування, операційний компонент спілкування, рівень знань про професії бізнесу, техніка спілкування» [1; 6, с. 9–10].*

6. *Бібліографічний опис списку використаних джерел оформлюється з урахуванням розробленого в 2015 році Національного стандарту України ДСТУ 8302:2015 «Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання» (ДСТУ 8302:2015 р.).*

7. *References. Оформлюється відповідно до стандарту APA (APA Style Reference Citations). Автор (трансліт), назва статті (трансліт), назва статті (в квадратних дужках переклад англійською мовою), назва джерела (трансліт), вихідні дані (місто з позначенням англійською мовою), видавництво (трансліт).*

Для складення списку за стандартом APA пропонуємо скористатися одним із генераторів посилань: Link1, Link2.

Наприклад:

1. *Berezka, S. V. (2019). Osoblyvosti psyhokorektsii povedinkovykh rozladiv ditei z porusheniam intelektualnoho rozvytku zasobamy art-terapii [Features of psychocorrection of behavioral disorders of children with intellectual disabilities by means of art therapy]. Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].*

2. *Kzhaklevska, E. & Viliamson, H. (2013). Molodizhna polityka v Ukraini. Vysnovky Komandy mizhnarodnykh ohliadachiv Rady Yevropy [Youth policy in Ukraine. Conclusions of the Council of Europe International Observer Team]. Strasburh: Vydavnytstvo Rady Yevropy. 9. 192 [in English].*

3. *Bozhovich, L. I. (2008). Lichnost i ieie formirovaniie v detskom vozraste [Personality and its formation in childhood]. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].*

5. *Транслітерація імен та прізвищ з української мови здійснюється відповідно до вимог Постанови Кабінету Міністрів України «Про впорядкування транслітерації українського алфавіту латиницею» від 27 січня 2010 р. № 55 (Link.).*

6. *Транслітерація з російської мови здійснюється відповідно до ГОСТ 7.79-2000. Система стандартів по інформації, бібліотечному и издательскому делу. Правила транслитерации кирилловского письма латинским алфавитом.*

7. *Авторські примітки оформлюються наприкінці сторінок з використанням символу * як знаку виноски. Обсяг статті – 10–20 стор.*

8. *Реферат англійською мовою має бути оформлений згідно міжнародних вимог до наукових видань і мати: обсяг 1800–2000 знаків; інформативність (не містити загальних слів); оригінальність (не бути калькою анотації українською або російською мовою); змістовність (відображати головний зміст статті та результати досліджень), структурованість (наявність обов'язкових елементів: мета, методика, результати, наукова новизна, практична значущість, ключові слова).*

За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв та інших відомостей відповідають автори публікації.

Відповідальність за дотримання академічної доброчесності під час здійснення освітньо-наукової діяльності несуть автори поданих наукових статей. Відповідно до статті 42 Закону України «Про освіту» (05.09.2017 № 2145-VIII) академічною доброчесністю визначається сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та / або наукових (творчих) досягнень.

Дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками передбачає:

- посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;

- дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;

- надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність тощо.

Порушенням академічної доброчесності вважається:

- **академічний плагіат** – оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості) та / або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства;

- **самоплагіат** – оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів;

- **фабрикація** – вигадкування даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі або наукових дослідженнях;

- **фальсифікація** – свідомо зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень;

- **обман** – надання завідомо неправдивої інформації щодо власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу; формами обману є, зокрема, академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація та списування тощо.

Рукописи, що не відповідають вимогам, редакція не реєструє й не розглядає з метою публікації.

УМОВИ ОПЛАТИ

Редакційний збір становить 60 гривень за одну сторінку. До друку приймаються статті обсягом від 10 до 20 сторінок. Редакційний збір покриває витрати, пов'язані з редагуванням статей, макетуванням та друком журналу. Поштова пересилка журналу авторам здійснюється на вказане ним поштове відділення Нової Пошти за рахунок автора.

Редакційна колегія наукового вісника здійснює внутрішнє анонімне рецензування та перевіряє їх на плагіат. У разі вдалого проходження перевірки авторам надсилаються реквізити для оплати публікаційного внеску. В іншому випадку стаття повертається на доопрацювання.

ПРИКЛАД ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

УДК 378:14

Демченко Н. М.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
nata.demchenko2020@gmail.com
orcid.org/_____

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ

Анотація українською мовою.

Обсяг: 1800–2000 знаків без пробілів.

Ключові слова: 5–10 слів чи словосполучень.

THEORETICAL ASPECTS OF RESEARCHING THE PROBLEM OF BUSINESS COMMUNICATION CULTURE FORMATION

Demchenko N.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogics,
Primary Education and Educational Management
Nizhyn Gogol State University
nata.demchenko2020@gmail.com
orcid.org/_____

Анотація англійською мовою.

Обсяг: 1800–2000 знаків без пробілів.

Key words: 5–10 слів чи словосполучень.

ДЛЯ ПРАЦЬ З ТЕОРІЇ

Постановка проблеми (формулюється у загальному вигляді та обґрунтовується її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями).

1. Аналіз останніх досліджень і публікацій (у яких започатковано розв'язання порушеної проблеми, на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття).

2. Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття.

3. Формулювання мети статті (постановка завдання).

4. Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

5. Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі.

ДЛЯ ПРАЦЬ З МЕТОДИКИ

Вступ (вказується новизна теми та актуальність наукових рішень).

1. Теоретичне обґрунтування проблеми.

2. Методологія та методи.

3. Результати та дискусії.

Висновки (розгорнуті конкретні висновки за результатами дослідження і перспективи подальших досліджень у цьому напрямку).

Література

1. Пеша І. В. Напрями та завдання молодіжної політики на рівні територіальної громади. Державне управління та місцеве самоврядування. 2019. Вип. 3 (42). С. 98–103.

References

1. Piesha, I. V. (2019). Napriamy ta zavdannia molodizhnoi polityky na rivni terytorialnoi hromady [Directions and tasks of youth policy at the level of the territorial community]. *Derzhavne upravlinnia ta mistseve samovriadvannia – Public administration and local selfgovernment*. 3 (42). 98–103 [in English].

ПОРЯДОК ПОДАННЯ МАТЕРІАЛІВ

Для опублікування статті у № 1 Збірнику наукових праць «Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)» необхідно надіслати електронною поштою на адресу ped.kaf.n@gmail.com або nata.demchenko2020@gmail.com до 20 квітня 2021 року (включно) наступні матеріали:

1) довідку про автора: прізвище, ім'я, по батькові, місце роботи (для аспірантів – місце навчання), посада, науковий ступінь, вчене звання, orcid, e-mail, домашня адреса (індекс обов'язково), адреса електронної пошти, контактні телефони;

2) авторську угоду (link);

3) статтю;

4) рецензію – відгук спеціалістів у відповідній галузі науки (доктора наук).

У разі успішного рецензування статті необхідно надіслати відскановану електронну копію підтвердження сплати редакційного збору.

Без попередньої оплати стаття до друку не допускається.

Приклад підпису файлів: Коваленко_стаття, Коваленко_квитанція.

Електронна адреса: nata.demchenko2020@gmail.com

КОНТАКТНА ІНФОРМАЦІЯ

Кафедра педагогіки, початкової освіти
та освітнього менеджменту
НДУ імені Миколи Гоголя, вул. Графська, 2
м. Ніжин, Чернігівська обл., Україна, 16602
Телефон: +38 098 445 62 71
ped.kaf.n@gmail.com
nata.demchenko2020@gmail.com

**У РАЗІ НЕДОТРИМАННЯ АВТОРАМИ ВСІХ ВИЩЕЗНАЧЕНИХ УМОВ
РЕДАКЦІЯ МАЄ ПРАВО ПОВЕРНУТИ СТАТТЮ
НА ДООПРАЦЮВАННЯ ЧИ ВІДМОВИТИ В ЇЇ ДРУКУВАННІ**