

ISSN 2074-8167

*Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна*

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

Наукові записки кафедри педагогіки



Scientific notes of the pedagogical department

Випуск 50 / Issue 50

Заснований 1996 року

Харків 2022

Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України №886 від 02.07.2020 року збірник включено до Переліку наукових фахових видань України, Категорія Б, педагогічні спеціальності – 011, 012, 013, 014, 015, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Спеціальність: педагогічні науки.

Журнал відображено у базах даних: Google Scholar, Національна бібліотека імені В. І. Вернадського.

До збірника наукових праць включено статті з проблем сучасної теорії і практики освіти, навчання та виховання. Авторами наукових праць розміщуються результати науково-дослідної діяльності в галузі педагогіки співробітництва, нових педагогічних технологій соціалізації та самореалізації особистості.

Для науковців, аспірантів, викладачів закладів вищої освіти, студентів, учителів.

*Затверджено до друку рішенням Вченої ради
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
(протокол № 10 від 27 Червня 2022 р.)*

Головний редактор:

Школа О. М., завідувач кафедри фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, канд. пед. наук, доц., м. Харків, Україна

Редакційна колегія:

Голубнича Л. О., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов № 3, Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого.

Тиха Рената, доктор корекційної педагогіки, доктор філософії Інституту Комунальної Інтеграції університету Мінесоти (США).

Матвєєва О. О., доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

Перетяга Л. Є., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної педагогіки, керівник науково-методичної лабораторії з охорони, розвитку та вдосконалення голосу представників голосомовних професій ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

Койчева Т. І., доктор педагогічних наук, професор

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Кононец Н. В., доктор пед. наук кафедра економічної кібернетики, бізнес-економіки та інформаційних систем ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

Браян Е., доктор філософії, професор Інституту Комунальної Інтеграції університету Мінесоти (США) Institute on Community Integration (USA)

Петриченко Л. О., перший проректор КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, доцент, кафедри педагогіки, психології та менеджменту.

Жерновникова О. А., доктор педагогічних наук, доцент Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, завідувач кафедри математики.

Пономарьова Г. Ф., ректор КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник народної освіти України.

Жукова О. А., кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедрою педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Лугаєва Т. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедра педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна, Україна

Роганова М. В., завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, професор

Степанец І. О., проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, кандидат педагогічних наук, доцент

Харківська А. А., проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, професор

Чернецька Ю. І., професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, доцент

Комишан А. І., кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Наливайко О. О., кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Шведова Я. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедра педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Махновський С. С., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедра педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Адреса редакції:

61022, Україна, м. Харків,

майдан Свободи, 6, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, к. 612

Кафедра педагогіки. Тел. (057) 707-51-78

E-mail: zapiskinaukovi@gmail.com

Електронну версію збірника розміщено на сайті: periodicals.karazin.ua/pedagogy, pedagogic@karazin.ua

Свідоцтво про державну реєстрацію Серія КВ № 24294-14134 Р від 27.12.2019 р.

According to the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 886 of 02.07.2020, the collection is included in the list of scientific professional editions of Ukraine, category B, pedagogical specialties, – 011, 012, 013, 014, 015, in which the results of the dissertation works for obtaining the scientific degrees of doctor and candidate of sciences can be published.

Specialty: pedagogical sciences.

The journal is displayed in the databases: Google Scholar, Vernadsky National Library of Ukraine

The collection of scientific papers includes articles on the problems of modern theory and practice of education, training and upbringing. The authors of the scientific works publish the results of their research activities in the field of pedagogy of cooperation, new pedagogical technologies of socialization and personal self-realization.

The Journal is for scientists, graduate students, lecturers, students, teachers.

*Approved for publication by the Academic Board
of V. N. Karazin Kharkiv National University
(minutes № 10 of June 27th 2022)*

Editor-in-Chief:

Shkola O., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor, Kharkiv, Ukraine.

Editorial board:

Holubnycha L., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

Ticha R., Doctor of Correctional Education, PhD, Full Professor of the Institute on Community Integration, USA.

Matvieieva O., Doctor of Pedagogical Sciences, PhD, Associate-Professor, Kharkiv, Ukraine.

Peretyaha L., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

Koycheva T., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Ukraine.

Kononets N., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate-Professor, Poltava, Ukraine.

Brian A., PhD, Full Professor of the Institute on Community Integration, USA.

Petrychenko L., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate-Professor, Kharkiv, Ukraine.

Zhernovnykova O., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate professor, Kharkiv, Ukraine.

Ponomarova H., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

Zhukova O., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

Lutaieva T., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

Rohanova M., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

Stepanets I., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Associate Professor, Kharkiv, Ukraine.

Kharkivska A., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

Chernetska Yu., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kharkiv, Ukraine.

Komychan A., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

Nalyvaiko O., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

Shvedova Yaroslava, Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

Makhnovskiy Serhii, Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

Editorial Board Address:

61022, Ukraine, Kharkiv,
4 Svobody Sq, 6, V.N. Karazin Kharkiv National University, room 612
Department of Pedagogy. Tel. (057) 707-51-78
Email: zapiskinaukovi@gmail.com
The Official Journal Website: periodicals.karazin.ua/pedagogy
Certificate of state registration of KV № 24294-14134 of P from 27.12.2019

ЗМІСТ

Батюк Л. В., Жерновникова О. А. ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТУ «МЕДИЧНА ІНФОРМАТИКА»	6
Баовень Лу ЕТНОКУЛЬТУРНА СКЛАДОВА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КНР	25
Галій Л. В., Лутаєва Т. В., Зарічкова М. В. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРОВАДЖЕННЯ УДОСКОНАЛЕНОЇ МЕТОДИКИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ	32
Друганова О. М., Квасова К. А., Наливайко О. О., ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ Й САМОСТІЙНОСТІ ЯК РИС ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗВО	46
Золотухіна С. Т., Пісоцька М. Е. РОЗВИТОК ІДЕЇ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (90-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ– ПЕРШЕ ДЕСЯТИРІЧЧЯ ХХІ СТОЛІТТЯ)	56
Комишан А. І. НЕОБХІДНІСТЬ І ДОЦІЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ	66
Мкртічян О. А. ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ НА ЗАНЯТТЯХ З МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	81
Наливайко О. О. ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ЧИ ДЕГЛОБАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ? УРОКИ ЧАСІВ COVID	88
Некрашевич Т. В., Литовська О. В., Лелюк О. О., Перекрест М. І. СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ ТА МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ У МЕДИЧНИХ ЗВО В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ	95
Синьов В. М., Коваленко В. Є. МОДИФІКАЦІЯ ПРОГРАМИ «ЮНІ ТУРИСТИ-КРАЄЗНАВЦІ» ЯК ЗАСІБ ЗАДОВОЛЕННЯ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	105
Сяо Л. СТРУКТУРНІ СКЛАДОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСТНОГО ПІДХОДУ	113
Чжоу Тінтін ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ З МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ КНР	120
Штонда О. Г. ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ЗАСОБІВ ІКТ У МАТЕМАТИЧНІЙ ОСВІТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ	127
Шевченко О. С., Кучеренко С. М., Комишан А. І., Шевченко В. В., Кучеренко Н. С. ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ АУДИТОРНОГО ТА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	137

CONTENT

Batyuk Liliya, Zhernovnykova Oksana. FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE DOCTORS IN THE STUDY OF THE EDUCATIONAL COMPONENT «MEDICAL INFORMATICS».....	6
Baowen Lu ETHNO-CULTURAL COMPONENT IN THE PROCESS OF EDUCATION IN PRC HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	25
Larisa Galiy, Tetiana Lutaieva, Mariya Zarichkova PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE INTRODUCTION OF IMPROVED METHODS OF INTERACTIVE LEARNING FOR POSTGRADUATE PHARMACEUTICAL EDUCATION	32
Olena Druhanova, Katerina Kvasova, Oleksii Nalyvaiko FORMATION OF RESPONSIBILITY AND INDEPENDENCE AS A FEATURE OF PERSONALITY OF STUDENT YOUTH IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL WORK HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS	46
Svitiana Zolotukhina, Marina Pisotska THE DEVELOPMENT OF THE IDEA OF CREDIT-MODULAR TRAINING OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN UKRAINE (THE 90S OF THE XX CENTURY – THE FIRST DECADE OF THE XXI CENTURY).....	56
Anatolii Komyshan THE NECESSITY AND EXPENDITURE OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF CULTURE OF COMMUNICATION IN FUTURE PROFESSIONALS WITH HIGHER EDUCATION	66
Oksana Mkrtychian PROJECT ACTIVITIES IN MUSIC LESSONS IN PRESCHOOL EDUCATION	81
Oleksii Nalyvaiko GLOBALIZATION OR DEGLOBALIZATION OF EDUCATION? LESSONS OF THE COVID TIMES	88
Tetiana Nekrashevych, Olexandra Lytovska, Olena Leliuk, Maryna Perekrest SPECIFICS OF TEACHING LATIN AND MEDICAL TERMINOLOGY IN MEDICAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING DURING MERTIAL LAW	95
Viktor Syniov, Viktoriia Kovalenko MODIFICATION OF THE PROGRAM «YOUNG TOURISTS-LOCAL HISTORIANS» AS A MEANS OF MEETING THE EDUCATIONAL NEEDS OF SCHOOLCHILDREN WITH INTELLECTUAL DISORDERS	105
Lei Siao STRUCTURAL COMPONENTS OF THE COMPETENCE OF SELF-EXPRESSION OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART IN THE CONTEXT OF THE COMPETENCE APPROACH	113
Zhou Tingting ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF MUSIC EDUCATION IN SECONDARY SCHOOLS OF CHINA	120
Oksana Shtonda DIDACTIC POSSIBILITIES OF ICT TOOLS IN MATHEMATICAL EDUCATION OF THE FUTURE MATHEMATICS TEACHER.....	127
Alexander Shevchenko, Serhii Kucherenko, Anatolii Komyshan, Valentina Shevchenko, Nataliia Kucherenko FORMATION OF VALEOLOGICAL COMPETENCE IN CONDITIONS OF CLASSROOM AND DISTANCE LEARNING	137

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-01>

УДК 37:378+378.147

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТУ «МЕДИЧНА ІНФОРМАТИКА»

Лілія Василівна Батюк

кандидат біологічних наук, доцент

доцент кафедри Медичної та біологічної фізики

і медичної інформатики Харківського національного

медичного університету

Харківський національний медичний університет,

пр. Науки, 4, м. Харків, 61022, Україна

lili.batyuk@gmail.com ORCID: 0000-0003-1863-0265

Оксана Анатоліїна Жерновникова

доктор педагогічних наук, професор

професор, завідувачка кафедри математики

Харківського національного педагогічного університету

імені Г.С. Сковороди, Харківський національний

педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, Україна

oazhernovnykova@gmail.com ORCID: 0000-0002-5383-4493

У статті розглянуто та проаналізовано проблему набуття студентами цифрових компетентностей при вивченні освітнього компонента «Медична інформатика» в закладах вищої освіти.

Мета статті проаналізувати теоретичну сутність та зміст поняття цифрова компетентність та компетентність майбутніх лікарів в галузі цифрової охорони здоров'я. Розглянути цифрову медичну освіту та надбання цифрової компетентності студентами вищих медичних навчальних закладів України, використовуючи як приклад надбання цифрової компетентності при вивченні освітнього компонента «Медична інформатика».

Для виконання поставленої мети проведено аналіз і синтез результатів пошуку в інформаційних системах з метою визначення понять дослідження, методів експертного оцінювання, тестування, анкетування, спостереження, моделювання, прогнозування.

Розглядається процес упровадження інформаційних процесів у галузі охорони здоров'я, що передбачає використання цифрових технологій, та обумовлює пріоритетну необхідність набуття майбутніми медичними працівниками відповідних практичних навичок, життєво необхідних під час ведення медичної документації, опрацювання медичних і соціальних даних, здійснення аналізу захворюваності пацієнтів, тощо. Програма освітнього компонента «Медична інформатика» спирається на практичний досвід прикладних медико-біологічних спеціальностей та працює в контексті систем та організацій клінічної та громадської охорони здоров'я для розробки експериментів, втручання та підходів. Ця глибина методів медичної інформатики, визначає основу дисципліни та забезпечує її узгодженість з визначенням загального набору основних цифрових компетентностей. Надбання базових цифрових компетентностей при вивченні освітнього компонента «Медична інформатика», який є як медичною та науковою, так і технологічною областю, робить навчання студентів медичних університетів основою проблем і завдань, спрямованих на використання автентичних цифрових даних та систем, метою яких є формування компетентності майбутніх лікарів у галузі медичної інформатики, важливим та необхідним для студента з одним основним типом освіти, відповідно до потреб та кар'єрних цілей майбутнього лікаря. Згідно з вимогами Стандарту освітній компонент «Медична інформатика» забезпечує набуття студентами ключових цифрових компетентностей, які припускають, що майбутні лікарі-практики виявлять творчий підхід, ставлячи правильні питання, продемонстру-

ють науковий скептицизм, ставлячи під сумнів минулі підходи, і будуть суворо застосовувати методи планування експериментів, аналізу даних та теорії оцінювання.

Встановлено, що інтегративними результатами навчання, формуванню яких сприяє освітній компонент «Медична інформатика», є сформованість у майбутнього лікаря компетентності у галузі цифрових технологій.

Ключові слова: цифрова компетентність, освітній компонент, медична інформатика, студент, заклад вищої освіти.

Як цитувати: Батюк Л.В., Жерновникова О.А. Формування цифрової компетентності майбутніх лікарів при вивченні освітнього компоненту «Медична інформатика». *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. № 50. С. ___ <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-01>

In cites: Batyuk, L., Zhernovnykova, O. (2022). Formation of digital competence of future doctors in the study of the educational component «Medical informatics». *Scientific notes of the pedagogical department*. №50. С. ___ <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-01> [in Ukrainian]

Постановка проблеми. Цифровізація соціуму має далекосяжний вплив на повсякденне життя. Пандемія COVID-19 висвітлила переваги віддаленого догляду за пацієнтом і змусила медичних працівників та інфраструктуру адаптуватися до глобалізованого світу, який стрімко розвивається [53; 71]. З прогресом у впровадженні цифрових технологій, таких як електронні медичні картки [94; 99; 29; 3; 7], штучний інтелект (ШІ) для підтримки прийняття рішень [42; 73; 24], телемедицина [80; 67; 16], роботизована хірургія [97; 10], технології цифрової допоміжної медичної допомоги [38; 76], спрямованих на підтримку здоров'я населення та догляд за пацієнтами, спостерігається різке зростання потреб лікарів та медичних працівників у ознайомленні та вмінні використовувати переваги цифрової охорони здоров'я. Лікарі відіграють ключову роль у системі охорони здоров'я, яка дедалі більше визначається інформаційними технологіями, а процес цифровізації призвів до підвищеної уваги та попиту на компетентності, пов'язані з цифровими технологіями. Лікар повинен вміти застосовувати цифрові технології системи охорони здоров'я у клінічній рутині. Тобто, випускник медичного вузу, орієнтований на майбутнє, має вміти користуватися цифровими технологіями в галузі охорони здоров'я, інтерпретувати отримані результати та пояснювати їх пацієнтам. Дослідники класифікували компетентності в галузі цифрової охорони здоров'я, очікувані від випускників медичних вузів, по 4 областях: 1) цифрові технології та системи, технології Helse (укр. Хелсі, медична інформаційна система для закладів охорони здоров'я), що охоплюють цифрову грамотність; 2) клінічна практика та програми, включаючи можливість інтеграції цифрової охорони здоров'я в клінічну рутину; 3) аналіз даних та створення знань, включа-

ючи можливість застосування знань з базової аналітики даних до неструктурованих наборів цифрових даних; та 4) впровадження систем та технологій, що передбачає, що медичні працівники повинні брати участь у розробці та впровадженні цифрової охорони здоров'я (передбачається наявність подвійної компетентності лікарів, як у клінічній практиці, так і в науці) [28].

Цифрова медична освіта має бути комплексною і систематичною. У процесі цифровізації медицини ключову роль відіграє медична інформатика [57; 20; 50]. Освітній компонент «Медична інформатика» викладається студентам 1-го та 2-го курсів Харківського національного медичного університету з метою ознайомлення із закономірностями та принципами інформаційних процесів у системах різного рівня ієрархії галузі охорони здоров'я, проблемами збору, збереження, оброблення і передачі сигналів та зображень в педіатрії, системами підтримки прийняття рішень у педіатрії, стоматології; інформаційними технологіями аналізу, моделювання, прогнозування, управління в сфері медичних та біологічних досліджень, теорією медичних інформаційних систем, тощо. Предметом вивчення освітнього компоненту «Медична інформатика» є інформаційні процеси у галузі охорони здоров'я, що передбачають використання цифрових технологій. Навчальна дисципліна є нормативною, має 3 кредити, загальна кількість годин 88/90 (медицина/стоматологія), з них лекцій – 6/0 годин, годин для денної форми навчання: аудиторних – 38/40, самостійної роботи студента – 44/50. Вид контролю – залік.

Ініціативи, спрямовані на зміцнення освіти в галузі медичних інформаційних технологій, завжди мали на меті інтеграцію тем і компетентностей, що мають відношення до медичної

інформатики, до дипломної медичної освіти [93; 25]. Однак у навчальній програмі медичних вузів України частка медичної інформатики невелика [14]. Тому сумнівно, чи достатньо для лікарів завтрашнього дня набуття компетентностей у галузі інформаційних технологій. З іншого боку, зі зростанням цифровізації медицини, наприклад, через поширення систем підтримки прийняття рішень на основі ШІ, або використання додатків для здоров'я та телемедичних додатків, стає все більш очевидною необхідність глибшого розуміння технологічного функціонування систем та компетентностей у роботі з цифровими додатками та даними. Реорганізація медичної освіти у світовому суспільстві, спрямована на збільшення частини програми навчання медичної інформатики в закладах вищої освіти, та наголошує на важливості формування цифрової компетентності майбутніх лікарів в галузі освітнього компоненту «Медична інформатика» з використанням цифрових даних, додатків та систем [88; 33].

Мета статті – проаналізувати теоретичну сутність та зміст поняття цифрова компетентність та компетентність майбутніх лікарів в галузі цифрової охорони здоров'я. Розглянути цифрову медичну освіту та надбання цифрової компетентності студентами вищих медичних навчальних закладів України, використовуючи як приклад надбання цифрової компетентності при вивченні освітнього компоненту «Медична та інформатика».

Методи дослідження. Відповідно до логіки дослідження для вирішення поставлених завдань використовувався комплекс взаємозамінних методів: теоретико-методологічний аналіз літератури з досліджуваної проблеми; вивчення документів і нормативних матеріалів, що визначають зміст формування цифрової компетентності майбутніх лікарів при вивченні освітнього компоненту; проведений аналіз і синтез результатів пошуку в інформаційних системах з метою визначення базових понять дослідження; методи експертного оцінювання, тестування, анкетування, спостереження, моделювання, прогнозування.

Основні результати дослідження. Придбання необхідних і відповідних навичок в області швидко видозмінних послуг цифрової системи охорони здоров'я, робить навчання студентів медичних університетів основам проблем і завдань, спрямованих на використання автентичних цифрових даних та систем, метою яких є формування цифрової компетентності майбутніх лікарів у галузі медич-

ної інформатики, обов'язковим та важливим. Питання цифрової компетентності в галузі охорони здоров'я стали ще більш актуальнішими після того, як 11 березня 2020 року Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ), оголосила спалах нового коронавірусу (COVID-19) глобальною пандемією. Поширення епідемії змусило прискорити інтеграцію технологій у сферу освіти, виразно показавши важливість цифрової компетентності на різних рівнях освіти [81; 89; 103]. Щоб підтримати стійку та ефективну адаптацію систем освіти та навчання, Європейський Союз випустив план дій у галузі цифрової освіти (2021–2027 рр.), в якому основна увага приділяється сприянню розвитку вискоелективної екосистеми цифрової освіти, а також удосконаленню цифрових навичок та можливості цифрової трансформації [45]. Крім того, технології, що швидко розвиваються, вимагають спільного навчання, як студентів, так і викладачів. Ці освітні формати, і їх зміст, постійно змінюють як затребуваний профіль вчителя, так і роль вчителя в цілому. Окрім нових педагогічних завдань, що стоять перед учителями, важливу роль у новій парадигмі навчання відіграє цифрова компетентність викладача та учнів. Викладачам необхідні навички не тільки в організації та реалізації віртуальних форм навчання, а й у проектуванні навчальних процесів та цифрових навчальних матеріалів [43; 85].

Які існуючі концепції визначають необхідні компетентності для викладача у програмах навчання освітньому компоненту «Медична інформатика» у медичних вузах України? На даному етапі аналізу викладачі повинні поставити собі питання, в якому середовищі викладання та навчання вони перебувають [5; 1; 13]. Сюди входять такі аспекти, як технічна інфраструктура, фінансова та контентна підтримка, необхідні компетентності та цільова група студентів/учнів. Особливу увагу слід також приділити організації навчальної програми та можливостям мережевої взаємодії та обміну знаннями та досвідом з іншими установами. Знання стратегій викладання та навчання, та методів навчання, важливе для етапу проектування. Викладачі повинні вміти зважувати стратегії [39; 90] активного навчання, що підходять для виокремлення цілей. Крім того, вони повинні вміти враховувати певні когнітивні-психологічні передумови мультимедіа або теорії когнітивного навантаження [74; 4; 17]. На етапі розробки методичних посібників для навчання викладач повинен уміти використовувати

певні методи викладання-навчання, такі як соціальна взаємодія, практика пошуку, розподілене навчання [35; 13] та/або «робочі приклади». Студенти повинні бути готові використовувати навички цифрової компетентності у своєму академічному житті та у своїй кар'єрі. Цифрова компетентність є не лише основою для використання цифрових технологій, але також має бути пов'язана з різною необхідною грамотністю майбутніх спеціалістів. У студентів з «невиразною» та невисокою цифровою компетентністю може бути найменша академічна залученість та ентузіазм у навчанні, що є серйозною проблемою для університетів та вищих навчальних закладів у всьому світі [54; 26; 58]. Розвиток цифрової компетентності необхідно сприймати як частину навчання протягом усього життя [34].

Знання ефективного зворотнього зв'язку також важливо для розробки, застосування і осмисленої підтримки предмета. Для реалізації та створення успішного навчального процесу викладач повинен знати, які саме компетентності, згідно з вимогами стандарту, забезпечує набуття студентами дисципліна «Медична інформатика» [83; 101; 98; 50]. Крім того, студенти/учні також повинні бути здатні ефективно використовувати комп'ютерну комунікацію та інструменти. Зрештою, викладач має знати про можливості підтримки «через оцінку». Таким чином, зворотний зв'язок може ініціювати діалог між викладачем та студентом, що зрештою веде до постійного покращення та оновлення процесу навчання.

Процес цифровізації, що дедалі прискорюється, призвів до підвищеної уваги та попиту на компетентності, пов'язані з цифровими технологіями [91]. Цифрова компетентність обговорюється академічними вченими та часто досліджується у програмних документах («Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації». Кабінет Міністрів України. 2021 р. № 167-р.) [19], крім того, їй приділяється все більша увага у вищій освіті («Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти». Кабінет Міністрів України. Постанова від 30 вересня 2020 р. № 898). [18]. Концепцією розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки, схваленою розпорядженням Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67 (Офіційний вісник України, 2018 р., № 16, ст. 560) [11], визначено створення та виконання національної програми навчання загальним і професійним

цифровим компетенціям та знанням як одне з пріоритетних завдань на шляху до прискореного розвитку цифрової економіки.

Існує кілька трактувань поняття цифрової компетентності, що є досить широким поняттям [55; 8]. Законом України «Про освіту» визнано інформаційно-комунікаційну компетентність як одну з ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності [8]. Цифрова компетентність визначається як набір необхідних знань, навичок та установок під час використання цифрових технологій для ефективної оптимізації нашого повсякденного життя [47; 6; 89]. Цифрова компетентність була включена в рекомендації, запропоновані Європейською комісією, щодо ключових компетенцій для навчання протягом усього життя, як одна з восьми ключових життєвих навичок, і визначається, як «впевнене, критичне та відповідальне використання цифрових технологій та взаємодія з ними для навчання, на роботі та для участі у житті суспільства» [34; 44]. Цифрова компетентність також розуміється як когнітивна, поведінкова і технологічна навичка, яка допомагає пом'якшити багато проблем і викликів у сучасному суспільстві знань і має динамічний і трансверсальний характер [61]. Цифрова компетентність включає не тільки цифрові навички, але також соціальні та емоційні аспекти використання та розуміння цифрових пристроїв і пов'язаних з ними технологій. Цифрова компетентність розуміється як багатогранна рухома мета, що охоплює різні області соціального життя людини. Більше того, Кальвані узагальнив, що цифрова компетентність складається як з конкретних навичок, так із навичок, які не піддаються кількісній оцінці. У цьому контексті підкреслюється співіснування вимірювань на технічному, когнітивному та етичному рівнях, а також інтеграція відповідних навичок у ці виміри [32; 49].

У контексті освіти цифрова компетентність розглядається як здатність, поряд із міцною теоретичною основою, дослідженнями та експериментами, застосовувати знання, відносини та навички, необхідні для планування, реалізації, оцінки та постійного перегляду процесів викладання та навчання, що підтримуються інформаційно-комп'ютерними технологіями (ІКТ) [49; 51].

У 2016 році «Об'єднаний дослідний центр» опублікував керівництво (рамку цифрових компетентностей) для Європейських освітніх установ, в якому описується структура орга-

нізації цифрової компетенції (DigCompOrg), метою якої є допомогти полегшити процес систематичної інтеграції цифрового навчання до освітніх закладів різної спрямованості з педагогічної, технологічної та організаційних точок зору [63]. Для вчителів цифрова компетентність – це використання ІКТ з гарним педагогіко-дидактичним розумінням ІКТ та усвідомленням того, як використання технологій може вплинути на стратегію навчання та формування компетентностей майбутніх спеціалістів [66]. Наступного, 2017 року, було опубліковано цифрову структуру компетенцій для викладачів (DigcompEdu), в якій зазначено шість областей компетенції, які необхідні для зростання та розвитку викладачів навчальних закладів освіти [86]. Для українських закладів освіти за основу рамки цифрових компетентностей взято європейську концептуально-еталонну модель цифрових компетентностей для громадян Digcomp 2.1. Наразі ця Рамка містить 4 виміри, 6 сфер, 30 компетентностей та 6 рівнів володіння цифровими компетентностями.

Цифрова компетентність визначається різними способами, і в даний час не існує єдиної концепції, яка була б прийнята та узгоджена широким загалом. Однак з вищезгаданого розуміння та сприйняття експертів, учених та дослідників ясно, що цифрову компетентність слід розглядати як важливу навичку виживання та актив знань в епоху цифрових технологій, маючи на увазі здатність вчитися, працювати, відпочивати, грати та використовувати ІКТ впевнено та творчо. Сьогоднішні студенти зростають на тлі сучасних технологій і вже не вважаються цифровими аборигенами, як було ще 16-17 років тому [82]. Студенти, які мають здатність створювати та керувати контентом та інформацією, контролювати засоби комунікації та вирішувати технологічні проблеми, можуть стати більш здатними та конкурентоспроможними, щоб відповідати вимогам сьогодення [41; 68]. Більш того, під впливом пандемії COVID-19 інновації стимулювали викладання та навчання, глибоко впливаючи на моделі навчання, філософію викладання. Студенти, як основні учасники освіти, повинні бути оснащені цифровою компетенцією, щоб протистояти новим викликам [95]. Однак у більшості студентів, у тому числі студентів медичних закладів освіти, немає необхідного рівня цифрової компетенції [31]. Технології досі погано поєднуються як з практичним, так і з онлайн-навчанням. Хоча деякі дослідження показали, що майбутні лі-

карі показують позитивні результати в деяких галузях цифрових компетенцій, вони ще мають пройти довгий шлях, перш ніж вони стануть повністю компетентними [69; 87; 70]. Той факт, що працівники медичних закладів не мають достатньої цифрової компетенції, підтверджується всіма труднощами та викликами, що виникли під час карантину. Цифрове здоров'я (визначається як використання цифрових технологій для здоров'я та охорони здоров'я) через COVID-19 знаходиться в центрі реагування на пандемію та підтримки пацієнтів [96; 37]. Це широка та зростаюча область, яка охоплює використання цифрових технологій для моніторингу, відстеження та інформування про стан здоров'я; підтримка зв'язку між різними зацікавленими сторонами; та управління даними про здоров'я [65; 46]. Використання цифрових технологій у охороні здоров'я може зменшити кількість помилок та витрат, підвищити продуктивність та ефективність, підтримати клініцистів у наданні медичної допомоги та забезпечити спільне прийняття рішень та самостійний захист пацієнтів [64]. У майбутніх клініцистів існує гостра потреба у надбанні компетентностей в галузі цифрової охорони здоров'я [77; 78], і медичні школи у всьому світі почали вводити цифрову медичну освіту у свої навчальні програми [27; 77]. Як в Україні, так і за кордоном (WHO guideline: recommendations on digital interventions for health system strengthening: executive summary, 2019), було прикладено багато зусиль щодо вдосконалення та переведення систем та послуг охорони здоров'я до цифрового формату [102]. Пацієнти очікують, що постачальники медичних послуг запропонують цифрові інструменти у межах надання медичних послуг. Крім того, цифрова охорона здоров'я є областю, що швидко розвивається, в якій розробляються і з'являються нові технології, такі як штучний інтелект, робототехніка, пристрої та віртуальна або доповнена реальність [75]. Очікується, що лікарі стежитимуть за цими змінами. Відповідно, було розроблено все більше рамок, що описують цифрові компетентності в галузі цифрової охорони здоров'я для клініцистів на різних етапах їхньої кар'єри [65; 40; 59]. Тим не менш, постачальники медичних послуг та студенти повідомляють про відсутність компетентності у галузі цифрової охорони здоров'я та необхідність додаткового навчання, пов'язаного з цифровою охороною здоров'я [72; 92]. Інформація була опублікована у вигляді оглядів, присвячених навчанням в конкретних галузях цифрової охорони здоров'я, таких як телемедицина,

опрацювання електронних медичних карт, комп'ютерна грамотність та медична інформатика [52; 100; 84].

В даний час навчальні дисципліни, предмети або курси цифрової охорони здоров'я офіційно не передбачені та не включені до навчальних планів більшості медичних європейських шкіл [72]. Тому аналіз освітнього компоненту «Медична інформатика» для студентів-медиків має бути корисним упорядником навчальних програм про цифрову охорону здоров'я при розробці та впровадженні таких курсів [23]. Такий аналіз повинен досліджувати зміст, тривалість, педагогіку, мету навчання, інтеграцію курсу, методи оцінки, формат, подачу та оцінку звітних матеріалів, аналіз набуття студентами компетентностей.

Отже, медична інформатика – це міждисциплінарна область, що спрямована на ефективне використання біомедичних даних, інформації та знань для наукових та медичних досліджень, вирішення проблем та прийняття рішень, спрямованих на покращення здоров'я людини. Масштаби та широта дисципліни полягають у дослідженні та підтримки моделювання, експериментування по всьому спектру медико-біологічних наук, від молекул до окремих людей та популяцій, від біологічних до соціальних систем, поєднуючи фундаментальні та клінічні дослідження, практику та підприємство охорони здоров'я. Прикладом є поєднання області структурної та клінічної інформатики з медичною інформатикою в пошуку геномних і клітинних механізмів для пояснення та передбачення клінічних явищ, або область інформатики клінічних досліджень, яка займається управлінням та аналізом даних та інформації на підтримку клінічних випробувань та популяційних досліджень. Міждисциплінарні зв'язки освітнього компоненту «Медична інформатика» базуються на вивченні студентами низки навчальних дисциплін: медичної та біологічної фізики, медичної біології, біохімії, генетики, фармакології, морфологічних дисциплін та ін., та інтегрується з цими дисциплінами; закладають основи вивчення дисциплін: соціальна медицина, організація охорони здоров'я та біостатистика, епідеміологія, гігієна та екологія, соціологія та медична соціологія, радіологія (променева діагностика та променева терапія); сприяють вивченню студентами клінічних, гігієнічних та соціальних дисциплін; передбачають ефективне використання цифрових технологій у процесі подальшого навчання та професійній діяльності. У загальній

системі підготовки майбутнього лікаря дисципліна «Медична інформатика» відноситься до циклу природничо-наукової підготовки. Дослідження українських вчених, таких, як Булах І.Є., Хаїмзона І. І., Вороненка Ю. В., Цехмістера Я.В., запровадили систему вимог для становлення медичної інформатики як специфічної наукової галузі, наблизив підготовку майбутніх лікарів та організацію відповідного освітнього процесу до унормованої системи вимог Європейського союзу [1; 21; 15; 22].

Теорія та методологія медичної інформатики полягають в розробці, вивченні та застосовуваних теорій, методів та процесів для створення, зберігання, пошуку, використання, управління та обміну біомедичними даними, інформацією та знаннями.

Технологічний підхід до медичної інформатики ґрунтується на комп'ютерних, телекомунікаційних та інформаційних науках та технологіях, приділяючи особливу увагу їх застосуванню у медичній галузі. Людський та соціальний контекст полягає в тому, що медична інформатика, визнаючи, що люди є кінцевими користувачами біомедичної інформації, спирається на соціальні та поведінкові науки для розробки та оцінки технічних рішень, політик та еволюції економічних, етичних, соціальних, освітніх, та організаційних систем пов'язаних з галуззю охорони здоров'я. Медична інформатика є основною науковою дисципліною, яка підтримує прикладні дослідження та практику в декількох біомедичних дисциплінах, включаючи інформатику охорони здоров'я, яка складається з клінічної інформатики (включаючи такі області, як медична, сестринська та стоматологічна медична інформатика), інформатики громадського здоров'я, галузей вузьких спеціалізацій та ін. Медична інформатика спирається на практичний досвід прикладних спеціальностей та працює в контексті систем та організацій клінічної та громадської охорони здоров'я для розробки експериментів, втручання та підходів. Ця глибина методів медичної інформатики, визначає основу дисципліни та забезпечує її узгодженість з визначенням загального набору основних цифрових компетентностей. Оскільки освітній компонент «Медична інформатика» є як медичною та науковою, так і технологічною областю, окремі ключові компетентності завжди припускають, що лікарі-практики виявлять творчий підхід, ставлячи правильні питання, продемонструють науковий скептицизм, ставлячи під сумнів минулі підходи, і бу-

дуть суворо застосовувати методи для планування експериментів, аналізу даних та теорії формулювання.

Згідно з вимогами Стандарту освітньої компоненти «Медична інформатика» забезпечує на-

буття студентами наступних компетентностей: інтегральних, загальних та спеціальних (фахові, предметні). Деталізація компетентностей [9], відповідно до дескрипторів НРК у формі «Матриці компетентностей», наведена у таблиці 1.

Таблиця 1

Матриця компетентностей для навчальної дисципліни
«Медична інформатика»

Tab. 1

Competency matrix for the academic discipline
«Medical Informatics»

№	Компетентність	Знання	Уміння	Комунікація	Відповідальність
Інтегральна компетентність					
Здатність розв'язувати типові та складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у професійній діяльності у галузі охорони здоров'я, що стосуються застосування персонального комп'ютера та роботи з програмами загального призначення, та передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій і характеризується комплексністю та невизначеністю вимог.					
Загальні компетентності					
1.	Здатність застосовувати знання в практичних ситуаціях	Мати спеціалізовані концептуальні знання, набуті у процесі навчання	Вміти розв'язувати складні задачі і проблеми, які виникають у професійній діяльності	Зрозуміле і недвозначне донесення власних висновків, знань та пояснень, що їх обґрунтовують до фахівців та нефахівців	Відповідати за прийняття рішень у складних умовах
2.	Здатність до вибору стратегії спілкування; здатність працювати в команді; навички міжособистісної взаємодії	Знати тактики та стратегії спілкування, закони та способи комунікативної поведінки	Вміти обирати способи та стратегії спілкування для забезпечення ефективної командної роботи	Використовувати стратегії спілкування та навички міжособистісної взаємодії	Нести відповідальність за вибір та тактику способу комунікації
3.	Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій	Мати глибокі знання в галузі інформаційних і комунікаційних технологій, що застосовуються у професійній діяльності	Вміти використовувати інформаційні та комунікаційні технології у професійній галузі, що потребує оновлення та інтеграції знань	Використовувати інформаційні та комунікаційні технології у професійній діяльності	Нести відповідальність за розвиток професійних знань та умінь.
4.	Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, здатність вчитися і бути сучасно навченим	Знати способи аналізу, синтезу та подальшого сучасного навчання	Вміти проводити аналіз інформації, приймати обґрунтовані рішення, вміти придбати сучасні знання	Встановлювати відповідні зв'язки для досягнення цілей.	Нести відповідальність за своєчасне набуття сучасних знань.
5.	Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях	Знати методи застосування знань при вирішенні практичних питань	Вміти використовувати знання при різноманітних практичних ситуаціях	Встановлювати зв'язки по вертикалі та горизонталі в залежності від практичної ситуації	Нести відповідальність за своєчасність прийнятих рішень у даних ситуаціях
6.	Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт	Знати методи оцінювання показників якості діяльності	Вміти забезпечувати якісне виконання робіт	Встановлювати зв'язки для забезпечення якісного виконання робіт	Нести відповідальність за якісне виконання робіт

7.	Визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків	Знати обов'язки та шляхи виконання поставлених завдань	Вміти визначити мету та завдання бути наполегливим та сумлінним при виконання обов'язків	Встановлювати міжособистісні зв'язки для ефективного виконання завдань та обов'язків	Відповідати за якісне виконання поставлених завдань
Спеціальні (фахові, предметні) компетентності					
1.	Здатність до обробки державної, соціальної, економічної та медичної інформації	Знати стандартні методи, включаючи сучасні комп'ютерні інформаційні технології, обробки державної, соціальної та медичної інформації	Вміння визначити джерело знаходження потрібної інформації в залежності від її типу; уміння проводити статистичну обробку матеріалу та аналіз отриманої інформації	Формувати висновки на підставі аналізу та статистичної обробки отриманої інформації	Нести відповідальність за якісне та своєчасне виконання статистичної обробки та аналізу отриманої інформації

У ході теоретичного аналізу та практичного дослідження було виявлено значні різниці набуття студентами цифрових компетентностей при вивченні освітнього компоненту «Медична інформатика» на початку семестру вивчення дисципліни [36] та студентами, які склали фаховий залік. Зміни в знаннях студентів/учнів, переважно пов'язані з освоєнням наступних тем: «Інформаційні ресурси системи охорони здоров'я», «Створення та ведення медичної документації», «Побудова баз даних медичних закладів. Проектування та розробка СУБД клінічної лабораторії», «Візуалізація медико-біологічних даних. Обробка і аналіз медичних зображень», «Медичні інформаційні системи. Створення електронної медичної картки (ЕМК) пацієнта», «Застосування методу кластерного аналізу для обробки даних медичних досліджень», «Формальна логіка у вирішенні задач діагностики, лікування та профілактики медичних захворювань, «Методи та системи підтримки прийняття рішень. Підтримка прийняття рішень за допомогою методів прогнозування», «Комп'ютерні технології математичного моделювання в медико-біологічних дослідженнях». Набуття студентами спеціальних фахово-предметно-визначених компетентностей при вивченні освітнього компоненту «Медична інформатика» є одним з вирішальних факторів, що визначає цифрову компетентність майбутніх лікарів та має вплив на застосування ІКТ у повсякденній діяльності працівника/лікаря закладу охорони здоров'я. У результаті вивчення освітнього компоненту студент освоює та знає можливості нових інформаційно-комунікаційних техно-

логій у цифровій галузі охорони здоров'я, основи телемедицини та перспективи розвитку цифрових технологій у майбутньому (хмарні технології та хмарне опрацювання даних), основні концепції баз даних, особливості спеціалізованих баз даних доказової медицини (Кохрейнівська бібліотека, Medline/Pubmed, Trip тощо), теорію медичних інформаційних систем (клінічне використання інформаційних технологій, електронна медична картка пацієнта, електронний рецепт, електронний підпис), технології опрацювання цифрових медичних зображень (комп'ютерна томографія, магнітно-резонансна томографія, позитронна-емісійна томографія, ультразвук, ангиографія, ендоскопія, формати 2D, 3D, 4D цифрових зображень, медичний стандарт створення, основні принципи роботи з DICOM та ін.) та біосигналів (електрокардіографія, реографія, електроенцефалографія, електроміографія, аудіометрія та ін.), комп'ютерні технології моделювання та підтримки прийняття рішень в медико-біологічних дослідженнях, практичній медицині і педіатрії (основні оператори програмування, експертні системи та їх види, персоналізовані інтелектуальні цифрові пристрої та системи, штучний інтелект, напрями застосування робототехніки в медицині).

Висновки. У процесі цифровізації системи охорони здоров'я лікарі, як відповідальні особи, є не лише користувачами, а й рушійною силою [30; 38; 62; 76; 11]. Структурні умови в університетах сприятливі для інновацій у цифровому навчанні, а вимоги до студентів, викладачів та працівників вузів зазнають процесу фундаментальних змін. З ростом цифровізації

медицини, наприклад, через поширену систему підтримки прийняття рішень на основі ШІ або використання телемедичних додатків, стає все більш очевидною необхідністю більш глибокого розуміння технологічної системи функціонування та необхідність володіння компетентностями у роботі з цифровими додатками в цілому. Теми з поміткою «цифровізація» раніше віднесені до медичної інформатики нині є актуальними для багатьох медичних дисциплін пов'язаних з цифровою охороною здоров'я. На основі результатів можна зауважити, що збільшення загального обсягу кредитів освітнього компоненту «Медична інформатика» в закладах вищої освіти має бути більш ніж актуальним для розробників навчальних програм та розробників політики в галузі освіти. Інтегративними результатами навчання, формуванню яких сприяє освітній компонент «Медична інформатика», є сформованість у майбутнього лікаря компетентності у галузі цифрових технологій. До основних результатів навчання належить здатність студента ефективно вико-

ристовувати системне та прикладне програмне забезпечення у галузі охорони здоров'я; здатність самостійно опанувати програмні засоби загального та медичного призначення; здатність застосовувати комп'ютерні технології візуалізації та статистичного аналізу даних медико-біологічних досліджень; здатність здійснювати пошук і опрацювання даних у спеціалізованих базах даних доказової медицини; здатність розробляти системи підтримки прийняття рішень в медицині та педіатрії; здатність ефективно опрацьовувати медичні дані у Web-орієнтованому середовищі; здатність реалізовувати інформаційні процеси галузі охорони здоров'я, що передбачають використання цифрових технологій. Ще одним важливим висновком нашого дослідження є те, що навчання майбутніх лікарів нашої держави має полягати не лише в навчанні використанню окремих технологій, а в навчанні мислення, яке забезпечує гнучкість і придатність до швидкого розвитку та цифровізації сектору охорони здоров'я України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Батюк Л.В., Книгавко В.Г., Пономаренко Н.С., Зайцева О.В., Гордієнко Н.О. Медична інформатика як основа інформаційно-комп'ютерної компетентності студентів. *Матеріали VIII Науково-практичної конференції «Формування сучасної концепції викладання природничих дисциплін у медичних освітніх закладах», присвяченої 210-й річниці ХНМУ та 60-й річниці кафедри медичної та біоорганічної хімії, Харків, 26-27 травня 2015 р. Харків: ХНМУ, 2015. С.57–58.*
2. Булах І.Є., Лях Ю.Є., Марценюк В.П., Хаимзон І.І. *Медицинская информатика. Учебник. Киев: ВСИ «Медицина», 2012. 424 с.*
3. Гайволя О.О. Стандартизаційні пропозиції щодо впровадження електронної історії хвороби до системи управління екстреною медичною допомогою та державною службою медицини катастроф України. *Медицина неотложных состояний. 2013. № 3. С. 177–179.*
4. Деркач М. Вимірювання когнітивного навантаження у процесі дослідження ефективності застосування електронних засобів навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання. 2011. №2 (22). С. 1–18. doi: 10.33407/itlt.v22i2.431*
5. Думанський Ю.В., Івнев Б.Б., Первак М.Б., Каменецький М. С., Удод О.А. *Методологія і технологія визначення універсальних компетенцій випускників медичних та стоматологічних факультетів: метод. посіб. для викл. вищ. мед. навч. закл. IV рівня акредитації. Донец. нац. мед. ун-т. Донецьк: Донеччина, 2013. 112 с.*
6. Жерновникова О. А. Цифрова компетентність: суть та структура. Розвиток життєвої компетентності особистості в умовах освітніх трансформацій: виховний, психологічний, інклюзивний виміри : матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф. молодих науковців, Херсон, 20-21 верес. 2018 р. Херсон: Айлант, 2018. Т. 1. С. 49–52.
7. Закон України «Про електронні документи та електронний документообіг». (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2003, № 36, ст.275). Документ 851-IV, чинний, поточна редакція – Редакція від 01.01.2022, підстава – 1089-IXю. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show>
8. Закон України «Про освіту» (Відомості Верховної родини (ВВР –2017, № 38-39, ст. 380). Документ 2145-VIII, чинний, поточна редакція – Редакція від 06.04.2022 р., основа – 1986-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
9. Зайцева О.В., Батюк Л.В., Човпан Г.О., Кочарова Т.Р. *Силабус освітнього компоненту «Медична інформатика». 2022. 23 с. URL: https://knmu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/11/m_inf1_m20.pdf*

10. Ісакова Т.О. Проблеми формування стратегічних пріоритетів державної політики щодо розвитку робототехніки: перспективи для України. Національний інститут стратегічних досліджень. 2019. URL: <https://niss.gov.ua/en/node/193>
11. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%25D1%2580#Text>
12. Крижановський А., Кириленко Н., Кириленко В., Медведєв Р. Організація дистанційного навчання в педагогічних закладах вищої освіти. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. 2021. №10. 415–421. doi: 10.36074/grail-of-science.19.11.2021.081
13. Микитенко П. В. Діагностика рівнів ІТ-компетентності іноземних студентів у процесі вивчення медичної інформатики. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2018. № 8 (152). С. 3–10.
14. Микитенко П.В., Лапінський В. В. Проектування міждисциплінарної інтеграції медичної інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020/ Т.75, №1. С.1–16.
15. Мінцер О.П., Вороненко Ю.В., Бабінцева Л. Ю., Мохначов С. І. Медична інформатика і кібернетика в охороні здоров'я та медицині. *Медична інформатика та інженерія*. 2017. № 2. С.37- 103. doi: 10.11603/mie.1996-1960.2017.2.7891
16. Наказ МОЗ України № 681 від 19.10.2015 р. Про затвердження нормативних документів щодо застосування телемедицини у сфері охорони здоров'я. URL: www.zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1400-15
17. Пилявець Н.І., Потапчук Є.М. Сучасні підходи до визначення поняття «когнітивний стиль особистості». *Психологія особистості*. 2021. 117–121. doi: 10.32843/2663- 5208.2021.26.21
18. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. Кабінет Міністрів України. Постанова від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
19. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації. Кабінет Міністрів України. Розпорядження від 3 березня 2021 р. № 167-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#n13>
20. Січкоріз О.Є., Лотоцька Л.Б., Колач Т.С. Медична інформатика як перспективна складова вищої медичної освіти. *Медична освіта*. 2019. № 3. С.91–95. doi: 10.11603/me.2414-5998.2019.3.10486
21. Хаймзон І.І. Медичні знання та прийняття рішень в медицині. Вінниця: ВНТУ, 2007. 180 с.
22. Цехмістер Я.В. Професійна клініко-фармацевтична компетентність лікарів: післядипломний етап становлення. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2018. Вип. 3–4. С. 74–77.
23. Aungst T.D., Patel R. Integrating digital health into the curriculum-considerations on the current landscape and future developments. *J Med Educ Curric*. 2020. 7(23). doi:10.1177/2382120519901275
24. Batyuk L.V., Chovpan G.O. Algorithm for making decisions based on fuzzy network models in problems of medical diagnostics and forecasting. Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології – 2021: матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених, аспірантів і студентів, Київ, 21–22 квітня 2021 р. КПУ ім. Ігоря Сікорського. Київ, 2021. С. 103–104.
25. Behrends M., Steffens S., Marscholke M. The Implementation of Medical Informatics in the National Competence Based Catalogue of Learning Objectives for Undergraduate Medical Education (NKLM). *Stud Health Technol Inform*. 2017. 243. 18–22.
26. Bergdahl N., Nouri J., Fors U. Disengagement, engagement and digital skills in technology-enhanced learning. *Educ. Inf.Technol*. 2020. 25. 957–983.
27. Blumenthal J.L., Mays B.E., Weinfeld J.M., Banks M.A., Shaffer J. Defining and assessing medical informatics competencies. *Med Ref Serv Q*. 2005. 24(2). 95–102. doi: 10.1300/J115v24n02_08
28. Brunner M., McGregor D., Keep M., Janssen A., Spallek H., Quinn D., et al. An ehealth capabilities framework for graduates and health professionals: mixed-methods study. *J Med Internet*. 2018. 15. 20(5):e10229. doi:10.2196/10229
29. Bundesministerium fur Gesundheit. Die Elektronische Gesundheitskarte. 2015. URL: <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/themen/krankenversicherung/egk.html>
30. Buntin M., Jain S.H., Blumenthal D. Health information technology: laying the infrastructure for national health reform. *Health Affairs*. 2010. 29(6). 1214–1219. doi:10.1377/hlthaff.2010.0503
31. Cabezas M., Casillas S. Future Social Educators Digital Residents? *Rev. Electron. Investig. Educ*. 2017. 19. 61–72.
32. Calvani A., Fini A., Ranieri M., Picci P. Are young generations in secondary school digitally competent? A study on Italian teenagers. *Comput. Educ*. 2012. 58. 797–807. doi: 10.1016/j.compedu.2011.10.004
33. Car L. T., Kyaw B. M., Panday R. S. N. van der Kleij R., Chavannes N., et al. Digital Health Training Programs for Medical Students: Scoping Review. *JMIR Med Educ*. 2021. 7(3): e28275. doi: 10.2196/28275
34. Carretero Gomez S., Vuorikari R., Punie Y. DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with Eight Proficiency Levels and Examples of Use, EUR 28558 EN; Publications Office of the European Union:

- Luxembourg, 2017. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-21-digital-competenceframework-citizens-eight-proficiency-levels-and-examples-use>
35. Carpenter S.K., Cepeda N.J., Rohrer D., Kang S.H.K., Pashler H. Using Spacing to Enhance Diverse Forms of Learning: Review of Recent Research and Implications for Instruction. *Educ Psychol Rev.* 2012. 24(3). 369–378. doi: 10.1007/s10648-012-9205-z
 36. Chovpan I., Batyuk L., Chovpan G. Methods of determination of initial level of students' knowledges on basic disciplines at higher medical educational institutions. *ScienceRise: Pedagogical Education.* 2017. 5(13). 46–50. doi: 10.15587/2519-4984.2017.102930
 37. Cowie M.R., Lam C.S. Remote monitoring and digital health tools in CVD management. *Nat Rev Cardiol.* 2021.18(7).457–458. doi: 10.1038/s41569-021-00548-x
 38. Depasse J. W., Chen C., Sawyer A. J., Jethwani K., Sim I. et al. Academic Medical Centers as digital health catalysts. *Healthcare.* 2014. 2(3). 173–176. doi: 10.1016/j.hjdsi.2014.05.006
 39. Dunlosky J., Rawson K.A., Marsh E.J., Nathan M.J., Willingham D.T. Improving students' learning with effective learning techniques: Promising directions from cognitive and educational psychology. *Psychol Sci Public Interes.* 2013. 14(1). 4–58. doi: 10.1177/1529100612453266
 40. eHealth competencies for undergraduate medical education. Canada Health Infoway and Association of Faculties of Medicine of Canada. 2014. URL: <http://www.ehealthresources.ca/sites/default/files/pdf/eHealth%20Competencies%20for%20UME.pdf>
 41. Eger L., Klement M., Tomczyk L., Pisonova M., Petrova G. Different user groups of university students and their it competence: Evidence from three countries in central europe. *J. Balt. Sci. Educ.* 2018. 17. 851–866. doi: 10.33225/jbse/18.17.851
 42. Esteva A., Kuprel B., Novoa R.A., Ko J., Swetter S.M., Blau H.M. et al. Dermatologist-level classification of skin cancer with deep neural networks. *Nature.* 2017. 542(7639). 115–118. doi: 10.1038/nature21056
 43. European Commission. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Brussels: European Commision; 2017. URL: https://ec.europa.eu/jrc/sites/jrcsh/files/digcompedu_overview_-_english.pdf
 44. European Commission. Key Competences for Lifelong Learning. 2019. 20 p. doi:10.2766/569540 URL: <https://op.europa.eu/en/publicationdetail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-231945798>
 45. European Union. Digital Education Action Plan. 2020. URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en
 46. Ferenchick G.S., Solomon D., Mohmand A., Towfiq B., Kavanaugh K., Warbasse L., et al. Are students ready for meaningful use? *Med Educ Online.* 2013.18. doi: 10.3402/meo.v18i0.22495
 47. Ferrari A. Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. 2012. 95 p. doi: 10.2791/82116 URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/851f/ebe72df176a16ad6e26b00ff5df35520da34.pdf> Ford K. L., Moore Susan L., Zhou S., Gore M. O., Portz J. et al. Advancing evidence-based digital health through an innovative research environment: an academic-industry collaboration case report. *mHealth.* 2019. 5(37). 37–37. doi:10.21037/mhealth.2019.08.08
 48. From J. Pedagogical Digital Competence–Between Values, Knowledge and Skills. *High. Educ. Stud.* 2017. 7(2). 43–50. doi: 10.5539/hes.v7n2p43
 49. Gadd C.S., Steen E.B., Caro C.M., Greenberg S., Williamson J. J., Fridsma D.B. Domains, tasks, and knowledge for health informatics practice: results of a practice analysis. *J Am Med Inform Assoc.* 2020. 27 (6). 845–52. doi: 10.1093/jamia/ocaa018
 50. Global strategy on digital health 2020-2025. World Health Organization 2021. 60 p. URL: <https://www.who.int/docs/default-source/documents/g4dhdaa2a9f352b0445bafbc79ca799dce4d.pdf>
 51. Gray K., Dattakumar A., Maeder A., Chenery H. Educating future clinicians about clinical informatics: a review of implementation and evaluation cases. *Eur J Biomed Inform.* 2011.7(2).48–57. doi: 10.24105/ejbi.2011.07.2.7
 52. Greenhalgh T., Wherton J., Shaw S., Morrison C. Video consultations for covid-19. *Br Med J.* 2020. 12.1–2. doi:10.1136/bmj.m998
 53. Groves M., Sellars C., Smith, J., Barber A. Factors Affecting Student Engagement: A Case Study Examining Two Cohorts of Students Attending a Post-1992 University in the United Kingdom. *Int. J. High. Educ.* 2015. 4. 27–37.
 54. Gudmundsdottir G.B., Hernandez Gasso H., Colomer Rubio J.C., Hatlevik O.E. Student teachers' responsible use of ICT: Examining two samples in Spain and Norway. *Comput. Educ.* 2020. 152(2020). 1–12.
 55. Gudmundsdottir G.B., Gasso H. H., Rubio C. J.C., Hatlevik O.E. Student teachers' responsible use of ICT: Examining two samples in Spain and Norway. *Comput. Educ.* 2020. 152. 1–12. doi: 103877- 10.1016/j.compedu.2020.103877
 56. Hasman A., Mantas J., Zarubina T. An Abridged History of Medical Informatics Education in Europe. *Acta Inform Med.* 2014. 22(1). 25–36.
 57. Heidari E., Mehrvarz M., Marzooghi R., Stoyanov S. The role of digital informal learning in the relationship between students' digital competence and academic engagement during the COVID-19 pandemic. *J. Comput. Assist. Learn.* 2021. 37. 1154–1166.

58. HITComp. Health Information Technology Competencies (HITComp). EU*US eHealth Work Project. 2015. URL: <http://hitcomp.org/>
59. Institute of Medicine (US) Committee on Assuring the Health of the Public in the 21st Century. The Future of the Public's Health in the 21st Century. Washington (DC): National Academies Press (US). 2002.
60. Janssen J., Stoyanov S., Ferrari A., Punie Y., Pannekeet K., Sloep P. Experts' views on digital competence: Commonalities and differences. *Comput. Educ.* 2013. 68. 473–481. doi: 10.1016/j.compedu.2013.06.008
61. Joseph M. How President Obama shaped the future of digital health. TechCrunch. 2016. URL: <https://techcrunch.com/2016/07/27/how-president-obama-shaped-the-future-of-digital-health/>
62. Kampylis P., Punie Y., Devine J. European Framework for Digitally Competent Educational Organisations. 2016. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomporg>
63. Keasberry J., Scott I.A., Sullivan C., Staib A., Ashby R. Going digital: a narrative overview of the clinical and organizational impacts of eHealth technologies in hospital practice. *Aust Health Rev.* 2017.41(6).646–664. doi: 10.1071/AH16233
64. Kern J., Fister K. Medical informatics meets medical education: the Croatian experience. *Eur J Biomed Inform.* 2011.7(2).58–63. doi: 10.24105/ejbi.2011.07.2.8
65. Krumsvik R.J. Skulen og den Digitale Læringsrevolusjonen; Universitetsforlaget: Oslo, Norway, 2007.
66. Krüger-Brand H.E. Telemedizin: Vor dem Durchbruch. *Deutsches Ärzteblatt.* 2019. URL: <https://www.aerzteblatt.de/archiv/79318/Telemedizin-Vor-dem-Durchbruch>
67. Kwon D. Digital Competence of Students with Disabilities Using a Mobile Device in a Post-Secondary Transition Program for Potential Employment. Ph.D. Thesis, The University of Alabama, Tuscaloosa, AL, USA, 2021. URL: <https://ir.ua.edu/handle/123456789/7944>
68. Liesa-Orús, M.; Vázquez-Toledo, S.; Lloret-Gazo, J. Identificación de las fortalezas y debilidades de la competencia digital en el uso de aplicaciones de internet del alumno de primer curso del Grado de Magisterio. *Rev. Complut. Educ.* 2016. 27. 845–862.
69. López-Meneses E., Sirignano F.M., Vázquez-Cano E., Ramírez-Hurtado J.M. University students' digital competence in three areas of the DigCom 2.1 model: A comparative study at three European universities. *Australas. J. Educ. Technol.* 2020. 36. 69–88.
70. Lucey C.R., Johnston S.C. The Transformational Effects of COVID-19 on Medical Education. *JAMA.* 2020. 324(11). 1033–1034. doi: 10.1001/jama.2020.14136
71. Machleid F., Kaczmarczyk R., Johann D., Balčiūnas J., Atienza-Carbonell B., von Maltzahn F., et al. Perceptions of digital health education among European medical students: mixed methods survey. *J Med Internet Res.* 2020. 14. 22(8):e19827. doi: 10.2196/19827
72. Magrabi F., Ammenwerth E., McNair J.B., De Keizer N.F., Hyppönen H., Nykänen P. et al. Artificial intelligence in clinical decision support: challenges for evaluating AI and practical implications. *Yearb Med Inform.* 2019. 28(1):128–134. doi: 10.1055/s-0039-1677903
73. Mayer R.E., Moreno R. Nine Ways to Reduce Cognitive Load in Multimedia Learning. *Educ Psychol.* 2003. 38(1). 43–52. doi: 10.1207/S15326985EP3801_6
74. Meskó B., Drobni Z., Bényei É., Gergely B., Gyórfy Z. Digital health is a cultural transformation of traditional healthcare. *Mhealth.* 2017. 3(38). doi: 10.21037/mhealth.2017.08.07
75. Mitchell M., Kan L. Digital Technology and The Future of Health Systems. *Health Systems.* 2019. 5 (2). 113–120. doi: 10.1080/23288604.2019.1583040
76. Mosch L., Machleid F., von Maltzahn F., Kaczmarczyk R., Nokhbatolfighahai Fy, Balciunas Jy, et al. Digital health in the medical curriculum: addressing the needs of the future health workforce. Athens (Greece): European Medical Students' Association. 2019. URL: <https://www.scribd.com/document/471107407/>
77. Muoio D. Stanford Medicine: Physicians, medical students are interested in digital health, data-driven care. *MobiHealthNews.* 2020. URL: <https://www.mobihealthnews.com/news/stanford-medicine-physicians-medical-students-are-interesteddigital-health-data-driven-care>
78. OECD. The OECD Program Definition and Selection of Competencies. The Definition and Selection of Key Competencies. URL: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>
79. Pathipati A.S., Azad T.D., Jethwani K. Telemedical education: training digital natives in telemedicine. *J Med Internet Res.* 2016. 18(7):e193. doi: 10.2196/jmir.5534
80. Portillo J., Garay U., Tejada E., Bilbao N. Self-Perception of the Digital Competence of Educators during the COVID-19 Pandemic: A Cross-Analysis of Different Educational Stages. *Sustainability.* 2020. 12(23). 1–13. doi: 10.3390/su122310128
81. Prensky M. How to teach with technology: Keeping both teachers and students comfortable in an era of exponential change. *Emerg. Technol. Learn.* 2007. 2. 40–46.

82. Qi Rong Huang. Competencies for graduate curricula in health, medical and biomedical informatics: a framework. *Health Informatics Journal*. 2007. 13(2). 89–103. doi: 10.1177/1460458207076465
83. Rajaram A., Hickey Z., Patel N., Newbigging J., Wolfrom B. Training medical students and residents in the use of electronic health records: a systematic review of the literature. *J Am Med Inform Assoc*. 2020.27(1).175–180. doi: 10.1093/jamia/ocz178
84. Ranieri M., Bruni I., Orban De Xivry A.C. Teachers' Professional Development on Digital and Media Literacy. Findings and recommendations from a European project. *Research on Education and Media*. 2017. 10(2). 10–19. doi: 10.1515/rem-2017-0009
85. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Punie, Y. (ed). EUR 28775 EN. Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017. doi:10.2760/159770
86. Rodríguez M.D.M., Méndez V.G., Martín A.M.R.M.R. Alfabetización informacional y competencia digital en estudiantes de magisterio. *Profr. Rev. Currículum Y Form. Del Profr*. 2018, 22, 253–270.
87. Röhrig R., Dugas M., Varghese J. Which competencies in medical informatics are required by physicians? An update of the catalog of learning objectives for medical students. *Med Inform Biom Epidemiol*. 2020. 16(1):Doc02. doi: 10.3205/mibe000205
88. Sánchez-Caballé A., Gisbert Cervera M., Esteve-Mon F.M. The digital competence of university students: A systematic literature review. *Aloma*. 2020. 38, 63–74. doi: 10.51698/ALOMA.2020.38.1.63-74
89. Schneider M., Preckel F. Variables associated with achievement in higher education: A systematic review of meta-analyses. *Psychol Bull*. 2017.143(6).565–600. doi: 10.1037/bul0000098
90. The Commission on Accreditation for Health Informatics and Information Management. 2020. URL: <https://www.cahiim.org/accreditation>
91. The rise of the data-driven physician. Stanford Medicine 2020 Health Trends Report. 2020. URL:<https://med.stanford.edu/dean/healthtrends.html>
92. Thomas P., Kern D., Hughes M., Chen B. Curriculum Development for Medical Education: A Six-Step Approach, Third edition. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press; 2016. 300 p.
93. Tierney M.J., Pageler N.M., Kahana M., Pantaleoni J.L., Longhurst C.A. Medical education in the electronic medical record (EMR) era: benefits, challenges, and future directions. *Acad Med*. 2013. 88(6). 748–752. doi: 10.1097/ACM.0b013e3182905ceb
94. Toquero C.M. Challenges and opportunities for higher education amid the COVID-19 pandemic: The Philippine context. *Pedagog. Res*. 2020. 5(4). 1–5. doi: 10.29333/pr/7947
95. Unasekeran D.V., Tham Y., Ting D.S., Tan G.S., Wong T.Y. Digital health during COVID-19: lessons from operationalizing new models of care in ophthalmology. *Lancet Digit Health*. 2021.3(2).124–134. doi: 10.1016/S2589-7500(20)30287-9
96. Uslu Y., Altınbaş Y., Özercan T., van Giersbergen M.Y. The process of nurse adaptation to robotic surgery: a qualitative study. *Int J Med Robot*. 2019. 15(4):e1996. 1–18. doi: 10.1002/rcs.1996
97. Valenta A.L., Berner E.S., Boren S.A., et al. AMIA Board White Paper: AMIA 2017 core competencies for applied health informatics education at the master's degree level. *J Am Med Inform Assoc*. 2018. 25 (12). 1657–68. doi: 10.1093/jamia/ocy132.
98. Wald H.S., George P., Reis S.P., Taylor J.S. Electronic health record training in undergraduate medical education: bridging theory to practice with curricula for empowering patient- and relationship-centered care in the computerized setting. *Acad Med*. 2014. 89(3). 380–386. doi: 10.1097/ACM.0000000000000131
99. Waseh S., Dicker A.P. Telemedicine training in undergraduate medical education: mixed-methods review. *JMIR Med Educ*. 2019. 5(1):e12515 doi: 10.2196/12515
100. Welch L., Lewitter F., Schwartz R., Brooksbank C, Radivojac P, Gaeta B., Schneider M. V. Bioinformatics Curriculum Guidelines: Toward a Definition of Core Competencies. *PLOS Computational Biology*. 2014.10(3). 1–11. doi: 10.1371/journal.pcbi.1003496
101. WHO guideline: recommendations on digital interventions for health system strengthening: executive summary. World Health Organization. 2019. URL: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/311977>
102. Zhao Y., Pinto Llorente A.M., Sánchez Gómez M.C., Zhao L. The Impact of Gender and Years of Teaching Experience on College Teachers' Digital Competence: An Empirical Study on Teachers in Gansu Agricultural University. *Sustainability*. 2021. 13(8). 1–14. doi: 10.3390/su13084163

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 04.05.2022

СТАТТЯ РЕКОМЕНДОВАНА ДО ДРУКУ 16.05.2022

Liliya Batyuk

Candidate of Biological Science (PhD),
Associate Professor of the Department of Medical
and Biological Physics and Medical Informatics
Kharkiv National Medical University
4 Nauky Avenue, Kharkiv, Ukraine, 61022
lili.batyuk@gmail.com ORCID: 0000-0003-1863-0265

Oksana Zhernovnykova

Doctor of Pedagogical Science (DSc), Professor,
Head of the Department of Mathematics,
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,
29, Alchevskykh Str, Kharkiv, Ukraine, 61002
oazhernovnykova@gmail.com ORCID: 0000-0002-5383-4493

FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE DOCTORS IN THE STUDY OF THE EDUCATIONAL COMPONENT «MEDICAL INFORMATICS»

The article considers and analyzes the problem of students' acquisition of digital competencies in the study of the educational component «Medical Informatics» in the institution of higher education.

The purpose of the article is to analyze the theoretical essence and content of the concept of digital competence and the competence of future doctors in the field of digital health care. Consider digital medical education and the acquisition of digital competence by students of higher medical educational institutions of Ukraine, using as an example the acquisition of digital competence in the study of the educational component «Medical Informatics».

To achieve this goal, the analysis and synthesis of search results in information systems to determine the concepts of research, methods of expert evaluation, testing, questionnaires, observation, modeling, forecasting.

The process of implementation of information processes in the field of health care, which involves the use of digital technologies, and determines the priority need for future health professionals to acquire relevant practical skills vital to medical records, medical and social data, patient morbidity analysis, etc., was considered. The program of the educational component «Medical Informatics» is based on practical experience of applied medical and biological specialties and works in the context of systems and organizations of clinical and public health for the development of experiments, interventions and approaches. This depth of methods of medical informatics determines the basis of the discipline and ensures its consistency with the definition of a common set of basic digital competencies. Acquisition of basic digital competencies in the study of the educational component «Medical Informatics», which is both medical and scientific and technological areas, makes teaching medical students the basics of problems and tasks aimed at using authentic digital data and systems aimed at building future competencies of doctors in the field of medical informatics are important and necessary for a student with one basic type of education that meets the needs and career goals of the future doctor. In accordance with the requirements of the Standard, the educational component «Medical Informatics» provides students with key digital competencies, which assume that future physicians will be creative, ask the right questions, demonstrate scientific skepticism, question past approaches, and strictly apply planning methods of experiments, data analysis and assessment theory.

It is established that the integrative learning outcomes, the formation of which is facilitated by the educational component «Medical Informatics» is the formation of the future doctor's competence in the field of digital technologies.

Key words: digitalization competence, educational component, medical informatics, student.

REFERENCES

1. Batyuk, L.V., Knigavko, V.G., Ponomarenko, N.S., Zaytseva, O.V., Gordienko, N.O. (2015). Medical informatics as a basis of information and computer competence of students. Proceedings of the VIII Scientific and Practical Conference: *Formation of a modern concept of teaching natural sciences in medical schools, dedicated to the 210th anniversary of KhNMU and the 60th anniversary of the Department of Medical and Bioorganic Chemistry*. (pp. 57–58). Kharkiv: KhNMU [in Ukrainian].
2. Bulakh, I.E., Lyakh, Y.E., Martsenyuk, V.P., Haimzon I.I. (2012). *Medical informatics*. Textbook. Kyiv: VSI «Medicine» [in Ukrainian].
3. Gayvolya, O.O. (2013). Standardization propositions regarding implementation of Electronic Medical history into emergency Medical services systems and public service management of disaster Medicine in Ukraine. *Emergency medicine*, 3, 177–179 [in Ukrainian].
4. Derkach, M. (2011). Measurement of cognitive load in the process of studying the effectiveness of electronic learning tools. *Information technologies and teaching aids*, 2, 22, 1–18 [in Ukrainian]. doi: 10.33407/itlt.v22i2.431

5. Dumansky, Y.V., Ivnev, B.B., Pervak, M.B., Kamenetsky, M.S., Udod, O.A. (2013). Methodology and technology for determining the universal competencies of graduates of medical and dental faculties: a manual for teachers of higher medical educational institutions of the IV level of accreditation. Donets. nat. med. un-t. Donetsk: Donetsk region. [in Ukrainian].
6. Zhernovnykova, O.A. (2018). Development of vital competence of the person in the conditions of educational transformations: educational, psychological, inclusive dimensions: materials *I All-Ukrainian. scientific-practical conf. young scientists* (pp. 49–52). Kherson: Island. [in Ukrainian].
7. Law of Ukraine «On electronic documents and electronic document management». (VVR), 2003, № 36, p.275). Document 851-IV, current, current edition - Edition of 01.01.2022, basis - 1089-IXy. (2022, 01 January). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show> [in Ukrainian].
8. Law of Ukraine «On Education» (Information of the Supreme Family (VVR-2017, № 38-39, p. 380). Document 2145-VIII, current, current version – Edition of 06.04.2022, basis – 1986-IX]. (2022, 06 April). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
9. Zaytseva, O.V., Batyuk, L.V., Chovpan, G.O., Kocharova, T.R. (2022). Syllabus of the educational component «Medical Informatics». Retrieved from https://knmu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/11/m_inf1_m20.pdf [in Ukrainian].
10. Isakova, T.O. (2019). Problems of formation of strategic priorities of the state policy on development of robotics: prospects for Ukraine. National Institute for Strategic Studies. Retrieved from <https://niss.gov.ua/en/node/193> [in Ukrainian].
11. The concept of development of the digital economy and society of Ukraine for 2018-2020: approved by the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine of January 17, 2018 № 67-r. (2018, 17 January). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%25D1%2580#Text> [in Ukrainian].
12. Kryzhanovsky, A., Kyrylenko, N., Kyrylenko, V., Medvedev, R. (2021). Organization of distance learning in pedagogical institutions of higher education. *International scientific journal "Grail of Science"*, 10, 415–421 [in Ukrainian]. doi: 10.36074/grail-of-science.19.11.2021.081
13. Mykytenko, P.V. (2018). Diagnosis of levels of IT competence of foreign students in the study of medical informatics. *Computer at school and family*, 8, 152, 3–10 [in Ukrainian].
14. Mykytenko, P.V., Lapinsky, V.V. (2020). Design of interdisciplinary integration of medical informatics. *Information technologies and teaching aids*, 75, 1 1–16. [in Ukrainian].
15. Mintser, O.P., Vorovenko, Y.V., Babintseva L. Y., Mohnachov S. I. (2017). Medical Informatics and Cybernetics in Health and Medicine. *Medical informatics and engineering*, 2, 37–103. [in Ukrainian].
16. Order of the Ministry of Health of Ukraine № 681 of 19.10.2015 On approval of regulations on the use of telemedicine in health care. (2015, 19 October). Retrieved from www.zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1400-15 [in Ukrainian].
17. Pylyavets, N.I., Potapchuk, E.M. (2021). Modern approaches to the definition of «cognitive style of personality». *Personality psychology*, 117–121 [in Ukrainian]. doi: 10.32843/2663- 5208.2021.26.21
18. On some issues of state standards of complete general secondary education. Cabinet of Ministers of Ukraine. Resolution of September 30, 2020 № 898. (2020, 20 September). [in Ukrainian]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
19. On approval of the Concept of development of digital competencies and approval of the action plan for its implementation. Cabinet of Ministers of Ukraine. Order of March 3, 2021 № 167-r. (2021, 3 Marth). [in Ukrainian]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#n13>
20. Sichkoriz, O.E., Lototska, L.B., Kolach, T.S. (2019). Medical informatics as a promising component of higher medical education. *Medical education*, 3, 91–95. [in Ukrainian]. doi: 10.11603/me.2414-5998.2019.3.10486
21. Haimzon, I.I. (2007). *Medical knowledge and decision making in medicine*. Vinnytsia: VNTU. [in Ukrainian].
22. Tsekhmister, Ya.V. (2018). Professional clinical and pharmaceutical competence of doctors: postgraduate stage of formation. *Continuing professional education: theory and practice*, 3–4, 74–77. [in Ukrainian].
23. Aungst, T.D., Patel, R. (2020). Integrating digital health into the curriculum-considerations on the current landscape and future developments. *J Med Educ Curric*, 7, 23. doi:10.1177/2382120519901275
24. Batyuk, L.V., Chovpan, G.O. (2021). Algorithm for making decisions based on fuzzy network models in problems of medical diagnostics and forecasting. Automation and computer-integrated technologies - 2021: materials of the VIII International scientific-practical conference of young scientists, graduate students and students, Kyiv, April 21-22. (pp. 103–104). Kyiv.
25. Behrends, M., Steffens, S., Marschollek, M. (2017). The Implementation of Medical Informatics in the National Competence Based Catalogue of Learning Objectives for Undergraduate Medical Education (NKLM). *Stud Health Technol Inform*, 243, 18–22.

26. Bergdahl, N., Nouri, J., Fors, U. (2020). Disengagement, engagement and digital skills in technology-enhanced learning. *Educ. Inf. Technol*, 25, 957–983.
27. Blumenthal, J.L., Mays, B.E., Weinfeld, J.M., Banks, M.A., Shaffer, J. (2005). Defining and assessing medical informatics competencies. *Med Ref Serv Q*, 24, 2, 95–102. doi: 10.1300/J115v24n02_08
28. Brunner, M., McGregor, D., Keep, M., Janssen, A., Spallek, H., Quinn, D., et al. (2018). An ehealth capabilities framework for graduates and health professionals: mixed-methods study. *J Med Internet*, 15, 20(5):e10229. doi:10.2196/10229
29. Bundesministerium fur Gesundheit. (2015). Die Elektronische Gesundheitskarte. Retrieved from <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/themen/krankenversicherung/egk.html>
30. Buntin, M., Jain, S.H., Blumenthal, D. (2010). Health information technology: laying the infrastructure for national health reform. *Health Affairs*, 29, 6, 1214–1219. doi:10.1377/hlthaff.2010.0503
31. Cabezas, M., Casillas, S. (2017). Future Social Educators Digital Residents? Rev. Electron. *Investig. Educ*, 19, 61–72.
32. Calvani, A., Fini, A., Ranieri, M., Picci, P. (2012). Are young generations in secondary school digitally competent? A study on Italian teenagers. *Comput. Educ*, 58, 797–807. doi: 10.1016/j.compedu.2011.10.004
33. Car, L.T., Kyaw, B.M., Panday, R.S.N. van der Kleij, R., Chavannes, N., et al. (2021). Digital Health Training Programs for Medical Students: Scoping Review. *JMIR Med Educ*, 7,3, e28275. doi: 10.2196/28275
34. Carretero, Gomez, S., Vuorikari, R., Punie, Y. (2017). DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with Eight Proficiency Levels and Examples of Use, EUR 28558 EN; Publications Office of the European Union: Luxembourg. Retrieved from <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-21-digital-competenceframework-citizens-eight-proficiency-levels-and-examples-use>
35. Carpenter, S.K., Cepeda, N.J., Rohrer, D., Kang, S.H.K., Pashler, H. (2012). Using Spacing to Enhance Diverse Forms of Learning: Review of Recent Research and Implications for Instruction. *Educ Psychol Rev*, 24, 3, 369–378. doi: 10.1007/s10648-012-9205-z
36. Chovpan, I., Batyuk, L., Chovpan, G. (2017). Methods of determination of initial level of students' knowledges on basic disciplines at higher medical educational institutions. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 5, 13, 46–50. doi: 10.15587/2519-4984.2017.102930
37. Cowie, M.R., Lam, C.S. (2021). Remote monitoring and digital health tools in CVD management. *Nat Rev Cardiol*, 18, 7, 457–458. doi: 10.1038/s41569-021-00548-x
38. Depasse, J. W., Chen, C., Sawyer, A.J., Jethwani, K., Sim, I. et al. (2014). Academic Medical Centers as digital health catalysts. *Healthcare*, 2, 3, 173–176. doi: 10.1016/j.hjdsi.2014.05.006
39. Dunlosky, J., Rawson, K.A., Marsh, E.J., Nathan, M.J., Willingham, D.T. (2013). Improving students' learning with effective learning techniques: Promising directions from cognitive and educational psychology. *Psychol Sci Public Interes*, 14, 1, 4–58. doi: 10.1177/1529100612453266
40. eHealth competencies for undergraduate medical education. (2014). Canada Health Infoway and Association of Faculties of Medicine of Canada. Retrieved from <http://www.ehealthresources.ca/sites/default/files/pdf/eHealth%20Competencies%20for%20UME.pdf>
41. Eger, L., Klement, M., Tomczyk, L., Pisonova, M., Petrova, G. (2018). Different user groups of university students and their it competence: Evidence from three countries in central europe. *J. Balt. Sci. Educ*, 17, 851–866. doi: 10.33225/jbse/18.17.851
42. Esteva, A., Kuprel, B., Novoa, R.A., Ko, J., Swetter, S.M., Blau, H.M. et al. (2017). Dermatologist-level classification of skin cancer with deep neural networks. *Nature*, 542, 7639, 115–118. doi: 10.1038/nature21056
43. European Commission. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. (2017). Brussels: European Commision. Retrieved from https://ec.europa.eu/jrc/sites/jrcsh/files/digcompedu_overview_-_english.pdf
44. European Commission. Key Competences for Lifelong Learning. (2019). Retrieved from <https://op.europa.eu/en/publicationdetail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-231945798> doi:10.2766/569540
45. European Union. Digital Education Action Plan. (2020). Retrieved from https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en
46. Ferencik, G.S., Solomon, D., Mohmand, A., Towfiq, B., Kavanaugh, K, Warbasse, L., et al. (2013). Are students ready for meaningful use? *Med Educ Online*, 18. doi: 10.3402/meo.v18i0.22495
47. Ferrari, A. Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. (2012). Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org/851f/ebe72df176a16ad6e26b00ff5df35520da34.pdf> doi: 10.2791/82116
48. Ford, K.L., Moore Susan, L., Zhou, S., Gore, M.O., Portz, J. et al. (2019). Advancing evidence-based digital health through an innovative research environment: an academic-industry collaboration case report. *mHealth*, 5, 37, 37–37. doi:10.21037/mhealth.2019.08.08

49. From, J. (2017). Pedagogical Digital Competence—Between Values, Knowledge and Skills. *High. Educ. Stud*, 7, 2, 43–50. doi: 10.5539/hes.v7n2p43
50. Gadd, C.S., Steen, E.B., Caro, C.M., Greenberg, S., Williamson J. J., Fridsma, D.B. (2020). Domains, tasks, and knowledge for health informatics practice: results of a practice analysis. *J Am Med Inform Assoc*, 27, 6, 845–52. doi: 10.1093/jamia/ocaa018
51. Global strategy on digital health 2020-2025. World Health Organization (2021). Retrieved from <https://www.who.int/docs/default-source/documents/gS4dhdaa2a9f352b0445bafbc79ca799dce4d.pdf>
52. Gray, K., Dattakumar, A., Maeder, A., Chenery, H. (2011). Educating future clinicians about clinical informatics: a review of implementation and evaluation cases. *Eur J Biomed Inform*, 7, 2, 48–57. doi: 10.24105/ejbi.2011.07.2.7
53. Greenhalgh, T., Wherton, J., Shaw, S., Morrison, C. (2020). Video consultations for covid-19. *Br Med J*, 12, 1–2. doi:10.1136/bmj.m998
54. Groves, M., Sellars, C., Smith, J., Barber, A. (2015). Factors Affecting Student Engagement: A Case Study Examining Two Cohorts of Students Attending a Post-1992 University in the United Kingdom. *Int. J. High. Educ*, 4, 27–37.
55. Gudmundsdottir, G.B., Hernandez Gasso, H., Colomer Rubio, J.C., Hatlevik O.E. (2020). Student teachers' responsible use of ICT: Examining two samples in Spain and Norway. *Comput. Educ*, 152, 1–12.
56. Gudmundsdottir, G.B., Gasso, H. H., Rubio, C. J.C., Hatlevik, O.E. (2020). Student teachers' responsible use of ICT: Examining two samples in Spain and Norway. *Comput. Educ*, 152, 1–12. doi: 103877- 10.1016/j.compedu.2020.103877
57. Hasman, A., Mantas, J., Zarubina, T. (2014). An Abridged History of Medical Informatics Education in Europe. *Acta Inform Med*, 22, 1, 25–36.
58. Heidari, E., Mehrvarz, M., Marzooghi, R., Stoyanov, S. (2021). The role of digital informal learning in the relationship between students' digital competence and academic engagement during the COVID-19 pandemic. *J. Comput. Assist. Learn*, 37, 1154–1166.
59. HITComp. Health Information Technology Competencies (HITComp). EU*US eHealth Work Project. (2015). Retrieved from <http://hitcomp.org/>
60. Institute of Medicine (US) Committee on Assuring the Health of the Public in the 21st Century. The Future of the Public's Health in the 21st Century. Washington (DC): National Academies Press (US). (2002).
61. Janssen, J., Stoyanov, S., Ferrari, A., Punie, Y., Pannekeet, K., Sloep, P. (2013). Experts' views on digital competence: Commonalities and differences. *Comput. Educ*, 68, 473–481. doi: 10.1016/j.compedu.2013.06.008
62. Joseph, M. (2016). How President Obama shaped the future of digital health. TechCrunch. Retrieved from <https://techcrunch.com/2016/07/27/how-president-obama-shaped-the-future-of-digital-health/>
63. Kamylyis, P., Punie, Y., Devine, J. (2016). European Framework for Digitally Competent Educational Organisations. Retrieved from <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomporg>
64. Keasberry J., Scott I.A., Sullivan C., Staib A., Ashby R. (2017). Going digital: a narrative overview of the clinical and organizational impacts of eHealth technologies in hospital practice. *Aust Health Rev*, 41, 6, 646–664. doi: 10.1071/AH16233
65. Kern, J., Fister, K. (2011). Medical informatics meets medical education: the Croatian experience. *Eur J Biomed Inform*, 7, 2, 58–63. doi: 10.24105/ejbi.2011.07.2.8
66. Krumsvik, R.J. Skulen og den Digitale Læringsrevolusjonen; Universitetsforlaget: Oslo, Norway, (2007).
67. Krüger-Brand, H.E. (2019). Telemedizin: Vor dem Durchbruch. Deutsches Ärzteblatt. Retrieved from <https://www.aerzteblatt.de/archiv/79318/Telemedizin-Vor-dem-Durchbruch>
68. Kwon, D. (2021). Digital Competence of Students with Disabilities Using a Mobile Device in a Post-Secondary Transition Program for Potential Employment. Ph.D. Thesis, The University of Alabama, Tuscaloosa, AL, USA. Retrieved from <https://ir.ua.edu/handle/123456789/7944>
69. Liesa-Orús, M., Vázquez-Toledo, S., Lloret-Gazo, J. (2016). Identificación de las fortalezas y debilidades de la competencia digital en el uso de aplicaciones de internet del alumno de primer curso del Grado de Magisterio. *Rev. Complut. Educ*, 27, 845–862.
70. López-Meneses, E., Sirignano, F.M., Vázquez-Cano, E., Ramírez-Hurtado, J.M. (2020). University students' digital competence in three areas of the DigCom 2.1 model: A comparative study at three European universities. *Australas. J. Educ. Technol*. 36, 69–88.
71. Lucey, C.R., Johnston, S.C. (2020). The Transformational Effects of COVID-19 on Medical Education. *JAMA*, 324, 11, 1033–1034. doi: 10.1001/jama.2020.14136
72. Machleid, F., Kaczmarczyk, R., Johann, D., Balčiūnas, J., Atienza-Carbonell, B., von Maltzahn, F., et al. (2020). Perceptions of digital health education among European medical students: mixed methods survey. *J Med Internet Res*, 14, 22, 8, e19827. doi: 10.2196/19827

73. Magrabi, F., Ammenwerth, E., McNair, J.B., De Keizer, N.F., Hyppönen, H., Nykänen, P. et al. (2019). Artificial intelligence in clinical decision support: challenges for evaluating AI and practical implications. *Yearb Med Inform*, 28, 1, 128–134. doi: 10.1055/s-0039-1677903
74. Mayer, R.E., Moreno, R. (2003). Nine Ways to Reduce Cognitive Load in Multimedia Learning. *Educ Psychol*, 38, 1, 43–52. doi: 10.1207/S15326985EP3801_6
75. Meskó, B., Drobni, Z., Bényei, É., Gergely, B., Gyórfy, Z. (2017). Digital health is a cultural transformation of traditional healthcare. *Mhealth*, 3, 38, 1–8. doi: 10.21037/mhealth.2017.08.07
76. Mitchell, M., Kan, L. (2019). Digital Technology and The Future of Health Systems. *Health Systems*, 5, 2, 113–120. doi: 10.1080/23288604.2019.1583040
77. Mosch, L., Machleid, F., von Maltzahn, F., Kaczmarczyk, R., Nokhbatolfoghahai, F., Balciunas, J., et al. (2019). Digital health in the medical curriculum: addressing the needs of the future health workforce. Athens (Greece): European Medical Students' Association. Retrieved from <https://www.scribd.com/document/471107407/>
78. Muoio, D. (2020). Stanford Medicine: Physicians, medical students are interested in digital health, data-driven care. *MobiHealthNews*. Retrieved from <https://www.mobihealthnews.com/news/stanford-medicine-physicians-medical-students-are-interesteddigital-health-data-driven-care>
79. OECD. The OECD Program Definition and Selection of Competencies. The Definition and Selection of Key Competencies. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>
80. Pathipati, A.S., Azad, T.D., Jethwani, K. (2016). Telemedical education: training digital natives in telemedicine. *J Med Internet Res*, 18, 7, e193. doi: 10.2196/jmir.5534
81. Portillo, J., Garay, U., Tejada, E., Bilbao, N. (2020). Self-Perception of the Digital Competence of Educators during the COVID-19 Pandemic: A Cross-Analysis of Different Educational Stages. *Sustainability*, 12, 23, 1–13. doi: 10.3390/su122310128
82. Prensky, M. (2007). How to teach with technology: Keeping both teachers and students comfortable in an era of exponential change. *Emerg. Technol. Learn*, 2, 40–46.
83. Qi Rong Huang. (2007). Competencies for graduate curricula in health, medical and biomedical informatics: a framework. *Health Informatics Journal*, 13, 2, 89–103. doi: 10.1177/1460458207076465
84. Rajaram, A., Hickey, Z., Patel, N., Newbigging, J., Wolfrom, B. (2020). Training medical students and residents in the use of electronic health records: a systematic review of the literature. *J Am Med Inform Assoc*, 27, 1, 175–180. doi: 10.1093/jamia/ocz178
85. Ranieri, M., Bruni, I., Orban De Xivry, A.C. (2017). Teachers' Professional Development on Digital and Media Literacy. Findings and recommendations from a European project. *Research on Education and Media*, 10, 2, 10–19. doi: 10.1515/rem-2017-0009
86. Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Punie, Y. (ed). EUR 28775 EN. Publications Office of the European Union, Luxembourg. doi:10.2760/159770
87. Rodríguez, M.D.M., Méndez, V.G., Martín, A.M.R.M.R. (2018). Alfabetización informacional y competencia digital en estudiantes de magisterio. *Profr. Rev. Currículum Y Form. Del Profr*, 22, 253–270.
88. Röhrig R., Dugas M., Varghese J. (2020). Which competencies in medical informatics are required by physicians? An update of the catalog of learning objectives for medical students. *Med Inform Biom Epidemiol*, 16, 1, Doc02. doi: 10.3205/mibe000205
89. Sánchez-Caballé, A., Gisbert Cervera, M., Esteve-Mon, F.M. (2020). The digital competence of university students: A systematic literature review. *Aloma*, 38, 63–74. doi: 10.51698/ALOMA.2020.38.1.63-74
90. Schneider, M., Preckel, F. (2017). Variables associated with achievement in higher education: A systematic review of meta-analyses. *Psychol Bul*, 143, 6, 565–600. doi: 10.1037/bul0000098
91. The Commission on Accreditation for Health Informatics and Information Management. (2020). Retrieved from <https://www.cahiim.org/accreditation>
92. The rise of the data-driven physician. Stanford Medicine 2020 Health Trends Report. (2020). Retrieved from <https://med.stanford.edu/dean/healthtrends.html>
93. Thomas, P., Kern, D., Hughes, M., Chen, B. (2016). Curriculum Development for Medical Education: A Six-Step Approach, Third edition. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
94. Tierney, M.J., Pageler, N.M., Kahana, M., Pantaleoni, J.L., Longhurst, C.A. (2013). Medical education in the electronic medical record (EMR) era: benefits, challenges, and future directions. *Acad Med*, 88, 6, 748–752. doi: 10.1097/ACM.0b013e3182905ceb
95. Toquero, C.M. (2020). Challenges and opportunities for higher education amid the COVID-19 pandemic: The Philippine context. *Pedagog. Res*, 5, 4, 1–5. doi: 10.29333/pr/7947

96. Unasekeran, D.V., Tham, Y., Ting, D.S., Tan, G.S., Wong, T.Y. (2021). Digital health during COVID-19: lessons from operationalizing new models of care in ophthalmology. *Lancet Digit Health*, 3, 2, 124–134. doi: 10.1016/S2589-7500(20)30287-9
97. Uslu, Y., Altınbaş, Y., Özeran, T., van Giersbergen, M.Y. (2019). The process of nurse adaptation to robotic surgery: a qualitative study. *Int J Med Robot*, 15, 4, e1996, 1–18. doi: 10.1002/rcs.1996
98. Valenta, A.L., Berner, E.S., Boren, S.A., et al. (2018). AMIA Board White Paper: AMIA 2017 core competencies for applied health informatics education at the master's degree level. *J Am Med Inform Assoc*, 25, 12, 1657–68. doi: 10.1093/jamia/ocy132.
99. Wald, H.S., George, P., Reis, S.P., Taylor, J.S. (2014). Electronic health record training in undergraduate medical education: bridging theory to practice with curricula for empowering patient- and relationship-centered care in the computerized setting. *Acad Med*, 89, 3, 380–386. doi: 10.1097/ACM.000000000000131
100. Waseh, S., Dicker, A.P. (2019). Telemedicine training in undergraduate medical education: mixed-methods review. *JMIR Med Educ*, 5, 1, e12515. doi: 10.2196/12515
101. Welch, L., Lewitter, F., Schwartz, R., Brooksbank, C., Radivojac, P., Gaeta, B., Schneider, M.V. (2014). Bioinformatics Curriculum Guidelines: Toward a Definition of Core Competencies. *PLoS Computational Biology*, 10, 3, 1–11. doi: 10.1371/journal.pcbi.1003496
102. WHO guideline: recommendations on digital interventions for health system strengthening: executive summary. (2019). World Health Organization. URL: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/311977>
103. Zhao, Y., Pinto Llorente, A.M., Sánchez Gómez, M.C., Zhao, L. (2021). The Impact of Gender and Years of Teaching Experience on College Teachers' Digital Competence: An Empirical Study on Teachers in Gansu Agricultural University. *Sustainability*, 13, 8, 1–14. doi: 10.3390/su13084163

THE ARTICLE WAS RECEIVED BY THE EDITORS 04.05.2022

THE ARTICLE IS RECOMMENDED FOR PRINTING 16.05. 2022

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-02>
УДК 378.017:39]:[373.011.3-051:78](510)

Баовень Лу

Аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, Україна
zhangwei.aspiran@gmail.com ORCID: 0000-0002-0125-9992

ЕТНОКУЛЬТУРНА СКЛАДОВА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КНР

За часів загальнопланетарної турбулентності в економіці, політиці та міжнародних відносинах пошук оптимальних шляхів взаєморозуміння та пошани унікальності у різних її проявах стає одним із головних завдань для будь-якої країни. У Китаї проживає найбільша кількість населення на планеті і це накладає певну відповідальність на політичне керівництво країни в процесі підтримання балансу міжетнічної взаємності та побудови гармонійного суспільства, де вільно можуть розвиватися різні етнічні групи і народи.

У роботі аналізується праці провідних вчених у галузі етнокультурної підготовки та їх бачення міжкультурної взаємодії.

У роботі використані теоретичні методи збору та обробки інформації у контексті аналізу положень етнокультурної складової підготовки майбутніх професіоналів. Розумна політика виходить із розуміння причин та наслідків будь-яких явищ і в Китаї до цього підходять з усією ґрунтовністю у плані розвитку етнокультурного стримування та прищеплення правильних моделей поведінки у багатонаціональному суспільстві. Історія етнокультурних взаємовідносин у Китаї налічує кілька тисяч років і це дає широке поле для дослідження в цьому питанні. Важливим чинником гармонізації суспільства є прищеплення та формування необхідних смислів у суспільстві. Китайська освітня система приділяє велике значення етнокультурній підготовці майбутніх вчителів, особливо тих, які пов'язані з творчими напрямками, такими як музика, живопис, хореографія тощо. Найвищим проявом цих процесів є формування компетентностей, які допоможуть майбутнім професіоналам на шляху їхнього розвитку та впливу у суспільстві.

Вся система освіти в КНР спрямована на всебічний розвиток особистості студента та його усвідомлення свого місця у майбутній діяльності. Вчителі музичного мистецтва як найбільш явні провідники етнокультурної взаємодії в китайському суспільстві отримують найбільш розгорнуті знання та вміння у цій галузі.

Ключові слова: культура, Китай, здобувачі, етнокультура, мистецтво, компетентність.

Як цитувати: Баовень Лу. Етнокультурна складова у процесі навчання в закладах вищої освіти КНР. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. № 50. С.____ <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-02>

In cites: Baowen Lou. (2022). Ethnocultural component in the process of studying in higher education institutions in China. *Scientific notes of the pedagogical department*. №50. С.____ <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-02> [in Ukrainian]

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Зовнішньополітичні переговори, економічне співробітництво та культурний обмін у Китаї вступили у новий історичний період. Зовнішні політичні та культурні сили набувають все більшого впливу на китайське суспіль-

ство дипломатичними засобами, торговими переговорами, засобами масової інформації та обміну трудовими ресурсами [18]. У нових умовах швидких соціальних змін та розширення відкритості зовнішнього світу міжетнічні відносини в Китаї зіткнулися з абсолютно новим внутрішнім та зовнішнім середовищем, у бага-

тьох аспектах виникли нові явища та нові проблеми, які постійно представляються дослідникам, які вивчають етнічні проблеми. Увесь час пропонуються нові дослідні концепції [11; 13; 19], тому китайські вчені, які вивчають етнічні проблеми у новому столітті, повинні просувати академічні інновації для вирішення цього великого завдання.

Водночас, «відкритість зовнішнього світу» в останні два десятиліття також дозволила китайським ученим виїжджати за кордон, мати доступ до останніх результатів досліджень та дослідницьких ідей за кордоном, а також мати можливість безпосередньо спілкуватися та обговорювати з іноземними вченими теоретичні перспективи такого явища як розвиток етнокультурних взаємовідносин та компетентностей, оскільки горизонтальне порівняння емпіричних фактів розширюють горизонт пізнання.

Серед молодих учених та аспірантів, які займаються етнографією в нашій країні, часто обговорюються такі теми: Які нові явища та нові проблеми виникли у сучасних міжетнічних відносинах у Китаї? Які практичні проблеми не можуть бути задовільними та поясненими існуючими в нашій країні національними теоріями? Чи здатна теперішня інституційна політика Китаю пом'якшити та вирішити нові протиріччя, що виникають у національному розвитку? На основі наукових досліджень які позитивні та здійсненні контрзаходи ми можемо запропонувати для коригування політики країни з метою сприяння національній єдності, соціальній гармонії, економічному процвітанню та культурним інноваціям?

Наша спільна мета полягає в тому, щоб поступово відкривати нові грані в етнокультурних дослідженнях у Китаї в новій соціальній реальності, формулювати плани, вибирати шляхи і рухатися вперед крок за кроком особливо в галузі просвіти та освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У XX та XXI у Китаї було опубліковано різноманітні наукові роботи з питань, пов'язаних етнокультурним життям суспільства. Наприклад, «Історія китайських етнічних груп» Wang Tangling [14; 17], опублікована в 1934 році, дуже своєрідна з точки зору загального мислення та методів дослідження, і на 30 років раніше, ніж американський вчений Гордон, він запропонував варіативну систему виміру етнічної інтеграції, засновану на національних умовах Китаю [12; 20]. У книгах тайванського вченого Ван Мінке «Край Китаю», опублікованих у 1997 році [16], та «Цян між Хань і Тибетом», опублі-

кованих у 2003 році, також було зроблено дуже точний аналіз еволюції етнічних обмінів та свідомості ідентичності в історії в деяких випадках. Він стверджував, що нам потрібно почати з двох аспектів: макронарративного мислення та аналізу мікроподій, і спробувати зрозуміти, як групи з різним етнічним походженням, мовами, релігіями та культурними традиціями ставляться одна до одної у китайській культурній традиції. Які правила їхнього найменування? У чому сенс ідентичності кожної групи? Як ви бачите процес взаємодії груп та їх перспективи? Взаємодія та інтеграція різних груп у політиці, економіці, культурі, кровній спорідненості та інших аспектах, що збереглися в історії, а також взаємне поєднання, зв'язок та мозаїка різних груп у життєвій сфері та історичному наративі, також вимагають від нас передавати багато конкретної та докладної інформації, досліджувати, аналізувати.

У даний час видано кілька робіт, які узагальнюють та обговорюють роботу «етнічної ідентифікації» [1; 12], але вітчизняні вчені, які використовують історичні документи та матеріали усної історії, проводять дослідження «етнічної ідентифікації» й досі. Варто згадати про опубліковані Чжисян Суга результати дослідження «ідентифікації» баоанського народу та їх ідентичності. В останні десятиліття деякі іноземні вчені також виявили великий інтерес до китайської етнічної ідентифікації та етнічної компетентності, наприклад, дослідження Stevan Harrell [6] з вивчення ідентичності І, дослідження Dru Gladney про Північно-Західний Китай. Вивчення народності хуей [20] та дослідження Кейт Палмер Кауп народу чжуан у провінції Гуансі [8] показали нові теоретичні перспективи та аналітичні рамки. У цій галузі досліджень, якщо китайські вчені відстають від західних учених, неможливо зрозуміти роботу Китаю з «етнічної ідентифікації», читаючи їхні роботи.

Вчені також вивчають різні аспекти етнокультурного поля, такі як: мотивація в етнокультурній підготовці [9]; етнокультурну компетентність як інструмент впливу [2], і навіть етнокультурну компетентність у процесі підготовки вчителів [15].

Мета написання цієї статті – провести попереднє обговорення деяких дослідницьких тем з академічним потенціалом та аналітичними ідеями, які можуть бути орієнтиром у освітніх дослідженнях етнічних проблем у КНР (Китайська Народна Республіка).

Методи дослідження. У дослідженні використані наступні методи: аналіз та узагальнен-

ня науково-методичних джерел, державних документів з теми дослідження задля теоретичного обґрунтування висвітлюваної проблеми, моделювання, синтез отриманих даних.

Виклад матеріалу та основні результати.

Кардинальні зміни в китайському суспільстві змусили його зіткнутися з новими явищами та новими проблемами у реальному побудові гармонійного співтовариства. Китайська нація переживає критичний момент свого відродження [18]. За словами Wang M. [16] «своєчасні педагоги та етнографи займаються великою справою, яку ніколи не переживали наші попередники». Wang M. [16] констатує, що в цих умовах не потрібно перетримуватися консервативного підходу, хоча Китай має свою національну ідентичність і тисячолітню безперервну історію, яка помножена на багаті культурні традиції, що в свою чергу спрямовує траєкторію суспільного розвитку Китаю особливе русло.

Китай неспроможний ні «повністю вестернізуватися», ні копіювати моделі енокультурного взаємодії інших країн, тут потрібен синергійний підхід із вичленуванням найкращих практик і прикладів з іноземних модельних та інтегрувати в традиційну китайську систему міжетнічних взаємовідносин. Також важливим завданням є розширення горизонтів національних досліджень. Через вплив традиційної ідеології, етнічна дослідницька робота в КНР все ще дуже обмежена порівняно з результатами досліджень інших країн світу. Деякі вважають, що оскільки Китай стоїть на соціалістичному шляху, китайські етнічні дослідження є політично специфічними, а результати досліджень інших країн не застосовуються в Китаю. Вони не бачать, що етнічна проблематика Китаю не тільки унікальна через історичні та культурні традиції, але й має ті ж спільні риси, що й закони розвитку раси, етнічності та етнічної приналежності в інших країнах.

Зараз китайські вчені прикладають все більше зусиль для того, щоб зблизити етнокультурні дослідження з КНР і інших країн [10; 11]. Але є й ті, хто прагне відокремити етнокультурні дослідження, що проводяться в Китаї від етнічних досліджень інших країн, приймаючи ідеологію або національні кордони як бар'єри, не звертаючи уваги на останні результати зарубіжних етнічних досліджень та відсутність порівняльних досліджень з міжнародної точки зору, що не сприяє розвитку китайського суспільства на основі отримання передових знань та досвіду як це належить для сучасного наукового пошуку.

У контексті цього фактору необхідно приділяти особливу увагу навчанню майбутніх професіоналів у контексті розвитку етнокультурного порозуміння та формування етнокультурної компетентності. Особливо цей процес має стосуватися майбутніх вчителів творчих спеціальностей як провідників культурної та енічної спадщини у КНР.

На що ж потрібно насамперед звернути увагу, якщо ми хочемо прищепити чи сформувати розвинені етнокультурні навички, які за належного навчання можуть перерости в етнокультурну компетентність? Це, звичайно ж, грамотно аналізувати етнічні відносини з точки зору «культурної взаємодії-інтеграції-еволюції».

Будь-то країна як самостійна політична одиниця чи кожна етнічна група у багатонаціональній країні, у процесі їх взаємних обмінів мають відбуватися різні культурні взаємодії. Існує багато визначень культури, але загальне визначення таке: «Усі види звичаїв, традицій, поглядів, концепцій та символів, які керують соціальною поведінкою, є культурою» [3; 5]. Але з погляду етнології зміст культури має включати такі культурні елементи, як релігія, мову та звичаї, і навіть тісно пов'язані з ними базові соціальні етики та системи цінностей. Американський вчений Huntington S. дивиться на етнічні відносини в сучасному світі з точки зору «зіткнення цивілізацій»: нації та етнічні групи у світі належать до кількох різних цивілізаційних систем: китайської цивілізації, японської цивілізації, індійської цивілізації, ісламської цивілізації, конфлікти з-поміж них є головними протиріччями у світі [7, с. 29-30]. Розуміння цих процесів для майбутніх педагогів є фундаментом їхньої подальшої успішної діяльності на терені етнокультурної підготовки своїх учнів.

Важливо відзначити один важливий історичний феномен у контексті етнокультурної підготовки студентів. У історії Китаю сформувалися «культуралістські» етнічні погляди. У ході розвитку китайської нації понад 2000 років тому утворилася багатонаціональна єдина країна, і рівень розвитку могутньої центральної династії у плані соціальної організації, продуктивності, техніки та мистецтва був значно вищим, ніж у інших навколишніх груп із меншим населенням. Це дозволило розвинути сильну впевненість і згуртованість у політиці та культурі, а оточуючі етнічні групи також активно навчалися у династії Центральних рівнин. Це сприяло виникненню сильної до-

центрової сили, яка формувала «світову систему» «з культурою Центральних рівнин як ядро [14], яку професор Fei Xiaotong назвав «зразком плюралістичної єдності китайської нації» [1]. Династії Центральних рівнин відповідали за «освіту» «варварів» у прикордонних землях. Найчастіше розбіжності між групами розцінювалися як «відмінності у рівні культурного розвитку» і розвивали «культуралістський» погляд на етнічні групи [12].

У тисячолітній історії Китаю основною ідеєю розуміння та вирішення відносин між етнічними меншинами та ханьцями є «відмінність між варварами і ся», тобто «хуася» (з ханьці як ядро) з високим ступенем цивілізованого розвитку. Цивілізації можуть вчитися один в одного, і результатом синергії є «перетворення варварів у ся», так що оточуючі етнічні меншини поступово вливаються до лав ханьців, приймаючи культуру Центральних рівнин, і, нарешті, формування дві тисячі років безперервного китайського імперського походження та сьогоднішнє «ханьське» населення 1,3 мільярди людей. У китайській історії режими, встановлені етнічними меншинами, також прийняли основні концепції та погляди конфуціанства на етнічні стосунки та успадкували традицію цього «культуралістського погляду на етнічні групи».

Загалом можна сказати, що коли китайські культурні традиції впроваджуються в етнічні відносини, вони розглядають кожну етнічну групу як групу з різними культурними традиціями (мовою, історичною пам'яттю, релігією тощо) з погляду «культурних (цивілізаційних) відмінностей».

Важливим фактором, що впливає на етнокультурні взаємовідносини та розвиток етнокультурної компетентності в історичному контексті є національні заходи «політизації» цього процесу після утворення Китайської Народної Республіки.

Ідеї та політика колишнього Радянського Союзу у вирішенні етнічних проблем дуже вплинули на Китайську Народну Республіку, створену в 1949 році. Новий Китай вивчив уроки з політичної системи Радянського Союзу, адміністративної системи, економічної системи, системи освіти, військового будівництва тощо. Модель повністю імітувала досвід Радянського Союзу в національній теорії та національній політиці. У 1950-і роки в Китаї була організована «етнічна ідентифікація», визначено та інституціоналізовано «етнічний склад» кожного громадянина, створено райони етнічної автономії та реалізовано політику преференцій,

засновану на етнічній групі в цілому «нація» за політичним статусом та політичним забарвленням етнічної інтеграції в Китаї, що триває протягом тисячоліть, і імітувала радянську модель з «політизації» етнічних питань. Цей процес став основним у міжетнічних відносинах у Китаї в другій половині XX століття – на початку XXI століття.

Цей комплекс «етнічної політизації» здійснюється у Китаї вже понад півстоліття. Бачачи уроки розпаду колишнього Радянського Союзу та колишньої Югославії щодо успішного досвіду США у врегулюванні расово-етнічних відносин, досягнення Індії та інших колишніх колоніальних країн у «державному будівництві» після здобуття незалежності, китайцям слід скоректувати національну політику в сучасних умовах.

Ставлення до груп із різними культурними традиціями, історичною пам'яттю та расовими зв'язками як до різних культурних груп та поступове ослаблення первісного політичного забарвлення їх груп є політичною орієнтацією етнічної «культуралізації». Ця точка зору свідчить, що групи мають стати частиною мультикультурного суспільства в політичних рамках сучасної громадянської держави, де національна політична ідентичність вища, ніж расова / етнічна ідентичність, цивілізації між групами можуть вчитися одна в одну, а розвинені групи можуть поступово впливати і навіть поглинати членів щодо відсталіх груп та розвивати загальну культуру у двосторонній культурній взаємодії, щоб дійсно сприяти груповій інтеграції та досягати рівності та загального розвитку на основі інтеграції.

Китайська історія доводить, що етнічна «культуралізація» є способом ефективного сприяння поширенню цивілізації, не ставлячи під загрозу політичну єдність. Звичайно, у цьому процесі буде культурна дискримінація між окремими людьми і навіть групами, але за домінуючою ідеєю «освіти, а не класу» стоїть ідея «братів у світі», які можуть утримувати ці протиріччя в межах рівня індивідуальних культурних відмінностей, не ставлячи під загрозу політичну структуру суспільства загалом. І навпаки, «політизація» груп та формування етнічного та політичного суверенітету незалежно від того, яку форму вони набувають, не сприяють спілкуванню та інтеграції між групами та призведуть до виняткового націоналізму та поставити під загрозу політичну єдність країни.

Тому, коли ми досліджуємо та вивчаємо етнічні відносини та етнічні проблеми в су-

часному Китаї, нам необхідно розглядати їх з точки зору «культурної взаємодії-інтеграції-еволюції-симбіозу», і нам необхідно розглядати взаємодію та взаємність різних етнічних груп з точки зору мови, релігії, звичаїв тощо. Тим, хто хоче по-справжньому вникнути в питання етнокультурного розвитку в Китаї треба навчитися розуміти та аналізувати таку історичну еволюційну перспективу.

Далі необхідно розглянути розвиток моделі різноманіття та єдності китайської нації у новому столітті. Fei Xiaotong в 1989 [1] висунув «модель плюралістичної єдності китайської нації», яку він узагальнив на основі історичної практики тисячолітніх міжетнічних обмінів в нашій країні. Нині її прийнято більшістю вітчизняних учених. Тим не менш, у дисертації пана Фей була запропонована лише схема аналізу. Що стосується конкретних практик різних історичних династій, особливо в новому столітті та новій ситуації, то, як ця «модель плюралізму та єдності» розвиватиметься і розвиватиметься, досі неясно. Це необхідно китайським вченим адаптації до поточної ситуації. Поглиблюється конкретна ситуація в різних частинах Китаю і далі пропонуються новаторські ідеї.

Згідно з моделлю іммігрантських країн, таких як США, «модель плюралістичної єдності китайської нації» можна розділити на два рівні: «політичну єдність» та «культурну різноманітність». Однак, виходячи з досвіду колишнього Радянського Союзу та Індії в «будівництві нації», можливо також необхідно прагнути до побудови «національної культури», здатної також історично та культурно зміцнити ідентичність усіх громадян на національному рівні. Хабермас наголошував на важливості «культурної інтеграції на рівні національної держави» у своїй книзі «Постнаціональна структура» він вважав, що тільки таким чином може «встановитися новий тип культури в історичних умовах» громадянська держава». колективна ідентичність» [4].

Нині у КНР реалізується політика колективних переваг щодо етнічних меншин, зміст якої включає освіту, зайнятість, планування сім'ї та кадрові призначення. Як правило, ми знаємо, що в різних регіонах КНР (наприклад, в автономних районах національних меншин та неавтономних районах) мішенню є різні етнічні групи («автономні етнічні групи» та «неавтономні етнічні меншини») у різних галузях (вступ до університетів, планування сім'ї тощо.), охоплення та реалізація пільгової

політики різняться, але як сформулювати та реалізувати цю пільгову політику? Це питання потребує постійного моніторингу і контролю, щоб підтримувати тендітний баланс всередині китайського суспільства.

Етнічна стратифікація відноситься до структурних відмінностей етнічних груп у соціальній стратифікації, що відноситься до загальних відмінностей у рівні освіти, розподілу галузей та занять, а також структурі розподілу доходів серед населення кожної етнічної групи. Існуюча державна статистика нашої країни вся заснована на адміністративному розподілі, а чи не на етнічних групах, тому неможливо проаналізувати структурні різниці між етнічними групами. Для того, щоб проаналізувати статус-кво «етнічної стратифікації» в Китаї та тенденцію змін в останні роки, дослідникам необхідно провести польові дослідження для збирання необхідних даних та матеріалів, проаналізувати сучасне фактичне становище етнічної стратифікації у різних регіонах, проаналізувати структурні відмінності між етнічними групами. освіту, зайнятість, професія, дохід, споживання), проаналізувати, якою мірою це історична причина, якою – результат політичної схильності чи розрив між існуючої фактичної конкурентоспроможності робочої сили всіх етнічних груп. У той же час шляхом оперативного розслідування та глибинних інтерв'ю ми можемо з'ясувати, які ефективні та здійсненні заходи можуть бути вжиті державою та суспільством для усунення існуючих структурних відмінностей між етнічними групами.

В інших країнах для скорочення розриву у соціальному розшаруванні між етнічними групами загальноприйнятим заходом є посилення підтримки освіти та працевлаштування етнічних меншин, наприклад, збільшення інвестицій в освіту в районах проживання меншин, зміцнення двомовної освіти та навчання навичок тощо.

Що ж можна запропонувати в контексті викладеного матеріалу для покращення етнокультурної підготовки майбутніх професіоналів та особливо вчителів творчих професій, таких як, наприклад, учитель музичного мистецтва? Це, перш за все, облік історичних особливостей і відновлення китайського суспільства і держави протягом тисячоліть. Хоча зараз ми говоримо про «новому» Китаї, але традиції в китайському суспільстві дуже сильні і добрий педагог повинен враховувати це у своїй роботі з підростаючим поколінням. Також важливо враховувати етнічну різноманітність притаманну

китайському суспільству, хоча народність хань становить 92 % населення КНР, але також є і 8 % населення інших національностей, а в контексті насіння КНР це понад 100 млн. осіб, що є надзвичайно великою кількістю громадян, які також потребують чіткого розуміння етнокультурної політики та подолання їх членів у цьому руслі на балго Китаю в цілому. Для цього логічно впровадити у програми підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва спеціального блоку дисциплін, спрямованого на культивування розуміння всього різноманіття мешканців КНР. Музика як жодне інше мистецтво сприяє пізнанню різноманіття різних культур та енічних груп. Тому китайській системі вищої освіти необхідно своєчасно вносити зміни та покращувати компонент етнокультурної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. Також не варто забувати, що сучасний професіонал це людина компетентна і студентам необхідно розвивати саме етнокультурну компетентність як засіб вираження своїх знань у цій галузі. Для цього необхідно представити цілісну програму розвитку етнокультурної компетентності для всіх студентів, які вибирають шлях учителів музичного мистецтва. Ми пропонуємо створити загальнонаціональну програму розвитку етнокультурної компетенції у середовищі педагогічного студента як інструменту контрольованого впливу на формуван-

ня етнокультурного ландшафту китайського суспільства.

Висновки. Етнічні проблеми в Китаї надзвичайно складні і різноманітні, а це висуває велику кількість завдань для вчених, одним з яких є осмислення етнокультурного ландшафту КНР і розробка дієвих програм і стандартів для майбутніх учителів, особливо тих, хто працюватиме з підростаючим поколінням у творчих галузях пізнання. Етнокультурна підготовка у КНР різноманітна і має свою історію становлення як загальнонаціонального питання об'єднання китайського суспільства. Оскільки в Китаї сформувалися «культуралістська» політика на етнічні питання, це накладає великий тягар відповідальності на сучасний Китай як один із центрів світової економіки та глобальні тенденції до культурного обміну. Завдання освітньої політики в галузі етнокультурної підготовки своїх громадян у XXI ст. є гармонізація глобалістичних процесів і традиційної культури, на цьому шляху потрібно розвивати етнокультурну складову підготовки майбутніх професіоналів у контексті їх майбутнього розуміння устрою багатонаціонального Китаю.

У подальших наукових пошуках планується проаналізувати діючі програми освіти підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Fei, H. T., & Fei, X. (1989). *Rural development in China: Prospect and retrospect*. University of Chicago Press.
2. Geppert, C., & Pies, R. W. (2020). Religious, and Ethno-Cultural Competence in Palliative and End-of-Life Care. *OBM Integrative and Complementary Medicine*, 5(1), 1-1.
3. Gillin, J. (1942). Acquired Drives in Culture Contact. *American Anthropologist New Series*, Vol. 44, No. 4, Part 1 pp. 545-554
4. Habermas, J. (2001). *The Postnational Constellation*. Translated by Pensky, M. Originally published in 1998. Cambridge: Polity Press.
5. Haiguang, Y. (1988). Reappraisal of Cultural Change in Modern China. Gladney, D. (1991). *Muslim Chinese: Ethnic Nationalism in the People's Republic*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
6. Harrell, S. (2012). *Ways of being ethnic in Southwest China*. University of Washington Press.
7. Huntington, S. P. (1996). *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order*. London: Touchstone Books.
8. Kaup, K. (2000). *Creating the Zhuang: Ethnic Politics in China*, Boulder: Rienner.
9. Lamy, M., Ward, C., & Liu, J. H. (2013). Motivation for ethno-cultural continuity. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(7), 1047-1066.
10. Leung, A., Lee, S., & Chiu, C. (2013). Meta-knowledge of culture promotes cultural competence. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(6), 992-1006.
11. Liu, K. (2003). *Globalization and cultural trends in China*. In *Globalization and Cultural Trends in China*. University of Hawaii Press.
12. Rong, M. (2006). Ethnic Relations in Contemporary China: Cultural Tradition and Ethnic Policies Since 1949, *Policy and Society*, 25:1, 85-108, DOI: 10.1016/S1449-4035(06)70128-X
13. Shen, E. D. (2019). Resilient Resistance: Understanding the Construction of Positive Ethnocultural Identity in Visible Minority Youth.
14. Tingyang Z. (2005). *The Tianxia System: An Introduction to the Philosophy of a World Institution*, Nanjing: Jiangsu Jiaoyu Chubanshe.

15. Vladimirova, T. E. (2018). Ethno-Cultural Competence of Teachers as a Current Methodical Problem. *Polylinguality and Transcultural Practices*, 15(4), 573-583.
16. Wang, M. (2006). *The Edge of China*, Social Science Literature Publishing House, Mingke, W. (2010). A Historical Anthropological Perspective on Surprising Discoveries in the Archaeology of Ancient China. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(5), 7392-7398.
17. Wang, T. (1934). *History of Ethnic Groups in China*. Beijing: Cultural Academic Community (in Chinese).
18. Wu, Y. (Ed.). (2006). *Economic growth, transition, and globalization in China*. Edward Elgar Publishing.
19. Yan, F., & Vickers, E. (2019). Portraying "minorities" in Chinese history textbooks of the 1990s and 2000s: The advance and retreat of ethnocultural inclusivity. *Asia Pacific Journal of Education*, 39(2), 190-208.
20. 马戎. (2007). 当前中国民族问题研究的选题与思路. *中央民族大学学报: 哲学社会科学版*, 3, 14.

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 10.05.2022

СТАТТЯ РЕКОМЕНДОВАНА ДО ДРУКУ 17.05.2022

Baowen Lu

Postgraduate student of the Department of Education and Innovative Pedagogy

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskikh st., 29, Kharkiv, Ukraine

zhangwei.aspiran@gmail.com ORCID: 0000-0002-0125-9992

ETHNO-CULTURAL COMPONENT IN THE PROCESS OF EDUCATION IN PRC HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

In times of general turbulence in the economy, politics and international relations, the search for optimal ways of mutual understanding and respect for uniqueness in its various manifestations becomes one of the main tasks for any country. The largest population on the planet lives in China and this imposes a certain responsibility on the political leadership of the country in the process of maintaining a balance of interethnic interaction and building a harmonious society where different ethnic groups and peoples can freely develop.

The paper analyzes the works of leading scholars in the field of ethnocultural training and their vision of intercultural interaction.

The paper uses theoretical methods of collecting and processing information in the context of analyzing the provisions of the ethnocultural component of the training of future professionals. Reasonable politics proceeds from an understanding of the causes and consequences of any phenomena, and in China they approach this with all thoroughness in terms of developing ethno-cultural interaction and inculcating correct behavior patterns in a multinational society. The history of ethno-cultural interaction in China has several thousand years, and this provides a wide field for research in this matter. An important factor in the gramonization of society is the instillation and formation of the necessary meanings in society. The Chinese educational system pays great attention to the ethno-cultural training of future teachers, especially those who are connected with creative areas such as music, painting, choreography, etc. The highest manifestation of these processes is the formation of competencies that will help future professionals on their path of development and influence in society. The entire education system in the PRC is aimed at the comprehensive development of the student's personality and his awareness of his place in future activities.

Teachers of musical art, as the most obvious conductors of ethnocultural interaction in Chinese society, receive the most detailed knowledge and skills in this area.

Keywords: culture, China, students, ethnic culture, art, competence.

THE ARTICLE WAS RECEIVED BY THE EDITORS 10.05.2022

THE ARTICLE IS RECOMMENDED FOR PRINTING 17.05.2022

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-03>

УДК 378.126

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРОВАДЖЕННЯ УДОСКОНАЛЕНОЇ МЕТОДИКИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ

Лариса Віталіївна Галій

доктор фармацевтичних наук, професор

Директор Інституту підвищення кваліфікації спеціалістів фармації Національного фармацевтичного університету

Національний фармацевтичний університет

Вул. Пушкінська 53, Харків, Україна, 61024

larisa_galiy@ukr.net ORCID: 0000-0003-2594-2590

Тетяна Василівна Лутаєва

Доктор педагогічних наук, доцент

Завідувачка кафедри педагогіки та психології Інституту підвищення кваліфікації спеціалістів фармації Національного фармацевтичного університету

Національний фармацевтичний університет

Вул. Пушкінська 53, Харків, Україна, 61024

t.lutaeva@gmail.com ORCID: 0000-0002-5825-560X

Марія Володимирівна Зарічкова

Доктор фармацевтичних наук, професор

Завідувачка кафедри управління та економіки фармації Інституту підвищення кваліфікації спеціалістів фармації Національного фармацевтичного університету

Національний фармацевтичний університет

Вул. Пушкінська 53, Харків, Україна, 61024

zarichkova@ukr.net ORCID: 0000-0001-7980-5669

У статті акцентується увага на тому, що в умовах війни й тривалого карантину зміна звичного режиму діяльності освітніх установ ставить перед вітчизняними закладами післядипломної освіти нові виклики. Постає потреба в запровадженні очно-дистанційного навчання в інтернатурі, що обумовлює методологічну переорієнтацію освітнього процесу.

Мета статті – виявлення педагогічних умов упровадження удосконаленої методики інтерактивного навчання фармацевтів-інтернів на базі Інституту підвищення кваліфікації спеціалістів фармації Національного фармацевтичного університету.

Методами дослідження обрано: загальнонаукові, емпіричні, кількісні методи для обробки статистичних даних.

Автори узагальнили підходи науковців до визначення термінологічного поля дослідження, окреслення характерних ознак андрагогічної моделі навчання, ролі інтерактивних методів навчання фахівців фармації. Дієвими напрямками особистісно-професійного саморозвитку професорсько-викладацької спільноти з метою впровадження освітніх інновацій у сфері післядипломної фармацевтичної освіти визнано: удосконалення психолого-педагогічних компетентностей під час зустрічей на педагогічному майданчику інституту; навчання на курсах підвищення кваліфікації; залучення до участі в онлайн-семінарах психолого-педагогічної тематики. Констатовано, що упродовж 2021–2022 років в ІПКСФ НФаУ були запроваджені та успішно реалізовані удосконалені методики навчання інтернів, зокрема при проведенні онлайн практичних занять у режимі інтерактивного навчання. Акцентовано увагу на порівнянні структур практичних занять, що проводяться традиційно та за удосконаленою методикою при навчанні інтернів. Доведена дієвість засобів ІКТ для створення креативного

педагогічного дизайну онлайн практичних занять. Установлено, що отримані у результаті спостереження та опитування фармацевтів-інтернів дані свідчать про доцільність обраних педагогічних умов, необхідних для реалізації удосконаленої методики навчання.

У результаті дослідження встановлено, що важливими педагогічними умовами удосконалення методики навчання фармацевтів-інтернів є: забезпечення змістової та методичної готовності викладача до упровадження освітніх інновацій (особистісно-професійний саморозвиток, навчання на курсах підвищення кваліфікації; розробка та впровадження удосконаленого навчально-методичного забезпечення до занять); упровадження освітніх інновацій (інтерактивні методи навчання, засоби навчання на основі реалізації інформаційно-комунікаційних технологій).

Ключові слова: інтернатура, післядипломна фармацевтична освіта, методика навчання, онлайн практичне заняття, освітні інновації, фахівці фармації.

Як цитувати: Галій Л. В., Лутаєва Т. В., Зарічкова М. В. Педагогічні умови упровадження удосконаленої методики інтерактивного навчання здобувачів післядипломної фармацевтичної освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. №50. [С. _____ https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-03](https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-03)

In cites: Galiy L., Lutaieva T., Zarichkova M. (2022). Pedagogical conditions for the introduction of improved methods of interactive learning for Postgraduate Pharmaceutical Education. *Scientific notes of the pedagogical department*. 2022. № 50. [С. _____ https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-03](https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-03) [in Ukrainian]

Постановка проблеми. Серед пріоритетних напрямів державної політики щодо реформи післядипломної освіти є підвищення її якості, що обумовлено потребою в забезпеченні безперервного професійного розвитку фахівців. Важливо створити в освітньому просторі закладів післядипломної фармацевтичної освіти умови, що сприятимуть розвитку у здобувачів освіти ціннісних орієнтацій, знань, умінь, навичок та інших компетентностей, необхідних для здійснення ефективної фахової діяльності. Реформування післядипломної фармацевтичної освіти розпочинається саме з інтернатури, оскільки фармацевти-інтерни здатні забезпечити у майбутньому якісні перетворення у фармацевтичній галузі України. При цьому зростає значущість ефективної організації освітньої складової інтернатури на основі гармонійного поєднання традицій та інновацій професійної освіти. Водночас в умовах невизначеності (зокрема, війна й тривалий карантин) зміна звичного режиму діяльності освітніх установ ставить перед закладами післядипломної освіти України нові виклики. Постає потреба в запровадженні очно-дистанційного навчання в інтернатурі, що обумовлює методологічну переорієнтацію освітнього процесу, його організацію в режимі інтерактивної взаємодії здобувачів післядипломної фармацевтичної освіти та викладачів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Необхідність удосконалення методики навчання здобувачів післядипломної фармацевтичної освіти детермінується державно-освітніми документами, як-от: законом України «Про освіту» (ред. 2020) [14], постановою Кабінету Міністрів України «Порядок підвищен-

ня кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (2019) [12], Наказом МОЗ України від «Про затвердження Положення про інтернатуру та вторинну лікарську (провізорську) спеціалізацію» (ред. 2022 р.) [13] тощо. Важливу складову теоретичної основи дослідження становлять праці сучасних дослідників із проблем: андрагогіки (О. Хвисьюк, В. Марченко, О. Касьянова, В. Жеребкін, І. Жадан та інші) [19]; організації післядипломної фармацевтичної освіти (Л. Галій, Т. Лутаєва, С. Мороз, О. Суріков, В. Сліпчук та інші) [4; 16; 21]; підвищення якості освіти, оптимізації дистанційної освіти й доцільності упровадження освітніх інновацій (О. Пометун, Л. Галій, Т. Воробйова, Н. Житеньова, Л. Штефан, С. Сисоєва, В. Фесенко, І. Сабатовська-Фролкіна, Р. Paul та інші) [1; 3; 6; 11; 15; 18; 20; 22]; окреслення індивідуально-психологічних передумов успішності фасилітації (М. Казанжи та інші) [9]; класифікації педагогічних умов (Ю. Бабанський, І. Зязюн, В. Литвин, Д. Бірюк та інші) [1]; визначення й аналізу термінологічного поля дослідження (С. Гончаренко, І. Зайченко, Т. Лутаєва та інші) [1; 5; 7; 17].

Мета статті. Актуальність окресленої проблеми, її суспільна значущість зумовили необхідність виявлення педагогічних умов упровадження удосконаленої методики інтерактивного навчання фармацевтів-інтернів на базі Інституту підвищення кваліфікації спеціалістів фармації Національного фармацевтичного університету.

Методи дослідження: загальнонаукові, емпіричні, кількісні методи для обробки статистичних даних. В якості емпіричних методів дослідження були використані спостере-

ження за здобувачами післядипломної освіти (фармацевти-інтерни спеціальності «Загальна фармація») та їх анонімне опитування на базі Інституту підвищення кваліфікації спеціалістів фармації Національного фармацевтичного університету (ІПКСФ НФаУ) щодо якості як дистанційного курсу, так і онлайн практичного заняття. Задля цього було розроблено анкету, яка була розміщена на платформі Moodle. Анкетування проводилось для аналізу якості дистанційного курсу і онлайн практичних занять з курсу «Організація, управління та економіка фармації», а оцінювання фармацевтами-інтернами було анонімним. Кількість респондентів – 100 осіб.

Виклад матеріалу та основні результати.

Узагальнення різних підходів (Д. Бірюк, І. Зязюн, О. Пехота, В. Литвин, В. Березняков, Т. Лутаєва та інші) до визначення поняття «педагогічні умови», дозволяє нам тлумачити означене поняття як сукупність спеціально створених чинників, що сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу, забезпечують можливості реалізації освітніх інновацій, досягнення певної педагогічної мети, тобто уможливають підвищення якості професійної підготовки, конкурентоздатності фахівців (зокрема, фармацевтів-інтернів) на ринку праці.

Організація підготовки фахівців фармації на етапі післядипломної освіти має суттєві відмінності, які зумовлені, насамперед, упровадженням андрагогічної моделі навчання. Характерною ознакою андрагогічної моделі навчання є організація навчально-пізнавальної діяльності дорослих (зокрема, здобувачів післядипломної освіти) як пошук нових знань й розвиток умінь та навичок на основі досвіду, набутих компетентностей. Підтримуємо точку зору, що з позиції андрагогіки завдання викладача зводиться, насамперед, до створення сприятливих умов для навчання: заохочення розвитку, підтримки дорослої людини та надання допомоги у пошуку інформації, визначенні обсягу навчання, актуалізації прихованих здібностей (Н. Протасова, О. Хвисьюк, В. Марченко, О. Касьянова та інші) [19, с. 83]. Аналіз наукових розвідок щодо організації навчання дорослих дозволяє стверджувати: андрагогічна модель навчання передбачає таку характеристику освітнього процесу:

– контекстне навчання – навчання, в якому за допомогою всієї системи форм, методів, засобів навчання (традиційних і нових) послідовно моделюється предметний та соціальний зміст професійної діяльності тих, хто навчається,

– проблемне навчання – система засобів та методів, котрі шляхом розв'язування проблемних ситуацій, завдань, задач у процесі засвоєння нових знань, формують у учасників освітнього процесу творче мислення та пізнавальні інтереси,

– особистісно-орієнтоване навчання – стиль спілкування на занятті, стосунки викладач-здобувач освіти мають ґрунтуватися на педагогіці співробітництва; пристосування методики навчання до можливостей здобувачів освіти.

Важливо окреслити теоретичні засади проведення практичних занять в системі післядипломної фармацевтичної освіти за удосконаленою методикою. Сутність поняття «методика навчання» розкривається в українському педагогічному енциклопедичному словнику С. Гончаренка. У виданні зазначається: «Методика навчання як часткова дидактика – сукупність впорядкованих знань про принципи, зміст, методи, засоби і форми організації навчально-виховного процесу, які забезпечують розв'язання поставлених завдань» [5, с. 280]. За визначенням, що наводить І. Зайченко, *методика* – це послідовна або алгоритмічна сукупність дій, операцій, прийомів чи методів теоретичної або практичної діяльності людини [7, с.180].

Спираючись на загально визнане визначення поняття «практичне заняття» [17, с. 25], тлумачимо його як форму навчального заняття, під час якого педагог організує детальний розгляд здобувачами освіти окремих теоретичних положень навчальної дисципліни і формує уміння та навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання завдань кожним з тих, хто навчається. Удосконалення методики навчання здобувачів післядипломної освіти передбачає упровадження інновацій в освіті – «процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники досягнень структурних компонентів освіти» [17, с. 54].

На основі аналізу теорії та практики організації освітнього процесу у сфері післядипломної освіти, вважаємо найбільш значущими ті педагогічні умови упровадження удосконаленої методики навчання здобувачів післядипломної освіти на базі ІПКСФ НФаУ, що є характерними й для інтернатури та зображені на рис. 1.

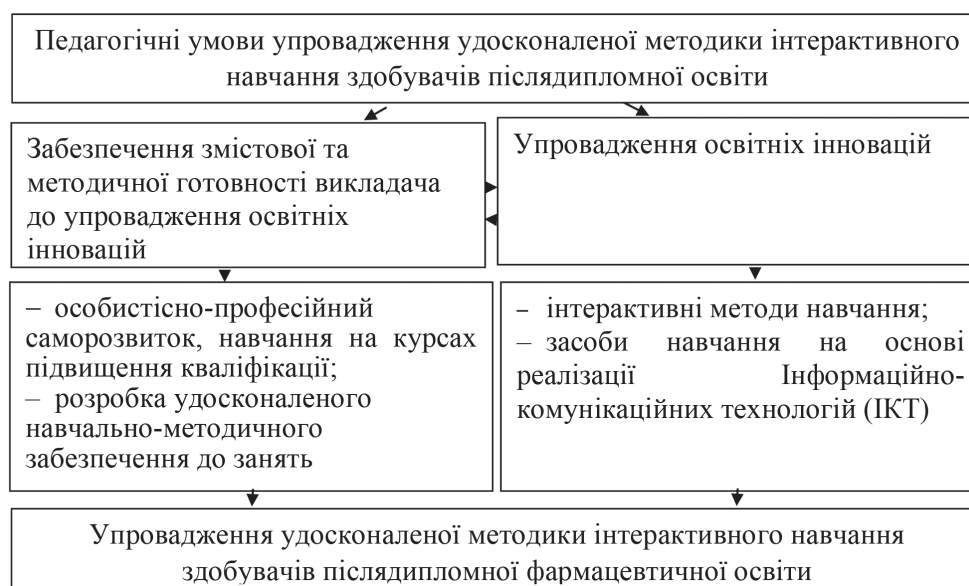


Рис. 1. Педагогічні умови запровадження удосконаленої методики інтерактивного навчання в інтернатурі.

Fig. 1. Pedagogical conditions for the introduction of an improved method of interactive teaching in the internship.

Особистісно-професійний саморозвиток викладачів, навчання на курсах підвищення кваліфікації визнані доцільними для формування готовності викладача до педагогічної фасилітації, що передбачає налаштованість особистості на допомогу іншим, прагнення відчувати емоційний стан здобувачів освіти, співчувати і співпереживати їм, сприймати їхні переживання як власні. Феномен «фасилітативність» (на думку М. Казанжи), є сукупністю когнітивних, емоційних, поведінкових та вольових утворень, що поєднуються в інтегральну властивість, яка виявляється у здатності допомагати іншій людині, сприяючи її розвитку [9].

Узагальнення досвіду організації освітнього процесу в ІПКСФ НФаУ свідчить, що представники професорсько-викладацької спільноти означеного закладу післядипломної освіти з метою особистісно-професійного саморозвитку удосконалюють психолого-педагогічні компетентності під час зустрічей на педагогічному майданчику «Педагогічні студії» [18]. Освітні заходи, започатковані організаторами педагогічного майданчика «Педагогічні студії» (2021 р.), створюють умови для конструювання викладачами ІПКСФ власного досвіду на основі: ознайомлення з можливостями інструментів ZOOM й онлайн-сервісів для гейміфікації освіти, організації кооперації та колективної групової роботи здобувачів післядипломної освіти; обговорення недоліків та переваг електронного учіння тощо.

Забезпечення змістової та методичної готовності викладачів ІПКСФ НФаУ до упрова-

дження освітніх інновацій відбувається також завдяки навчанням на курсах підвищення кваліфікації, залученню до участі в онлайн-семінарах психолого-педагогічної тематики [4]. Так, зміст дистанційного курсу «Теорія та практика дистанційного навчання» спрямований на розвиток навичок роботи з навчальними електронними курсами на платформі Moodle, зокрема й розробку педагогічного дизайну електронних курсів. Відтак уможливується розробка та впровадження викладачами закладу післядипломної освіти удосконаленого навчально-методичного забезпечення до занять у форматі змішаного та дистанційного навчання, використання технологій візуалізації в освітньому процесі [6].

За твердженням В. Сліпчук, розширення методів, засобів і форм професійної підготовки фахівців є одним з прогностичних напрямів розвитку професійної підготовки фахівців фармацевтичної галузі [16]. Відтак, усвідомлюючи, що значущою педагогічною умовою запровадження удосконаленої методики викладання в системі післядипломної освіти є запровадження освітніх інновацій, вважаємо доцільним висвітлити підходи науковців до характеристики як методів та прийомів інтерактивного навчання, так і засобів навчання на основі реалізації ІКТ. Установлено, що інтерактивне навчання принципово відрізняється від традиційного. Так, інтерактивне навчання є переходом від переважно регламентованих форм і методів організації освітнього процесу до проблемних, розвивальних, пошукових – ха-

рактерних для андрогогічної моделі навчання. Саме таке навчання забезпечує формування умов для творчості, пізнавальних мотивів та інтересів інтернів.

Доцільно зупинитися на характеристиці інноваційних методів та засобів навчання, що застосовуються у процесі інтеракції. У педагогічній літературі широко популяризується діалогово-дискусійні методи – вид групових методів навчання, заснованих на комунікації в процесі вирішення навчально-професійних завдань [5, с. 87; 11]. Для науково-педагогічного працівника закладу післядипломної фармацевтичної освіти упровадження в освітній процес означеної групи інтерактивних методів

навчання актуалізується необхідністю розвитку у здобувачів освіти компетентності: «Дотримуватися норм спілкування у професійній взаємодії з колегами, керівництвом, пацієнтами, споживачами, ефективно працювати у команді». Навчання в дискусії сприяє розвитку критичного мислення інтернів, дає змогу визначити власну позицію, вчить поважати думку інших.

Усвідомлюючи, що при реалізації андрогогічної моделі навчання в інтернатурі саме діалогово-дискусійним методам має приділятися особлива увага, вважаємо доцільним надати деяким з них більш детальну характеристику (табл. 1) [11, с. 116-132].

Таблиця 1

Характеристика методів діалогово-дискусійного навчання

Table 1

Characteristics of methods of dialogue and discussion learning

№ п/п	Назва методу	Характеристика методу
1.	Займи позицію	Обговорення будь-якої гострої проблеми з діаметрально протилежних позицій за допомогою використання плакатів «За», «Проти», «Це складне для мене питання». Здобувачі освіти займають позицію біля відповідного плакату, залежно від їхньої думки щодо обговорюваної проблеми. Декілька учасників обґрунтовують свою позицію, називають найбільш переконливі аргументи своєї та протилежної сторони.
2.	Дебати	Формалізоване обговорення, яке побудоване на основі виступів учасників-представників двох протилежних команд-суперників і заперечень до цих виступів.
3.	«6 x 6 x 6»	Однотимчасне обговорення шістьма групами із шести учасників певної проблеми протягом 6 хвилин. Згодом ведучий створює шість нових груп таким чином, щоб у кожній з них перебував учасник, який працював у попередній дискусійній групі
4.	Дискусія письмова	Письмова аргументація власної точки зору стосовно існуючих позицій. Учасники звертаються до вже відомих аргументів і тез та можуть письмово висловити своє ставлення до вже наявних висловлювань.
5.	Дискусія оцінювальна	Оцінювання заохочувальними та штрафними балами аргументації та способів доведення певних думок. Учасники двох підгруп дискутують, а решта групи разом із викладачем є спостерігачами, а також мають оцінювати дискусію.
6.	Павутинка дискусій	Обговорення парами учасників дискусії питання, на яке можна дати дві обґрунтовані відповіді («так», або «ні»), підкріпивши відповідь аргументами. Іншим парам надається 4 - 5 хвилин, щоб продумати аргументацію та написати по три причини на підтримку обох сторін у дискусії. Кожна пара учасників поєднується з іншою парою. Вони розглядають ті відповіді, які дали на підтримку обох сторін з цього питання і роблять висновки.
7.	ПРЕС	Обговорення питання поетапно: Position (Позиція), Reason (Обґрунтування), Example (Приклад), Solution (Висновок).
8.	Обмін проблемами	Обмін сформульованими проблемами підгрупами учасників для вирішення протягом обмеженого обсягу часу
9.	«Одна хвилина»	Висловлювання щодо поняття, яке пропонується надати без підготовки протягом 1 хвилини, створюючи зв'язний текст. Після завершення виступів проводиться бесіда.
10.	Форум	Обговорення, у ході якого група обмінюється думками з аудиторією

Діалогічна взаємодія суб'єктів освітнього процесу досягається також за рахунок упровадження на семінарських та практичних заняттях методів «мозкового штурму», брейн-рингу.

Дієвими в контексті активізації пізнавальної діяльності інтернів є методи проблемного навчання. Проблемним називають таке навчання, за якого викладач, систематично створює проблемні ситуації і організовує діяльність здобувачів освіти із вирішення навчальних проблем, забезпечує оптимальне поєднання їх самостійної пошукової діяльності з засвоєнням готових висновків науки. Наш досвід дозволяє констатувати значущість упровадження під час інтерактивних онлайн практичних занять кейс-методу (сюжетні кейси, ситуації-ілюстрації, ситуації-проблеми тощо), професійне позиціонування (визначення власної позиції щодо ситуації).

Активізувати навчально-пізнавальну діяльність здобувачів післядипломної освіти можливо завдяки упровадженню в освітній процес методу проєктного навчання, що передбачає захист проєктів. Щодо основних характеристик поняття «навчальний проєкт», то варто вказати на різноплановість підходів до їх тлумачення. Поділяємо твердження, що навчальний проєкт передбачає комплексний характер діяльності усіх його учасників з отриманням освітньої продукції за певний проміжок часу [3].

Інноваційними у сфері післядипломної фармацевтичної освіти визнаються методи ситуативного моделювання, зокрема ігровий метод. Поділяємо твердження вітчизняних теоретиків в галузі педагогіки з приводу того, що для підвищення ефективності навчальної (дидактичної) гри її організація повинна відповідати певним вимогам: співвідноситись з метою заняття; включати практичну ситуацію; забезпечуватись необхідною психологічною підготовкою учасників гри; мати можливість використання творчих елементів [20].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з питань активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів післядипломної освіти дозволяє свідчити, що інноваційним способом оволодіння новими засобами діяльності є використання в освітньому проце-

сі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) [6].

За умов організації змішаного навчання у сфері післядипломної освіти, коли реалізуються елементи дистанційної освіти, застосовуються засоби ІКТ, важливо забезпечити проведення у синхронному інтерактивному режимі дидактичних ігор за допомогою таких інструментів: сторітеллінг; анімаційні мультфільми; вікторини, кросворди тощо. При цьому слід приділяти увагу створенню спільного діяльнісного простору (підготовка суб'єктами освіти спільних документів й віртуальних робочих столів, підтримка брейн-стормінгу тощо); забезпеченню оперативного зворотного зв'язку (статичні та динамічні форми зв'язку).

Зазначимо, що упродовж 2021–2022 років в ІПКСФ НФаУ були запроваджені та успішно реалізовані удосконалені методики навчання фармацевтів-інтернів, зокрема при проведенні онлайн практичних занять (ПЗ) в режимі інтерактивного навчання.

Очно-дистанційне навчання в інтернатурі на базі ІПКСФ НФаУ передбачало у 2021–2022 рр. щоденну роботу фармацевтів-інтернів у дистанційних курсах (ДК), що були розміщені на платформи Moodle сайту postgrade.nuph.edu.ua [8].

Постійний доступ до дистанційних курсів (ДК) та технічний супровід навчання забезпечувався Центром інформаційних та дистанційних технологій навчання ІПКСФ НФаУ. Усі ДК були розроблені на основі навчального плану та програми інтернатури зі спеціальності «Загальна фармація» та сертифіковані на відповідність вимогам «Положення про експертизу дистанційного курсу в НФаУ» (протокол ЦМР НФаУ № 4 від 23.02.2021 р.). Онлайн ПЗ проводилися із забезпеченням ідентифікації та контролю присутності фармацевтів-інтернів.

На основі вивчення та аналізу теоретичних засад та передового педагогічного досвіду, реалізованого на базі ІПКСФ НФаУ, щодо упровадження удосконаленої методики навчання здобувачів післядипломної освіти, пропонуємо закцентувати увагу на порівнянні структур практичних занять (ПЗ), що проводилися традиційно та за удосконаленою методикою при навчанні фармацевтів-інтернів (табл. 2).

Таблиця 2

Порівняння структури практичних занять (ПЗ),
що проводились при навчанні інтернів за традиційною та удосконаленою методиками
в ІПКСФ НФаУ

Table 2

Comparison of the structure of practical classes (PC) conducted during the training of interns according to traditional and improved methods in IATPS NUPh (Institute for Advanced Training of Pharmacy Specialists of the National University of Pharmacy)

Традиційна методика	Удосконалена методика
1	2
1. Вступ. 1.1. Окреслення мети і завдань ПЗ.	1. Вступ Окреслення мети і завдань ПЗ. Мотивація навчальної діяльності інтернів для подальшого розвитку певних компетентностей. Постановка інтернами особистісних цілей навчання.
2. Проведення попереднього контролю теоретичних знань, умінь і навичок.	2. Актуалізація опорних знань.
3. Розв'язування завдань з їх обговоренням; розв'язування контрольних завдань.	3. Постановка викладачем загальної проблеми та її обговорення за участю здобувачів освіти. Закріплення матеріалу через практичну реалізацію.
4. Перевірка й оцінювання виконаних завдань. Рефлексія.	4. Перевірка й оцінювання виконаних завдань.
	5. Рефлексія. 5.1. Особиста. 5.2. Комунікативна. 5.3. Інтелектуальна.

Установлено, що у процесі упровадження удосконаленої методики проведення онлайн ПЗ на основі освітніх інновацій зростає роль першого етапу заняття. На наш погляд, слід приділити більшу увагу вступу. Вступна частина онлайн ПЗ має сприйматися викладачем та здобувачами післядипломної освіти як «Виклик», бо виникає потреба в більш дохідливій актуалізації поставленої проблеми, в мотивації тих, хто навчається, до виконання окреслених завдань. Саме на першому етапі онлайн ПЗ важливо реалізувати індивідуальний підхід до здобувачів післядипломної освіти, щоб цілі навчання усвідомлювались тими, хто навчається, як особистісні. На цьому етапі важливо створити сприятливий психологічний клімат навчання, заснований на взаємній повазі та сумісній роботі.

Діяльність здобувачів післядипломної освіти під час проведення ПЗ на етапах другого (Проведення попереднього контролю теоретичних знань, умінь і навичок) та третього (Розв'язування завдань з їх обговоренням; розв'язування контрольних завдань) спрямовується на ґрунтовне «Осмислення» теоретичних знань та виконання проблемних завдань з опорою на досвід самого здобувача післядипломної освіти, яке є багатим джерелом навчання. При

цьому активна пізнавальна діяльність тих, хто навчається, має бути орієнтиром у навчанні. Тобто завдання плануються, з урахуванням вищих рівнів таксономії Б. Блума.

Дещо змінюється підхід до організації останніх етапів (Перевірка й оцінювання виконаних завдань. Рефлексія): оцінювання результатів онлайн ПЗ відбувається як викладачем, так і здобувачами післядипломної освіти сумісно. Наголос здійснюється на аналізі проведеної роботи, тобто зростає роль рефлексії як окремого етапу заняття. У практичному сенсі розглядаємо рефлексію як здібність здобувача післядипломної освіти до самоаналізу, осмислення і переосмислення різних видів міжособистісної взаємодії, результативності проведеного заняття та ступеня досягнення попередньо окреслених завдань та індивідуальних цілей навчання.

Здійснюючи рефлексію наприкінці онлайн ПЗ, важливо передбачати наявність низки її компонентів. Спираючись на публікації Л. Штефан [20, с. 142], виділяємо у структурі рефлексії такі її компоненти, як: рефлексія викладачем діяльності здобувачів післядипломної фармацевтичної освіти; рефлексія викладачем своєї діяльності; рефлексія викладачем педагогічної взаємодії; рефлексія здобувачами післядиплом-

ної фармацевтичної освіти своєї діяльності; рефлексія фармацевтами-інтернами діяльності викладача; рефлексія тими, хто навчається, педагогічної взаємодії, що мала місце.

На основі аналізу передового педагогічного досвіду, накопиченого в ІПКСФ НФаУ, можливо стверджувати: засоби ІКТ дозволяють організувати наприкінці онлайн ПЗ такі різновиди рефлексії фармацевтів-інтернів: комунікативна (рефлексія як механізм пізнання іншого), особиста (об'єкт пізнання – сам здобувач післядипломної освіти, його властивості та якості, поведінкові характеристики, система відносин до інших), інтелектуальна (виявляється у процесі вирішення різних завдань, у здатності аналізувати способи рішення, знаходити більш раціональні, повертатися до умов завдання заради їх осмислення).

Зауважимо, що педагогічний дизайн ДК та практичні завдання повністю враховували специфіку післядипломної фармацевтичної освіти й передбачали розвиток виключно високого рівня мислення фахівців фармації (за ієрархією розумових процесів таксономії Б. Блума). Відтак, онлайн ПЗ фармацевтів-інтернів були проведені у режимі відео-конференцій на платформі Zoom з використанням віртуальної дошки (платформа Miro). Це дало можливість ефективно організувати освітній процес як за рахунок виконання індивідуальних завдань кожним окремим інтерном, так і у результаті організації групової роботи. Важливо, що було

повністю ідентифіковано навчальну діяльність здобувачів післядипломної освіти фармацевтичної (Miro зберігає інформацію про користувачів та дії, які вони здійснювали). За таких умов викладач міг відслідковувати активність будь-якого інтерна та бачити що, в який час та в якому обсязі було ним виконано. Ще однією перевагою проведених онлайн ПЗ засобом використання платформи Miro була можливість залучення широкого спектру наочних матеріалів: таблиці, презентації, електронні документи, інтернет-посилання, відеофрагменти, схеми та малюнки. Останні з зазначених наочних матеріалів створювались та редагувались сумісно суб'єктами освітнього процесу.

Необхідно зазначити, що застосування інтерактивних методів навчання потребувало виявлення викладачами нових ролей та функцій, зокрема ролі фасилітатора, який постійно спрямовує та підтримує інтерна, вчить його критичному мисленню, вирішенню проблемних ситуацій на основі аналізу обставин і відповідної інформації, прийманню ефективних управлінських рішень. Інтерактивні методи навчання, що були реалізовані викладачами ІПКСФ НФаУ під час проведення онлайн ПЗ «Робота з законопроектами. Аналіз негативних та позитивних наслідків для аптек при переході на Е-рецепти та дистанційну торгівлю (рецептурний та без рецептурний відпуск лікарських засобів)» для фармацевтів-інтернів, узагальнені у таблиці 3.

Таблиця 3

Особливості організації онлайн практичного заняття

Table 3

Features of the organization of online practical class

№ п/п	Структура онлайн ПЗ	Методи та прийоми інтерактивного навчання	ІКТ
1	2	3	4
1.	Вступ	– Методи колективно-групового навчання («Криголам «Знайомство-мрії», «Мозковий штурм» тощо)	– Інструменти ZOOM (чат) – GOOGLE-форми – онлайн сервіси
2.	Актуалізація опорних знань – базовий контроль	– Методи колективно-групового навчання (дерево рішень, фішбоун, інтелект-карти) – методи діалогово-дискусійного навчання (проблемні питання, обмін проблемами)	– Інструменти ZOOM (чат, виділення, анкетування) – GOOGLE-форми – онлайн сервіси (ASPOSE тощо)
3.	Постановка викладачем загальної проблеми та її обговорення за участю інтернів. Закріплення матеріалу через практичну реалізацію	– методи ситуативного моделювання (дидактична гра, ситуаційні завдання) – методи діалогово-дискусійного навчання («Займи позицію», «Павутинка дискусій» тощо) – метод проєктів	– Інструменти ZOOM (організація загальних і приватних чатів для листування та обміну матеріалами, виділення, анкетування) – GOOGLE-форми – онлайн сервіси (онлайн платформа Miro тощо)

5.	Перевірка й оцінювання виконаних завдань	методи ситуативного моделювання (вікторина)	Інструменти ZOOM, онлайн сервіси (wordwall.net, Kahoot! тощо)
6.	Рефлексія	методи колективно-групового навчання («Мікрофон», «Незакінчене речення...») методи діалогово-дискусійного навчання («Одна хвилина» тощо)	онлайн сервіси (wordwall.net, mentimeter, sli.do тощо), GOOGLE-інструменти (Jamboard), інструменти ZOOM («Whiteboard / Біла дошка»)

Під час онлайн ПЗ нами були задіяні можливості ІКТ для створення креативного педагогічного дизайну:

Онлайн-платформа Miro, що дозволила розподіленним групам провізорів-інтернів ефективно працювати разом, упроваджувати метод «мозкового штурму»; залучатися до проектної діяльності, працюючи з цифровими наліпками для планування власного аптечного закладу. На Miro було створено набір шаблонів, які допомагали структурувати і організувати проведення онлайн практичного заняття, створювати план роботи та закріплювати завдання. Були зроблені компіляції з Mental Case, X-Mind card, Share Board, Power Point, Excele, Google forms тощо. За допомогою платформи Miro розвивалися здібності здобувачів освіти до синтезу, оцінювання та створення (за таксономією Б. Блума).

Багатофункціональний інструмент для створення інтерактивних дидактичних матеріалів WordWall, на базі якого було створено інтерактивні вправи («Match Up», «Random wheel») для розвитку аналітичних здібностей здобувачів освіти.

Хмара тегів (WordArt), що сприяло швидкому сприйняттю інформації на рівні запам'ятовування та опанування, візуалізації матеріалу та відтворенню категорій здобувачами освіти.

Хмарні сервіси (mentimeter, sli.do) на етапі рефлексії для уможливлення запитань з боку інтернів, а також проведення опитування, або організації вікторини викладачем для розвитку здібності

здобувачів післядипломної освіти до оцінювання.

Наш педагогічний досвід дозволяє свідчити, що упровадження інтерактивних методів навчання та ІКТ у процесі організації онлайн ПЗ надали можливість науково-педагогічним працівникам ІПКСФ НФаУ поєднувати в собі риси як викладача, так і фасилітатора, досягаючи при цьому поставленої педагогічної мети. За таких умов фармацевти-інтерни навчаються критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь в дискусіях.

У результаті проведених спостережень за організацією навчання в інтернатурі в режимі інтерактивного навчання на базі ІПКСФ НФаУ можна зробити наступні висновки:

фармацевти-інтерни краще запам'ятовують наведений матеріал;

поліпшується ідентифікація навчального матеріалу та використання його у професійній діяльності фахівців фармації;

розвиваються особистісні якості (комунікабельність, кооперація, уміння відстоювати власну точку зору, йти на компроміси).

Аналіз результатів анонімного опитування здобувачів післядипломної освіти на базі ІПКСФ НФаУ щодо якості як дистанційного курсу, так і онлайн ПЗ наведено у табл. 4.

Таблиця 4

Анкета для оцінювання фармацевтами-інтернами якості проведення онлайн ПЗ з курсу «Організація, управління та економіка фармації»

Table 4

Questionnaire for evaluation by pharmacists-interns of the quality of conducting an online PC on the course «Organization, management and economics of pharmacy»

Питання анкети	Повністю погоджуюсь 5 (%)	Погоджуюсь 4 (%)	Частково погоджуюсь 3 (%)	Не погоджуюсь 2 (%)	Категорично не згоден 1 (%)
1	2	3	4	5	6
1. Педагогічний дизайн онлайн ПЗ подано у зрозумілій формі, що дозволяє надати чітке уявлення про розподіл на окремі види завдань та підходи до оцінювання (бали)	55,4%	43,1%	1,5%	-	-

2. Система оцінювання знань, умінь та навичок, актуалізованих під час онлайн ПЗ, достатньо роз'яснена	60%	40%	-	-	-
3. Запропоновані друковані та Інтернет джерела гармонійно доповнюють інформаційні матеріали онлайн ПЗ та покращують їх сприйняття	53,9%	44,6%	1,5%	-	-
4. Ключові терміни онлайн ПЗ достатньо пояснені	43,1%	47,7%	9,2%	-	-
5. У дискусіях порушено актуальні проблеми за темою ПЗ	53%	40,9%	6,1%	-	-
6. Завдання онлайн ПЗ добре структуровані, викладені у логічній послідовності	59,1%	39,4%	1,5%	-	-
7. Інформаційні матеріали онлайн ПЗ достатньо підкріплені графічними зображеннями, схемами, мультимедіа, відео- та аудіо-фрагментами	60,6%	39,4%	-	-	-
8. Матеріал подається на доступному рівні, зрозумілою мовою, цікаво, стимулює творче мислення та активність	60,7%	34,8%	4,5%	-	-
9. У процесі онлайн ПЗ здійснюється взаємодія учасників освітнього процесу	65,2%	33,3%	1,5%	-	-

Анкетування показало, що 94% фармацевтів-інтернів цілком задоволені новаціями, реалізованими в удосконаленій методиці проведення онлайн практичного заняття, а 6% – частково погоджуються з темпом проведення онлайн ПЗ за удосконаленою методикою. Отже, можна зробити висновок, що інтерактивне навчання дозволяє досягти високої результативності у підготовці провізорів-інтернів, зважаючи на їх професійний рівень та психологічні особливості.

Методами спостереження та опитування здобувачів післядипломної фармацевтичної освіти була доведена необхідність серйозної зміни фокусу в освітньому процесі при підготовці висококваліфікованих фахівців фармації у напрямку використання інноваційних методів, прийомів, засобів навчання, що забезпечують можливість не лише ґрунтовної теоретичної підготовки, але й дієвої реалізації отриманих під час навчання практичних навичок.

Зауважимо також, що спостереження за інтернами виявили: упроваджені методи інтерактивного навчання дозволили здійснити самоактуалізацію здобувачів післядипломної фармацевтичної освіти, що є найважливішою умовою інноваційної поведінки у зовнішньому професійному середовищі. Реалізовані освітні інновації забезпечили взаємодію викладачів та фармацевтів-інтернів, сприяли розвитку професійних компетентностей здобувачів післядипломної фармацевтичної освіти.

Проведене опитування показало, що практично всі фармацевти-інтерни опанували матеріал онлайн ПЗ і лише декілька осіб відмітили, що мали певні труднощі у навчанні при реалізації засобів ІКТ. Слід відзначити, що практично 100% інтернів відмітили: упровадження удосконаленої методики проведення онлайн ПЗ сприяє розвитку загальних та професійних компетентностей. Результати опитування №2 наведено у табл.5.

Таблиця 5

Осмилення фармацевтами-інтернами результативності проведеного онлайн ПЗ

Table 5

Understanding of effectiveness by pharmacists-interns conducted online practical classes

№ п/п	Питання	Відповіді		
		Погоджуюсь	Частково погоджуюсь	Не погоджуюсь
1.	Подано всю необхідну інформацію для роботи з онлайн ПЗ	98	2	-
2.	Завдання складено максимально інформативно	98	2	-

3.	Точки контролю завдання відповідають змісту матеріалу попередніх лекцій	100	-	-
4.	Викладачі були професійними та харизматичними	100	-	-
5.	Передбачено можливість ставити запитання з технічної підтримки	100	-	-

Отже, отримані дані свідчать про доцільність обраних педагогічних умов, необхідних для реалізації удосконаленої методики проведення онлайн ПЗ в інтерактивному режимі для інтернів в системі післядипломної фармацевтичної освіти та їх дієвість щодо підвищення якості освіти.

Обговорення та висновки. Таким чином, важливими педагогічними умовами упровадження удосконаленої методики викладання в системі післядипломної фармацевтичної освіти є: забезпечення змістової та методичної готовності викладача до упровадження освітніх інновацій (особистісно-професійний саморозвиток, навчання на курсах підвищення кваліфікації; розробка та впровадження удосконаленого навчально-методичного забезпечення до занять); упровадження освітніх інновацій (реалізація інтерактивних методів навчання, засобів ІКТ).

Одержані у процесі даного дослідження результати упровадження удосконаленої методики проведення онлайн ПЗ довели затребуваність і фахову доцільність методів інтерактивного навчання та ІКТ у сфері післядипломної фармацевтичної освіти. Так, практично 100% фармацевтів-інтернів стверджували, що методи інтерактивного навчання, запроваджені під час онлайн ПЗ, є корисними для розвитку їх загальних та професійних компетентностей. Методи інтерактивного навчання, упроваджені на онлайн ПЗ, за твердженням інтернів, є актуальними щодо відпрацювання умінь та навичок, затребуваних практичною фармацією. Відтак, отримані дані свідчать про доцільність обраних педагогічних умов упровадження удосконаленої методики навчання в інтерактивному режимі для інтернів у сфері післядипломної фармацевтичної освіти та їх дієвість щодо підвищення якості освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

- Березняков В. І., Лутаєва Т. В. Педагогічні умови підготовки сімейних лікарів у системі післядипломної освіти. *Філософія, теорія та практика випереджаючої освіти для сталого розвитку: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції* (14 грудня 2017 р.). Ч.1. Дніпро, 2018. С. 41–43.
- Бірюк Д. О. Категорія «педагогічні умови» в генезі цілепокладань і реалізації освітнього менеджменту педагогічного навчального закладу. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 73(1). С. 7–11. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2016_73\(1\)_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2016_73(1)_3) (дата звернення: 1.03.2022).
- Воробйова Т. В. Проектна технологія у процесі формування професійно значущих якостей майбутніх медиків. *Вісник Луганського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2012. № 4 (239). С. 74–81.
- Галій Л. В. Дистанційна фармацевтична освіта: реалії 2019/2020 н.р. Екстренне дистанційне навчання в Україні: монографія / за ред. Кухаренко В. М., Бондаренко В. В. Харків : Мадрид, 2020. С. 141–157.
- Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
- Житеньова Н. В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до використання технологій візуалізації в освітньому процесі: дис. на здобуття наук. ступеня д. пед. н. за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2020. 509 с.
- Зайченко І. В. Теорія і методика професійного навчання: навч. посібн. для студентів вищих навчальних закладів спеціальності 8.18010021 «Педагогіка вищої школи». Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2014. 548 с.
- Інститут підвищення кваліфікації спеціалістів фармації. URL: <https://postgrade.nuph.edu.ua> (дата звернення: 21.09.2021).
- Казанжи М. Й. Індивідуально-психологічні передумови успішності фасилітації. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія*. 2015. Т. 20. Вип. 4 (38). С. 55–62.
- Положення про систему безперервного професійного розвитку медичних та фармацевтичних працівників: постанова Кабінету Міністрів України від 14 липня 2021 р. № 725. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/725-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 1.03.2022).

11. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: А.С.К., 2007. 142 с.
12. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників: постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 20.04.2022).
13. Про затвердження Положення про інтернатуру та вторинну лікарську (провізорську) спеціалізацію: Наказ МОЗ України від 22.06.2021 № 1254. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1081-21#Text> (дата звернення: 20.04.2022).
14. Про освіту: Закон України від 5.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 03.03.2022).
15. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. Київ: ЕКМО, 2011. 324 с.
16. Сліпчук В. Л. Прогностичні напрями професійної підготовки фахівців фармацевтичної галузі України в умовах євроінтеграції. *Народна освіта*. 2015. №2 (26). URL: http://narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2853 (дата звернення: 25.03.2022).
17. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол.: Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхоцький [та ін.]; за наук. ред. Є. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. 230 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/8301/1/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA_1%2C2.pdf (дата звернення: 25.05.2022).
18. Фесенко В. Ю., Сабатовська-Фролкіна І. С., Галій Л. В. Педагогічні умови формування й розвитку компетентності самоосвіти та самовдосконалення викладачів. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2021. Вип. 48. С. 64–70. DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-48-08>
19. Хвисяк О. М., Марченко В. Г., Касьянова О. М., Жеребкін В. В., Жадан І. А., Бодня К. І., Грищенко О. В., Соболева І. А., & Сергієнко О. І. Андрагогічна модель навчання дорослих у системі післядипломної освіти. *Медична освіта*. 2013. № 2. С. 81–84. DOI: <https://doi.org/10.11603/me.v0i2.2164>
20. Штефан Л. В. Інноваційні технології в освіті: [навч. пос. для студентів вищих навчальних закладів інженерно-педагогічних спеціальностей]. Харків: Друкарня Мадрид, 2012. 174 с.
21. Galiy L., Lutaieva T., Lenchuk L., Surikov O., Moroz S. The Role of Pharmaceutical Scientists in the Formation of a Healthy Lifestyle as a Value Orientation. *Pharmacy*. 2022. № 10 (1). 20 p. DOI: <https://doi.org/10.3390/pharmacy10010020>
22. Paul R. Critical Thinking: What every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World. *Center for Critical Thinking and Moral Critique*. Sonoma State University, 1990. 575 p.

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 03.05.2022

СТАТТЯ РЕКОМЕНДОВАНА ДО ДРУКУ 13.05.2022

Larisa Galiy

Doctor of Pharmaceutical Sciences, Professor

Director of the Institute for Advanced Training of Pharmacy Specialists at National University of Pharmacy

National University of Pharmacy, Kharkiv, Ukraine.

larisa_galiy@ukr.net ORCID: 0000-0003-2594-2590

Tetiana Lutaieva

Doctor of Pedagogy Sciences, Associate Professor

Head of Pedagogy and Psychology Department of Institute for Advanced Training of Pharmacy Specialists at National University of Pharmacy

National University of Pharmacy, Kharkiv, Ukraine

t.lutaeva@gmail.com ORCID:0000-0002-5825-560X

Mariya Zarichkova

Doctor of Pharmaceutical Sciences, Professor

Head of the Department of Management and Economics of Pharmacy of Institute for

Advanced Training of Pharmacy Specialists at National University of Pharmacy

National University of Pharmacy, Kharkiv, Ukraine

zarichkova@ukr.net ORCID: 0000-0001-7980-5669

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE INTRODUCTION OF IMPROVED METHODS OF INTERACTIVE LEARNING FOR POSTGRADUATE PHARMACEUTICAL EDUCATION

The article emphasizes that in the conditions of war and long quarantine the change of the usual mode of activity of educational institutions poses new challenges to domestic institutions of postgraduate education. There is a need for the introduction of distance learning in internships, which determines the methodological reorientation of the educational process.

The purpose of the article is to identify pedagogical conditions for implementation of the improved methods of interactive teaching the pharmacists-interns on the basis of the Institute for Advanced Training of Pharmacy Specialists of the National University of Pharmacy.

Research methods selected: general scientific, empirical, quantitative methods for statistical processing.

The authors summarized the approaches of scientists to determine the terminological field of research, outline the characteristics of the andragogical model of learning, the role of interactive methods of teaching pharmacy professionals. Effective areas of personal and professional self-development of the teaching community in order to implement educational innovations in the field of postgraduate pharmaceutical education are: improvement of psychological and pedagogical competencies during meetings at the pedagogical site of the institute; training courses; involvement in online seminars on psychological and pedagogical topics. It was stated that during 2021–2022 in the IATPS NUPh were introduced and successfully implemented improved methods of training interns, in particular when conducting online practical classes in the mode of interactive learning. Emphasis is placed on comparing the structures of practical classes, which are conducted traditionally and according to improved methods in the training of interns. The effectiveness of Information and Communication technologies for creating creative pedagogical design of online practical classes has been proven. It is established that the data obtained as a result of observation and survey of intern pharmacists testify to the expediency of the selected pedagogical conditions necessary for the implementation of improved teaching methods.

The study found that important pedagogical conditions for improving the teaching methods of pharmacists-interns are: ensuring the content and methodological readiness of the teacher to implement educational innovations (personal and professional self-development, training courses; development and implementation of improved teaching methods); introduction of educational innovations (realization of interactive teaching methods, teaching aids based on the implementation of information and communication technologies).

Keywords: *internship, postgraduate pharmaceutical education, teaching methods, online practical lesson, educational innovations, pharmacy specialists.*

REFERENCES

1. Berezniakov, V. I. & Lutaieva, T. V. (2018). Pedagogical conditions for training family physicians in the system of postgraduate education. *Philosophy, theory and practice of advanced education for sustainable development: materials of the III th All-Ukrainian scientific-practical conference* (14 of December, 2017). Vol.1. Dnipro, 2018. P. 41–43. (in Ukr.).
2. Biriuk, D. O. (2016). Category “pedagogical conditions” in the genesis of goals and implementation of educational management of pedagogical educational institution. *Collection of scientific works [Kherson State University]. Pedagogical sciences*. Issue. 73(1). P. 7–11. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpn_2016_73\(1\)_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpn_2016_73(1)_3) (дата звернення: 1.03. 2022). (in Ukr.).
3. Vorobiova, T. V. (2012). Project technology in the process of forming professionally significant qualities of future physicians. *Bulletin of the Luhansk National University Taras Shevchenko University: Pedagogical Sciences*. № 4 (239). P. 74–81. (in Ukr.).
4. Hali, L. V. (2020). Distance pharmaceutical education: the realities of 2019/2020 academic year. In: *Emergency distance learning in Ukraine : monograph*. Under total. ed. Kukharenko, V. M. & Bondarenko, V. V. Kharkiv : Madrid. P. 141–157. (in Ukr.).
5. Honcharenko, S. U. (2011) *Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary*. Second edition, supplemented and corrected. Rivne: Volyn charms. 552 p. (in Ukr.).
6. Zhytienova, N. V. (2020). Theoretical and methodical bases of professional training of future teachers of natural and mathematical disciplines to use of technologies of visualization in educational process: Dr. habil. Thesis, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Kharkiv, Ukraine. 509 p. (in Ukr.).
7. Zaichenko, I. V. (2014). *Theory and methods of vocational training: a textbook for students of higher educational institutions specialty 8.18010021 «Higher School Pedagogy»*. Kyiv: CP “COMPRINT”. 548 p. (in Ukr.).
8. Institute for Advanced Training of Pharmacy Specialists (IATPS), National University of Pharmacy. Available online: <https://postgrade.nuph.edu.ua> (accessed on: 21.05.2022). (in Ukr.).

9. Kazanzhy, M. Y. (2015). Individual and psychological prerequisites for the success of facilitation. *Bulletin of Odessa I.I. Mechnikov National University. Psychology*. Vol. 20. Issue 4 (38). P. 55–62. (in Ukr.).
10. Regulations on the system of continuous professional development of medical and pharmaceutical workers: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of July 14, 2021. № 725. Available online: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/725-2021-%D0%BF#Text> (accessed on: 1.03.2022). (in Ukr.).
11. Pometun, O. (2007) Encyclopedia of interactive learning. Kyiv: A.C.K. 142 p. (in Ukr.).
12. The order of advanced training of pedagogical and scientific-pedagogical workers: the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from 21 of August 2019. № 800. Available online: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (accessed on: 20.04.2022). (in Ukr.).
13. Regulations on Internship and Secondary Medical (Pharmacy) Specialization. Order of the Ministry of Health of Ukraine of 22 June 2021. № 1254. Available online: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE36703.html (accessed on: 20.04.2022). (in Ukr.).
14. On education : A law of Ukraine of 5.09.2017. № 2145-VIII. Available online: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (accessed on: 03.03.2022). (in Ukr.).
15. Sysoieva, S. O. (2011) Interactive technologies of adult learning: a textbook. Kyiv: EKMO. 324 p. (in Ukr.).
16. Slipchuk, V. L. (2015). Prognostic directions of professional training of specialists of the pharmaceutical industry of Ukraine in the conditions of European integration. *Public education*. №2 (26). Available online: http://narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2853 (accessed on: 25.03.2022). (in Ukr.).
17. Chernyshova, Ye. R. (Ed.). Terminological dictionary on the basics of training scientific and scientific-pedagogical staff of postgraduate pedagogical education (2014). Kyiv: State Higher Educational Institution «University of Education Management». 230 p. Available online: https://lib.iitta.gov.ua/8301/1/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA_1%2C2.pdf (accessed on: 25.05.2022). (in Ukr.).
18. Fesenko, V. Yu. & Sabatovska-Frolkina, I. S. & Halii, L. V. Pedagogical conditions of formation and development of competence of self-education and self-improvement of teachers. *Scientific notes of the pedagogical department*. 2021. Issu. 48. P. 64–70. (in Ukr.).DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-48-08>
19. Khvysiuk, O. M. & Marchenko, V. H. & Kasianova, O. M., Zherebkin, V. V. & Zhadan, I. A. & Bodnia, K. I. & Hryshchenko, O. V. & Sobolieva, I. A. & Serhiienko, O. I. (2013). Andragogical model of adult learning in the system of postgraduate education. *Medical education*. № 2. P. 81–84. (in Ukr.).DOI: <https://doi.org/10.11603/me.v0i2.2164>
20. Shtefan, L. V. (2012) Innovative technologies in education: [textbook. pos. for students of higher educational institutions of engineering and pedagogical specialties]. Kharkiv : Typography Madrid. 174 p. (in Ukr.).
21. Galiy, L. & Lutaieva, T. & Lenchyk, L. & Surikov, O. & Moroz, S. The Role of Pharmaceutical Scientists in the Formation of a Healthy Lifestyle as a Value Orientation. *Pharmacy*. 2022. № 10 (1). 20 p. (in Engl.).DOI: <https://doi.org/10.3390/pharmacy10010020>
22. Paul, R. (1990) Critical Thinking: What every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World. Center for Critical Thinking and Moral Critique. Sonoma State University. 575 p. (in Engl.).

THE ARTICLE WAS RECEIVED BY THE EDITORS 03.05.2022

THE ARTICLE IS RECOMMENDED FOR PRINTING 13.05. 2022

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-04>

УДК 378.6:37.035.(477)

Олена Миколаївна Друганова

доктор педагогічних наук, професор

професор кафедри педагогіки

Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна

площа Свободи 4, Харків, Україна, 61022

druganova_lena@ukr.net ORCID: 0000-0002-5985-8293

Катерина Андріївна Квасова

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна

площа Свободи 4, Харків, Україна, 61022

kateryna.a.kvasova@gmail.com ORCID: 0000-0002-7438-1059

Олексій Олексійович Наливайко

Кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,

майдан Свободи 6, Харків, Україна,

nalyvaiko@karazin.ua ORCID: 0000-0002-7094-1047

ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ Й САМОСТІЙНОСТІ ЯК РИС ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗВО

Метою статті є обґрунтування ролі виховного середовища закладу вищої освіти, під впливом якого у студентів формується система принципів, цінностей і моральних настанов, йде переосмислення існуючих способів діяльності й утворення нових тощо. Доведено, що важливу роль в утворенні такого середовища відіграє системна виховна роботи, зокрема круглі столи, кураторські години, бесіди за участі студентів різних курсів та інші форми та напрями.

З'ясовано, що ключем до правильного ставлення студентів до навчання, до подальшої професійної та громадської діяльності є усвідомлення ними важливості сформованості у них ініціативності, рішучості, наполегливості, вимогливості та інших якостей, що сприяють вияву відповідальності в дії; потреби у постійному самовдосконаленні, самоорганізації тощо. Наскрізне обговорення актуальних проблем навчання, виховання, формування особистості в цілому між здобувачами вищої освіти старших та молодших курсів, між студентами і викладачами, створення ситуацій, що спонукають до прийняття відповідальних рішень, до вияву соціальної активності студента, сприяють формуванню відповідальності й самостійності як якостей особистості.

У статті узагальнено накопичені вітчизняною вищою школою способи й засоби формування відповідальності як інтегральної якості особистості. Це гуманізація процесу співпраці, діалогізація навчання; організація соціально значущого практикуму, розв'язання деонтологічних ситуацій, ситуаційних вправ; читання спецкурсів; виконання завдань самостійної роботи тощо. Розкрито роль науково-педагогічної/асистентської практики, як інструменту створення і направлення можливостей здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти до саморозвитку і самовдосконалення, до вияву власної творчої активності, прояву свободи вибору, відповідальності у конкретній навчальній діяльності. У статті запропоновано теми кураторських годин для активного обговорення зі здобувачами різного рівня вищої освіти з метою формування у них відповідальності й самостійності – «Роль відповідальності у життєдіяльності людини та суспільства в контексті освіти», «Лідерство у студентському середовищі», «Проблеми академічної доброчесності в Україні та світі» тощо.

Ключові слова: *здобувач вищої освіти, відповідальність, соціальна активність, спілкування, виховна робота, заклад вищої освіти.*

Як цитувати: Друганова О., Квасова К., Наливайко О. Формування відповідальності й самостійності як рис особистості студентської молоді в процесі виховної роботи ЗВО. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. №50. С. ___ <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-04>

In cites: Druganova O., Kvasova K., Nalyvaiko O. (2022). Formation of responsibility and independence as a feature of personality of student youth in the process of educational work higher education institutions. *Scientific notes of the pedagogical department*. No.50. С. ___ <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-04> [in Ukrainian]

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасний світ, який за визначенням багатьох представників різних галузей – філософів, соціологів, психологів тощо, характеризується глобальністю і швидкістю змін в усіх його сферах, усе гостріше висуває перед людиною важливість сформованості у неї здатності до постійного особистісного й професійного розвитку, самостійного ухвалення й практичного втілення етичних рішень; готовності активно й наполегливо рухатися до досягнення поставлених цілей, сумлінно працювати та творчо ставитися до майбутньої роботи. Як зазначають дослідники, максимально затребуваною є особистість, яка є соціально активною та відповідальною, вміє самоорганізовуватися, має чітку громадянську позицію тощо (С. Золотухіна, Л. Зеленська, І. Краснощок, І. Чистовська та ін.).

Актуальність обраної проблематики посилюють й ті складні умови, в яких перебуває вища освіта в світі за останні роки. Мова йде, передусім, про виклики, що постали перед університетами й інститутами України під час пандемії COVID19, й, особливо, під час війни з РФ. В умовах суттєвих технічних ускладнень, за браком живого зв'язку з викладачами, можливостей відвідування занять очно та за загальним розкладом, суттєво загострилося вміння студента бути цілеспрямованим, самостійним й організованим, розпланувати й чітко дотримуватися поставлених задач і часу їх виконання, своєчасно й відповідально вчитися.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Установлено, що проблема формування відповідальності й самостійності в здобувачів вищої освіти як важливої особистісної і професійної якості завжди входила до кола інтересів сучасних науковців, які досліджували: сутнісні характеристики особистісної відповідальності та напрями її формування (Л. Зеленська, Р. Зеленський, С. Золотухіна та ін.); умови формування професійної відповідальності у майбутніх фахівців різного напрямку в умовах закладу вищої освіти (О. Коваленко, А. Царенко та ін.); вплив педагогічних технологій на формування

відповідальної поведінки студентів (І. Чистовська); зміст та напрями формування моральної відповідальності студентів-першокурсників (Н. Берьозкіна) тощо.

Закордонні вчені досліджували питання розвитку відповідних технік серед студентів у різних галузях знань М. Katz [18], М. J. Larkin [19], Р. Hampshire, G. Butera, & J. Hourcade [17]

Формулювання мети статті пов'язано з розширенням змісту й шляхів формування відповідальності як необхідної й важливої якості особистості сучасного здобувача вищої освіти, з актуалізацією потужного потенціалу цілеспрямованої системної виховної роботи ЗВО у цьому процесі.

Виклад матеріалу та основні результати. Вивчення статей довідкових видань із різних наукових галузей – з філології, філософії, психології тощо, свідчить, що поняття «відповідальність» розглядається сучасними вченими як регулятор соціально-моральних відносин суспільства; як «покладений на когось або взятий на себе обов'язок відповідати за певну ділянку роботи, справу, за чийсь дії, вчинки, слова» [12]; як специфічна для особистості форма саморегуляції та самодетермінації, ...схильність, готовність особистості здійснювати належне, «... засіб внутрішнього контролю /самоконтролю/ і внутрішньої регуляції /саморегуляції/ діяльності особистості, оскільки вона виконує все на свій розсуд, свідомо і добровільно» [8].

Проблема формування відповідальності й самостійності у студентські роки набуває особливої гостроти. Адже, саме в цей час йде активна підготовка молодої людини до майбутньої професійної діяльності, закладається фундамент її професіоналізму, основою якого є не тільки глибокі знання й сформовані компетентності в обраній сфері, а й такі якості особистості, як наполегливість, сумлінність, дисциплінованість, вимогливість, готовність приймати етичні рішення, які є ознаками відповідальності. Студентські роки, за висновками психологів, є найбільш сприятливими і вирішальними у процесі становлення зрілої особистості та розвитку справжньої дорослості. Це «доленосний період» у прийнятті від-

повідальних рішень; етап «життєвого самовизначення», оволодіння «усім різноманіттям соціальних ролей дорослої людини, отримання права життєвого вибору, набуття повної юридичної та економічної відповідальності, можливості включення в усі види соціальної активності» [7]. Тільки зріла особистість, як наголошує Т. Титаренко, вміє «йти проти течії та в будь-яких життєвих обставинах залишатися незалежною» [11].

Водночас звільнення від батьківської опіки й контролю, прагнення до самоствердження, недостатній рівень сформованості позитивних орієнтирів, почуття морального обов'язку, високі вимоги щодо активності і самостійності у процесі навчання тощо, можуть призводити до загострення рольових конфліктів «студент – викладач», «студент – студент»; появи негативних почуттів від необхідності відвідувати заняття; розвитку інфантилізму, прагнення перекладати свої помилки й прорахунки на інших людей тощо.

Проведений науковий пошук свідчить, що вищою школою України вже накопичено певний досвід із формування відповідальності у студентів. Так, Л. Бешеvecь, займаючись проблематикою професійної відповідальності майбутніх учителів, пропонує формувати цю інтеграційну якість комплексно з інтелектуальними, моральними, емоційними та вольовими характеристиками особистості. Дослідниця виділяє такі умови й способи її формування:

- гуманізація процесу співпраці, активної взаємодії, взаємоповаги між студентами й викладачами;

- у період вивчення педагогічних дисциплін, проходження педагогічної практики, під час самостійної роботи із використанням задачного підходу, принципу рольової перспективи, диференціації та індивідуалізації навчання, що сприятиме розвитку мотивації, критичного та педагогічного мислення тощо;

- направлення всіх виховних дій на розвиток регуляторної основи діяльності майбутніх фахівців, на усвідомлення студентами змісту, структури, критеріїв професійної відповідальності, її значущості загалом;

- закріплення самоаналізу та самооцінки набутих результатів під час власної навчальної діяльності, сформованості рівня професійних якостей, що відображає професійну відповідальність [Цит. за 14, с. 93 – 94].

Інші науковці, зокрема О. Мухаметшин, у переліку умов формування професійної відповідальності майбутніх спеціалістів називає:

- спецкурс, що включає в себе отримання знань студентами про зміст, об'єм, якості професійно відповідального спеціаліста й спрямований на інформування студентів про професійну відповідальність;

- перевірка набутих знань під час проходження соціально значущого практикуму, розв'язання деонтологічних ситуацій, ситуаційних вправ;

- конструювання задач: навчальних, життєво-практичних, професійно-практичних, соціально-освітніх діяльностей майбутніх фахівців, метою яких є орієнтування студентів на розвиток у них самопізнання і самореалізацію [Цит. за 14, с. 95].

Як підкреслюють дослідники, на процес формування відповідальності як інтегративної якості особистості здобувачів вищої освіти впливає використання «творчого» та «емоційного» підходів, що сприяють розкриттю власного потенціалу студента, позитивного підтвердження своєї діяльності тощо [11, с. 94].

Проведений науковий пошук дозволяє стверджувати, що суттєву роль у формуванні «почуття морального обов'язку», вміння «усвідомлено приймати моральні вимоги і норми як принципи і норми власної поведінки» [10, с. 94], відіграє цілеспрямована системна виховна робота, що має бути обов'язковою складовою освітнього середовища закладу вищої освіти. Наголосимо, що виховну роль університетів завжди високо поцінювали її випускники. Так, М. Ковалевський підкреслював, що університетське життя «породжує» не тільки «певні наукові погляди, спрямовує теоретичну і практичну діяльність» студентів, а й справляє на них «...і виховний вплив». «Можливість дружнього спілкування, гурткового життя, при якому люди поєднані спільним бажанням виробити в собі певний світогляд за допомогою читання і живого обміну думками», усе це, на переконання вченого, сприяє утворенню такого середовища, за якого університет «...зможеться бути центром виховання і всебічного розвитку майбутніх поколінь» [4, с. 287–288]. Так само, куратор академічної групи, як ініціатор і організатор проведення індивідуальних консультацій, кураторських годин, екскурсій, різноманітних зустрічей із викладачами-науковцями, іншими громадськими і культурними діячами тощо, допомагає студентській молоді в особистісному розвитку, засвоєнні та прийнятті нею суспільних норм, цінностей тощо [7].

Зазначимо, що круглі столи, конференції, активну участь в організації і проведенні яких

беруть самі студенти, загальноуніверситетські свята й кураторські години, на яких би обговорювалися актуальні для молоді питання й проблеми, участь у соціально-проектній діяльності – ці та інші форми і напрями виховної роботи ЗВО, мають бути спрямовані на утворення в університетах того важливого соціокультурного, «виховного» середовища, під впливом якого у здобувачів вищої освіти формувалася б система принципів, цінностей і моральних настанов, уявлення про добро і зло, йшло переосмислення існуючих способів діяльності й утворення нових тощо.

Зазначимо, що вихідною позицією процесу формування відповідальності як складного цілісного явища, є встановлення рівня усвідомлення сучасними здобувачами вищої освіти відповідальності як суспільної норми в конкретній діяльності. З цією метою при вивченні дисциплін гуманітарного, педагогічного циклу, наприклад, «Педагогіка», «Педагогіка вищої школи», «Педагогіка успіху» тощо, здобувачам вищої освіти різних рівнів пропонується висловити власні думки щодо зазначеного поняття у формі есе. Підкреслимо, що здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти на питання, що ж таке «відповідальність» дають таку відповідь: «Відповідальність це – поєднання усвідомлення та поваги до діяльності, до іншої людини, до справи як до форми співіснування багатьох людей із різних епох, культурних і соціальних прошарків. Відповідальність як риса людини базується на розумінні того, на що людина здатна впливати, а що залишається поза межами її впливу, і які з процесів мають бути враховані при плануванні різних видів діяльності... Відповідальність є дуже спорідненою до почуття довіри і до почуття поваги» (К. Квасова).

Емоційно-вольовому освоєнню, перетворенню на особисті переконання значущості відповідальності й самостійності як рис особистості, що сприяє досягненню якісних результатів у власній навчальній й подальшій професійній та життєвій діяльності загалом, сприяє проведення круглих столів, тематичних тижнів, загальноуніверситетських зустрічей тощо, учасники яких мають можливість спільно обговорити гострі суспільнозначущі проблеми, актуальні питання, пов'язані з навчальною і науково-дослідною діяльністю тощо. Так, у 2020 році в Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна кафедрою педагогіки факультету психології було проведено круглий стіл «Ефективне навчання: Відповідальність

студента чи викладача...», участь у якому взяли здобувачі першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівня вищої освіти. У переліку питань, що обговорювалися зі студентами різних факультетів були: навчальне середовище як предмет уваги сучасного студентства (здобувачі О.Нагімова, О.Кіктенко, А.Шевченко, А.Губанова) [2]; роль тьюторства у формуванні інструментів для професійного становлення студентів закладів вищої освіти (В.Вороніна) [6] тощо. Наведемо далі для прикладу думки однієї з учасниці круглого столу – студентки психологічного факультету К.Конєвої повністю із збереженням авторського стилю.

«Навчання – є одним з найголовніших умов розвитку особистості. Це цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь та навичок. Накопичений досвід, немов скарб, передається з покоління в покоління. Для кожної особистості навчання є шляхом до бажаного майбутнього. Тож, важлива мета, яка має вирішитись якомога швидше – доступне ефективне навчання. На мою думку, відповідальність за це несуть обидві сторони, адже вони нерозривно взаємопов'язані в процесі навчання та виховання. Без зацікавлення однієї зі сторін, важко уявити якісний результат. Проте, коли ми згадуємо про викладача, ми уявляємо його як зрілу, доброзичливу, розвинену особистість, що активно взаємодіє з навколишнім середовищем. Для неї притаманна природня педагогічна майстерність, безперервний творчий процес, що дає змогу розвитку, наприклад, студентові. Неможливо не згадати А.Макаренка: «Виховує все: люди, речі, явища, але перш за все та довше за все – люди. З них на першому місці – батьки та педагоги». Справді, більшість навчального часу студенти проводять з викладачами. Вони є прикладом, вони є щирими друзями, які допомагають на порозі дорослого життя. Більшість згадує студентські роки як найщасливіший період власного життя. Теплі спогади, що гріють душу в морозі. Також, варто зазначити, хто такий студент. Молода людина, з великими мріями, з професійними захопленнями, що перетворюються на улюблену діяльність всього життя. Але що чекає студента? Перші життєві труднощі, відокремлення від звичного, добре знайомого, середовища, нові комунікації, нові побудови відносин в соціумі. Усе це не може не вплинути на психологічний стан студента, якому потрібна підтримка, перша опора, що допоможе в становленні та винайденні власного «Я». У перші дні навчального процесу важливо донести студенту інфор-

мацію про те, що це його власне життя й він несе за неї пряму відповідальність. Пояснити про важливість навчання й самостійної роботи, про складність та відповідальність навчання, підтримуючи й надуючи належну мотивацію студентів. Тож, на мою думку, викладач на сьогодні це фасилітатор, коуч, тьютор та модератор. Чому я вважаю необхідними самі ці функції в діяльності викладача університету? Фасилітатор – стимулює та направляє процес самостійного пошуку інформації та спільної діяльності студентів. Коуч стимулює ефективно розв'язати навчальні завдання студентів, а також сприяє створенню згуртованої команди. Тьютор – це наставник, що надає нам необхідні професійні знання. Вони необхідні для вивчення та покращення професійної діяльності. І неможливо не зазначити, що серед всіх цих функцій та якостей належним чином виступає модератор. В усіх малих групах, а тим паче студентській групі, має бути певна згуртованість, підтримка в організації активної роботи та співпраці. Не можу не згадати В. Сухомлинського: «Слово – найтонший дотик до серця; воно може стати і ніжною запашною квіткою, і живою водою, що повертає віру в добро, і гострим ножем, і розпеченим залізом, і брудом... Мудре і добре слово дає радість, нерозумне і зле, необдумане і нетактовне – приносить біду. Словом можна вбити й оживити, поранити і вилікувати, посіяти тривогу й безнадію і одухотворити, розсіяти сумнів і засмутити, викликати посмішку і сльози, породити віру в людину і посіяти зневіру, надихнути на працю і скувати сили душі...». Справді, саме з слова починається все виховання та життєве натхнення. Важливо правильно підібрати слова, важливо мати взаємоповагу як до викладача так і до студента. Тому що без взаємоповаги та слова, якісний навчальний процес унеможливується. Це постійна співпраця, це бажання викладача ділитися власним досвідом, власними ідеями, бо викладач – наставник. Студент безумовно повинен мати мотивацію та бажання в навчальній діяльності та самостійній роботі, але якщо за певних причин мотивація відсутня – у викладача виникає новий виклик. Винайти це зерно мотивації, наукової зацікавленості. Все це – необхідні умови ефективного навчання, і вони безумовно покращать його!».

Із метою зростання впевненості у своїх здібностях, формування здатності розуміти відповідальність за свої дії, соціальної настанови на успіх, який підтверджується у справах, важливо до процесу організації виховної робо-

ти в університетах, проведення виховних заходів тощо активно долучати здобувачів вищої освіти, зокрема другого (магістерського) рівня. Зазначимо, що для студентів перших курсів думки щодо важливості усвідомлення власної відповідальності як запоруки успіху у навчанні й у подальшій професійній і громадській діяльності, якими діляться з ними не тільки викладачі, а й здобувачі вищої освіти, які вже вчаться на старших курсах, є більш переконливими. Про ефективність залучення студентів-старшокурсників до виховної роботи зі здобувачами молодших курсів зауважують й інші дослідники. Зокрема, Ю. Буренніков, І. Хом'юк наводять приклади участі старшокурсників у роботі з першокурсниками. Це організація і проведення тематичних вечорів, на яких демонструються реальні курсові проекти, наукові роботи тощо. Як наголошують дописувачі, «розповіді старшокурсників про свою спеціальність звучать вельми авторитетно, оскільки вони не тільки гарно вчаться і займаються науковою роботою, а вже, як правило, і працюють паралельно із навчанням». За результатами спростереження авторів статті, першокурсники після таких зустрічей «самі активніше включаються в навчальний процес, починають працювати в предметних гуртках, звертаються до викладачів з проханням дати їм додаткові завдання для поглиблення знань та навичок...» [1, с. 95].

До такого висновку доходять й І. Краснощок, авторський колектив праці «Соціальна робота в Україні», що вийшла за редакцією І. Зверевої, які підкреслюють, що «спілкування на засадах методу «рівний-рівному» має ряд переваг: знання цінностей і вимог соціальної групи; високий ступінь довіри, рівність у взаєминах; схожий внутрішній світ, досвід, ставлення до проблеми; подібний освітній та культурний рівень; знання мови молодіжного спілкування; впевненість у собі» [5, с. 147]

Наведемо приклади тем виховних заходів, розроблені й реалізовані магістрантами-практикантами фізичного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна на молодших курсах у контексті проблеми формування відповідальності й самостійності як основи успішного, якісного навчання:

▪ **«Проблеми академічної доброчесності – в Україні та світі»** (А. Кабатова, фізичний факультет).

Мета виховного заходу: розкрити сучасний стан явища «академічна доброчесність» в Україні та світі; довести студентам необхід-

ність «академічної доброчесності» в науковій і навчальній спільноті; пояснити сутність понять «плагіат», «фабрикація» тощо; навчити основним правилам дотримання академічної доброчесності; розвивати вміння аналізувати різні події та вчинки і складати на основі цього власну думку; виховувати почуття чесності, відповідальності та справедливості.

Узявши в якості епіграфу вислів Крістіана Боуві «Чесність не тільки перший крок до величчя, вона – сама величчя», студентам пропонується для обговорення такі питання: що є чесним та справедливим під час навчального процесу, а що – неприпустимо; що робити, якщо ти стикнувся з явищем «академічної недоброчесності»; що, на вашу думку, змушує студентів вдаватися до списування або купівлі різних робіт, які мають робити самостійно? чи варто, на вашу думку, карати людей за недотримання академічної доброчесності? Як саме? чи знаєте ви, що робити, або до кого звернутися, якщо стикнетесь з актами академічної недоброчесності в університеті, на факультеті, в житті? У процесі обговорення поставлених питань студентам пропонуються різні кейси, в яких наведено приклади порушення академічної доброчесності.

▪ **«Корупція у ЗВО. Ставлення студентської спільноти до цього явища»** (А. Федоренко, фізичний факультет).

Метою виховної години, що також доцільно проводити у вигляді бесіди, є: виховати в студентів мужність, чесність, почуття довіри, повагу до своєї праці та праці інших людей, морально-правову свідомість та відповідальність за власні дії; розширити уявлення щодо видів та форм корупції, сформулювати негативне ставлення до усіх видів корупції у закладах вищої освіти, ознайомити зі шляхами попередження та подолання корупційних вчинків та відносин тощо.

У ході проведення заходу студентам пропонується висловити свої думки на такі питання: корупція, що Вам про неї відомо?; Які різновиди та форми ви знаєте?; коли Ви на своєму студентському шляху можете зіштовхнутися з корупцією в освіті?; чи доводилося Вам чути подібні історії від ваших родичів або просто знайомих більш старших поколінь?; що на вашу думку є найвагомішою причиною того, що студент чи студентка вирішується на хабар викладачу?; чи вважається корупцією ситуація, коли студент сам пропонує викладачу хабар? тощо. Важливо, що спілкуючись між собою, зі студентами старших курсів, першокурсники

мають можливість більше дізнатися про свої права, про те, як відстоювати власну позицію, відмовлятися від небажаних пропозицій тощо.

▪ **«Роль відповідальності у життєдіяльності людини та суспільства в контексті освіти»** (А. Квасова, фізичний факультет).

У переліку завдань кураторської години передбачено спільне обговорення ставлення здобувачів вищої освіти до системного й систематичного навчання, акцентування їхньої уваги не на конкуренції і системі балів, а на розумінні навчального матеріалу, усвідомлення його ролі в обраній спеціальності. Зазначимо, що при проведенні заходу, важливо донести до студентів-першокурсників думку про те, що якісна вища освіта має величезний потенціал не тільки для професійного, а й для особистісного розвитку людини. Вища освіта закладає міцний фундамент дорослого життя, який є основою для досягнення успіху у професійній діяльності і лише особистісне ставлення самого студента до навчання, керує її якістю. Перекладання ж відповідальності за власне навчання на інших – на батьків, викладачів, інших осіб, окрім себе, не вирішує проблему. А, як зазначають психологи, тільки створює почуття її відсутності [7].

Доречним є й обговорення зі здобувачами факторів, на яких ґрунтується успішне навчання, презентованих, наприклад, Рейсом Філом у роботі «Секрети успішного навчання: практичні поради для студентів». Серед яких: бажання і потреба вчитися; діяльне навчання (вправи, повторення, навчання на помилках); відгуки та реакція інших людей на навчання (похвала, критика); осмислення вивченого (засвоєння, оцінювання) [9].

Усвідомленню необхідності якісної освіти й важливості наполегливості, ініціативності, самостійності й активності як рис особистості, що забезпечують її досягнення, сприятиме й ознайомлення з думками видатних учених. Сучасному здобувачеві стануть у нагоді погляди вітчизняного педагога-науковця К. Ушинського, який наголошував на тому, що «не вміти добре висловлювати свої думки – недолік; але не мати самостійних думок – значно більший; самостійні ж думки впливають тільки з тих знань, що набуваються самостійно». Просвітник цілком справедливо запитував: «Хто не віддасть переваги людині, яка збагачена фактичними відомостями й мислить самостійно і правильно, хоч і висловлюється із зусиллям, перед людиною, в якій здатність говорити про все чужими фразами, хоч би й запозиченими

навіть у найкращих класичних письменників, значно переросла й кількість знань і глибину мислення?» [13, с. 190].

▪ **«Лідерство у студентському середовищі»** (Л. Пащенко)

Важливе значення для формування відповідальності як риси особистості має залучення здобувача вищої освіти у систему самоврядування, що діє при університетах. Адже, як слушно підкреслював В. Сухомлинський, справжнє виховання починається там, де людина відчуває себе вже не тільки вихованцем, але й відповідальним за долю інших людей. У процесі проведення заходу важливо:

▪ донести до студентів думки про те, що першочерговим завданням лідера є його готовність і здатність «...пізнати себе і навчитися управляти собою» (Я. Бояцис); способи ефективного здійснення організаторської роботи та комунікативної взаємодії в групі;

▪ розширити їх обізнаність про сутність поняття «лідер», «лідерство», «формальний» і «неформальний» лідер; розкрити роль лідерства у подальшій самореалізації в професійній діяльності;

▪ стимулювати до саморозвитку, до широти й відповідальності, інноваційності й компетентності, до вдосконалення усіх лідерських якостей;

▪ формувати готовність і здатність підтримувати творчу напругу й енергію як джерело лідерства; бажання зробити світ кращим тощо.

Наголосимо, що магістри-практиканти, які проходять науково-педагогічну/асистентську практику, підбираючи теми, розробляючи сценарії кураторських годин, активно беручи участь у їх проведенні, не тільки мають можливість перевіряють набуті ними знання, уміння, навички із педагогіки та психології вищої школи, а й проявити власну творчу активність, розвинути критичне мислення, проявити свободу вибору, стати відповідальними у конкретній навчальній ситуації.

Дуже важливим фактором який підштовхнув усіх учасників освітнього процесу до розвитку самостійності та відповідальності став кризовий стан викликаний пандемією COVID-19 та загальним впровадженням вимушеного дистанційного навчання [20]. Цей фактор ще потребує значного дослідження його аспектів та ролі впливу на окремі предмети та галузі на яких викладають та навчаються сучасні учасники освітнього процесу. Проте можна з відповідальністю констатувати, що освітній процес вже не буде там яким він був до березня 2020 року. Тому найголовнішим завданням для педагогів та їх студентів стає прищеплення умінь та навичок самостійної та відповідальної роботи в умовах змішаного [16] та онлайн навчання.

Висновки. Тож, важливу роль у формуванні відповідальності й самостійності як рис особистості студентської молоді відіграє системна виховна робота, що утворює те специфічне «виховне» середовище, яке завжди високо поціновувалося провідними вченими, педагогами, випускниками університетів. Систематичне залучення здобувачів вищої освіти до організації та активної участі у різноманітних соціальних проєктах, загальноуніверситетських круглих столах, тематичних тижнях і зустрічах; до обговорення та вирішення питань удосконалення освітнього процесу в університеті, організації дозвілля, прийнятті управлінських рішень; проведення кураторських годин тощо – ці та інші напрями виховної роботи, утворюючи в університетах виховне середовище, сприяють розвитку в студентів ініціативності, рішучості, наполегливості, вимогливості та інших якостей, що сприяють вияву відповідальності в дії; потреби у постійному самовдосконаленні, самоусвідомленні важливості правильної організації власної діяльності, вчить приймати самостійні рішення, відстоювати власні позиції тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Буренніков Ю. А., Хом'юк І. В. Стимулювання творчої діяльності студентів вищого технічного навчального закладу в процесі навчання вищої математики. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2008. № 2. С. 94-98
2. Друганова О.М., Наливайко О.О., Нагімова О.У, Кіктенко О.О., Шевченко А.М., Губанова А.С. Навчальне середовище як предмет уваги сучасного студентства. *Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті: матеріали Міжнародної науково-методичної Інтернет-конференції, 14-15 травня 2020 року / за заг. ред. О.А. Жукової. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2020, С. 27-30*
3. Золотухіна С.Т., Зеленська Л.Д., Зеленський Р.Д. Відповідальність як стрижнева цінність особистості. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2012. 10. С. 101-116.

4. Ковалевский М. М. Моя жизнь. *История и историки. Историографический ежегодни*. 1975. С. 266-297.
5. Краснощок І.П. Формування лідерських якостей студентів як завдання виховної діяльності куратора студентської групи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 19. С. 144-150. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-194-144-150>.
6. Наливайко О.О., Друганова О.М., Вороніна В.А. Роль тьюторства у формуванні інструментів для професійного становлення студентів закладів вищої освіти. *Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті: матеріали Міжнародної науково-методичної Інтернет-конференції, 14-15 травня 2020 року* / за заг. ред. О.А. Жукової. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2020, С. 86-88.
7. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: практикум: Навч. посіб. Київ: Каравела, 2008. 336 с.
8. Психологічний словник/ Авт.-уклад. В.В.Синявський, О.П. Сергєєнкова/ За ред. Н.А. Побірченко Режим доступу: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf
9. Рейс Ф. Секрети успішного навчання: практичні поради для студентів. Переклад з англійської О. Гладкого. Львів: Свічадо, 2006. 256 с.
10. Руденко Н.М. Формування відповідальності майбутніх логопедів засобами імітаційних ігор. Тридцять третя Всеукраїнська практично-пізнавальна інтернет-конференція. Формування відповідальності майбутніх логопедів засобами імітаційних ігор. Режим доступу: <http://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/64-tridtsyat-tretya-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/836-formuvannya-vidpovidalnosti-majbutnikh-logopediv-zasobami-imitatsijnikh-igor>
11. Титаренко Т. Життєві завдання як практики самоконституювання особистості. *Соціальна психологія*. 2008. №6. С. 3-11.
12. Тлумачний словник української мови / Т. В. Ковальова, Л. П. Коврига [уклад.]. Харків: Синтекс, 2002. 672 с.
13. Хрестоматія з історії педагогіки в 2-х томах / за заг. ред. член-кор. НАПН України, д. пед. наук А.В. Троцько. Харків, 2011. 524 с.
14. Царенко А. Умови формування професійної відповідальності майбутніх вчителів початкових класів. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2017. № 50 Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/268532464.pdf>
15. Чистовська І.П. Формування відповідальної поведінки студентів вищих навчальних закладів засобами педагогічних технологій. Режим доступу: http://novyn.kpi.ua/2009-3-2/36_Chistovska.pdf
16. Bardus I., Herasymenko Y., Nalyvaiko O., Rozumna T., Vaseiko Y., & Pozdniakova V. Organization of Foreign Languages Blended Learning in COVID-19 Conditions by Means of Mobile Applications. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. 13(2). pp. 268-287. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/421>
17. Hampshire P. K., Butera G. D., & Hourcade J. J. Homework plans: A tool for promoting independence. *Teaching Exceptional Children*. 2014. 46(6). pp. 158-168.
18. Katz M. (1996). Teaching organic chemistry via student-directed learning: A technique that promotes independence and responsibility in the student. *Journal of Chemical Education*. 73(5). 440.
19. Larkin M. J. (2001). Providing support for student independence through scaffolded instruction. *Teaching exceptional children*. 34(1). pp. 30-34.
20. Nambiar D. (2020). The impact of online learning during COVID-19: students' and teachers' perspective. *The International Journal of Indian Psychology*. 8(2). pp. 783-793. <https://doi.org/10.25215/0802.094>

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 22.04.2022

СТАТТЯ РЕКОМЕНДОВАНА ДО ДРУКУ 05.05.2022

Olena Druhanova

Doctor of pedagogical sciences, professor
Professor of the Pedagogy Department,
V.N.Karazin Kharkiv National University
Freedom Square 4, Kharkiv, Ukraine, 61022
druganova_olena@ukr.net <http://orcid.org/0000-0002-5985-8293>

Katerina Kvasova

Second-year master's student
V.N.Karazin Kharkiv National University
Freedom Square 4, Kharkiv, Ukraine, 61022
kateryna.a.kvasova@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-7438-1059>

Oleksii Nalyvaiko

PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Pedagogy Department,
V.N. Karazin Kharkiv National University,
Svobody Square 6, Kharkiv, Ukraine,
nalyvaiko@karazin.ua <http://orcid.org/0000-0002-7094-1047>

FORMATION OF RESPONSIBILITY AND INDEPENDENCE AS A FEATURE OF PERSONALITY OF STUDENT YOUTH IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL WORK HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The aim of the article is to substantiate the role of the educational environment of higher education institutions, under the influence of which students form a system of principles, values and moral guidelines, rethink existing ways of working and creating new ones. It is proved that an important role in the formation of such an environment is played by systematic educational work, including round tables, curatorial hours, talks with students of different courses and other forms and areas.

It was found that the key to the correct attitude of students to learning, to further professional and social activities is their awareness of the importance of their initiative, determination, perseverance, demanding and other qualities that contribute to responsibility in action; needs for constant self-improvement, self-organization, etc. End-to-end discussion of current issues of education, upbringing, personality formation in general among graduates of senior and junior courses, between students and teachers, creating situations that encourage responsible decision-making, to express student social activity, promote responsibility and independence as personality traits.

The article summarizes the methods and means of forming responsibility as an integral quality of personality accumulated by the domestic higher school. This is the humanization of the process of cooperation, the dialogue of learning; organization of socially significant workshops, solving deontological situations, situational exercises; reading special courses; performing tasks of independent work, etc. The role of scientific-pedagogical/assistant practice as a tool for creating and directing opportunities for students of the second (master's) level of higher education to self-development and self-improvement, to express their own creative activity, freedom of choice, responsibility in specific educational activities. The article proposes curatorial hours for active discussion with students of different levels of higher education in order to form their responsibility and independence – «The role of responsibility in human life and society in the context of education», «Leadership in the student environment», Problems of academic integrity in Ukraine and the world, etc.

Keywords: applicant for higher education, responsibility, social activity, communication, educational work, institution of higher education.

REFERENCES

1. Buryennikov, Y., Khomyuk I. (2008). Stimulation of creative activity of students of higher technical educational institution in the process of teaching higher mathematics. *Bulletin of Vinnytsia Polytechnic Institute*, 2, 94-98.
2. Druhanova, O. M., Nalivayko, O. O., Nahimova, O. U, Kiktenko, O. O., Shevchenko, A. M., Hubanova, A. S. (2020 May 14-15). Learning environment as a subject of attention of modern students. *Materials of the International scientific-methodical Internet-conference, "Problems and ways of realization of the competence approach in modern education"* (2020 May 14-15). Kharkiv: V. N. Karazin Kharkiv National University.
3. Zolotukhina, S., Zelenskaya, L., Zelensky, R. (2012). Responsibility as the core value of the individual. *Humanization of the educational process*, 10, 101-116.
4. Kovalevskiy, M. M. (1975). Kovalevsky M. M. My life. *History and historians. Historiographic yearly*. 266-297.
5. Krasnoshchok, I.P. (2021). Formation of leadership qualities of students as a task of educational activity of the curator of the student group. *Scientific notes. Series: Pedagogical sciences*, № 19, 144-150.
6. Nalivayko, O. O., Druhanova, O.M., Voronina, V.A. (2020 May 14-15). The role of tutoring in the formation of tools for professional development of students of higher education. *Materials of the International scientific-methodical Internet-conference, "Problems and ways of realization of the competence approach in modern education"* (2020 May 14-15). Kharkiv: V. N. Karazin Kharkiv National University.
7. Podolyak, L.H., Yurchenko, V.I. (2008). Psychology of higher school: workshop: Textbook. Kyiv: Karavela.
8. Psychological dictionary (2022). Retrieved May 11, 2022, from: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf
9. Reys, F. (2006). *Secrets of successful learning: practical tips for students*. Translated from English by O. Gladky. Lviv: Svichado.
10. Rudenko, N.M. (2022). Formation of responsibility of future speech therapists by means of imitation games. *Thirty-third All-Ukrainian practical-cognitive Internet conference. Formation of responsibility of future speech therapists by means of imitation games*. Retrieved May 11, 2022, from: <http://naukam.triada.in.ua/index>.

php/konferentsiji/64-tridtsyat-tretya-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/836-formuvannya-vidpovidalnosti-majbutnikh-logopediv-zasobami-imitatsijnikh-igor

11. Tytarenko, T. (2008). Life tasks as practices of self-constitution of personality. *Social Psychology*, 6, 3-11.
12. Explanatory dictionary of the Ukrainian language (2002).
13. A textbook on the history of pedagogy in 2 volumes (2011).
14. Tsarenko, A. (2017). Conditions for the formation of professional responsibility of future primary school teachers. *Higher and secondary school pedagogy*, 50, Retrieved May 11, 2022, from: <https://core.ac.uk/download/pdf/268532464.pdf>
15. Chystovs'ka, I. P. (2009). Formation of responsible behavior of students of higher educational institutions by means of pedagogical technologies. Retrieved May 11, 2022, from: http://novyn.kpi.ua/2009-3-2/36_Chistovska.pdf
16. Bardus, I., Herasymenko, Y., Nalyvaiko, O., Rozumna, T., Vaseiko, Y., & Pozdniakova, V. (2021). Organization of Foreign Languages Blended Learning in COVID-19 Conditions by Means of Mobile Applications. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(2), 268-287. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/421>
17. Hampshire, P. K., Butera, G. D., & Hourcade, J. J. (2014). Homework plans: A tool for promoting independence. *Teaching Exceptional Children*, 46(6), 158-168.
18. Katz, M. (1996). Teaching organic chemistry via student-directed learning: A technique that promotes independence and responsibility in the student. *Journal of Chemical Education*, 73(5), 440.
19. Larkin, M. J. (2001). Providing support for student independence through scaffolded instruction. *Teaching exceptional children*, 34(1), 30-34.
20. Nambiar, D. (2020). The impact of online learning during COVID-19: students' and teachers' perspective. *The International Journal of Indian Psychology*, 8(2), 783-793. <https://doi.org/10.25215/0802.094>

THE ARTICLE WAS RECEIVED BY THE EDITORS 22.04.2022

THE ARTICLE IS RECOMMENDED FOR PRINTING 05.05. 2022

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-05>

УДК [378.147:5] (477)“19/20”

Світлана Трохимівна Золотухіна

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
вул. Алчевських, 29, Харків, Україна
ORCID: 0000-0002-3875-0566*

Марина Еміліївна Пісоцька

*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
вул. Алчевських, 29, Харків, Україна
m.e.pisotska@gmail.com ORCID:0000-0002-8743-7728*

РОЗВИТОК ІДЕЇ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (90-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ– ПЕРШЕ ДЕСЯТИРІЧЧЯ ХХІ СТОЛІТТЯ).

У статті наголошено на різних аспектах дослідження проблеми кредитно-модульного навчання, акцентовано на актуальності вивчення та аналізу відомих раніше, але недостатньо вивчених фактів, висновків, рекомендацій, що містяться у вітчизняних нормативних документах діяльності закладів вищої педагогічної освіти та психолого-педагогічній літературі виділеного періоду з питань кредитно-модульного навчання.

Мета статті – визначення особливостей упровадження кредитно-модульного навчання в практику вітчизняних закладів вищої педагогічної освіти в 90-ті роки ХХ століття – першому десятиріччю ХХІ століття

Підкреслено, що введення у заклади вищої педагогічної освіти кредитно-модульної системи відбувалося на тлі формування нової освітньої політики незалежної України, що була закріплена певними нормативними документами та спрямована на руйнування заснованої в період тоталітаризму старої парадигми освіти, подолання наявних у системі вищої педагогічної освіти суперечностей, недоліків широко розповсюдженого традиційного навчання. Розробка теорії кредитно-модульного навчання здійснювалася під впливом різних педагогічних концепцій (особистісно-орієнтованого, розвивального, персоналізації навчання, змісту освіти тощо).

На основі аналізу науково-педагогічної літератури та дисертаційних досліджень виділено погляди науковців досліджуваного періоду стосовно суті, особливостей і переваг кредитно-модульного навчання, його мети, принципів реалізації, умов ефективного застосування. Акцентовано на поступовому введенні у заклади вищої педагогічної освіти кредитно-модульного навчання та рейтингової системи контролю знань здобувачів, нормативних документах, меті та обраних для проведення педагогічного експерименту базових закладах. На прикладі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди розглянуто заходи, які були прийняті закладами вищої педагогічної освіти для підтримки організації освітнього процесу на нових засадах. Виділено напрями та наведено приклади використання викладачами індивідуальних навчально-дослідницьких завдань як індивідуально-диференційованої особистісно орієнтованої форми організації поза аудиторної індивідуальної роботи студента навчального, навчально-дослідницького чи проектно-конструкторського характеру.

Надано результати досліджень науковців позитивних наслідків та невирішених проблем упровадження кредитно-модульного навчання в практику закладів вищої педагогічної освіти, недоліків рейтингового контролю знань.

Ключові слова: **кредитно-модульне навчання, нова парадигма освіти, нормативно-правова база, освітній процес, рейтингова система, індивідуальне навчально-дослідне завдання.**

Як цитувати: Золотухіна С. Т., Пісоцька М. Е. Розвиток ідеї кредитно-модульного навчання у закладах вищої педагогічної освіти України (90-ті роки ХХ століття – перше десятиріччя ХХІ століття). *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. № 50. С. ____ <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-05>

In cites: Zolotukhina S. T., Pisotska M.E. (2022). The development of the idea of credit-modular training of pedagogical higher education institutions in Ukraine (the 90s of the XX century – the first decade of the XXI century). *Scientific notes of the pedagogical department*. № 50. P. ____ <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-05> [in Ukrainian]

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Вирішення актуальної проблеми інтеграції України в Європейський простір лежить у площині приведення різних сфер її життя, зокрема системи вищої педагогічної освіти, у відповідність до європейських норм із збереженням кращих національних здобутків. Одним з принципів функціонування загальноєвропейської системи вищої освіти, згідно Болонської декларації, визнано використання кредитно-модульного навчання. Саме у період 90-ті роки ХХ століття – перше десятиріччя ХХІ століття на підтримку кредитно-модульного навчання була створена ґрунтовна законодавчо-нормативна база, відбулася активна розробка теоретичних основ та впровадження даної моделі навчання в практику закладів вищої педагогічної освіти (ЗВПО). Науковцями досліджено позитивні наслідки, виділено невирішені проблеми, підкреслено наявні недоліки. Тому неупереджений аналіз та уточнення відомих раніше, але недостатньо вивчених фактів, висновків, рекомендацій, що містяться у вітчизняних нормативних документах діяльності закладів вищої педагогічної освіти та психолого-педагогічній літературі виділеного періоду з питань кредитно-модульного навчання для виділення особливостей його упровадження є актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових працях розкриваються різні аспекти проблеми кредитно-модульного навчання: сутність та організаційно-педагогічні засади (С. Бондар, С. Гончаров, В. Гурін, В. Євдокімов І. Прокопенко, П. Юцявічене та ін.), педагогічні умови ефективного запровадження (Т. Козак, І. Мороз та ін.), переваги та недоліки (Н. Калюжна, О. Кійко, О. Курінний, Л. Радомська, А. Стадній, Т. Черкасова та ін.).

Мета статті – визначення особливостей упровадження кредитно-модульного навчання в практику вітчизняних закладів вищої пе-

дагогічної освіти в 90-ті роки ХХ століття – першому десятиріччі ХХІ століття.

Методи дослідження – історико-педагогічний аналіз, синтез, узагальнення, порівняння й систематизація законодавчих документів, наукової літератури, історико-структурний (систематизація історико-педагогічних джерел), історико-компаративістський (виявлення й зіставлення досліджень науковців щодо ефективності кредитно-модульного навчання).

Виклад матеріалу та основні результати. Особливістю введення кредитно-модульної системи навчання в практику ЗВПО вважаємо розвиток теоретичних основ та практичну реалізацію даної моделі навчання на тлі формування нової освітньої політики незалежної України, вироблення якої було результатом змін суспільно-політичного, соціально-економічного життя країни. Нова освітня політика у 90-ті роки ХХ століття – першому десятиріччі ХХІ століття була законодавчо закріплена низкою нормативних документів (Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття), затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 3. 11. 1993 р. №896; Комплексна програма пошуку, навчання та виховання обдарованих дітей та молоді на території України з 1991 по 1995 роки «Творча обдарованість»; «Основні напрями реформування вищої освіти в Україні», затверджені Указом Президента України від 12. 09. 1995 р. № 832 / 95; державна програма «Вчитель», затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 28. 03. 2002 р. N 379; «Національна доктрина розвитку освіти», затверджена Указом Президента України від 17. 04. 2002 р. № 347 / 2002; рішення Колегії МОН України від 24. 04. 2005 р. N 3/2-4 «Вища освіта і наука – найважливіші сфери відповідальності громадянського суспільства та основа інноваційного розвитку» тощо), у яких зроблено акцент на гуманізацію освіти (розгляд людини як найвищої соціаль-

ної цінності, найповніше розкриття її здібностей та задоволення різноманітних освітніх потреб), а також диференціацію та індивідуалізацію освітнього процесу.

Нова освітня політика, по-перше, передбачала руйнування заснованої в період тоталітаризму старої парадигми освіти, серед ознак якої, на думку науковців В. Погребняк, М. Романенко, О. Янкович, А. Ятченко, «кадрово-професійна система освіти» [25, с. 6], яка ставила за мету, передусім задоволення потреб держави в спеціалістах, і тільки потім урахування інтересів здобувачів освіти [20, с. 4]; відведення здобувачам освіти ролі об'єктів педагогічних впливів, а викладачам - головних «персонажів» вищої школи, що викликало їх штучне піднесення над студентами, прийняття їхньої «авторитарної влади» [25, с. 6]; розуміння навчального процесу як «процедури здобуття обов'язкової суми знань», засвоєння «певного переліку вмій та навичок», що позначилося на вивченні здобувачами визначеної директивно певної кількості предметів за однаковими освітніми програмами [20, с. 2-4; 25, с. 8]; неухважність до індивідуальних рис студента при здійсненні оцінки результатів його навчання [25, с. 7].

По-друге, нова освітня політика була спрямована на подолання об'єктивно наявних у системі вищої педагогічної освіти суперечностей, а саме: між потребами суспільства в людях з максимально розвинутими індивідуальними здібностями, творчими силами та недостатніми при традиційній моделі навчання умовами для їхнього виявлення та розвитку, між індивідуальним і діяльнісним характером засвоєння знань та переважаючим у ЗВПО колективним та інформаційним способом їхнього викладання [19]; між необхідністю диференціації вищої педагогічної освіти та одноманітністю як змісту, так і технологій навчання [15, с. 489].

Подолання зазначених суперечностей передбачало пошук альтернативних до традиційної моделей навчання, недоліки якої науковці М. Окса, І. Смолюк бачили у виконанні викладачами переважно ролі інформаторів і контролерів, студентами - слухачів і відповідачів; в основному інформаційному характері лекційних занять, репродуктивному характері діяльності слухачів на інших формах організації навчання [17, с. 179]; в існуванні студентського та викладацького колективів як двох автономних систем, що мають власні цінності [Там само, с. 183]; у слабкій ефективності контролю завдяки не систематичності, п'ятибальній шкалі; у недостатньому урахуванні індивідуальних здібностей студентів [27, с. 214].

Розробка теоретичних основ кредитно-модульної системи як альтернативної до традиційної моделі організації навчального процесу, що ґрунтується на використанні модульних технологій та залікових одиниць (кредитів) була започаткована в Україні наприкінці 80-х років. Науковці А. Алексюк, І. Бабин, В. Бондар, О. Гуменюк, І. Карапузова, В. Косаріна, С. Куликов, Г. Левченко, А. Фурман бачили її особливості та переваги в переорієнтації викладача з виконання ролі постачальника інформації на координатора самоосвіти студента та консультанта [13, с. 130], лекцій з інформаційних на проблемні та установчі; гнучкості структури та змісту модулів [2]; поданні модульного матеріалу в ієрархічному вигляді для можливості самостійного вибору студентами належного рівня вивчення певного курсу; здійсненні етапності в діяльності педагога (діагностичного, пошукового, мотиваційного, організаційного, консультативного, контрольного етапів) [13, с. 128-130]; виявленні перспективних напрямів методичної роботи викладача [2].

Підкреслимо, що необхідність теоретичної розробки та упровадження цієї системи навчання у досліджуваний нами період було задекларовано у певних нормативних документах, зокрема, застосування модульного принципу добору змісту освіти вимагалось «Положенням про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» від 20.01.98 р. № 65. У зв'язку з вимогою спільної декларації міністрів освіти Європи від 19.06.1999 р. «Європейський простір у сфері вищої освіти» стосовно досягнення більшої сумісності та порівнянності систем вищої освіти законом України «Про вищу освіту» від 17. 01. 2002 р. № 2984-III (стаття 3.) інтеграцію вищої освіти України в світову за умови збереження й розвитку надбань української вищої школи було закріплено одним з принципів державної політики в галузі вищої освіти. «Національною доктриною розвитку освіти» від 17. 04. 2002 р. № 347 / 2002 рекомендовано розроблення різних за рівнем складності індивідуальних модульних навчальних програм, що можуть вибиратися здобувачем освіти в залежності від власних потреб.

Особливістю упровадження кредитно-модульної системи навчання вважаємо розробку її теоретичних основ під впливом різних педагогічних концепцій: особистісно-орієнтованого, розвивального, персоналізації навчання, змісту освіти тощо. Виділимо обґрунтовані у досліджуваний нами період науковцями Є. Бондаревською, О. Савченко, І. Якіманською, С. Яценко тощо основні положення концепції

особистісно орієнтованого навчання, з урахуванням яких відбувалася розробка теорії даної моделі навчання: учіння є індивідуально значущою діяльністю здобувача освіти [31, с. 5], тому завдання навчання полягають у розкритті та задоволенні його індивідуальних пізнавальних можливостей [Там само, с. 11], створенні усіх необхідних умов для самовиразу та саморозвитку [Там само, с. 6], виявленні, структуруванні, спрямованому розвитку його суб'єктного досвіду [30, с. 12]; конструювання та реалізація освітнього процесу повинно передбачати співробітництво здобувача та викладача, спрямоване на обмін суб'єктним досвідом різного змісту, постанову здобувача в позицію активного учасника власного індивідуального розвитку [Там само, с. 25].

Співзвучно до цих положень, А. Фурманом основним завданням модульного навчання було визначено створення зовнішніх та внутрішніх умов для безперервного процесу самореалізації особистості [28, с. 307]. Літовським вченим П. Юцявічене – сформульовано принципи і правила реалізації модульного навчання:

- принцип модульності, що декларує конструювання навчального матеріалу задля досягнення кожним здобувачем освіти поставлених дидактичних цілей, представлення змісту матеріалу закінченим блоком окремих модулів у відповідності з комплексною дидактичною метою, інтеграцію різних видів і форм навчання, підпорядкованих поставленій меті;

- принцип виділення в змісті навчання уособлених елементів, що уможливорює поєднання сукупності елементів, підпорядкованих приватним цілям, в один модуль, підпорядкований інтегрованої дидактичній меті;

- принцип динамічності, що передбачає можливість легкого доповнення змісту кожного елемента (модуля), створення нових модулів з елементів різних модулів, легкої заміни елементів модуля;

- принцип дієвості й оперативності знань та їх системи, що декларує формулювання цілей у термінах методів розумової чи практичної діяльності, дисциплінарну та міждисциплінарну побудову змісту модулів у відповідності з логікою даних видів діяльності, організацію навчання проблемним шляхом, показ можливості перенесення знань з однієї сфери діяльності в іншу;

- принцип гнучкості, що вимагає проведення вихідної діагностики знань за критерієм базової підготовленості, забезпечення за результатами діагностики легкого будування індивідуалізованої структури конкретного моду-

ля, аналіз потреб здобувачів освіти або інших зацікавлених осіб чи організацій для індивідуалізації змісту навчання, використання у якості критерія для побудови змісту навчання базову підготовленість здобувача та індивідуалізовані цілі навчання, дотримання індивідуального темпу засвоєння, забезпечення індивідуалізації технології учіння, індивідуальний контроль та самоконтроль після досягнення певної цілі навчання;

- принцип усвідомленої перспективи, що передбачає надання здобувачу освіти на початку навчання усієї модульної програми, осмислення ним комплексної дидактичної мети як особистісно значущого результату, отримання програми навчальних дій як путівника для забезпечення близьких, середніх та віддалених перспектив; чітке формулювання на початку кожного модуля (елемента) інтегрованої (приватної) мети учіння в якості результатів діяльності;

- принцип різнобічності методичного консультування, що уможливорює надання навчального матеріалу в модулях з використанням індивідуальних пояснювальних методів, наведення різних шляхів засвоєння змісту навчання для вільного вибору студентом або для створення ним на їх основі власного оригінального способу засвоєння, методичне консультування педагога з питань організації процесу засвоєння конкретного змісту, вільний вибір або створення педагогом власних методів та організаційних схем навчання, включення в зміст модулів у випадку власної побудови модуля використовуваних викладачем методів навчання для обміну досвідом між викладачами;

- принцип паритетності, що вимагає забезпечення модульною програмою можливості самостійного засвоєння здобувачем до певного рівня змісту навчального матеріалу, звільнення педагога від інформаційної функції та створення умов для реалізації ним консультативно-координуючої функції, спільний вибір педагогом та здобувачем освіти оптимального шляху формування знань, умінь, навичок; передача викладачем певних функцій управління модульній програмі, в якій вони трансформуються у функції самоуправління [29, с. 56-60].

Зауважимо, що у досліджуваний нами період кредитно-модульне навчання було предметом дисертаційних досліджень. Так, *Т. Алексеєнко досліджено можливості блокової організації навчання як різновиду модульного щодо формування пізнавальної активності студентів. Серед умов ефективності такого навчання виділено нарощування інтелектуального навантаження самостійної аудиторної і поза*

аудиторної творчої роботи здобувачів освіти у поєднанні з поетапним різноманітним рейтинговим контролем їхньої діяльності [1, с. 21]. І. Мороз виявлено педагогічні умови запровадження кредитно-модульної системи організації навчання, зокрема його індивідуалізація та диференціація [16]. Дослідженням Т. Козак щодо організаційно-педагогічних засад запровадження кредитно-модульної системи підготовки фахівців у ЗВПО III-IV рівнів акредитації доведено більш швидке просування у навчанні студентів із сформованими навичками самостійної роботи, високою мотивацією навчання та розвинутими творчими здібностями [14]. Н. Дворніковою кредитно-модульну систему навчання обґрунтовано як детермінанту змістовно-процесуальних умов модернізації освітнього процесу у вищих навчальних закладах України, які в сукупності оптимізують підготовку майбутніх фахівців, покращують рівень навчальних досягнень студентів [5].

Стосовно запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищі навчальні заклади III-IV рівнів акредитації підкреслимо, що воно почалося з проведення педагогічного експерименту, затвердженого рішенням колегії Міністерства освіти і науки від 24. 04. 2003 р. (v05_4290-03). Метою експерименту було визначення шляхів та механізмів гнучкості програм, отримання студентами професійної кваліфікації відповідно до власних потреб, збільшення ролі самостійної роботи здобувачів освіти, забезпечення для них можливості навчатися за індивідуальними навчальними планами. Участь у цьому експерименті брали Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Харківський державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Чернігівський державний педагогічний університет імені Тараса Шевченка [18, с. 112-113]. До робочих програм навчальних дисциплін, що викладалися у цих закладах, було висунуто вимогу виписати технологію індивідуальної самостійної роботи студентів [Там само, с. 81].

З метою задоволення освітніх потреб відповідно до здібностей здобувачів освіти наказом МОН від 23.01.04 р. № 49 затверджено «Програму дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки Укра-

їни», у якій закріплено необхідність переходу до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, а також формування мережі закладів вищої освіти з різноманітними формами, програмами, термінами навчання і джерелами фінансування. На важливості розширення обсягу вибіркової частини змісту освіти при фаховій підготовці, урізноманітнення змісту і форм індивідуальної роботи студента, розробки діагностичних засобів контролю за її ефективністю, розроблення вимог до змісту роботи кураторів реалізації індивідуальних навчальних планів студентів акцентовано у рішенні колегії МОН України від 27.01.2005 р. N 1/2-4 «Про стан проведення педагогічного експерименту щодо впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації» та наказі МОН України 30.12.2005 р. N 774 «Рекомендації щодо впровадження кредитно-модульної системи у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації».

Про повне впровадження у 2006 році кредитно-модульної системи навчання у вищу школу зазначено в Рішенні колегії МОН України від 2.03. 2007 р. № 3/1-4 «Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства».

У практиці ЗВПО для підтримки організації освітнього процесу на нових засадах, наприклад у Харківському педуніверситеті, у межах діяльності інституту педагогіки та психології, згідно документів за 2002 – 2003 навчальний рік, було створено науково-дослідну лабораторію для вирішення завдань розробки теоретичних основ кредитно-модульного навчання; складання методичних рекомендацій для факультетів, кафедр; консультування викладачів з питань інформаційного, навчально-методичного забезпечення запровадження кредитно-модульного навчання. На основі напрацювань науково-дослідної лабораторії Вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди 29 жовтня 2004 року було затверджено «Положення про організацію навчального процесу підготовки фахівців за кредитно-модульною системою» [21].

У Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова «Положення про кредитно-модульну систему організації навчального процесу» було затверджено Вченою радою 22 грудня 2005 року [8, с. 7]. На кафедрах університету з спеціальностей підготовлено навчально-методичні комплекси, які, серед іншого, включали: анотації та тематичні

плани; робочі модульні програми дисциплін; переліки основної та додаткової наукової й навчально-методичної літератури, демонстративних, довідкових матеріалів; плани та методичні вказівки до семінарських, практичних і лабораторних занять [8, с. 8; 7, с. 11; 9, с. 10]. З 1 вересня 2007 року на перших курсах денної форми навчання для освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» було запроваджено індивідуальні навчальні плани студентів єдиного зразка [8, с. 9], які забезпечували можливість відбудовувати індивідуальні траєкторії їхнього навчання та відображали структурно-логічну схему підготовки фахівців з певної спеціальності, містили інформацію щодо переліку та послідовності вивчення ними навчальних курсів, обсягів навчального навантаження з усіх видів передбаченої навчальної діяльності, типів індивідуальних завдань, системи їхнього оцінювання [9, с. 11; 10, с. 13]. Завдання кваліфікованої консультації студентів при формуванні ними індивідуального навчального плану було покладено на, сформований у цьому ж навчальному році, Інститут академічних кураторів ESTS [8, с. 9].

Провідне місце посіли самостійна робота студентів над індивідуальними навчально-дослідними завданнями (ІНДЗ), які вважали індивідуально-диференційованою особистісно орієнтованою формою «організації поза аудиторної індивідуальної роботи студента навчального, навчально-дослідницького чи проектно-конструкторського характеру» [23, с. 217]. Заслужують на увагу напрями застосування викладачами ІНДЗ, а саме: для підготовки здобувачів освіти до лекційних та семінарських-практичних занять; для вивчення ними питань, винесених на самостійне опрацювання; для організації їхнього індивідуалізованого самонавчання; для виконання ними домашніх контрольних робіт; подолання певних недоліків у знаннях студентів. Про характер використовуваних ІНДЗ свідчать завдання підготовлені, наприклад, кафедрою теорії та історії педагогіки НПУ імені М. П. Драгоманова для підготовки студентів до аудиторних форм навчання, що передбачали розробку ними структурно-логічних схем лекцій і тренінгів за певною темою, діагностичних методик, дидактичних ігор [7, с. 37; 8, с. 30; 9, с. 39; 10, с. 46], підготовку доповідей в парі (доповідач-опонент) [10, с. 15], написання критичної рецензії на статтю [9, с. 12]. А також з питань винесених на самостійне опрацювання студентами, що вимагали вивчення та аналіз нормативних документів, підбір та аналітичний виклад матеріалу за вказаною темою або його схематичне

представлення [10, с. 15], написання творів-роздумів [11, с. 45]. Підкреслимо й обов'язкові творчі ІНДЗ, що надавалися для індивідуалізованого самонавчання із запропонованого переліку на вибір кожному студенту на початок вивчення дисципліни в Полтавському педуніверситеті. Над їхнім виконанням здобувачі освіти повинні були працювати на протязі всього навчального курсу. Реалізація таких ІНДЗ дозволяла виявити не тільки вміння студентів застосовувати знання у нестандартних ситуаціях, але й педагогічні погляди, передбачити індивідуальну технологію їхньої майбутньої професійної діяльності [12, с. 91].

З метою максимальної індивідуалізації освітнього процесу в ЗВПО було введено рейтинговий контроль. Для його запровадження детальний виклад методу формування підсумкової оцінки надавався в описах навчальних дисциплін кафедр [9, с. 11; 10, с. 14; 21, с. 22-23]. На початку вивчення кожного курсу студентів знайомили з кількістю балів за кожний вид виконаної ними у майбутньому навчальної аудиторної та індивідуальної роботи. Цю інформацію в Уманському педуніверситеті заносили на картку-схему організації освітнього процесу та надавали окремо кожному студенту [4, с. 88]. У НПУ імені М. П. Драгоманова в 2005 – 2006 навчальному році на I-III курсах з усіх навчальних дисциплін перейшли на 100-бальну шкалу оцінювання навчальної діяльності студентів [6, с. 15]. У навчально-методичні комплекси з спеціальностей було включено як завдання для тематичного контролю, так і питання до підсумкового контролю (заліку або іспиту) [7, с. 11; 8, с. 8; 9, с. 10]. З 1 вересня 2007 року було відмінено залікові книжки для студентів першого курсу денної форми навчання освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр». Інститутом академічних кураторів ESTS, разом з виховним відділом та представниками органів студентського самоврядування університету, розпочато відпрацювання механізмів розрахунку навчальних рейтингів студентів, місце кожного з них серед інших студентів академічних груп, курсів, інститутів та висвітлення й обговорення рейтингових показників [8, с. 9]. Отримані дані було покладено в основу надання звання «кращий студент групи», «кращий студент курсу», «кращий студент факультету». Зимову сесію цього навчального року було проведено у формі підсумкової атестації із запровадженням нових протоколів засідання Державної екзаменаційної комісії та відомостей обліку успішності, що передбачали реєстрацію навчальних досягнень студентів не тільки за

традиційною, але і за 100-бальною, європейською шкалою ESTS [Там само, с. 11].

Наголосимо, що згідно досліджень Г. Січкаренко, О. Янкович, кредитно-модульна система у поєднанні з рейтинговим контролем сприяла покращенню мотивації навчання більшості студентів, їхньої підготовки до занять, прозорості оцінок за знання [26, с. 273]. Але її запровадження в специфічних умовах організації вищої освіти в Україні не вирішило проблеми високого навантаження викладачів та перевантаження студентів, багатопредметності, перебільшеної теоретичної наповнюваності курсів, неузгодженості навчальних планів та програм [30, с. 144-145], нечіткої організації самостійної, поза аудиторної роботи студентів тощо [26, с. 273]. Важливими вважаємо також висновки науковців щодо недоліків рейтингового контролю, а саме: складність при великій кількості студентів у групі забезпечити кожному рівні можливості в отриманні необхідних балів; нервові напруження здобувачів освіти, погіршення стосунків між членами студентського колективу в умовах постійного змагання за кращий рейтинг, відображення у балах скоріше активності студентів ніж якості їхніх знань [24]. Не викликають сумнів й аргументи щодо неможливості ефективної реалізації кредитно-модульної системи в Україні без збільшення часу на самостійну поза аудиторну роботу здобувачів освіти, коригування системи обліку педагогічного навантаження викладача (зменшення аудиторного навантаження, надання часу на здійснення індивідуальної роботи із студентами, виконання консультативної функції щодо організації самостійної роботи здобувачів), а також запровадження системи повторного прослуховування курсів

студентами, що не набрали необхідної мінімальної кількості балів [22].

Висновки. Отже, у 90-ті роки ХХ століття-першому десятиріччі ХХІ відбулося уточнення теоретичних основ (сутності, мети, принципів, умов ефективної реалізації) та поступове впровадження, у зв'язку з приєднанням України до Болонської конвенції, кредитно-модульного навчання в практику ЗВПО. Особливостями даних процесів вважаємо здійснення на тлі формування нової освітньої політики незалежної України, що передбачала руйнування заснованої в період тоталітаризму старої парадигми освіти, подолання наявних у системі вищої педагогічної освіти суперечностей, недоліків широко розповсюдженого традиційного навчання; під впливом різних педагогічних концепцій (особистісно-орієнтованого, розвивального, персоналізації навчання, змісту освіти тощо). У ЗВПО було підготовлено навчально-методичні комплекси з спеціальностей, запроваджено індивідуальні навчальні плани студентів, сформовано Інститути академічних кураторів ESTS. Реєстрацію навчальних досягнень студентів почали проводити за традиційною, 100-бальною та європейською шкалами. Для підрахування рейтингових показників у створених на кафедрах описах навчальних дисциплін надавали детальний виклад методу формування підсумкової оцінки. Провідне місце посіли самостійна робота студентів над індивідуальними навчально-дослідними завданнями. Упровадження кредитно-модульної системи у поєднанні з рейтинговим контролем сприяло покращенню мотивації навчання більшості студентів, їхньої підготовки до занять, прозорості оцінок за знання, але виявило недоліки рейтингового оцінювання, невирішеними залишилися певні проблеми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексєнко Т. А. *Формування пізнавальної активності студентів в умовах блокової організації навчання* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1995. 25 с.
2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи: Курс лекцій. Модульне навчання. Київ: ІСДО, 1993. 220 с.
3. Бондар В.І. Модульно-рейтингова технологія вивчення навчальної дисципліни (на матеріалі дидактики). Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 1999. 49 с
4. Годованюк Т. Л. Індивідуальне навчання у вищій школі. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 160 с.
5. Дворнікова Н. С. *Педагогічні умови модернізації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 19 с.
6. Звіт про роботу Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за 2005 – 2006 навчальний рік. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. 226 с.
7. Звіт про роботу Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за 2006 – 2007 навчальний рік. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 217 с.
8. Звіт про роботу Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за 2007– 2008 навчальний рік. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 168 с.

9. Звіт про роботу Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за 2008 – 2009 навчальний рік. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 201 с.
10. Звіт про роботу Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за 2010 – 2011 навчальний рік. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 200 с.
11. Ковальова О. Роль самостійної роботи студентів в процесі вивчення курсу історії педагогіки. *Рідна школа*. 2003. № 4. С. 45–47.
12. Шиян Н. І. Педагогічна ефективність технології модульно-рейтингового навчання в процесі підготовки майбутнього вчителя. *Наука і сучасність* : зб. наук. пр. НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ : ІЗМН, 1998. Ч.1. С. 89–94.
13. Карапузова І. В. Роль викладача в системі модульного навчання. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. Харків, 2003. Вип. 24. С. 125–131.
14. Козак Т. М. Організаційно-педагогічні засади впровадження кредитно-модульної системи підготовки фахівців у вищих педагогічних навчальних закладах III-IV рівнів акредитації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2007. 19 с.
15. Курінний О.В., Черкасова Т.А. Ефективність функціонування кредитно-модульної системи у вищій школі *Молодий вчений*. 2019. № 2 (66). С.488-492. doi: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-2-66-105>
16. Мороз І. В. Педагогічні умови запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Київ : Освіта України, 2005. 278 с.
17. Окса М. М. Вивчення дисциплін загально педагогічної підготовки вчителя у педагогічних вузах України (1919 – 1991 р.р.). Київ : Міжнар. фін. агенція, 1997. 315 с.
18. Освітні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу: документи і матеріали 2003 – 2004 р.р. Тернопіль : ТДПУ імені В. Гнатюка, 2004. Ч. 1. 147 с.
19. Пісоцька М. Е. Індивідуалізація навчання студентів : історико-педагогічний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 38 (91). С. 48–55.
20. Погребняк В. П., Ятченко А. Д. Нова парадигма : реалії і проблеми. Розвиток національної освіти у світовому контексті. *Рідна школа*. 1994. № 12. С. 2–7.
21. Положення про організацію навчального процесу підготовки фахівців за кредитно-модульною системою. Харків : ХНУРЕ, 2004. 28 с.
22. Притика Ю. Проблеми впровадження стандартів Болонського процесу. *Правовий тиждень*. 2009. №. 21. С. 147.
23. Прокопенко І. Ф., Євдокімов В. І. Педагогічні технології в підготовці вчителів: навч. посіб. Харків : Колегіум, 2013. 364 с.
24. Радомська Л.А., Стадній А.С. Українська система вищої освіти : переваги та недоліки Болонського процесу. URL: http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Radomska_Stadniy.php (дата звернення: 1.03.2022)
25. Романенко М. І. Гуманізація освіти : концептуальні проблеми та практичний досвід. Дніпропетровськ : Промінь, 2001. 159 с.
26. Січкаренко Г. Трансформації вищої освіти в незалежній Україні. Київ: КНЛУ, 2009. 362 с.
27. Смолюк І. О. Педагогічні технології : дослідження соціально-особистісного аспекту. Луцьк : Вежа, 1999. 293 с.
28. Фурман А. В. Модульно-розвивальне навчання : принципи, умови забезпечення. Київ : Правда Ярославичів, 1997. 340 с.
29. Юцявичене П. А. Принципи модульного обучения. *Советская педагогика*. 1990. № 1. С. 55–60.
30. Янкович О. І. Освітні технології в історії вищої педагогічної освіти України (1957 – 2008). Тернопіль : Підруч. і посіб., 2008. 319 с.
31. Яценко С. Л. Педагогічні умови особистісно-орієнтованого навчання учнів у гімназії : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2005. 20с.
32. Slipchuk, V., Yuzkiv, H., Batechko, N., Pisotska, M., Klymenko, L. Academic mobility development among university students during COVID-19 pandemic. *International Journal of Health Sciences*. 2021. Vol. 5(3). P. 573-583. doi: <https://doi.org/10.53730/ijhs.v5n3.2490>
33. Rasulov I. Problems And Solutions Of Teaching In Credit-Module System In Higher Education Institutions. *The American Journal of Social Science and Education Innovations*. 2021. Vol. 3 No 4. P. 721-727. doi: <https://doi.org/10.37547/tajssei/Volume03Issue04-116>

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 06.05.2022

СТАТТЯ РЕКОМЕНДОВАНА ДО ДРУКУ 16.05. 2022

Svitiana Zolotukhina

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Education and Innovative Pedagogy
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
29 Alchevskykh Str., Kharkiv, Ukraine
ORCID:0000-0002-3875-0566

Marina Pisotska

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor of the Department of Education and Innovative Pedagogy
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
29 Alchevskykh Str., Kharkiv, Ukraine
m.e.pisotska@gmail.com ORCID:0000-0002-8743-7728

THE DEVELOPMENT OF THE IDEA OF CREDIT-MODULAR TRAINING OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN UKRAINE (THE 90S OF THE XX CENTURY – THE FIRST DECADE OF THE XXI CENTURY)

The article emphasizes various aspects of the study of credit-module learning, highlights the relevance of the study and analysis of previously known but little explored facts, conclusions, recommendations contained in domestic rules and regulations of higher pedagogical education, psychological and pedagogical literature of the selected period.

The purpose of the article is determination of the features of the introduction of credit-module training in the practice of domestic institutions of higher pedagogical education in the 90s of the XX century – the first decade of the XXI century.

It was noted that the introduction of the credit-module system in teachers' education took place against the background of the formation of a new educational policy of independent Ukraine, which was enshrined in certain regulations and aimed at destroying the old paradigm of education founded during totalitarianism of the old paradigm of education, overcoming the contradictions in the system of higher pedagogical education. The development of the theory of credit-module learning was carried out under the influence of various pedagogical concepts (personality-oriented, developmental, personalization of learning, educational content, etc.). On the basis of the analysis of scientific literature, we show the views of scientists on the nature, features, and benefits of credit-module training, its purpose, principles of implementation, and conditions of effective use. We emphasize the gradual introduction of credit-module training and a rating system of control of students' knowledge in Pedagogical Universities, normative documents, goals and selected basic institutions for the pedagogical experiment. On the example of the M.P. Drahomanov National Pedagogical University and G.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, we analyze the measures which were adopted by Pedagogical Universities to support the organization of the educational process on a new basis. We highlight the directions and give the examples of using individually-differentiated personality-oriented form of organization outside the classroom individual work of a student.

Besides, it was given the results of researches of scientists of positive consequences and unresolved problems of introduction of credit-module training in practice of institutions of higher pedagogical education, shortcomings of rating control of knowledge.

Key words: *credit-module training, new paradigm of education, laws and regulations, educational process, rating system, individual educational-research task.*

REFERENCES

1. Aleksieienko, T. A. (1995). Forming of cognitive activity of students in the conditions of sectional organization education. Extended abstract of candidate's thesis, Kyiv, Ukraine.
2. Aleksyuk, A. M. (1993). Pedagogy of higher school: Course of lectures. Module studies. Kyiv, Ukraine: ISDO.
3. Bondar, V. I. (1999) Module-rating technology of educational discipline studying (according material of didactic). Kyiv, Ukraine: NPU imeni M. P. Drahomanova.
4. Hodovaniuk, T. L. (2010). Individual studying at higher school. Kyiv, Ukraine: NPU imeni M. P. Drahomanova
5. Dvornikova, N. S. (2009). Pedagogical conditions of modernization of educational process in higher educational establishments. Extended abstract of candidate's thesis, Kyiv, Ukraine.
6. Report on work of the National pedagogical university named of M. P. Drahomanov per 2005 - 2006 academic year. (2006). Kyiv, Ukraine: NPU imeni M. P. Drahomanova.
7. Report on work of the National pedagogical university named of M. P. Drahomanov per 2006 - 2007 academic year. (2008). Kyiv, Ukraine: NPU imeni M. P. Drahomanova.
8. Report on work of the National pedagogical university named of M. P. Drahomanov per 2007- 2008 academic year. (2008). Kyiv, Ukraine: NPU imeni M. P. Drahomanova.

9. Report on work of the National pedagogical university named of M. P. Drahomanov per 2008 – 2009 academic year. (2009). Kyiv, Ukraine: NPU imeni M. P. Drahomanova.
10. Report on work of the National pedagogical university named of M. P. Drahomanov per 2010 - 2011 academic year. (2011). Kyiv, Ukraine: NPU imeni M. P. Drahomanova.
11. Kovalova, O. (2003). A role of independent work of students in the process of studying of history of pedagogics course. *Ridna shkola*, 4, 45–47.
12. Shyian, N. I. (1998). Pedagogical efficiency of technology of module-rating studying in the process of future teacher training. *Nauka i suchasnist*, 1, 89–94.
13. Karapuzova, I. V. (2003). A role of teacher in the module departmental teaching. *Pedahohika ta psykholohiia*, 24, 125–131.
14. Kozak, T. M. (2007). *Organizationally pedagogical principles of introduction of the credit – module system of training of specialists in higher pedagogical educational establishments III- IV levels of accreditation*. Extended abstract of candidate's thesis, Zhytomyr, Ukraine.
15. Kurinnyi, O. V., Cherkasova T. A. (2019). Efficiency of functioning of the credit-module system at higher school *Molodyi vchenyi*, 2 (66), 488–492. doi: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-2-66-105>
16. Moroz, I. V. (2005). *Pedagogical conditions of implementation of the credit-module system of educational process organization*. Kyiv, Ukraine: Osvita Ukrainy.
17. Oksa, M. M. (1997). *Study of disciplines in general lines pedagogical training of teacher in higher learning pedagogical institutions in Ukraine (1919 - 1991)*. Kyiv, Ukraine: Mizhnar. fin. ahentsiia.
18. Educational principles of higher education development in Ukraine in the context of the Bologna Process: documents and materials of 2003 – 2004 (2004). (Part. 1) Ternopil, Ukraine: TDPU imeni V. Hnatiuka.
19. Pisotska, M. E. (2014.) Individualization of teaching students: historical and pedagogical aspect. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnikh shkolakh*, 38 (91), 48–55.
20. Pohrebniak, V. P., Yatchenko A. D. (1994). New paradigm: reality and problems. Development of national education in a world context. *Ridna shkola*, 12, 2–7.
21. Organization regulations in educational process of training specialists in credit-module system. (2004). Kharkiv, Ukraine: KhNURE.
22. Prytyka, Yu. (2009). Problems of implementation of the Bologna Process standards. *Pravovyi tyzhden*, 21, 147.
23. Prokopenko, I. F., Yevdokimov V. I. (2013). *Pedagogical technologies in training of teachers*. Kharkiv, Ukraine: Kolehium.
24. Radomska, L. A., Stadnii A. S. (2010). *Ukrainian higher education system: advantages and disadvantages of the Bologna Process*. Retrieved from: http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Radomska_Stadniy.php
25. Romanenko, M. I. (2001). *Humanizing of education: conceptual problems and practical experience*. Dnipropetrovsk, Ukraine: Promin.
26. Sichkarenko, H. (2009). *Transformations of higher education in independent Ukraine*. Kyiv, Ukraine: KNLU.
27. Smoliuk, I. O. (1999). *Pedagogical technologies: researches of social personality aspect*. Lutsk, Ukraine: Vezha.
28. Furman, A. V. (1997). *Module-developing studies: principles, conditions of providing*. Kyiv, Ukraine : Pravda Yaroslavychiv.
29. Yutsiavychene, P. A. (1990). Principles of the module education. *Sovetskaia pedahohyka*, 1, 55–60.
30. Yankovych, O. I. (2008). *Educational technologies in history of higher pedagogical education of Ukraine (1957 - 2008)*. Ternopil, Ukraine : Pidruchnyky i posibnyky.
31. Yatsenko, S. L. (2005). *Pedagogical conditions of the personality-oriented studies of students in a gymnasium*. Extended abstract of candidate's thesis, Zhytomir, Ukraine.
32. Slipchuk, V., Yuzkiv, H., Batechko, N., Pisotska, M., Klymenko, L. (2021). Academic mobility development among university students during COVID-19 pandemic. *International Journal of Health Sciences*, 5(3), 573-583. doi: <https://doi.org/10.53730/ijhs.v5n3.2490>
33. Rasulov, I. (2021) Problems and solutions of teaching in credit-module system in higher education institutions. *The American Journal of Social Science and Education Innovations*, 3 (4), P. 721-727. doi: <https://doi.org/10.37547/tajssei/Volume03Issue04-116>

THE ARTICLE WAS RECEIVED BY THE EDITORS 06.05.2022

THE ARTICLE IS RECOMMENDED FOR PRINTING 16.05. 2022

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-06>
УДК 378.14

Анатолій Іванович Комишан

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
доцент кафедри педагогіки*

*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Майдан Свободи, 6, Харків, 61022, Україна*

anatole.kom@gmail.com ORCID:0000-0001-7644-4976

НЕОБХІДНІСТЬ І ДОЦІЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ

Постановка проблеми. Сучасний фахівець з вищою освітою, окрім необхідного рівня професійності, повинен вміти вести переговори, запобігати та вирішувати конфлікти, знаходити підхід до кожного співробітника, а підґрунтям цього має бути його здатність і спроможність високого рівня культури спілкування (необхідний рівень комунікативної компетентності). Усе це відповідною мірою впливає на майбутню професійну діяльність та конкурентоздатність випускників закладів вищої освіти.

Мета статті: визначити теоретичні аспекти формування культури спілкування у майбутніх фахівців з вищою освітою.

Методи дослідження: аналіз – психолого-педагогічних і навчально-методичних джерел інформації, а також нормативно-правових актів з питань професійного спілкування та комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти – для визначення рівня уваги до проблеми стосовно культури спілкування здобувачів вищої освіти в контексті формування комунікативної компетентності в закладах вищої освіти і створення теоретичного підґрунтя дослідження; емпіричні – тестування студентів різних спеціальностей з метою виявлення реального рівня культури спілкування; проведення бесід зі студентами та науково-педагогічними працівниками за темою дослідження.

Основні результати дослідження. Особиста культура спілкування фахівця з вищою освітою є своєрідною складовою його іміджу та компетентності незалежно який в нього вік, хто він за фахом, та яку посаду обіймає.

Виходячи з того, що культура спілкування є обов'язковою в загальнокультурній та практичній площині підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою було переглянуто перелік компетентностей, що мають бути сформовані у випускника закладу вищої освіти згідно з методичними рекомендаціями щодо розроблення стандартів вищої освіти. На підставі цього наведено узагальнений перелік компетентностей у якому виокремлено комунікативні компетентності, що мають прямий зв'язок з культурою професійного спілкування.

В ході дослідження було проведено анонімне опитування студентів на основі трьох тестів: «Чи схильні Ви до емпатійного слухання?», тест М. Снайдера: «Чи вмієте Ви слухати?» та «Ваш стиль спілкування» для визначення важливості формування та розвитку культури спілкування у студентів.

Опрацювання результатів тестування показало, що 10% студентів агресивні і невірноважені, нерідко бувають надмірно жорстокими по відношенню до інших людей; 30% надмірно миролюбні, що зумовлено недостатньою впевненістю в своїх силах; 60% помірно агресивні.

Висновки. Рівень культури спілкування майбутніх фахівців з вищою освітою недостатній і мало відповідає заявленим вимогам Міністерства освіти і науки України. Особливо це стосується майбутніх фахівців з вищою освітою в системі «людина – людина», адже їхня подальша діяльність безпосередньо будується на комунікації. Високий рівень культури спілкування – це актуальна та недостатня для багатьох компетентність, яку необхідно формувати та розвивати поряд зі спеціальними (фаховими, предметними) компетентностями.

Ключові слова: анонімне опитування, аспекти культури спілкування, комунікативні компетентності, культура спілкування, майбутній фахівець з вищою освітою, професійне спілкування, тест.

Як цитувати: Комишан А.І. Обґрунтування необхідності формування та розвитку культури спілкування у майбутніх фахівців з вищою освітою. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. №50. [C. https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-06](https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-06)

In cites: Komyshan A. (2022). The necessity and expenditure of formation and development of culture of communication in future professionals with higher education. *Scientific notes of the pedagogical department*. No.50. [C. https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-06](https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-06) [in Ukrainian]

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Світ не стоїть на місці й ті вимоги, які були важливі 10 років тому, зараз можуть втрачати актуальність, а то й зовсім змінюються новими. На сучасному ринку праці конкурентоздатними будуть ті фахівці з вищою освітою, які здатні: до саморозвитку, навчання впродовж життя, прагнути удосконаленню професійних здібностей та особистісних якостей, постійно цікавитись новаціями й інноваціями та напрацьовувати власні творчі ідеї, а також спроможні вирішувати нестандартні та проблемні завдання. Безумовно, все зазначене унеможлиблюється без готовності будь-якого фахівця до позитивної співпраці, що має вибудовуватись на засадах культури професійного спілкування. Саме тому сучасний заклад вищої освіти неможливо уявити без застосування новітніх технологій, підходів, методів, методик та технологій навчання. На сьогодні українські заклади вищої освіти намагаються дати майбутньому фахівцеві всі важливі знання, уміння та навички та інші компетентності, які б сприяли розвитку його майбутньої професійної діяльності. Однак, сучасний фахівець з вищою освітою, окрім необхідного рівня професійності, повинен вміти вести переговори, запобігати та вирішувати конфлікти, знаходити підхід до кожного співробітника, а підґрунтям цього має бути його здатність і спроможність високого рівня культури спілкування (необхідний рівень комунікативної компетентності). Усе це відповідною мірою впливає на майбутню професійну діяльність та конкурентоздатність випускників закладів вищої освіти.

Проведені нами спостереження за взаємодією студентів під час навчальних занять та у позанавчальний час (на перервах, у гуртожитках, у громадських місцях тощо) свідчать про недостатній рівень їхньої культури спілкування: успішного функціонування вербальними та невербальними засобами комунікації, наявність бар'єрів у спілкуванні тощо. Це, на нашу думку, є свідченням того, що формуван-

ня в них належного рівня культури спілкування виявляється ще не достатньо ефективним. То ж, виникає суперечність між необхідністю формування компетентностей культури професійного спілкування у майбутніх фахівців з вищою освітою під час їхньої професійної підготовки та недостатньою розвиненістю підходів до вирішення цього завдання. В контексті зазначеного, також, вважаємо за доцільне звернути увагу, по-перше, на сутності поняття «компетентність» у професійній діяльності, яке слід розуміти як здатність фахівця на основі здобутих знань, вмінь та навичок в певних умовах обставин ефективно вирішувати поставлені завдання та по-друге, на те, що інтегрована характеристика будь-якого фахівця (в тому числі й з вищою освітою) поєднає в собі дві підструктури: *процеси професійної діяльності на основі здобутих компетентностей (знань, вмінь та навичок)*, що передбачають рівень самостійності фахівця в праці (суворо регламентована автоматична, напівавтоматична, шаблонно-виконавча, самостійна, вільної творчості, що певною мірою мають місце в системах «людина – природа», «людина – людина», «людина – техніка», «людина – знакові системи», «людина – художній образ) та *процеси (здійснення) професійного спілкування*.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі розвитку українського суспільства проблема формування професійних компетентностей, у тому числі й комунікативних (зокрема професійного спілкування), у майбутніх фахівців з вищою освітою знаходиться у центрі уваги науковців у галузі як психології, так і педагогіки (Т. Гриценко, С. Гриценко, Т. Іщенко, Т. Мельничук, Н. Чуприк, Л. Анохіна, О. Тележкіна, Н. Лисенко, О. Кушнір, О. Литвиненко, Н. Піддубна, О. Рембач, А. Бичок, О. Кондратенко, В. Грехнев, В. Кан-Калик, В. Рижов, В. Сухомлинский, І. Когут, О. Леонт'єв, А. Мудрик, І. Ворожцова, К. Дегтярьова та ін.). Аналіз праць зазначених авторів свідчить про те, що поняття «культура спілкування» на перший погляд не викли-

кає труднощів у визначенні, але для того, щоб більш точно його кваліфікувати, вважаємо за необхідне з'ясувати суть понять «культура» та «спілкування».

Культура за своєю сутністю є багатоаспектним явищем. Про неї є безліч публікацій. Сьогодні існує велика кількість визначень поняття «культура». Так, наприклад, А. Кребер і К. Клакхон у своїй книзі 1952 року видання [30], що являє собою критичний огляд понять та визначень навели 164 визначення поняття «культура», які зустрічаються в джерелах інформації. Пізніше у 1972 році французький вчений А. Моль вже наводить 250 визначень цього поняття [16].

Цей термін пройшов певний етап історичного розвитку та зазнав трансформацій в значенні: від обробітку землі до «сукупності створених людиною матеріальних і духовних цінностей, а також системи історично сформованих знань, ідей і соціальних норм, що відображають активну творчу діяльність людей в освоєнні світу і спрямовані на врегулювання суспільних відносин» [3]. А. Бичок структуру «культури» розглядає як своєрідний макросвіт, що охоплює освіту, науку, мистецтво, літературу, міфологію, мораль, політику, право, релігію. Всі зазначені елементи відповідною мірою взаємодіють між собою тим самим утворюють систему явища «культура» [2]. Тобто сфера культури, яка стосується предмету дослідження, формує й регулює життя соціуму та допомагає у самовираженні кожного у ньому. І. Кант зазначав, що культура – це «здатність людини, яка дана Богом, піднятися над «тваринним» [4], що у свою чергу надає морального аспекту. Це відбивається в тому, що часто культуру пов'язують з мораллю, яка полягає у дотриманні певних норм поведінки.

Спілкування є надзвичайно важливим у будь-якій діяльності. Воно супроводжує нас кожного дня. Зазвичай під ним розуміють вербальну комунікацію індивідів, але у людській взаємодії важливу функцію виконують невербальні засоби, які іноді зовсім суперечать сказаному. Інколи не всі мовці можуть класифікувати, розтлумачувати певні жести та рухи, тому значення вербальних засобів спілкування набуває більшого значення. Процес передачі інформації, впливу на учасників комунікації, пізнання всього, що оточує – усе це основні функції спілкування. В контексті зазначеного влучним є висловлювання В. Александрової, яка у своїй статті повертає нашу

увагу на тому, що нині «... проблема володіння вільним, справді культурним словом є особливо актуальною і важливою для тих, хто користується словом як основним інструментом своєї професії» [1, с. 7], Цілком влучним є також її висловлювання стосовно культури професійно-педагогічного спілкування, і ми повністю погоджуємось з тим, що їх мовлення виступає, з одного боку, як головна зброя у професійній діяльності, а з іншого, це спосіб, що свідомо або несвідомо сприймається здобувачами освіти та відповідною мірою сприяє засвоєнню моделі взаємодії (слухання, сприймання, поведінка, аргументація тощо) [1]. Нажаль, сьогодні у цьому питанні існує ціла низка проблем та протиріч. На нашу думку кожен, хто причетний до освітнього середовища повинен усвідомлювати, що передача знань та досвіду є лише певною часткою сукупності складових професійно-педагогічної діяльності. Спілкування педагога з колегами та здобувачами освіти є тим важливим інструментом, який позитивно або негативно впливає на становлення, формування та розвиток особистості здобувача освіти. Педагог завжди знаходиться під пильним оком здобувача освіти на заняттях, в коридорах, в громадських місцях тощо. То ж своєю поведінкою, вчинками та спілкуванням він позитивно або негативно може впливати як на конкретну постать здобувача, так і на колектив здобувачів загалом. Тут треба усвідомлювати, що сьогоднішній здобувач освіти – завтрашнє майбутнє нашої країни, і педагог не повинен бути байдужим яким воно буде.

Т. Гриценко, Т. Іщенко та Т. Мельничук зазначають, що культура спілкування є складовою частиною культури людини. Для неї характерною є нормативність, яка визначає, як повинні спілкуватися люди в певному середовищі, у конкретній ситуації. Вони визначають, що культура людського спілкування – це частка загальної моральної культури особистості [6, с. 13].

Як і будь-яке явище культура спілкування не виникла відразу та, звичайно, викликала різні підходи до осмислення. Слід зазначити, що багато дослідників принципово поділяє культуру спілкування на професійне (ділове) спілкування та педагогічне спілкування відповідно до особливостей умов комунікації. Наприклад, А. Бичок [2], О. Кондратенко [14], О. Рембач [22], предметом дослідження визначають культуру професійного (ділово-

го) спілкування; В. Грехн'юв [5], В. Кан-Калік [9], В. Рижов [23], В. Сухомлинський [25; 26] досліджують саме педагогічне спілкування; І. Когут у своїй дисертації за темою «Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя» поєднує ділове (професійне) та педагогічне спілкування [11]. Зазначимо, що ми розглядаємо культуру спілкування сумісно, принципово не розділяючи спілкування на ділове та педагогічне. Різницю вбачаємо лише в реципієнті, із діяльністю якого пов'язаний процес комунікації. Тобто, якщо це стосується здобувачів освіти педагогічних спеціальностей, то йдеться мова про професійно-педагогічне спілкування. Якщо не педагогічних – професійне спілкування. Також ми цілком підтримуємо думку О. Кондратенко [14] про те, що культура професійного спілкування має розглядатися як складова загальної культури.

Аналізуючи праці різних дослідників можна помітити різні аспекти характеристики культури спілкування, а саме основні: професійний, психологічний, філологічний та педагогічний.

Професійний аспект полягає у тому, що науковці звертають увагу на культуру спілкування залежно від фаху чи спеціальності майбутніх здобувачів освіти. Наприклад, О. Рембач [22] досліджує питання щодо формування культури професійного (ділового) спілкування майбутніх міжнародних аналітиків; О. Кондратенко – щодо формування професійного спілкування майбутніх фармацевтів [14].

Психологічний аспект полягає у тому, що спілкування розглядають крізь призму психології. Його підтримують О. Леонтьєв [15] та А. Мудрик [19], звертаючи увагу на психологію спілкування, стан та проблеми сучасної психології спілкування.

Філологічний аспект полягає у тому, що спілкування відповідно розглядають з погляду філології, зокрема лінгвістики. І. Ворожцова [4], К. Дегтярьова [7] досліджують культуру спілкування в розмовній взаємодії та теоретичні основи мовної комунікації загалом, О. Тележкіна, Н. Лисенко, О. Кушнір, О. Литвиненко та Н. Піддубна [27] розкривають сутність, зміст та особливості усної і писемної форм ділового (професійного) спілкування.

Педагогічний аспект пов'язаний з педагогічною діяльністю. Окрім важливого внеску в педагогіку, В. Сухомлинський звертає увагу у своїй праці «Слово вчителя в моральному

вихованні» [25], «Слово про слово» [26] на комунікативні характеристики справжнього вчителя. Пов'язані з цим аспектом також праці В. Грехн'юва [5], В. Кан-Каліка [9], В. Рижова [23].

З усього вище викладеного витікає, що більшість дослідників характеризують культуру спілкування по-різному, враховуючи сумісні науки зі спілкуванням (психологію, філологію, педагогіку), а також звертають увагу на особливості спілкування за професійним спрямуванням. Наше ж дослідження спрямоване на компетентнісний підхід щодо удосконалення підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою, незалежно від спеціальності та напряму підготовки на основі узагальнення існуючих наукових праць.

Мета дослідження – визначити теоретичні аспекти формування культури спілкування та обґрунтувати необхідність формування та розвитку культури спілкування у майбутніх фахівців з вищою освітою.

Методи дослідження. Для досягнення мети дослідження використано теоретичні методи дослідження: аналіз – психолого-педагогічних і навчально-методичних джерел інформації, а також нормативно-правових актів з питань професійного спілкування та комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти – для визначення рівня уваги до проблеми стосовно культури спілкування здобувачів вищої освіти в контексті формування комунікативної компетентності в закладах вищої освіти і формування теоретичного підґрунтя дослідження; емпіричні – анкетування студентів різних спеціальностей з метою виявлення реального рівня культури спілкування; проведення бесід зі студентами та науково-педагогічними працівниками за темою дослідження.

Виклад матеріалу та основні результати. Сучасна вища освіта в Україні спрямована на забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної, практичної підготовки фахівців, які мають визначати темпи і рівень науково-технічного, економічного і соціально-культурного прогресу, а також на формування інтелектуального потенціалу нації та всебічний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства.

Особиста культура спілкування фахівця з вищою освітою є своєрідною складовою його іміджу та компетентності незалежно який в нього вік, хто він за фахом, та яку посаду обій-

має. Наші спостереження та практичний досвід свідчать про те, що належного авторитету ніколи не має той, хто не здатен правильно та коректно висловити свою думку, не здатен дібрати потрібні слова та використовує не лексичну мову. То ж коли ми говоримо про культуру спілкування майбутнього фахівця з вищою освітою то маємо на увазі, що він повинен володіти, перш за все, якостями усного та писемного мовлення бо саме вони є підґрунтям успішного досягнення мети спілкування, але за умов дотримання визначених етичних правил і норм та естетичних й ситуативних особливостей [11; 12].

У чинному Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що компетентність – динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [8]. Отже, випускник закладу вищої освіти (ЗВО) повинен оволодіти рядом компетенцій, які й визначають результативність їхньої подальшої професійної діяльності. Культура ж спілкування, на нашу думку, є обов'язковою саме в загальнокультурній та практичній площині підготовки майбутніх фахівців.

На підтвердження такої думки має сенс розглянути перелік компетентностей, що мають бути сформовані у випускника ЗВО згідно з Методичними рекомендаціями щодо розроблення стандартів вищої освіти затвердженими наказом Міністерства освіти і науки України від 01.06.2017 р. № 600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 21.12.2017 р. № 1648) [18].

На основі аналізу зазначених методичних рекомендацій та аналізу компетентностей, що визначені у переліку проекту TUNING [17] на рис. 1 наведено комунікативні компетентності як складову узагальненого переліку компетентностей, які вважаємо за доцільне формувати у майбутніх фахівців з вищою освітою. Виходячи з попередньо викладеного та змісту рис. 1 можна чітко виокремити комунікативні компетентності, що мають прямий зв'язок з предметом нашого дослідження.

Тобто, створення необхідних умов щодо формування та підвищення рівня культури спілкування у майбутніх фахівців з вищою

освітою має становити основу розвитку комунікативної компетентності випускника ЗВО. Це в свою чергу впливатиме на професійну компетентність майбутніх фахівців з вищою освітою.

Культура ж спілкування, на нашу думку, – це сукупність компетентностей (знань, умінь та навичок), які регулюють процес комунікації та в цілому є показником моральності особистості. Рівень культури спілкування впливає на ефективність співпраці людей, уникнення конфліктів та поліпшення відносин у певній сфері взаємодії людини, наприклад, в освітньому чи виробничому процесі [29]. Він у свою чергу залежить від багатьох чинників, основними з яких є: *мисленнєві процеси, дотримання етикету, стійкість до стресів, вміння доречно використовувати вербальні та невербальні засоби спілкування, зовнішній фактор (дотримання дрес-коду, гігієни тощо), здатність планувати майбутню бесіду та передбачення будь-якого її результату* [6, с. 233].

Культура спілкування як складова комунікативної компетентності є важливою складовою підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою, що в свою чергу має відбиватися в реальних життєвих ситуаціях. У той час, коли спеціальні (фахові, предметні) компетентності у випускників закладів вищої освіти легко визначити шляхом перевірки то рівень комунікативної компетентності складніше визначити на державних іспитах чи на захистах кваліфікаційних робіт (проектів). На нашу думку, це можливо зробити лише на основі поетапного оцінювання науково-педагогічними працівниками, кураторами та іншими зацікавленими особами особистісних якостей студентів (за визначеними показниками, критеріями та шкалою оцінювання) на всіх етапах їхнього навчання. Однак, це питання другочергове, а першочерговим має бути створення організаційно-педагогічних та педагогічних умов формування та розвитку культури спілкування студентської молоді.

Наші особисті спостереження дали привід сумнівам щодо достатнього рівня культури спілкування у здобувачів вищої освіти. Виходячи з цього було вирішено провести анонімне опитування студентів на основі тестів з метою визначення достовірного результату, який остаточно може підтвердити важливість формування та розвитку культури спілкування у майбутніх фахівців з вищою освітою.

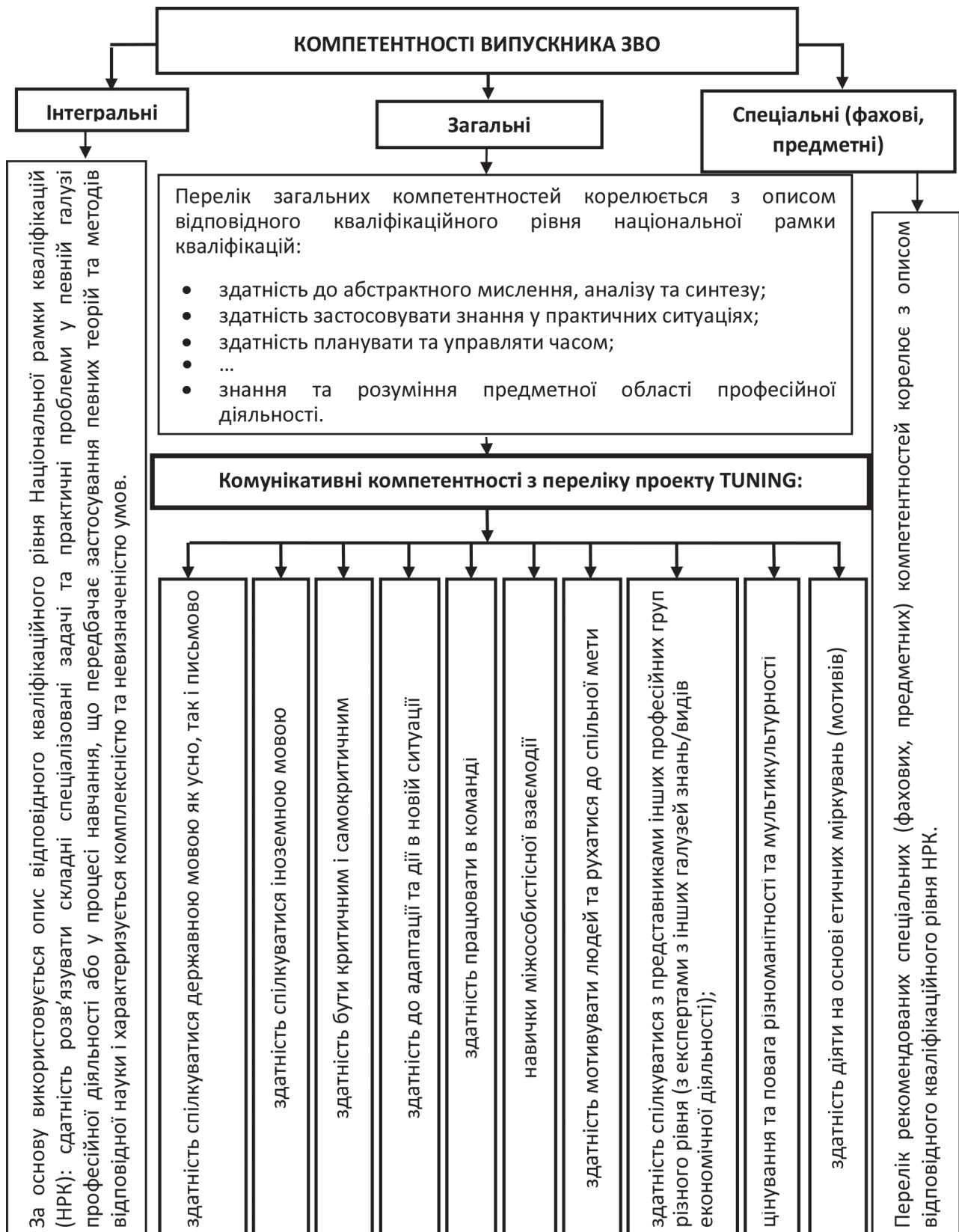


Рис. 1. Комунікативні компетентності як складова загального переліку компетентностей випускника закладу вищої освіти
 Picture 1. Communicative competencies as a component of a generalized list of competencies of a higher education graduate

Анкетування проводилось зі 100 студентами ХНУ імені В. Н. Каразіна, які навчаються за такими спеціальностями: міжнародна економіка; міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії; журналістика; середня освіта (біологія та здоров'я людини); філологія (українська мова та література) в осінніх семестрах 2018/2019, 2019/2020, 2020/2021 та 2021/2022 навчальних років. Кількісне відношення серед спеціальностей приблизно однакове. На нашу думку, це спеціальності, які передбачають за Є. Клімовим [10] у майбутньому працю у системі «людина-людина» де предметом праці є самі люди, групи людей чи колективи, а значить потребують здатності та спроможності до високого рівня спілкування.

Студентам кожного разу пропонувалось 3 тести: «Чи схильні Ви до емпатійного слухання?» [20], тест М. Снайдера: «Чи вмієте Ви слухати?» [24] та «Ваш стиль спілкування» [28].

Перший тест полягав у тому, що на 10 питань потрібно було дати відповіді, які оцінюються: відповідь «майже завжди» – 2 бали, «в більшості випадків» – 4 бали, «іноді» – 6 балів, «рідко» – 8 балів, «майже ніколи» – 10 балів. Якщо в результаті сума набраних балів становить більше за 62, то це означає, що студент здатний слухати співрозмовника на рівні «вище середнього» [20].

Тест «Чи схильні Ви до емпатійного слухання?»

Для того, щоб визначити рівень уміння Вами слухати пропонується наступний тест самооцінки. На 10 запитань потрібно дати відповіді, які оцінюються: відповідь «майже завжди» – 2 бали; «в більшості випадків» – 4 бали; «іноді» – 6 балів; «рідко» – 8 балів; «майже ніколи» – 10 балів.

1. Чи намагаєтесь Ви завершити бесіду в тих випадках, коли її тема (а може і співрозмовник) нецікава Вам?

2. Чи дратують Вас манери Вашого співрозмовника?

3. Чи може невдалий вираз співрозмовника спровокувати Вас на різкість або грубість?

4. Чи уникаєте Ви вступати в бесіду з нецікавою або малознайомою Вам людиною?

5. Чи маєте Ви звичку перебивати співрозмовника?

6. Чи удаєте Ви, що уважно слухаєте, а самі думаєте зовсім про інше?

7. Чи міняється Ваш тон, голос, вираз обличчя в залежності від того, хто Ваш співрозмовник?

8. Чи міняєте Ви тему розмови, якщо співрозмовник торкнувся неприємної для Вас теми?

9. Чи поправляєте співрозмовника, якщо в його мові зустрічаються неправильно вимовлені слова, назви, вульгаризми?

10. Чи буває у Вас поблажливо-менторський тон, з відтінком зневаги та іронії по відношенню до співрозмовника?

Сума: _____ = ____

Результат:

Якщо в результаті Ви набрали суму більше за 62, то Ви слухач «вище середнього рівня».

Обробка анкет з першого тесту показала, що лише 30% опитаних здатні до емпатійного слухання, а всі інші 70% несхильні (рис. 2).

Сутність другого тесту зводилась до того, що студентам серед переліку ситуацій потрібно було обрати ті, які викликають незадоволення або досаду, роздратування при спілкуванні з будь-яким співрозмовником. Спочатку підраховувався відсоток ситуацій (по відношенню до всіх 25 ситуацій), які викликають досаду і роздратування. Для цього кількість визначених студентом відповідей помножалась на 4, оскільки одна обрана студентом відповідь становить 4% [20].



Рис. 2. Результати тестування «Чи схильні Ви до емпатійного слухання?»
Picture 2. Test results «Are you prone to empathic listening?»

Тест М. Снайдера: «Чи вмієте Ви слухати?»

[24]

Відзначте ситуації, які викликають у Вас незадоволення або досаду й роздратування при спілкуванні з будь-яким співрозмовником – будь-то Ваш друг, товариш по роботі (навчанню), безпосередній начальник або просто незнайома людина:

1. Співрозмовник не дає мені шансу висловитися, у мене є що сказати, але немає можливості вставити своє слово.

2. Співрозмовник постійно перериває мене під час бесіди.

3. Співрозмовник іноді не дивиться в обличчя під час розмови, і не упевнений, чи слухають мене.

4. Розмова з таким партнером часто викликає почуття пустої трати часу.

5. Співрозмовник постійно метушиться: олівець і папір його займають більше, ніж мої слова.

6. Співрозмовник ніколи не усміхається. У мене виникає почуття незручності і тривоги.

7. Співрозмовник завжди відволікає мене питаннями і коментарями.

8. Щоб я не висловив, співрозмовник завжди охолоджує мій запал.

9. Співрозмовник завжди старається спростувати мене.

10. Співрозмовник перекручує значення моїх слів і вкладає в них інший зміст.

11. Коли я ставлю питання, співрозмовник примушує мене захищатися.

12. Іноді співрозмовник перепитує мене, удаючи, що не розчув.

13. Співрозмовник, не дослухавши до кінця, перебиває мене лише потім, щоб погодитися.

14. Співрозмовник при розмові зосереджено займається стороннім: грає сигаретою, протирає скло окуляри і т. д., і я твердо упевнений, що він при цьому неухважний.

15. Співрозмовник робить висновки за мене.

16. Співрозмовник завжди намагається вставити слово в мою розповідь.

17. Співрозмовник дивиться на мене дуже уважно, пильно.

18. Співрозмовник дивиться на мене, як би оцінюючи. Це непокоїть.

19. Іноді я пропоную що-небудь нове, співрозмовник вставляє смішні історії, жарти, анекдоти.

20. Співрозмовник переграє, показуючи, що цікавиться розмовою, дуже часто киває головою, охає і піддакує.

21. Коли я говорю про серйозне, співрозмовник вставляє смішні історії, жарти, анекдоти.

22. Співрозмовник часто дивиться на годинник під час розмови.

23. Коли я вхожу до кабінету, він кидає всі справи і всю увагу звертає на мене.

24. Співрозмовник поводить себе так, неначе я заважаю йому робити щось важливе.

25. Співрозмовник вимагає, щоб всі погоджувалися з ним. Будь-яке його висловлювання завершується питанням: «Ви також так думаєте?»

Спочатку підраховується відсоток ситуацій (по відношенню до всіх 25 ситуацій), які викликають досаду і роздратування. Для цього необхідно кількості відміток помножити на 4, оскільки одна відмітка відповідає 4 %.

Сума: _____ $\times 4 =$ _____

Результат:

Якщо ситуації, які спричиняють у Вас роздратування, складають:

– 70-100% – Ви поганий співрозмовник. Вам необхідно працювати над собою і вчитися слухати;

– 40-70% – Вам властиві деякі недоліки. Ви критично відноситеся до висловлювання, Вам ще не дістає деяких достоїнств Вашого співрозмовника: уникайте поспішних висновків, не загострюйте уваги на манері говорити, не прикидайтеся, не шукайте приховане значення сказаного, не монополізуйте розмову;

– 10-40% – Ви хороший співрозмовник, але іноді відмовляєте партнеру в повній увазі. Повторюйте ввічливо його висловлювання, дайте йому час розкрити свою думку повністю, пристосовуйте свій темп мислення до його мови і можете бути упевнені, що спілкуватися з Вами буде приємніше;

– 0-10 % – Ви відмінний співрозмовник.

За результатами обробки отриманих даних стосовно другого опитувальника нами з'ясовано, що серед опитаних 30% є поганими співрозмовниками, а 70% є співрозмовниками, які мають певні недоліки (рис. 3).



Рис. 3. Результати тестування за тестом М. Снайдера
«Чи вмієте Ви слухати?»

Picture 2. Test results on the M. Snyder test «Can you listen?»

Отже, 30% студентів є поганими співрозмовниками та 70% є співрозмовниками, які мають певні недоліки.

Третій тест «Ваш стиль спілкування» полягав у тому, що на кожне з 20-ти питань подано три варіанти відповідей. Студентам потрібно було обрати той, який найбільш їх влаштовує. Після цього бали підсумовувались» [28, с. 216–218].

Тест «Ваш стиль спілкування»

У кожного існує улюблена манера спілкування, те, що звичайно називають стилем. Спробуйте за допомогою цього тесту дізнатися, чи досить Ви коректні у відносинах зі своїми співробітниками, членами сім'ї, колегами і як їм спілкуватися з Вами.

На кожне з 20-ти питань дані три варіанти відповідей: підкресліть (обведіть кружечком) той, який Вас найбільш влаштовує. Якщо жодна відповідь Вам не підходить, переходьте до наступного питання.

1. Чи не схильні Ви шукати шляхи до примирення після чергового службового конфлікту?

- а) завжди;
- б) іноді;
- в) ніколи.

2. Як Ви поведетеся в критичній ситуації?

- а) внутрішньо «закипаєте»;
- б) зберігаєте повний спокій;
- в) втрачаєте самоволодіння.

3. Яким вважають Вас колеги?

- а) самовпевненим і заздрисним;
- б) доброзичливим;
- в) спокійним і незаздрисним.

4. Як Ви відреагуєте, якщо Вам запропонують нову посаду (відповідальну)?

- а) приймете з деякими побоюваннями;
- б) погодитесь без коливань;
- в) відмовитесь від неї ради власного благополуччя, спокою.

5. Як Ви будете поводитися, якщо хтось з колег без дозволу візьме з Вашого столу папір?

- а) видасте йому «по перше число»;
- б) примусите повернути;
- в) спитаєте, чи не треба йому ще чого-небудь?

6. Якими словами Ви зустрінете когось із рідних, якщо вони повернулись пізніше звичайного?

- а) що тебе затримало;
- б) де стирчиш допізна;
- в) я вже почала (почав) хвилюватися.

7. Якби у Вас була машина, то як Ви поведились би за рулем автомобіля?

- а) стараюся обігнати машину, яка «показала мені хвіст»;
- б) Вам все одно скільки автомобілів Вас обганяють;
- в) помчите з такою швидкістю, щоб ніхто не наздогнав Вас.

8. Якими Ви вважаєте свої погляди на життя?

- а) збалансованими;
- б) легковажними;
- в) надто жорсткими.

9. Що Ви робите, якщо не все вдається?

- а) намагаєтесь звалити провину на іншого;
- б) миритесь;
- в) стаєте надалі обережніше.

10. Як Ви реагуєте на фейлетон про випадки розбещеності серед сучасної молоді?

- а) час вже заборонити молоді такі розваги;
- б) треба створювати їм можливість організовано і культурно відпочивати;

- в) і чого ми з нею возимось?
11. Якщо Ви відчуваєте, що посада, яку Ви хотіли зайняти, дісталася іншому?
- а) і навіть я тільки на це нерви витрачав (витрачала);
- б) видно, ця людина начальнику приємніша;
- в) можливо, мені це вдасться іншого разу.
12. Які почуття Ви відчуваєте, коли дивитесь страшний фільм?
- а) переживаєте почуття страху;
- б) нудьгуєте;
- в) отримуєте щире задоволення.
13. Як Ви будете себе вести, якщо утворилася дорожня пробка і Ви спізналися на важливу подію?
- а) будете нервувати;
- б) спробуєте викликати поблажливості партнерів;
- в) засмутитесь.
14. Як Ви відноситеся до своїх спортивних успіхів?
- а) обов'язково стараєтесь виграти;
- б) цінуєте задоволення відчуття себе спортивним;
- в) дуже гніваєтесь, якщо програєте.
15. Як Ви вчините, якщо Вас погано обслужили в ресторані?
- а) будете терпіти, уникаючи скандалу;
- б) викличете адміністратора і зробите йому зауваження;
- в) відправитесь зі скаргою до директора ресторану.

16. Як би Ви вчинили, якщо Вашу дитину образили в школі?
- а) поговорите з вчителем;
- б) влаштуєте скандал батькам;
- в) порадите дитині дати здачу.
17. Яка Ви людина?
- а) середня;
- б) самовпевнена;
- в) пробивна.
18. Що ви скажете підлеглому, з яким зіткнулися у дверях?
- а) пробачте, це моя провина;
- б) нічого, дурниці;
- в) Ви не можете бути уважнішим?
19. Ваша реакція на статтю в газеті про хуліганство серед молоді?
- а) коли ж, нарешті, будуть прийняті конкретні заходи;
- б) треба ввести суворі покарання;
- в) не можна ж все валити на молодь, винні і вихователі.
20. Яку тварину Ви любите?
- а) тигра;
- б) домашню кішку;
- в) ведмедя.

Ключ для оцінки результатів.

Визначте свої оцінки з кожного питання, бали підсумуйте. Якщо Ви не вибрали відповідь із запропонованих варіантів, то за питання Ви набрали 0 балів.

Варіант	№ питання																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
А	1	2	3	2	3	2	2	2	3	3	1	3	1	2	1	1	1	1	2	3
Б	2	1	2	3	2	3	1	1	2	1	2	2	3	3	3	2	3	3	1	2
В	3	3	1	1	1	1	3	3	1	2	3	1	2	1	2	3	2	2	3	1

Сума: _____ = _____

Результати:

34 бали і менше. Ви надмірно миролюбні, що зумовлено недостатньою упевненістю в своїх силах, будьте рішучішим. До критики з низу відноситеся доброзичливо, критики зверху побоюєтесь.

35 – 44 бали. Ви помірно агресивні, Вам супроводить успіх в житті, оскільки у Вас досить здорового честолюбства. До критики відноситеся доброзичливо.

45 балів і більше. Ви зайво агресивні і неврівноважені, нерідко буваєте надмірно жор-

стоким по відношенню до інших людей. Сподіваєтеся дійти до управлінських «верхів», розраховуючи на свої сили, домагаючись успіху в якійсь області, можете пожертвувати інтересам навколишніх. Критику верху приймаєте, критику знизу переслідуйте.

Опрацювання результатів тестування показало, що 10% студентів агресивні і неврівноважені, нерідко бувають надмірно жорстокими по відношенню до інших людей; 30% надмірно миролюбні, що зумовлено недостатньою упевненістю в своїх силах; 60% помірно агресивні (рис. 4).

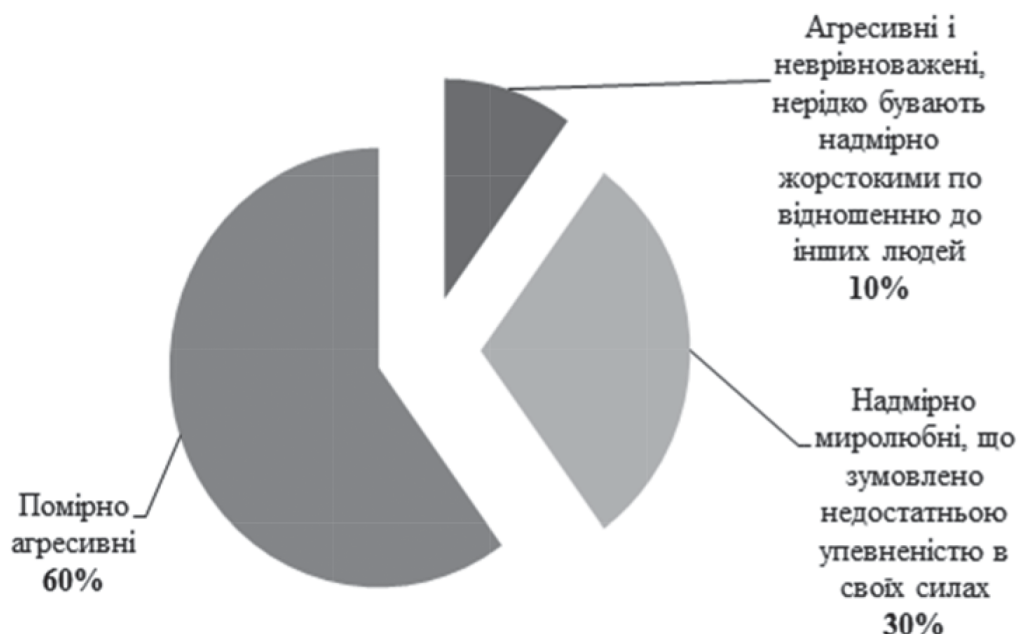


Рис. 4. Результати опитування за тестом «Ваш стиль спілкування»
 Picture 2. The results of the survey on the test «Your communication style»

Крім викладеного для з'ясування стану питання, що досліджується в закладах вищої та передвищої освіти Харківського регіону в осінньому семестрі 2018/2019 навчального року одноразово було також проведено анонімне анкетування серед студентів Харківського державного професійно-педагогічного коледжу імені В. І. Вернадського та Харківського автомобільно-дорожнього університету. Результати тестування виявилися практично ідентичні, адже розбіжність становить в межах 0,05%.

Проведені нами анкетування, свідчать про те, що середньоарифметичні показники результатів опитування у цих закладах освіти та у ХНУ імені В. Н. Каразіна за останні чотири навчальні роки не мають суттєвої різниці з середньоарифметичними показниками. Так же само й результати щорічних анкетувань студентів у період з 2018 по 2022 роки у ХНУ імені В. Н. Каразіна мають несуттєву розбіжність, яка знаходиться в межах 0,03 – 0,05%.

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Аналіз психолого-педагогічних джерел інформації засвідчує, що «культура спілкування» – це сукупність знань, умінь та

навичок, які регулюють процес комунікації та в цілому є показником моральності особистості.

Виходячи з результатів тестування студентів можна зробити висновок, що рівень культури спілкування майбутніх фахівців з вищою освітою недостатній і мало відповідає заявленим вимогам Міністерства освіти і науки України. Особливо це стосується майбутніх фахівців з вищою освітою в системі «людина – людина», адже їхня подальша діяльність безпосередньо будується на комунікації. Вміння слухати, чути та спілкуватися – невід'ємна складова високої професійної майстерності та активної громадянської позиції сучасного фахівця з вищою освітою. Високий рівень культури спілкування – це актуальна та недостатня для багатьох компетентність, яку необхідно формувати поруч зі спеціальними (фаховими, предметними) компетентностями.

Подальші дослідження буде зосереджено на визначенні і реалізації педагогічних та організаційно-педагогічних умов формування й розвитку культури професійного спілкування у майбутніх фахівців з вищою освітою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Александрова В. Проблеми підготовки сучасного вчителя. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2013. Випуск 8. Частина 2. С. 7–11.
2. Бичок А. В. Формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців міжнародного бізнесу і менеджменту: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2010. 23 с.
3. Вища освіта. Культура. Багатозначність поняття культури URL: <http://osvita.ua/vnz/reports/culture/10204/> (дата звернення: 07.11.2018 р.)
4. Ворожцова И. Б. Культура общения в речевом взаимодействии: Речевой субъект на перекрестке культур. Учеб. пособие. Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2007. 171 с.
5. Грехнев В. С. Культура педагогического общения: книга для учителя. М.: Просвещение, 1990. 144 с.
6. Гриценко Т. Б., Гриценко С. П., Іщенко Т. Д., Мельничук Т. Ф., Чуприк Н. В., Анохіна Л. П. Етика ділового спілкування. Навч. посібник. К.: Центр учбової літератури, 2007 344 с.
7. Дегтярьова К. В. Основи теорії мовної комунікації: Навчально-методичний посібник для студентів факультету філології та журналістики напряму підготовки 6.020303 «Філологія. Українська мова і література». Полтава, 2012. 70 с.
8. Закон України «Про вищу освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 07.01.2019 р.)
9. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1987. 190 с.
10. Класифікація професій за Є. О. Клімовим URL: http://proforientator.info/?page_id=5988 (дата звернення: 18.05.21 р.)
11. Когут І. В. Методика формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя: дослідно-експериментальна робота. *Молодий вчений*. 2015. № 7(2). С. 53–56.
12. Комишан А. І., Банделет К. О. Комунікативна компетентність майбутнього фахівця з вищою освітою – важливість формування та розвитку. *Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті*. Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2018. С. 15–16.
13. Комишан А. І., Банделет К. О. Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу у формуванні культури спілкування майбутніх фахівців з вищою освітою. *Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті*. Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції. Харків, 2019. С. 57–61.
14. Кондратенко О. О. Культура ділового спілкування майбутніх фармацевтів як наукова проблема. *Педагогіка та психологія*. 2013. Вип. 44. С. 66–74. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2013_44_9 (дата звернення: 20.11.21 р.)
15. Леонтьев А. А. Психология общения. М.: Знание, 1996. 46 с.
16. Моль А. Социодинамика культуры. Пер. с фр. Предисл. Б. В. Бирюкова. Изд. 3-е. М.: Издательство ЛКИ, 2008. 416 с.
17. Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання. Пер. з англ. Національного експерта з реформування вищої освіти Програми Еразмус+, д-ра техн. наук, проф. Ю. М. Рашкевича. Київ: Поліграф плюс, 2016. 80 с.
18. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2017 р. № 600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 21.12.2017 р. № 1648) URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/rekomendatsii-1648.pdf> (дата звернення 08.01.2020).
19. Мудрик А. В. Коммуникативная культура личности. *Базовая культура личности: теоретические и методические проблемы. Сб. н. тр.* М.: АПН СССР, 1989. С. 56–68.
20. Навчально-методичний кабінет. Заняття-тренінг «Спілкування – це...». Тест «Уміння слухати». URL: <http://ped-kopilka.com.ua/blogs/olga-nikolaevna-zarickaia/zanjatie-trening-obschenie-yeto.html> (дата звернення: 08.01.2018)
21. Правила ведення бесіди і дискусії. Тести. URL: <http://www.wikipage.com.ua/1x6b54.html> (дата звернення: 12.08.2018 р.)
22. Рембач О. О. Формування культури ділового спілкування майбутніх міжнародників-аналітиків у вищих навчальних закладах: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2005. 20 с.
23. Рыжов В. В. Психологические основы коммуникативной подготовки: Автореф. дис. д-ра. психол. наук. Новосибирск, 1995. 35 с.
24. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие: В 2 кн. 2-е изд., перераб. и доп. Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 480 с.

25. Сухомлинский В. А. Слово о слове. Избр. соч. В 5-ти т. Т. 5. М.: Сов. школа, 1977. С. 160–167.
26. Сухомлинский В. А. Слово учителя в нравственном воспитании. Избр. соч. В 5-ти т. Т. 5. М.: Сов. школа, 1977. С. 321-330.
27. Тележкіна О. О., Лисенко Н. О., Кушнір О. О., Литвиненко О. О., Піддубна Н. О. Ділове спілкування: усна і писемна форми: навч. посіб. Х.: Смугаста типографія, 2015. 384 с.
28. Філоненко М. М. Психологія спілкування. Підручник. К.: Центр учбової літератури, 2008. 224 с.
29. Komyshan A., Bandedet K. Problems of development of communication culture for future educator in the process of distance learning. *Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті*. Матеріали Міжнародної науково-методичної Інтернет-конференції. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2020. С. 231–234.
30. Kroeber A., Kluckhohn Cl. Culture. A Critical Review of Concept and Definition. New York, 1952.

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 03.05.2022

СТАТТЯ РЕКОМЕНДОВАНА ДО ДРУКУ 13.05. 2022

Anatolii Komyshan

PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Associate Professor of the Department of Pedagogy

V. N. Karazin Kharkiv National University, 6 Svobody, Sq., Kharkiv, 61022, Ukraine

anatole.kom@gmail.com ORCID:0000-0001-7644-4976

THE NECESSITY AND EXPENDITURE OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF CULTURE OF COMMUNICATION IN FUTURE PROFESSIONALS WITH HIGHER EDUCATION

Formulation of the problem. A modern specialist with a higher education, in addition to the required level of professionalism, should be able to negotiate, prevent and resolve conflicts, find an approach to each employee, and the basis for this should be his ability to have a high level of communication culture (the required level of communicative competence). All this has a corresponding effect on the future professional activity and competitiveness of graduates of higher education institutions.

The purpose of the article is: determine the theoretical aspects of the formation of a culture of communication and substantiate the need for the formation and development of a culture of communication of future specialists with higher education.

Research methods: analysis of psychological, pedagogical and educational and methodological sources of information, as well as legal acts on professional communication and communicative competence of higher education applicants – to determine the level of attention to the problem of communication culture of higher education applicants in the context of the formation of communicative competence in higher education institutions and creation of a theoretical basis for the study; empirical – testing students of different specialties in order to identify the real level of communication culture; conducting conversations with students and scientific and pedagogical workers on the topic of research.

The main results of the study. The personal culture of communication of a specialist with higher education is a kind of component of his image and competence, regardless of age, who he is by profession, and what position he holds.

Based on the fact that the culture of communication is mandatory in the general cultural and practical plane of training future specialists with higher education, the list of competencies that should be formed in a graduate of a higher education institution was revised in accordance with the methodological recommendations for the development of higher education standards. Based on this, a generalized list of competencies is given, in which communicative competencies are identified that have a direct connection with the culture of professional communication.

In the course of the study, an anonymous survey of students was conducted on the basis of three tests: «Are you prone to empathic listening?», M. Snyder's test: «Can you listen?» and «Your communication style» to determine the importance of forming and developing a culture of communication among students.

Processing of test results showed that 10% of students are aggressive and unbalanced, often being excessively cruel towards other people; 30% are overly peaceful, due to lack of self-confidence; 60% are moderately aggressive.

Conclusions. The level of communication culture of future specialists with higher education is insufficient and does not meet the stated requirements of the Ministry of Education and Science of Ukraine. This is especially true for future specialists with higher education in the «person-to-person» system, because their further activities are based directly on communication. A high level of communication culture is a

competence that is relevant and insufficient for many, which must be formed and developed along with special (professional, subject) competencies.

Keywords: anonymous survey, aspects of communication culture, communicative competencies, communication culture, future specialist with higher education, professional communication, test.

REFERENCES

1. Aleksandrova, V. (2013). Difficulties in the preparation of a modern teacher. *Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychnya*. Issue 8. Part 2. P. 7–11.
2. Bychok, A. V. (2010). Formation of a culture of professional communication for future specialists in international business and management. Extended abstract of candidate's thesis, Ternopil, Ukraine.
3. Higher education. Culture. The ambiguity of the concept of culture. (2010). *Education.UA*. Retrieved from <http://osvita.ua/vnz/reports/culture/10204/>
4. Vorozhtsova, I. B. (2007). Culture of communication in speech interaction: Speech subject at the crossroads of cultures. Izhevsk, Russia: Udmurt State University.
5. Grekhnev, V. S. (1990). Culture of pedagogical communication: a book for teachers. Moscow, Russia: «Enlightenment».
6. Gritsenko, T. B., Gritsenko, S. P., Ishchenko, T. D., Melnichuk, T. F., Chuprik, N. V. & Anokhina, L. P. (2007). Ethics of business communication. Kyiv, Ukraine: Center for Educational Literature.
7. Dehtyarova, K. V. (2012). Fundamentals of the Theory of Speech Communication: Educational and methodological manual for students of the Faculty of Philology and Journalism, training direction 6.020303 «Philology. Ukrainian language and literature». Poltava, Ukraine.
8. (2014). Law of Ukraine «On Higher Education». Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
9. Kan-Kalik, V. A. (1987) To the teacher about pedagogical communication: A book for the teacher. Moscow, Russia: Education.
10. Proforientator.info (2021). Classification of professions according to E. A. Klimov. Retrieved from http://proforientator.info/?page_id=5988
11. Kogut, I. V. (2015). Methodology for the formation of professional and pedagogical communicative competence of the future teacher: experimental work. *Young scientist*. № 7(2). P. 53–56.
12. Komyshan, A., Bandelet, K. (2018). Communicative competence of a future specialist with higher education – the importance of formation and development. *Problems and ways of implementing a competent approach in modern education*. Materials of the All-Ukrainian Scientific and Methodological Conference, (pp. 15–16). Kharkiv: V. N. Karazin Kharkiv National University.
13. Komyshan, A., Bandelet, K. (2019). Problems and ways of implementing the competence-based approach in the formation of a culture of communication between future professionals with higher education. *Problems and ways of implementing a competent approach in modern education*. Materials of the international scientific-methodical conference, (pp. 57–61). Kharkiv: V. N. Karazin Kharkiv National University.
14. Kondratenko, O. O. (2013). Culture of business communication of future pharmacists as a scientific problem. *Pedagogy and psychology*. Issue. 44. S. 66–74.
15. Leontiev, A. A. (1996). Psychology of communication. Moscow, Russia: Knowledge.
16. Moles, A. (2008). Sociodynamics of culture. Translation from French Preface. Foreword by B. Biryukov. Ed. 3rd. Moscow, Russia: Publishing house LKI.
17. (2016). Guidelines for the development of degree program profiles, including program competencies and program learning outcomes. (Yu. Rashkevich, Trans). Kyiv, Ukraine: Polygraph plus.
18. (2017). Guidelines for the development of higher education standards. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated June 1, 2017 No. 600 (as amended by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated December 21, 2017 No. 1648). Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/rekomendatsii-1648.pdf>
19. Mudrik A. V. (1989). Communicative culture of personality. *Basic culture of personality: theoretical and methodological problems*. Collection of scientific papers. Moscow, Russia: USSR Academy of Pedagogical Sciences.
20. Educational and methodical office. (2018). Lesson-training “Communication is...”. «Listening Ability» Test. Retrieved January 8, 2018, from <http://ped-kopilka.com.ua/blogs/olga-nikolaevna-zarickaja/zanjatie-trening-obschenie-yeto.html>
21. (2018). Rules for conducting conversations and discussions. Tests. Retrieved from <http://www.wikiquote.org/wiki/1x6b54.html>
22. Rembach, O. A. (2005). Forming of culture of business intercourse of future specialists-analysts is in the institutes of higher. Extended abstract of candidate's thesis, Kirovograd, Ukraine.

23. Ryzhov, V. V. (1995). Psychological foundations of communicative training. Extended abstract of doctor of psychological sciences, Novosibirsk, Russia.
24. Rogov, E. I. (1998). Desktop book of a practical psychologist: Textbook: In 2 book 2nd ed., Rev. and add. Book. 2: The work of a psychologist with adults. Corrective techniques and exercises. Moscow, Russia: Humanite. ed. VLADOS Center.
25. Sukhomlinsky, V. A. (1977a). Word about word. Selected works in 5 volumes. Volume 5. Moscow, Russia: Soviet School.
26. Sukhomlinsky, V. A. (1977b). The teacher's word in moral education. Selected works in 5 volumes. Volume 5. Moscow, Russia: Soviet School.
27. Telezhkina, O. O., Lisenko, N. O., Kushnir, O. O. Lytvynenko, O. O. & Piddubna, N. V. (2015). Business communication: oral and written forms: a textbook. Kharkiv, Ukraine: Striped printing house.
28. Filonenko, M. M. (2008). Psychology of communication. Textbook. Kyiv, Ukraine: Center for Educational Literature.
29. Komyshan A., Bandelet K. (2020). Problems of development of communication culture for future educator in the process of distance learning. *Problems and ways of implementing the competency-based approach in modern education*. Materials of the International scientifically-methodical Internet-conference, (pp. 231–234). Kharkiv: V. N. Karazin Kharkiv National University.
30. Kroeber A., Kluckhohn Cl. Culture. A Critical Review of Concept and Definition. New York, 1952.

THE ARTICLE WAS RECEIVED BY THE EDITORS 03.05.2022

THE ARTICLE IS RECOMMENDED FOR PRINTING 13.05. 2022

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-07>
УДК 373.2.011.3-51

Оксана Анатоліївна Мкртічян

доктор педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти

Харківський національний педагогічний університет

імені Г. С. Сковороди,

вул. Алчевських, 29, Харків, Україна, 61002,

mkrkichan79@gmail.com ORCID: 0000-0003-4962-3631

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ НА ЗАНЯТТЯХ З МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

В статті розглянуто питання щодо впровадження проектної діяльності в освітній процес ЗДО. Проектування сьогодні проникає в життєві явища, процеси, сфери життєдіяльності суспільства: дедалі більше речей є продуктами свідомої діяльності людини та є унікальним способом забезпечення співтворчості, співпраці дорослих та малюків. Проектна діяльність дозволяє реалізовувати особистісно-орієнтований підхід до виховання та освіти дошкільнят та сприяє розвитку їх творчих здібностей, перетворює їх на активних учасників усіх подій, що відбуваються в ЗДО.

Метою дослідження є розкриття сутності понять «проект», «проектна діяльність», а також особливості використання методу проектів на музичних заняттях у ЗДО.

Проектна діяльність виступає найважливішою складовою педагогічної діяльності. Такий процес охоплює освітні системи різного рівня, зміст освіти, педагогічні технології, управління педагогічним процесом, планування та контроль розвитку закладу освіти.

Показано, що метод проектування – сучасний метод інтеграції діяльності, дозволяє вирішувати комплекс завдань, підпорядкованих одній темі, різноманітними прийомами та методами, поступово та в системі, є актуальним та ефективним, надає дитині можливості синтезувати набуті знання, розвивати творчі здібності та комунікативні навички. Зазначено, що діяльність проектного характеру дозволяє сформувати у дітей дослідницькі вміння та пізнавальний інтерес, відбувається інтеграція між загальними способами вирішення різних завдань та видами діяльності. Проектна діяльність допомагає зв'язати навчання із життям, розвиває комунікативні та моральні якості.

Основним завданням педагога-вихователя є залучення дитини до дивовижного та прекрасного світу музики, розвивати музично-творчі здібності дітей, допомогти через художнє сприйняття музичних образів усвідомити зв'язок музичного мистецтва з навколишнім світом, сформувати морально-естетичне ставлення до нього. «Проектне» управління музично-освітнім процесом у ЗДО сприяє подальшому вдосконаленню музично-освітньої роботи з дітьми дошкільного віку в сучасній системі освіти.

Ключові слова: *проектна діяльність, метод проектів, творчість, дошкільник, заклад дошкільної освіти.*

Як цитувати: Мкртічян О. А. Проектна діяльність на заняттях з музичного мистецтва в закладах дошкільної освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки.* 2022. №50... С._____. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-07>

In cites: Mkrkichan, O. (2022). Project activities in music lessons in preschool education. *Scientific notes of the pedagogical department.* №50. С._____. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-07> [in Ukrainian]

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Нові сучасні вимоги в галузі дошкільної освіти передбачають оволодіння дітьми дошкільного віку дослідницьких, проектних,

інформаційно-комунікативних умінь, що означає необхідність використання відповідних видів діяльності під час занять творчого спрямування. Проектування сьогодні проникає в життєві явища, процеси, сфери життєдіяльнос-

ті суспільства: дедалі більше речей є продуктами свідомої діяльності людини. Бурхливий розвиток проектування, виділення їх у особливий вид професійної діяльності призвело до розвитку особливої проектної культури.

Впровадження в практику освіти педагогічного проектування доцільно розглядати як відповідь на ситуацію, яка постійно змінюється, що дозволяє з урахуванням нових реалій або реконструювати, або створювати принципово або відносно нові освітні системи різних рівнів. Тому питання педагогічного проектування творчої діяльності вихованців є актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання педагогічного проектування як наукової проблеми розглядаються в дослідженнях, В. Бондар, М. Поташника, В. Зіневич, О. Купенко, Є. Потапчук, та інших учених.

Так, на думку О. Горбенко, метод проектів передбачає розвиток пізнавальних навичок, творчого й критичного мислення особистості, умінь самостійно прогнозувати й конструювати знання, орієнтуватися в художньо-інформаційному просторі. Активна участь у художньо-творчій проектній діяльності призводить до набуття комунікативного досвіду художнього й міжособистісного спілкування, допомагає переборювати психологічні бар'єри в процесі спільної творчості, налагоджувати контакти з аудиторією, розв'язувати проблеми та завдання з перспективою на майбутню самостійну діяльність, сприяє самоактуалізації та самореалізації, розвитку мотиваційно-ціннісної та емоційно-інтелектуальної сфер особистості [4, с.90].

Застосування методу проектів у практику дитячих освітніх закладів висвітлювали в своїх роботах М. Галяпи, Н. Гавриш, Л. Козак, І. Кіндрат, Т. Піроженко, Г. Король, Н. Токаренко, Т. Романюк, О. Рудик.

Мета дослідження – розкрити сутність понять «проект», «проектна діяльність» та особливості використання методу проектів на музичних заняттях у ЗДО.

Методи дослідження. Для вирішення мети нашого дослідження були використані: теоретичні методи дослідження: аналіз довідкової, філософської, психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури та узагальнення.

Виклад матеріалу та основні результати. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зазначити, що проектна діяльність педагогів-вихователів та дітей перебуває в процесі становлення, узагальнення фактів та результатів дослідження.

Сутність поняття «проектна діяльність» пов'язана з такими науковими поняттями та категоріями як «проект», «діяльність», «творчість», що мають різноплановий характер як з погляду різних галузей наукового знання, так і з погляду різних рівнів методології науки.

Поняття «проектна діяльність» знаходить своє відображення в педагогічній та психологічній науках, що передбачає облік як основних закономірностей педагогічного процесу, так і її психологічного змісту. Проект – це спеціально організований вихователем і самостійно виконуваний вихованцями комплекс дій, які завершуються створенням творчого продукту [6; 9, с. 85; 13].

Так, активне включення дошкільника в створення тих чи інших проектів надає можливості опановувати новими способами людської діяльності в соціо-культурному середовищі.

Проектна діяльність надає початок змінам у освітньому середовищі. Як відомо, більшість продуктів людської діяльності існує у вигляді їх попереднього проектування. Тобто, це процес створення проекту, прообразу передбачуваного чи можливого об'єкта, стану. Так, в процесі проектування творчої діяльності дошкільнят виникає творчий (музичний, образотворчий) продукт.

Доцільно виділити певні компоненти щодо структури проектування [14; 17; 20]:

- мета – образ майбутнього результату, яка виникає із простору, в якому є місце цінностям, має просторові та часові характеристики та відповідає на запитання «Що? Де? Коли?», а також відповідає таким критеріям: конкретність; досяжність; вимірність; компактність;

- суб'єкт виконує певну діяльність, має здатність до саморегуляції та саморозвитку в такій діяльності;

- об'єкт – людина, на яку спрямована активність. Так, доцільно враховувати певні характеристики об'єкта (розмір групи, склад, співвідношення індивідуальних психологічних характеристик, неофіційну систему групи, групові норми, рівень згуртованості групи, рівень конфліктності групи;

- зміст – наповнення проекту, відповідає питанням «Що можемо зробити?» і відповідати таким критеріям, як відповідність меті, практична значущість, новизна, проблемність, доступність;

- засоби, за допомогою яких реалізується мета; відповідає питанням «Як це зробити?», відповідають таким критеріям: надмірність; поліморфальність;

- стратегії взаємодії полягає в центрації на людині та центрація на інших, що передбачає партнерську взаємодію.

Сьогодні, проектування виступає найважливішою складовою педагогічної діяльності. Такий процес охоплює освітні системи різного рівня, зміст освіти, педагогічні технології, управління педагогічним процесом, планування та контроль розвитку освітнього закладу.

Зазначимо, що І. Лернер і М. Скаткін наголошували про те, що вихованці систематично включаються в процес пошуку та вирішення певних проблем, навчаються самостійно здобувати знання, застосовувати знання на практиці та опановують досвід творчої діяльності.

Творчість – це:

- високий прояв активності в різних видах діяльності,

- цілеспрямована діяльність з визначення та вирішення протиріч,

- самостійність в вираженні, в реалізації, в утвердженні своїх ідей і думок,

- активна діяльність з формування нових, суспільно значущих цінностей [12].

Творчість є специфічним видом продуктивної активності, яка призводить до створення абсолютно нового за рахунок перетворення минулого досвіду. Відомо, що дошкільне дитинство є періодом, протягом якого головну роль в психічному становленні дитини відіграє її емоційна сфера, а музика є емоційним мистецтвом за своїм змістом. Дослідження вчених надали підстави стверджувати, що музичне мистецтво містить в собі невичерпні можливості для збагачення емоційного досвіду, в ньому відображається багатство інтонацій, вираження різноманітних відтінків почуттів і переживань.

Особливо гостро ця проблема проявляється в освіті, яка завжди орієнтоване на майбутнє. Той чинник, що людина дізнається більшу частину інформації про світ в дитячому віці, змушує постійно замислюватися над питанням про підготовку вихователів, які працюють з дітьми. Музичне та художнє мистецтво активно допомагає вирішувати завдання творчого розвитку і художньо-естетичного розвитку і виховання дітей, оскільки воно завжди було символом добра, краси, гармонії людських почуттів, переживань.

Розвиток творчості дитини завжди було однією з важливих завдань, що стоїть перед вихователями ЗДО, тому що саме дошкільний вік є сензитивним по відношенню до розвитку всіх основних психічних процесів, здібностей, зокрема і музично-творчих.

Отже, дошкільний вік – початковий етап, де відбувається знайомство дитини з елементарними основами музичного мистецтва,

формується її особистісне ставлення до музичних образів, закладаються причини музичного смаку.

Тому, робота в сучасному ЗДО вимагає від педагогів-вихователів пошуку інноваційних засобів, методів та прийомів, спрямованих на розвиток особистості дитини, її пізнавальних та творчих здібностей. Успішно ці завдання вирішуються через використання у діяльності ЗДО проектного методу – інноваційного та актуального, оскільки він впливає на якість освіти, професіоналізм та компетентність педагогів, сприяє розвитку креативності та пізнавального розвитку дітей.

Нині актуальним є творчий розвиток дитини в процесі організації музичної діяльності, адже в дошкільний період закладається основа, на яку будуть закладатися знання естетичних інтересів особистості, її уявлень і смаків.

Зазначимо, що обов'язковою умовою для розвитку та виникнення дитячої музично-творчої активності є накопичення вражень від сприйняття музично-художнього мистецтва, що є джерелом імпровізації творчості, його еталоном. У процесі сприйняття образу в картині, літературному творі, в музиці дитина знайомиться з художньо-виразними, образотворчими засобами, через які автор передає свій емоційний задум. Тому необхідно використовувати твори мистецтва для збагачення та поповнення творчого досвіду дитини. Це слухання класичної музики, розглядання творів живопису, читання художньої літератури, перегляд вистав [3; 4; 8].

Великого значення набуває така умова для розвитку музично-творчої активності – накопичення досвіду виконавства. У процесі музично-ігрової діяльності у дитини повинні бути придбані необхідні знання, вміння, навички, які дозволять вихованцю вільно висловлювати свої враження від почутого музичного та мистецького твору, побаченої картини.

Творчий прояв вихованців у русі є важливим показником розвитку особистості. Малюк починає створювати власний танець, якщо у нього розвинене сприйняття музики, він відчуває характер музичного матеріалу, засоби виразності. Важливим є спілкування з іншими дітьми під час колективної імпровізації музично-ігрових образів і рухових композицій, що залежить від навчання музично-ритмічним рухам.

Інструментальна творчість дошкільників проявляється в імпровізації під час гри на дитячих музичних інструментах. Слухання інстру-

ментальних творів, бесіди про виразні засоби музичної мови, вивчення й порівняння тембрів інструментів, їх виражальних можливостей необхідно дітям для їх музично-творчого розвитку, в тому числі й інструментального. Володіння вихованцями елементарними навичками гри на дитячих музичних інструментах, освоєння різних способів звуковидобування дозволяють передавати найпростіші музичні образи.

Застосування музично-ігрової діяльності створює умови, що сприяють підвищенню рівня розвитку музичних здібностей у дітей старшого дошкільного віку, забезпечує збагачення музичного досвіду, розвиває творчу уяву дітей, розширює світогляд і виховує естетичний смак, який в подальшому буде виражатися у вчинках.

Відзначимо, що ефективність проектної діяльності обумовлена особливим взаємопроникненням різних розділів освітньої програми. Вирішуючи завдання, вихователі та музичний керівник тісно співпрацюють у рамках підготовки та реалізації проектів.

Так, творчий проект «Колискова пісня», що був реалізований в комунальному закладі «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 263 Харківської міської ради» м. Харкова, залучаючи вихованців та їх батьків до музичної спадщини та традицій використання такого жанру народної творчості як колискова пісня, розвиваючи пізнавальний інтерес до музичного мистецтва.

В сучасному світі створюються нові іграшки та комп'ютерні програми для дітей, але ж сучасні батьки практично не використовують в повсякденному житті колискові пісні. Зазначимо, що музика та поетичне слово здатне впливати на дитину, а сила таких пісень полягає в особливому діалозі між матір'ю та дитиною.

У рамках творчого проекту вирішувались такі завдання:

- ознайомлення вихованців із жанром колискових пісень;
- сприяння розвитку творчих здібностей, комунікативних навичок, емоційного відгуку на музичний матеріал;
- допомога в усвідомленні дітьми та батькам важливості колискових пісень у сучасному житті;
- сприяння зацікавленості учасників проекту в збереженні народних традицій у співі колискових пісень;
- залучення батьків до спільної з дітьми пізнавально-творчої діяльності, в освітній процес ЗДО;
- сприяння гармонізації дитячо-батьківських відносин в умовах закладу дошкільної освіти.

Зазначимо етапи реалізації проекту:

Підготовчий етап передбачав:

- вибір теми, визначення актуальності, проблеми, постановки завдань та цілей проекту;
- збір та аналіз науково-методичної літератури, пошук текстів та музики колискових пісень в мережі Інтернет;
- опитування батьків, анкетування;
- узгодження спільної діяльності вихователя та батьків у підготовці розваги;
- залучення батьків до створення книги «Колискова пісня»;
- виконання колискових пісень у групі.

Основний етап охоплював такі освітні галузі, як:

- соціально-комунікативний розвиток (сюжетно-рольова гра «Сім'я»);
- пізнавальний розвиток (презентація «Такі різні колискові», перегляд мультфільмів);
- мовленнєвий розвиток (розгляд картинки з зображенням жінки, яка заколисує немовля в колисці, складання оповідання);
- художньо-естетичний розвиток (читання художньої літератури, казок, малювання та аплікація, слухання музики, спів колискових пісень);

фізичний розвиток (малорухлива гра «Сонечко»).

На заключному етапі було створено книгу «Мамина колискова», інформаційний стенд, присвячений батькам, поповнилася аудіотека за темою «Колискова».

Таким чином, в процесі реалізації творчого проекту визначено, що колискова пісня затребувана і в даний час, у дітей склалося позитивне ставлення до жанру колискової пісні, батьки залучені до пошуків та розучування найцікавішої для дітей колискової.

Висновок. Отже, основною метою використання проектного методу в музичному вихованні дошкільнят у ЗДО є розвиток вільної творчої особистості дитини, що визначається завданнями загального розвитку та завданнями розвитку музичних здібностей. В процесі реалізації проекту розвивається інтерес у дітей та дорослих до колискових пісень, з'являється усвідомлення їх важливості, бажання розучувати їх та співати. Проектна творча діяльність допомагає організувати активну творчу діяльність, яка сприяє гармонізації стосунків: вихователь-діти, батьки-діти, вихователь-батьки.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні сучасних педагогічних технологій з організації практичної діяльності дітей на заняттях художньо-естетичного спрямування в ЗДО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Баравикайте-Дагієне А., Бурвіте С. Виявлення вчителя лідерства колективу в проектній діяльності дошкільних організацій. *Соціальне виховання*. 2020. Вип. 52 (2), С. 37-53. <https://doi.org/10.15823/su.2019.52.3>.
2. Бондар В. Г. Проектна діяльність в позакласній роботі початкової школи. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького Серія «Педагогічні науки»*. 2019. Випуск № 4. С. 76-82. DOI 10.31651/2524-2660-2019-4-76-82.
3. Галяпа М. Керівництво проектною діяльністю педагогів дошкільного закладу. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. № 11. С. 26-35.
4. Горбенко О. Метод проектів у процесі музично-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград : РВВ КДПУім. В. Винниченка, 2011. Випуск 97. С. 89-93.
5. Зарицька А. А. Акмеологічні засади професійної самореалізації майбутнього вчителя музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 20 с.
6. Зіневич В. Проектна діяльність та проектна культура як передумови інноваційної діяльності педагога. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 15. С. 100-106.
7. Іщенко Л. В., Підлипняк І. Ю., Журавко Т. В. Підготовка педагогів до розвитку у дітей старшого дошкільного віку пізнавального інтересу до предметного світу в проектній діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалізації та перспективи*. 2021. Випуск 80. том 1. С. 109-113. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.22>.
8. Козак Л. В., Король Г. А. Проектна діяльність як чинник пізнавального розвитку дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 18. Т. 3. С. 169-174.
9. Купенко О. В. Педагогічні проекти: навчальний посібник. Суми : Сумський державний університет, 2015. 133 с.
10. Лі Цзяці Специфіка підготовки майбутнього вчителя музики до здійснення художньо-проектної діяльності. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2015. Вип. 1-2 (5-6). С. 169-180.
11. Маковійчук О. В., Шульга А. В. Особливості організації художньо-проектної діяльності молодших школярів. *Освітній дискурс*. 2020. Вип. 26(9). С. 62-70. DOI 10.33930/ed.2019.5007.
12. Мкртічян О. А. Розвиток здібностей дітей 6-7 років засобами музичного мистецтва. *Modern Scientific Researches*. 2020. No13. Part 5. P. 12-17.
13. Потапчук Є. М. Впровадження власних проектів як умова успішної професійної самореалізації фахівця. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія : Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 1 (1). С. 242-250.
14. Практика реалізації педагогічних проектів: навчально-методичний посібник до курсу / авт.-упоряд. І. В. Єгорова. Івано-Франківськ, 2021. 112 с.
15. Романюк Т. В., Бочелюк О. І. Організація освітнього процесу в різновіковій групі дошкільного навчального закладу. Х.: Ранок, 2015. 192 с.
16. Рудик О. А., Березюк В. С. Інноваційні технології в ДНЗ. Х.: Основа, 2017. 224 с.
17. Токаренко Н. М. Організуємо проектну діяльність: крок за кроком. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 11. С. 59-62.
18. Kotyk, T., Bogush, A., Romanyuk, S., Rudenko, Y., Nepomniashcha, I. Innovative and project activities of future education. *Laplage em Revista (International)*. 2021. vol.7, n. 3B, p.213-219. DOI: <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173B1539p.213-219>.
19. Pejic, P., Vujicic, L., Ivkovic, Z. Project activities and encouraging critical thinking: exploring teachers' attitudes. *Center for Educational Policy Studies Journal*. 2017. vol.7. n. 3, p. 27-46. URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-149057 - DOI: 10.25656/01:14905.
20. Utyumova, E. A., Voronina, L. V., Artemieva, V. V. Organization of Project Activities During Childhood as a Means of Implementing the Subject-Subject. *Educational Paradigm in the Context of Digitalization of Education Advances in Economics, Business and Management Research: 2nd International Scientific and Practical Conference on Digital Economy (ISCDE 2020)*. 2020. volume 156. P.132-137.

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 04.05.2022**СТАТТЯ РЕКОМЕНДОВАНА ДО ДРУКУ 16.05. 2022**

Oksana Mkrtychian

doctor of pedagogical sciences, associate professor,
Associate Professor of Theory, Technologies and Methods of Preschool Education
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,
Alchevskikh street, 29, Kharkiv, Ukraine
mkrtychian79@gmail.com ORCID: 0000-0003-4962-3631

PROJECT ACTIVITIES IN MUSIC LESSONS IN PRESCHOOL EDUCATION

The article considers the issue of implementing project activities in the educational process of preschool education. Today, design penetrates into life phenomena, processes, spheres of society: more and more things are products of conscious human activity and are a unique way to ensure co-creation, cooperation of adults and children. Project activities allow to implement a personality-oriented approach to the upbringing and education of preschool children and promotes the development of their creative abilities, turns them into active participants in all events taking place in preschool education.

The aim of the research is to reveal the essence of the concepts of «project», «project activity», as well as the peculiarities of using the method of projects in music lessons in preschool education.

Project activity is the most important component of pedagogical activity. This process includes educational systems of different levels, the content of education, pedagogical technologies, management of the pedagogical process, planning and monitoring the development of educational institutions.

It is shown that the method of design, a modern method of integration of activities, allows you to solve a set of problems subordinate to one topic, a variety of techniques and methods, gradually and in the system. The method is relevant and effective. It gives the child the opportunity to synthesize the acquired knowledge, develop creative abilities and communication skills. It is noted that project activities allow children to develop research skills and cognitive interest, there is an integration between common ways of solving different problems and activities. Project activities help to connect learning with life, develop communicative and moral qualities.

The main task of the educator is to involve the child in the wonderful and beautiful world of music, to develop children's musical and creative abilities, to help through the artistic perception of musical images to understand the connection of musical art with the world, to form moral and aesthetic attitude to it. «Project» management of the music-educational process in the preschool institution contributes to the further improvement of music-educational work with preschool children in the modern education system.

Keywords: *project activity, project method, creativity, preschooler, preschool education institution.*

REFERENCES

1. Baravykayte-Dahiyene, A., Burvite, S. (2020). Identifying a teacher of team leadership in the project activities of preschool organizations. *Sotsial'ne vykhovannya*, 52 (2), 37-53.
2. Bondar, V. H. (2019). Project activities in extracurricular activities of primary school. *Visnyk Cherkas'koho natsional'noho universytetu imeni Bohdana Khmel'nyts'koho Seriya «Pedahohichni nauky»*, 4, 76-82.
3. Halyapa, M. (2011). Management of project activities of preschool teachers. *Vykhovatel'-metodyst doshkil'noho zakladu*, 11, 26-35.
4. Horbenko, O. (2011). The method of projects in the process of musical-performing training of the future music teacher. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*, 97, 89-93.
5. Zaryts'ka, A. A. (2016). Acmeological principles of professional self-realization of the future music teacher: Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv.
6. Zinevych, V. (2015). Project activity and project culture as preconditions of teacher's innovative activity. *Vytoky pedahohichnoyi maysternosti*, 15, 100-106.
7. Ishchenko, L. V., Pidlypnyak I. YU., Zhuravko T. V. (2021). Pidhotovka pedahohiv do rozvytku u ditey starshoho doshkil'noho viku piznaval'noho interesu do predmetnoho svitu v proyektnyi diyal'nosti. *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realizatsiyi ta perspektyvy*, 80, 1, 109-113.
8. Kozak, L. V., Korol, H. A. (2019). Project activity as a factor of cognitive development of preschool children. *Innovatsiyina pedahohika*, 18., 3, 169-174.
9. Kuppenko, O. V. (2015). Pedagogical projects: navchal'nyy posibnyk. Sumy: Sums'kyy derzhavnyy universytet, 133.
10. Li Tsyzyatsi (2015). Specifics of preparing a future music teacher to carry out art and project activities. *Aktual'ni pytannya mystets'koyi osvity ta vykhovannya*, 1-2 (5-6), 169-180.
11. Makoviychuk, O. V., Shulha A. V. (2020). Features of the organization of art and design activities of junior high school students. *Osvitniy dyskurs*, 26(9), 62-70.
12. Mkrtychyan, O. A. (2020). Development of abilities of children of 6-7 years by means of musical art. *Modern Scientific Researches*, 13, 5, 12-17.

13. Potapchuk, YE. M. (2015). Implementation of own projects as a condition of successful professional self-realization of a specialist. *Naukovyy visnyk Mukachivs'koho derzhavnoho universytetu. Seriya : Pedahohika ta psykholohiya*, 1 (1), 242-250.
14. Yehorova, I. V. (ed.) (2021). The practice of implementing pedagogical projects: a textbook for the course. Ivano-Frankivs'k, 112.
15. Romanyuk, T. V., Bochelyuk O. I. (2015). Organization of educational process for different age groups of preschool educational institution. KH.: Ranok, 192.
16. Rudyk, O. A., Berezyuk V. S. (2017). Innovative technologies in secondary schools. KH.: Osnova, 224.
17. Tokarenko, N. M. (2013). We organize project activities: step by step. *Vykhovatel'-metodyst doshkil'noho zakladu*, 11, 59-62.
18. Kotyk, T., Bogush, A., Romanyuk, S., Rudenko, Y. & Nepomniashcha, I. (2021). Innovative and project activities of future education. *Laplage em Revista (International)*, 7, 3B, 213-219.
19. Pejic, P., Vujicic, L. & Ivkovic, Z. (2017). Project activities and encouraging critical thinking: exploring teachers' attitudes. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 7, 3, 27-46.
20. Utyumova, E. A., Voronina, L. V. & Artemieva, V. V. (2020). Organization of Project Activities During Childhood as a Means of Implementing the Subject-Subject. *Educational Paradigm in the Context of Digitalization of Education Advances in Economics, Business and Management Research: 2nd International Scientific and Practical Conference on Digital Economy*, 156, 132-137.

THE ARTICLE WAS RECEIVED BY THE EDITORS 04.05.2022

THE ARTICLE IS RECOMMENDED FOR PRINTING 16.05. 2022

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-08>
УДК 378.014-042.3:614.46:[616.98:5178.834.1COVID]

Олексій Олексійович Наливайко

Кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки,
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
майдан Свободи 6, Харків, Україна
nalyvaiko@karazin.ua ORCID:0000-0002-7094-1047

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ЧИ ДЕГЛОБАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ? УРОКИ ЧАСІВ COVID

Процеси всепроникаючої інтеграції, яка пов'язує світову соціально-економічну діяльність в останні роки значно загальмувалась через ряд причин. До них можна віднести загострення протиріч усередині найрозвиненіших центрів економіки та культури, постійні економічні потрясіння, такі як кризи, і навіть пандемія COVID-19. Ці причини у своїй сукупності мають значний вплив на освіту по всьому світу і ведуть до погіршення її якості через втрату загальносвітowego співробітництва в галузі обміну кадрами, ідеями та результатами наукових та освітніх сфер.

Метою дослідження є позначення впливу факторів деглобалізації на освітній процес в умовах кризових явищ.

У роботі наводяться аргументи на користь посилення деглобалізаційних процесів у більшості країн світу. Якщо говорити про навчання, то ці процеси спричинені, насамперед, погіршенням економічного становища освітніх систем в умовах пандемії COVID-19 і тією загальносвітовою турбулентністю, що нині призводить до погіршення становища всіх учасників освітнього процесу як в економічному плані, так і щодо можливостей для реалізації свого освітнього й наукового потенціалу. Важливо зазначити, що для української системи освіти запровадження карантинних обмежень та загальних деглобалізаційних процесів призвело до колосального відтоку іноземних студентів та втрати залишків потенціалу, який був у провідних вишів країни. Можна вже зараз сказати, що запровадження вимушеного дистанційного навчання призвело до погіршення якості освіти та девальвації національної системи освіти.

Наявність цифрових засобів та інструментів навчання ще зберігає можливості для кооперації в умовах карантинних та економічних обмежень, але цей ресурс має обмеження і вимагає постійного вдосконалення для ефективної взаємодії.

Ключові слова: **глобалізація, деглобалізація, освіта, тенденції, COVID-19.**

Як цитувати: Наливайко О.О. Глобалізація чи деглобалізація освіти? уроки часів COVID. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. №50... [C.____ https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-08](https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-08)

In cites: Nalyvaiko, O. (2022). Globalization or deglobalization of education? lessons of the covid times. *Scientific notes of the pedagogical department*. №50. [C.____ https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-08](https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-08) [in Ukrainian]

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Ця публікація – це початок більш масштабного дослідження, присвяченого впливу пандемії COVID-19 на освітній процес у світі та в Україні зокрема. Дуже важливо вчасно отримати першу рефлексію про таку подію, яка змінила звичний устрій речей у всьому світі. Адже у 2019 році здавалося, що світ як глобальне явище має безліч перспектив та можливостей для поглиблення співпраці, особливо у сфері освіти як об'єднуючої сили у людських взаєми-

нах. Але освіта, як і будь-яке інше явище, створене людиною має соціальний характер, а тому схильна до впливу всіх факторів, властивих взаємин людей в умовах кризи.

Важливо відзначити, що процеси розбрату та національного протекціонізму не є чимось новим для освіти. Коріння цих процесів сягають економічної взаємодії між країнами як основи функціонування будь-якого суспільства. Показовою на сьогодні тут можна вважати взаємодію між двома провідними економіками світу США та КНР. Так безперервна з 2017 року

торговельна війна між США та КНР призвела у 2020/21 роках до обмеження перебування китайських студентів та вчених на території США [2]. А така постановка питання негативно впливає на культурні зв'язки між двома країнами та призводить до подальшої ескалації переходу від глобалізації до деглобалізації не тільки в економіці, а й у освітній сфері. Важливо зазначити, що під час кризових явищ у сучасному світі можна простежити тенденцію до скорочення витрат на освіту та науку, що також є фактором погіршення процесів глобалізації хоча б у контексті зменшення витрат на академічну мобільність та спільні міжнародні дослідження.

Продовжуючи тему протистояння США та КНР, важливо вказати, що у 2017 році за кордоном навчалися 600 тисяч громадян КНР. Китайські студенти становлять одну третину від 1,1 млн. іноземних здобувачів загалом. В інших країнах, які залучають міжнародних студентів, ситуація схожа. У Австралії китайці становлять 38% від загальної кількості іноземних студентів, у Великій Британії – 41% студентів, які є громадянами ЄС [22]. Ці дані вказують на пряму залежність ЗВО від іноземних студентів як важливого чинника їх фінансової стійкості. Адже якщо в університеті скорочуватимуться грошові вступні, то від цього страждатимуть усі учасники навчального процесу. Таким чином, можна сказати, що процеси деглобалізації у світі діють досить довго і COVID-19 оголив найгостріші з них [26]. Крім цього введені обмеження на пересування як усередині країни, так і між країнами, створили вакуум взаємодії між учасниками навчального процесу, який спробували замінити або доповнити цифровими засобами комунікації, що дало якийсь тимчасовий вихід, але яким він має бути ми поки що не бачимо. Як свідчать дослідження [5; 13] успішність здобувачів та якість освіти зменшилася, незважаючи на наявність множини цифрових засобів навчання та організації взаємодії для отримання знань. Що говорить про необхідність подальших пошуків оптимальних форм навчання за умов вимушеного дистанційного навчання [17].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В епоху глобалізації міграція між країнами, розширений ринок праці за межами кордонів та можливості навчання за кордоном є причинами та наслідками сьогоднішніх змін освітнього середовища. Eftimie S. [6] розмірковує про освітні зміни в сучасному суспільстві, які коливаються між глобалізацією та деглобалізацією й несуть у собі наслідки цього (наприклад, міграція членів сім'ї і, як наслідок,

зміна психологічного та емоційного профілю студентів. Глобалізаційні процеси викликали значні зміни в умовах життя та роботи багатьох людей у світі. Зростання урбанізації та тісніша інтеграція світової економіки сприяли глобальній взаємопов'язаності. Таким чином, глобалізація стала важливим механізмом передачі різних явищ, серед яких особливе місце займають хвороби. У цьому контексті важливим є вивчення потенційного впливу COVID-19 на глобалізацію і глобальне здоров'я з точки зору мобільності, торгівлі, подорожей та країн, які найбільше постраждали від нього. Пандемія COVID-19 значно змінила правила гри в освіті, що матиме значний ефект на подальші покоління через зменшення якості освіти, особливо в природничих дисциплінах [20].

Дослідження глобалізації та освіти включають [23] вивчення взаємопов'язаних світових процесів та інститутів, що впливають на місцеву освітню практику та політику. У західній науковій теорії є чотири основні теоретичні походи, які описують взаємозв'язок глобалізації та освіти – це світова культура, світові системи, постколоніальний та культурологічний підходи. Основні глобальні освітні дискурси присвячені економіці знань та технологіям, безперервному навчанню, глобальній міграції чи циркуляції умів. Важливо відзначити, що навчання англійської мови як мови торгівлі (і як наслідок найпопулярнішої мови на планеті) сприяють глобальній одноманітності національних навчальних програм. Критики поточних глобальних тенденцій підтримують альтернативні підходи та форми освіти, які збережуть місцеві мови та культуру, забезпечать прогресивні освітні практики, які зменшать соціальний розрив між класами, а також захистять навколишнє середовище та права людини за нових умов [23]. Spring J., розвиваючи свої ідеї у роботі *Globalization of Education: An Introduction* [24] додав важливі концептуальні засади, зокрема, «економізація освіти», «корпоратизація освіти» та «держава аудиту». Ці концепції включені до глобальних освітніх планів великих організацій, таких як Світовий банк, Організація економічного розвитку та співробітництва (ОЕСР), Світовий економічний форум та транснаціональні корпорації.

Sá M. та Serpa S. у своїй роботі *COVID-19 and Promotion of Digital Competences in Education* [19] роблять висновки про те, що непередбачені або кризові обставини можуть бути ключовим моментом (можливістю) для переформатування навчання з впровадженням, роз-

витком та розповсюдженням серед суб'єктів навчального процесу цифрових технологій. Ця тенденція підтверджується загальною цифровізацією (Суспільство 5.0) суспільних відносин в умовах COVID-обмежень. Ці процеси призводять до того, що учасники освітнього процесу повинні будуть підготуватися до навчання, яке більш індивідуалізоване за допомогою «розумного» впровадження мобільно-цифрових технологій у навчальному процесі. Така тенденція значно підвищує роль кожного суб'єкта навчального процесу як творця контенту з підвищеною цифровою грамотністю. У сучасному цифровому суспільстві освітній системі на всіх рівнях необхідно заново винайти себе, що ще актуальніше у зв'язку з пандемією COVID-19. Важливе значення мають такі аспекти як інфраструктура доступу до Інтернету, обладнання та програмне забезпечення, цифрова грамотність як студентів, так і викладачів, а також стратегії викладання та навчання [19].

Мета дослідження: позначити роль деглобалізаційних процесів у освіті за умов пандемії COVID-19.

Методи дослідження. Серед використаних методів дослідження визначальними були такі: аналіз та узагальнення науково-методичних джерел, державних документів з теми дослідження задля теоретичного обґрунтування висвітлюваної проблеми, моделювання, синтез отриманих даних.

Виклад матеріалу та основні результати.

У контексті заявленої проблеми важливо розуміти, що визначення тенденцій руху суспільних відносин як усередині конкретної країни, так і по всій земній кулі є важливим фактором розвитку освіти в її різноманітні, починаючи від створення освітніх програм та їх акцентів, наприклад, якщо зараз ми бачимо зменшення ролі глобалізаційних процесів та зменшення кількості іноземних студентів, то логічно не ставити основним фокусом програми інтернаціоналізацію, також це стосується і програм академічної мобільності як серед студентів, так і серед науково-педагогічних співробітників.

У наш час «цифрової ери» неможливо не відзначити одну з основних проблем політики глобалізації-деглобалізації, спрямовану на протекціонізм у галузі цифрових технологій. Також ці тенденції вірні й щодо торговельних потоків, транскордонної мобільності капіталу, нестійкості поточного положення поширення цифрових технологій, прикладом може слугувати технологія 5G [7; 9]. Останнє посилює «цифровий розрив», що супроводжував революційні зміни

у галузі інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ), долаючи «проблеми відстані» [9].

Розглянемо детальніше саме поняття глобалізації, щоб можна було чітко визначити її зворотний механізм у вигляді деглобалізації. У словнику Merriam-Webster [4] глобалізація описується як акт чи процес, також це стан глобалізації: розвиток дедалі більше інтегрованої глобальної економіки, зазначеної, зокрема, вільної торгівлею, вільним потоком капіталу та виходом на більш дешеві іноземні ринки.

У загальному сенсі це всесвітня інтеграція економічних, культурних, політичних, релігійних і соціальних систем. Економічна глобалізація – це процес, внаслідок якого весь світ стає єдиним ринком. Це означає, що товари та послуги, капітал та робоча сила продаються у всьому світі, а інформація та результати досліджень легко переміщуються між країнами [18].

Таким чином, глобалізація в науково-освітньому середовищі – це стан взаємовідносин у світі, які спрямовують на вільне пересування учасників навчального процесу та результатів науково-педагогічної діяльності для досягнення науково-освітніх цілей. Також важливо відзначити, що ці процеси діють як онлайн, так і офлайн просторі.

Що ж таке деглобалізація у сучасних умовах? Деглобалізація – протилежність глобалізації. Процес звернення або зменшення взаємозалежності та інтеграції між країнами [7]. Деглобалізація – це рух до менш пов'язаного світу, що характеризується потужними національними державами, місцевими рішеннями та прикордонним контролем, а не глобальними інститутами, договорами та вільним переміщенням [12].

Як бачимо, незважаючи на заяви провідних світових лідерів про необхідність глобалізації та її корисність ці процеси повернуті назад. Протекціонізм на всіх ділянках суспільних відносин починаючи від введення санкцій та заборонувальних мит до скасування студентських віз та згортання наукових програм та програм академічної мобільності веде до розбалансування системи. Чималу роль у цьому відіграє економічна криза 2008-2009 року, яку багато країн не можуть подолати досі. На додаток до цього в 2020 році почалася пандемія COVID-19, яка, перш за все, вдарила по незахищеним верствам населення та інституціям, однією з яких є освіта.

У роботі «Globalization, de-globalization, and re-globalization: [14] за авторством Madhok A. зазначено, що відповідно до закону порівняльних переваг глобалізація віддає перевагу економіч-

ним факторам над соціальними факторами, що призвело до скорочення виробництва у західних економіках. Супутнє посилення нерівності доходів дорого обходиться суспільству не лише з погляду втрачених робочих місць та мізерних можливостей працевлаштування, але також з погляду руйнування та деградації місцевих спільнот. Соціальна «крихкість», що послідувала за цим, підкреслює зворотний бік глобалізації, внаслідок чого розчарування і гнів створюють благодатний ґрунт для популістської політики. У випадку COVID-19 він не тільки значно більшою мірою вплинув на співтовариства з низькими доходами – чи то через незадовільні умови життя, втрати роботи або необхідність працювати на низькоякісних робочих місцях з ризиком зараження вірусом – але, крім того, доступ до системи охорони здоров'я та якість заходів у відповідь виявилися недостатніми (особливо в Сполучених Штатах Америки) [14].

Намагаючись впоратися з пандемією, що продовжується, багато університетів розглядають або впроваджують різні методи відновлення навчального процесу: прийняття завдань тільки в режимі онлайн, особисте спілкування з соціальним десанціюванням або створення гібридної моделі з компонентами обох підходів – особистою та онлайн взаємодією [21].

Найважливішими факторами існування в сучасних умовах для університетів по всьому світу є їхня самоокупність, тобто можливість отримання прибутку від здійснення освітньої, наукової та інноваційної діяльності. Економічні наслідки пандемії для академічних установ є руйнівними. Наприклад, заклади вищої освіти США втратять близько мільярда доларів через скасування програм навчання за кордоном, і, ймовірно, постраждає набір нових студентів. Крім того, якщо майбутні іноземні студенти

не зможуть бути зараховані, очікуються втрати у три мільярди доларів [3]. За оцінками, до 2024 року великі університети Австралії втратять п'ять мільярдів австралійських доларів. Згідно з нещодавнім звітом, 38 університетів у сукупності втратять 3,3 мільярда австралійських доларів лише через втрату іноземних студентів [15]. У Великій Британії, де більшість університетів перейшли в онлайн, 13 університетів потенційно можуть зіткнутися з банкрутством через COVID-19 [1]. При приблизному зниженні набору на 50% серед іноземних студентів, що прибувають, і на 10% серед місцевих студентів повідомлялося про ймовірні втрати в 11 мільярдів фунтів стерлінгів, включаючи доходи від неакадемічних заходів, таких як проживання та послуги [1].

У світі, що передував COVID-19, вчені отримали чітку вказівку від адміністрації університету, що їхні програми та курси повинні почати перекладатися та поступово ставати частиною онлайн-пропозицій у тому числі й для іноземних студентів. Цей політичний поштовх у вищій освіті іноді був прямим запитом, але часто буває «грайливим підморгуванням», яке мало висунути онлайн-викладання та навчання на передній план навчальних програм в академічних колах. Аргументи на користь цього зсуву були досить зрозумілі: як посилення демократичного характеру викладання і навчання, і забезпечення доступності вищої освіти тим, хто може відвідувати заняття особисто – з особистих причин, через географії чи з економічних причин [25]. Проте у більшості випадків це не мало системного характеру.

На рис.1 показані можливі втрати економіки та людського потенціалу США, спричинені пандемією COVID-19 та вимушеним дистанційним навчанням.

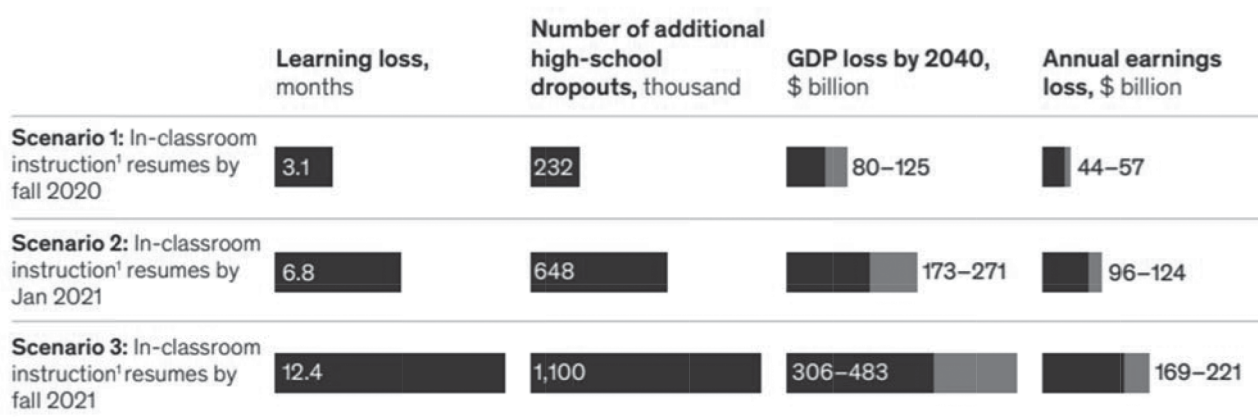


Рис.1. Втрати в освіті спричинені COVID-19 можуть зашкодити довгостроковому зростанню ВВП / Educational losses caused by COVID-19 could hamper long-term GDP growth [5].

Розглядаючи вплив COVID-19 на освітні процеси в США, не можна не згадати про урізання інвестицій на всіх рівнях освіти, що призвело до розриву в академічній успішності. У міру того, як стає можливим поєднання дистанційного навчання і навчання в класі, потрібні більш гнучкі моделі укомплектування персоналом, поряд з чітким розумінням того, які види діяльності слід віддавати пріоритетним для навчання в класі студентів, які найбільше його потребують, і гнучкість перемикання між різними методами навчання у процесі передачі знань. Розрив у досягненнях коштує Сполученим Штатам сотні мільярдів доларів, а також потребує довгострокових витрат на соціальну згуртованість. Це момент і виклик, який потребує невідкладності та енергії [5].

Розглянемо детальніше вплив COVID-19 на процеси деглобалізації в українській систе-

мі освіти. Зосередимо увагу на такому аспекті глобалізаційних процесів, як залучення іноземних студентів. Після розпаду СРСР в Україні залишилася низка провідних університетів з відмінною репутацією у світі та низькими цінами на навчання. Цей ресурс українська система освіти використовує і сьогодні особливо в галузі медицини. За даними Міністерства освіти і науки України, на момент 2019 року в Україні на різних рівнях вищої освіти навчалося 80 470 студентів (рис. 2.) з різних країн і вони сукупно приносили понад 3 мільярди доларів за своє навчання [16]. У 2021 році у ЗВО України навчається понад 76 000 іноземних студентів зі 155 країн світу і це число продовжує зменшуватися, що негативно впливає на культурну та академічну взаємодію українських університетів з іноземними колегами, а також негативно впливає на їхнє фінансове благополуччя.

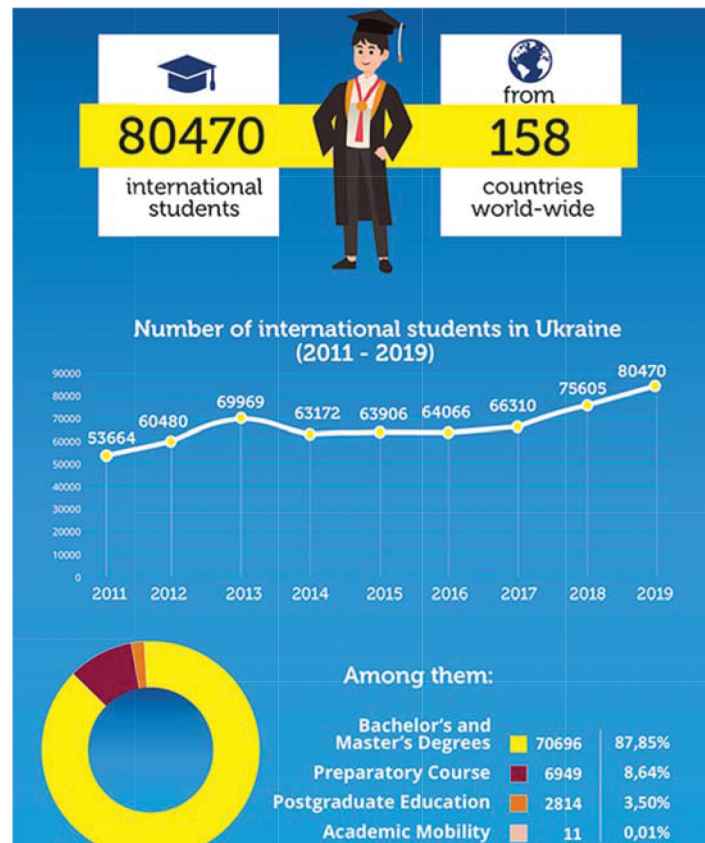


Рис.2. Кількість іноземних студентів, які навчаються в українських університетах / Number of foreign students studying at Ukrainian universities [16].

Такий стан справ також викликаний рядом факторів, але двома основними з них є процеси деглобалізації особливо в країнах, що розвиваються, і пандемія COVID-19, яка загострила протиріччя в існуючій системі суспільних відносин. Абітурієнти з країн, що розвиваються, стали отримувати значно менше можливостей для здобуття

освіти в Україні внаслідок запровадження карантинних обмежень та вимушеного дистанційного навчання, до якого українська система освіти була майже повністю не готова. Подальший хід подій підтвердив тенденції до деглобалізації в освітній сфері, як частини більш глобальних процесів деглобалізації економіки світу. За словами

Madhok A. [14] криза COVID-19 діє як зовнішній шок, який пролив світло на поточні тенденції, що передували пандемії і не залежать від неї. Одна річ, яка стала очевидною, полягає в тому, що організації, уряди та суспільство повинні діяти спільно, щоб змінити стан справ у бік більш бажаних та колективно вигідних результатів [14].

Висновки. У поточній моделі існування суспільних відносин процеси глобалізації та деглобалізації походять з кон'юнктури економічної взаємодії між найбільшими гравцями ринку, а це зараз Китай та США. У контексті їхнього протистояння та пандемії COVID-19, процеси освітньої інтеграції та взаємодії уповільнюються, а іноді й повністю зупиняються, що негативно впливає на потенціал співпраці та обміну інформацією,

даними та досягненнями у галузі науки та освіти. Тенденція до урізання інвестицій в освіту та загальне зменшення фінансування освітніх установ та наукових колективів призведе до стагнації науково-освітнього потенціалу у всьому світі.

Україна зі своєю хронічною проблемою недофінансування освітніх та наукових установ ризикує назавжди втратити привабливість для іноземних абітурієнтів у тих обсягах, які були до 2020 року, а це ще більше ізолює нашу систему освіти від усього світу.

Це дослідження спрямоване на окреслення деяких аспектів деглобалізації освіти та буде продовжено у контексті глибшого вивчення причин та наслідків цього явища для університетів України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Amaro, S. (2020) The Coronavirus Crisis is Pushing 13 UK Universities Towards Insolvency, Study Says. Available at. <https://www.cnbc.com/2020/07/06/13-uk-universities-at-risk-due-to-covid-19-crisis-ifs-says.html>. Accessed. 09.08.2022
2. Cao, Siqi (2021) Over 1,000 Chinese students plan to sue US for visa restrictions, fear extension to arts, business <https://www.globaltimes.cn/page/202107/1228396.shtml>
3. Close NAFSA: Association of International Educators (2020). NAFSA Financial Impact Survey SUMMARY BRIEF. Available at. <https://www.nafsa.org/sites/default/files/media/document/2020-financial-impact-survey.pdf>. Accessed. 09.08.2020
4. Dictionary by Merriam-Webster (2021). Globalization. Retrieved January 18, 2022, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/globalization>
5. Dorn, E., Hancock, B., Sarakatsannis, J., & Viruleg, E. (2020). COVID-19 and student learning in the United States: The hurt could last a lifetime. *McKinsey & Company*, 1.
6. Eftimie, S. (2017). Challenges for Education-From Globalization to Deglobalization. *Jus et Civitas-A Journal of Social and Legal Studies (former Buletinul Universității Petrol Gaze din Ploiești, Seria Științe Socio-Umane și Juridice)*, 68(2), 21-28
7. Gedikli, A., Erdoğan, S., & Yıldırım, D. Ç. (2015). After The Global Crisis, Is It Globalization or Globalonelization?. In *Handbook of Research on Strategic Developments and Regulatory Practice in Global Finance* (pp. 287-307). IGI Global.
8. Hiebert, M. (2020). *Under Beijing's Shadow: Southeast Asia's China Challenge*. Center for Strategic & International Studies.
9. Karunaratne, N. D. (2012). The globalization-deglobalization policy conundrum. *Modern Economy*, 3(4), 373-383. <https://doi.org/10.4236/me.2012.34048>
10. Kim, M. J., Lee, H., & Kwak, J. (2020). The changing patterns of China's international standardization in ICT under techno-nationalism: A reflection through 5G standardization. *International Journal of Information Management*, 54, [102145]. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2020.102145>
11. Komolov, O. (2020). Deglobalization and the "Great Stagnation. *International Critical Thought*, 10(3), 424-439 <https://doi.org/10.1080/21598282.2020.1846582>
12. Kornprobst, M., Wallace, J. (2021). What is deglobalization? Chatham House. Retrieved January 26, 2022, from <https://www.chathamhouse.org/2021/10/what-deglobalization>
13. Kronenfeld, J. P., Ryon, E. L., Kronenfeld, D. S., Hui, V. W., Rodgers, S. E., Thorson, C. M., & Sands, L. R. (2020). Medical student education during COVID-19: electronic education does not decrease examination scores. *The American Surgeon*, 0003134820983194
14. Madhok, A. (2021). Globalization, de-globalization, and re-globalization: Some historical context and the impact of the COVID pandemic. *BRQ Business Research Quarterly*, 24(3), 199-203. <https://doi.org/10.1177/23409444211008904>
15. Marshman, F. (2020). Larkins Modelling Individual Australian Universities Resilience in Managing Overseas Student Revenue Losses from the COVID-19 Pandemic Centre for the Study of Higher Education. Retrieved January 29, 2022, from https://melbourne-cshe.unimelb.edu.au/_data/assets/pdf_file/0009/3392469/Australian-Universities-COVID-19-Financial-Management.pdf

16. Ministry of Education and Science of Ukraine (2020). State Enterprise "Ukrainian State Center for International Education". Retrieved January 29, 2022, from <https://studyinukraine.gov.ua/en/over-80-thousand-students-from-158-countries-study-in-ukraine-presented-statistics-on-foreign-students-in-ukraine/>
17. Nalyvaiko, O., Vakulenko, A., & Zemlin, U. (2020). Features of forced quarantine distance learning. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*, 47, 78-87. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2020-47-09>
18. Oxford Reference (2021). Globalization. Retrieved January 18, 2022, from <https://www.oxfordreference.com/page/about>
19. Sá, M. J., & Serpa, S. (2020). COVID-19 and the Promotion of Digital Competences in Education. *Universal Journal of Educational Research*, 8(10), 4520-4528. [http://dx.doi.org/10.21511/ppm.20\(1\).2022.03](http://dx.doi.org/10.21511/ppm.20(1).2022.03)
20. Shrestha, N., Shad, M. Y., Ulvi, O., Khan, M. H., Karamehic-Muratovic, A., Nguyen, U. S. D., ... & Haque, U. (2020). The impact of COVID-19 on globalization. *One Health*, 11, 100180. <https://doi.org/10.1016/j.onehlt.2020.100180>
21. Smalley, A. (2020). Higher Education Responses to Coronavirus (COVID-19). National Conference of State Legislatures. Retrieved January 29, 2022, from nctl.org/research/education/higher-education-responses-to-coronavirus-covid-19.aspx.
22. Sobolevskaya, O. (2019). "The China Crisis" of Western Universities" Why the US is losing students from China. Retrieved January 29, 2022, from <https://iq.hse.ru/news/310134994.html>
23. Spring, J. (2008). Research on Globalization and Education. *Review of Educational Research*, 78(2), 330-363. <https://doi.org/10.3102/0034654308317846>
24. Spring, J. (2014). *Globalization of Education: An Introduction* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315795843>
25. Tesar, M. (2020). Towards a Post-Covid-19 'New Normality?': Physical and Social Distancing, the Move to Online and Higher Education. *Policy Futures in Education*, 18(5), 556-559. <https://doi.org/10.1177/1478210320935671>
26. Yang, Q., Shen, J. and Xu, Y. (2022). Changes in international student mobility amid the COVID-19 pandemic and response in China. *Fudan J. Hum. soc. Science*, 15, 23-40. <https://doi.org/10.1007/s40647-021-00333-7>

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 11.04.2022

СТАТТЯ РЕКОМЕНДОВАНА ДО ДРУКУ 21.04. 2022

Oleksii Nalyvaiko,

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Pedagogy,
V.N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Square 6, Kharkiv, Ukraine,
nalyvaiko@karazin.ua ORCID:0000-0002-7094-1047

GLOBALIZATION OR DEGLOBALIZATION OF EDUCATION? LESSONS OF THE COVID TIMES

The process of all-pervasive integration, which binds the world socio-economic activity in recent years, has significantly slowed down due to a number of reasons. These include the aggravation of contradictions within the most developed centers of the economy and culture, constant economic upheavals in the form of economic crises as well as the Covid-19 pandemic. These reasons together have a significant impact on education around the world and lead to a deterioration in its quality through the loss of global cooperation in the exchange of personnel, ideas and results in scientific and educational fields.

The purpose of the study is to designate the influence of deglobalization factors on the educational process in the context of crisis phenomena.

The paper presents arguments in favor of strengthening deglobalization processes in most countries of the world. If we talk about learning, these processes are caused, first of all, by the deterioration of the economic situation of educational systems in the context of the Covid-19 pandemic and the global turbulence that now leads to deterioration in the situation of all participants in the educational process, both in economic terms and in terms of opportunities to realize their educational and scientific potential. It is important to note that for the Ukrainian education system, the introduction of quarantine restrictions and general de-globalization processes led to a colossal outflow of foreign students and the loss of the remnants of the potential that the country's leading universities had. It can already be said now that the introduction of forced distance learning has led to deterioration in the quality of education and the devaluation of the national education system.

The presence of digital tools and training tools still retains opportunities for cooperation in the face of quarantine and economic restrictions, but this resource also has limitations and requires constant improvement for effective interaction.

Keywords: globalization, deglobalization, education, trends, COVID-19.

THE ARTICLE WAS RECEIVED BY THE EDITORS 11.04.2022

THE ARTICLE IS RECOMMENDED FOR PRINTING 21.04. 2022

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-09>

УДК 378.016:811.124'06:61:37.018.43:004

Тетяна Василівна Некрашевич

кандидат педагогічних наук, старший викладач

Харківський національний медичний університет

meduniver@kntmu.edu.ua, Україна

tv.nekrashevych@gmail.com ORCID: 0000-0003-2506-111X

Олександра Веніамінівна Литовська

кандидат філологічних наук, доцент

Харківський національний медичний університет

meduniver@kntmu.edu.ua, Україна

ov.lytovska@kntmu.edu.ua ORCID: 0000-0002-1521-308X

Олена Олександрівна Лелюк

кандидат філологічних наук, викладач

Харківський національний медичний університет

meduniver@kntmu.edu.ua, Україна

a0631594355@gmail.com ORCID: 0000-0001-7030-5684

Марина Ігорівна Перекрест

викладач Харківський національний медичний університет,

meduniver@kntmu.edu.ua, Україна

marina091292@gmail.com ORCID: 0000-0001-6714-5544

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ ТА МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ У МЕДИЧНИХ ЗВО В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

У статті проаналізовано основні перспективи впровадження дистанційного навчання та визначено ефективність використання електронних навчальних програм та пристроїв у навчальному процесі у медичних закладах вищої освіти.

Визначено складові дистанційного навчання: адаптовані електронні засоби навчання, створені викладачем; соціальні мережі; мобільні додатки навчальних програм. Охарактеризовано позитивні та негативні сторони використання платформ Moodle, Google Meet, едукативних електронних додатків Kahoot!, Quizlet.

Описано переваги та недоліки дистанційного навчання у складних умовах, використання навчальних та ігрових платформ під час викладання дисципліни «Латинська мова та медична термінологія».

Доведено, що в сучасному інформаційному суспільстві важливу роль у процесі навчання мовних дисциплін виконують мобільні, ігрові та навчальні додатки, які підвищують ефективність засвоєння лексичного матеріалу, допомагають активізувати пізнавальну діяльність студентів, сформувати навички творчого аналізу навчального матеріалу під час самостійного опрацювання розв'язків проблемних питань, підвищити інтерес до навчання тощо.

Проаналізувавши шляхи реалізації дистанційного навчання під час воєнного стану, з'ясовано, що впровадження в освітній процес електронних навчальних платформ характеризується мобільністю та забезпечує ефективний процес навчання.

Ключові слова: *дистанційне навчання, електронні навчальні платформи, мобільні навчальні додатки, ігрові навчальні платформи, цифрові інструменти kahoot!, quizlet, google meet, навчальна платформа moodle, вища освіта.*

Як цитувати: Некрашевич Т. В., Литовська О. В., Лелюк О. О., Перекрест М. І. Специфіка викладання латинської мови та медичної термінології у медичних ЗВО в умовах дистанційного навчання під час воєнного стану. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. № 50. С. _____ <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-09>

In cites: Nekrashevych T. V., Lytovska O. V., Leliuk O. O., Perekrast M. I. Specifics of Teaching Latin and Medical Terminology in Medical Higher Educational Institutions in the Conditions of Distance Learning during Martial Law. (2022). *Scientific notes of the department of pedagogy*. №50. P. _____ <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-09> [in Ukrainian]

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасні соціально-політичні зміни у суспільстві та країні, пандемія вносять свої корективи у низку сфер життя. Реорганізація вищої освіти, впровадження дистанційного навчання характеризуються особливостями, що і спричинюють зміни у викладанні навчальних дисциплін у закладах вищої освіти. У медичних ЗВО викладання дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» заслуговує на особливу увагу, оскільки це базовий курс медичної термінології, який вивчають студенти вишів на першому курсі. Від якісного та цікавого забезпечення викладання даної дисципліни залежить подальша успішність та продуктивність у навчанні майбутніх фахівців медичної галузі. Для ефективного освітнього процесу в умовах дистанційного навчання є забезпечення науково-методичної та матеріально-технічної бази, рівень підготовки педагогів та готовності здобувачів освіти до онлайн-навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До питання упровадження та використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищій школі зверталися науковці: Горбань Ю., Скаченко О., Осадчий В. В., Самойленко О. М., Ткаченко Л. В., Хмельницька О. С. та інші. Проблематикою дистанційного навчання та питаннями використання електронних засобів навчання займалися зарубіжні та вітчизняні науковці: Андерсон Т., Давіс Н., Гаррісон Д., Кукульська-Хульме А., Хенедрсон М. та вітчизняні: Герасименко І. В., Триус Ю. В. та інші.

Позиція закордонних освітян щодо перспектив та головних завдань розвитку дистанційної освіти, зокрема використання інноваційних технологій, обумовлюється установчими документами міжнародних організацій, серед яких ЮНЕСКО [16], Європейський Союз [26], країни-члени Болонського процесу [22].

На рівні офіційних документів міжнародних організацій затверджується думка щодо інноваційних технологій як необхідної складо-

вої освітнього процесу, взаємообумовленість інноваційності та інклюзивності освіти, необхідність міжнародної та міжгалузевої кооперації для реалізації освітніх завдань; декларується вплив COVID-19 на зміст, якість та характер надання освітніх послуг; підкреслюється значення підготовки викладачів та здобувачів освіти до нових освітніх форматів як в плані матеріального забезпечення засобами для провадження освітнього процесу, так і в плані цифрової грамотності.

Основними напрямками педагогічних дискусій та наукових розвідок постають можливості і виклики онлайн освіти [10; 15; 19], переваги і недоліки синхронного, асинхронного та змішаного навчання [12; 14; 15; 23], мобільне навчання із використанням смартфонів та інших пристроїв [12; 20; 25], гейміфікація навчання, рецепція нових технологій студентами [11; 12; 17; 25].

Необхідно звернути увагу на те, що розповсюдження COVID-19 постало точкою неповернення для світової викладацької спільноти. У вищевказаних установчих документах з проблем використання інноваційних технологій у навчанні ця тема є неодмінною складовою сучасного наукового дискурсу.

Зарубіжні науковці Брісон Дж., Андрес Л., Ватермейер Р., Пеймані Н. та інші низку робіт присвятили розгляду наслідків розповсюдження пандемії та рекомендаціям щодо освітніх стратегій у цей період [11; 13; 24].

Епоха COVID-19 лише підтвердила значущість впровадження в освітній процес мобільного-навчання. Його визначення та обговорення особливостей навчання із використанням мобільних пристроїв широко дискутувалися в освітянській спільноті протягом останнього десятиріччя [14; 21]. Зокрема аналізувалися переваги мобільного навчання та використання мобільних застосунків для вивчення лексики [20], аудіювання [25] та навичок колаборації [12].

Та у лютому 2022 році світова спільнота стикнулася із новою катастрофою. У XXI сто-

літті не було аналогів військових конфліктів, під час яких треба було б вирішувати проблеми як базової шкільної освіти, так і навчання у закладах вищої освіти. Адже світовий досвід у боротьбі освітніми кризами у країнах, на території яких відбуваються військові конфлікти, зосереджувався на забезпеченні шкільної освіти [18; 27].

Наразі публікації, що стосуються України, мають описовий характер, фіксуючи ситуацію з зруйнованими школами та університетами, кількість переміщених студентів та викладачів, режим відновлення роботи у дистанційному форматі, законодавчі акти тощо. Тож аналіз проблем, з якими стикаються викладачі та здобувачі освіти українських ЗВО – справа найближчого майбутнього.

Мета статті. Аналіз специфіки викладання курсу «Латинська мова та медична термінологія» в умовах дистанційного навчання, зокрема, у вимушених обставинах його впровадження в освітній процес, виокремлення переваг та недоліків і зумовлює мету статті.

Виклад матеріалу та основні результати. Відповідно до Наказу МОН України № 466 від 25.04.2013 р. «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» поняття «дистанційне навчання» трактується як «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [2].

Учений Самойленко О. М. визначає поняття «дистанційне навчання» як універсальну форму навчання, яка ґрунтується на сучасних інформаційних технологіях та технічних засобах навчання, які забезпечують навчальний процес в незалежності від місця перебування у просторі та часі його учасників [7, с.60].

Науковці Ткаченко Л. В., Хмельницька О. С. порівнюючи види дистанційного навчання – синхронне та асинхронне зазначають, що «синхронний формат передбачає для здобувачів освіти швидкий зворотний зв'язок від педагога; організацію групових активностей; розвиток навичок комунікації; мотивацію до навчання в процесі спілкування», «асинхронний формат можна охарактеризувати гнучкістю графіка (навчання легко поєднується з роботою та іншими заняттями) можливістю засво-

ювати навчальний матеріал у власному темпі; доступністю навчальних матеріалів у зручний для здобувача освіти час; розвитком навичок самоорганізації та уміння вчитися» [8, с.93].

Науковці Триус Ю. В. та Герасименко І. В. визначають ефективність дистанційного навчання через призму змішаного навчання, шляхом комбінування та технологічного, адміністративного об'єднання завдань та навчально-методичних матеріалів, використовуючи асинхронний та синхронний формати [9, с.300].

У процесі дистанційного навчання викладачам та студентам потрібен інструмент. Таким інструментом виступає навчальна платформа – система програмного забезпечення, що має функції розміщення навчальних матеріалів, додатків для спілкування між суб'єктами навчання, інструментів контролю знань студентів.

Науковець Осадчий В. В., розглядаючи систему дистанційного навчання, вказує на важливість «середовища дистанційного навчання», яке характеризується використанням та впровадженням програмних засобів та методів навчання, які забезпечують віддалену технологію дистанційного навчання. Дослідник стверджує, що таке середовище забезпечується двома засобами: платформами дистанційного навчання (Moodle, Zoom, Microsoft Teams та ін.) та навчальних сервісів мережі Інтернет (електронна пошта, електронні додатки для навчання, тестові платформи, електронні навчальні ресурси тощо) [6, с.8].

Можемо стверджувати, що поняття «дистанційне навчання» багатогранне, але складовими його впровадження є забезпечення навчально-методичних матеріалів та інструментів, за допомогою яких воно реалізується.

Відповідно до Указів Президента України від 24.02.2022р. №64/2022 «Про введення воєнного стану в Україні» [3], від 14.03.2022р. № 133/2022 «Про продовження строку дії воєнного стану в Україні», від 18.04.2022р. №259/2022 «Про продовження строку дії воєнного стану в Україні» та від 17.05.2022 р. № 341/2022 «Про продовження строку дії воєнного стану в Україні», «Про освіту» [5], «Про вищу освіту» [4] у вищих закладах освіти України запроваджено дистанційне навчання в асинхронному та синхронному режимах. Використання інформаційно-комунікативних технологій, засобів зв'язку та електронних навчальних платформ стали базовими інструментами такого виду навчання.

Розглянемо детальніше платформи, за допомогою яких відбувається освітній процес здобувачів вищої освіти ХНМУ в умовах дистанційного навчання під час військового стану.

Досвід створення та використання дистанційних курсів на платформі Moodle кафедрою латинської мови та медичної термінології ХНМУ розпочався у 2020 році. На той момент перехід на дистанційне навчання обумовлювався пандемією COVID-19. У 2022 році – введенням воєнного стану.

При розробці та удосконаленні курсів Мудл автори керувалися досвідом попередніх років та новими викликами, основними з яких постали нові умови використання навчальних матеріалів. Під час пандемії дистанційний курс являв собою асинхронний елемент у дистанційному навчанні, супроводжуючи практичні заняття, які проводилися з використанням Zoom або Google meet. У 2022 році не всі викладачі та не всі студенти мали змогу брати участь у синхронній роботі, тож курси кафедри мали давати можливість повноцінного опанування дисципліни, навіть без регулярних консультацій з викладачем.

Змінилася і функція курсу: у роки змішаного та дистанційного навчання через COVID-19 основним завданням курсів був контроль одержаних знань, у 2022 році був задіяний ширший спектр можливостей Moodle.

Вітчизняні та іноземні студенти працювали на курсах, адаптованих до вимог програм різних напрямів підготовки («Медицина», «Фізична терапія, ерготерапія», «Технології медичної діагностики та лікування», «Стоматологія») першого та другого років навчання. Дистанційні курси забезпечували опанування дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» та «Рецептура: історія, граматики та особливості виписування лікарських форм» здобувачами освіти з українською та англійською мовами навчання.

Загальна структура кожного з дистанційних курсів відповідала програмам навчальних дисциплін та була підпорядкована завданню забезпечити опанування граматичного та лексичного матеріалу латинської мови необхідного для свідомого та коректного вживання анатоми-гістологічних, клінічних та фармацевтичних термінів майбутніми фахівцями.

Дистанційні курси організовано таким чином, щоб вони або повністю відповідали обсягу дисципліни («Рецептура: історія, граматики та

особливості виписування лікарських форм»), або охоплювали значний її змістовний розділ («Фармацевтична термінологія для студентів спеціальностей «Медицина» та «Стоматологія», «Anatomical terminology for VI and VII faculty students»). Кількість тем відповідають кількості практичних занять у відповідній програмі навчальної дисципліни. Сама програма та силабус, а також навчальний посібник були розміщені у вступному розділі кожного курсу.

Дистанційні курси було розподілено на теми, кожна з яких містила виклад мети заняття, pdf-файли з теоретичним викладом матеріалу, презентацією та завданнями для самостійної роботи; поточний контроль у формі тесту, відеоматеріали та посилання на зовнішні ресурси.

Для поточного і підсумкового контролю використовувалися інструменти Moodle «завдання» та «тести». Було сформовано банк питань з різними типами завдань: множинний вибір, визначити пропущені слова, коротка відповідь тощо. Для підсумкового контролю та заліку використовувалися два рівня тестування. Складання першого рівня на 80% або краще було умовою для переходу до другої частини.

На підставі досвіду минулих років постала очевидною необхідність створення відеоматеріалів. Воєнний стан не дав змоги повноцінно реалізувати цей задум, та початкові теми усіх розділів містили короткі ознайомчі відеоролики, у яких демонструється базові засади читання латиною, принципи перекладу анатомічних термінів, правила утворення та пояснення клінічних термінів, вимова рецептурних виразів та інше. Саме такі відеоматеріали дозволили певною мірою компенсувати відсутність «живих» пояснень викладача.

Зауважимо, що одним із значущих принципів побудови дистанційних курсів з дисциплін «Латинська мова та медична термінологія» й «Рецептура: історія, граматики та особливості виписування лікарських форм» постала варіативність інструментів: з широкого спектру діяльностей викладач міг обрати необхідну послідовність завдань та їхній рівень складності, щоб адаптуватися до рівня конкретної групи здобувачів освіти. Так само і студенти мали змогу обирати найзручнішу для себе послідовність виконання завдань різного характеру. В умовах переважно асинхронної роботи до вже існуючих курсів були додані завдання для самоконтролю, а також тести-тренажери, зокрема для опанування греко-латинських

терміоелементів, фармацевтичних частотних відрізків тощо.

Відзначимо деякі особливості роботи з дистанційними курсами на платформі Moodle для освітян та студентів в умовах військового стану. Інтерфейс платформи передбачає досить високий рівень комп'ютерної грамотності розробника та якісне технічне оснащення, адже містить надлишкові функції та опції. За умови слабого інтернет-зв'язку, перебоїв з постачанням електроенергії, нестабільної роботою мобільних операторів або роумінгу ускладнювалося як наповнення курсу авторами, так і виконання завдань. Здобувачі освіти скаржилися на неможливість завершити виконання завдань через повітряну тривогу або відключення електропостачання. Тож викладач був вимушений перепризначити тест для конкретного студента вручну.

Суттєвою проблемою для дистанційного курсу з будь-якої мовної дисципліни є неможливість обмежитися результатом автоматичної перевірки відповідей. Оскільки програма визначає помилковою правильну відповідь, яка містить зайві пробіли або діакритичні знаки, для об'єктивного оцінювання викладач змушений перевіряти роботи особисто. Виконання завдань в умовах стресу, під час переїздів, повітряних тривог на мобільних пристроях з функцією автозаміни обумовило велику кількість невимушених помилок.

Для дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» важко віднайти баланс між створенням «відкритих питань», які вимагають перевірки вручну викладачем (саме вони поставали необхідною складовою розділу «Фармацевтична термінологія»), та витратами часу і зазначеними вище технічними складнощами. Результатом адаптації до умов роботи під час військового стану постала відмова від відкритих питань при створенні нового курсу «Рецептура: історія, граматика та особливості виписування лікарських форм».

Відзначимо, що правильність обраної стратегії підтверджується високими результатами при виконанні завдань, як тими групами, що мали змогу регулярно брати участь у синхронних заняттях з викладачем, так і тими, що працювали переважно самостійно.

Продуктивність використання дистанційних курсів, створених на платформі Moodle, для вивчення латинської мови студентами-медиками не підлягає сумніву. Побудова курсів на засадах студентоцентричності, варі-

ативності та наочності забезпечила належний рівень опанування граматичними принципами латинської мови та засадами перекладу, морфологічного аналізу складних термінів та нормами виписування рецептів. Досвід викладання дисципліни, спираючись на можливості платформи Moodle, доводить доцільність її використання в освітньому процесі, навіть в умовах дистанційного навчання під час воєнного стану.

Незважаючи на вищеназвані проблеми, що поставали як перед здобувачами вищої освіти, так і перед викладачами при використанні технологій, пов'язаних із асинхронним навчанням, в межах дистанційного навчання чи не найгострішим стало питання про голосове спілкування в режимі онлайн. Згідно з дослідженнями, технології, що вживаються при синхронному та асинхронному навчанні, можуть покращити якість взаємодії учнів та вчителів, сприяти підвищенню залученості учнів та покращити результати навчання. І хоча студентам подобається вчитися у власному темпі, їм все одно потрібні онлайн-зустрічі для того, щоб обговорити предмет або поставити питання викладачеві. До того ж, синхронний формат вважається ефективнішим у порівнянні з асинхронним: у реальному часі концентрація уваги слухачів вища.

Синхронне навчання передбачає різні форми взаємодії:

- слухачі можуть отримувати інформацію, працювати з нею самостійно або у групах, обговорювати її з іншими слухачами та викладачем;
- викладач має можливість оцінювати реакцію учнів, розуміти їх потреби, реагувати на них — відповідати на запитання, підбирати темп, зручний для групи, стежити за залученням слухача до процесу та «повертати» його до групи за потреби.

На жаль, електронне навчання набуває поширення за критичних обставин в нашій країні. Тому кількість засобів і технологій, що дозволяють взаємодіяти учасникам процесу навчання в режимі реального часу, поки що обмежена.

Одним з найбільш пристосованих для навчання та зручних у використанні інструментів є програма Google Meet. Перевагами обраного сервісу в умовах воєнного стану є можливість запису занять зі збереженням відео на Google Диску та планування занять заздалегідь і прив'язка до гугл-календаря. Крім

того, синхронізація запланованих занять виконується автоматично на всіх пристроях, тому почати зустріч можна на комп'ютері, а закінчити – на іншому пристрої, наприклад, планшеті чи телефоні.

На заняттях з дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» та при вивченні курсу «Рецептура: історія, граматики та особливості виписування лікарських форм» викладачами кафедри використовуються такі формати синхронного навчання, як вебінар, онлайн-лекція та онлайн-презентація, використання онлайн-дошки Google Jamboard.

Саме відеоконференції Google Meet робили можливим опанування навичками нормативного читання латинських слів, пояснення базових тем із анатомічної, клінічної та фармацевтичної термінології, рецептурного пропису, які через свою насиченість новим навчальним матеріалом не завжди можна представити у вигляді презентації.

Використання віртуальної дошки Google Jamboard дозволяє оптимізувати способи пояснення матеріалу, що вивчається, та урізноманітнити види завдань для його закріплення, оскільки на них можна завантажувати тексти, мультимедіа, файли, а пересування курсору буде видно всім учасникам.

Робота із зображеннями в режимі реального часу може бути використана для повторення вивченого матеріалу або для актуалізації опорних знань.

На період запровадження воєнного стану всі заняття з латинської мови та медичної термінології були трансформовані у дистанційний формат. Викладацький склад кафедри намагається не втратити набуті здобувачами освіти знання та реалізує і удосконалює педагогічну роботу за допомогою багатьох інтерактивних мобільних додатків. Кафедра латинської мови та медичної термінології протягом тривалого часу успішно імплементує у традиційні заняття мобільний застосунок Quizlet. Навіть у такий складний час викладачі мають бажання підвищити або хоча б зберегти мотивацію залучення студентів до процесу дистанційного синхронного/асинхронного навчання.

Quizlet – це нескладний мобільний онлайн ресурс, котрий призначений для повторення або вивчення нових лексичних дефініцій та дає змогу викладачам формувати у бібліотеці акаунту: «навчальні модулі», «курси», «папки» та «пояснення». Кожен навчальний курс кафедри є білінгвальним, тобто представлений

двома мовами, українською для вітчизняних студентів та англійською для іноземних. Здобувачі вищої освіти мають змогу працювати в асинхронному режимі із вокабуляром курсів кафедри латинської мови та медичної термінології. Для зручності використання структура курсів у Quizlet розподілена на три основні блоки: «Анатомічна термінологія»; «Клінічна термінологія»; «Фармацевтична термінологія» (із дублюванням англійською мовою) та повністю відповідає навчальному плану дисципліни, тому студентам не треба марнувати час на пошуки потрібного лексичного мінімуму, достатньо обрати курс та тему.

Користувачі Quizlet мають змогу обирати спосіб повторення/вивчення матеріалу. Мобільним додатком надані сім основних режимів: «картки», «запам'ятовування», «письмо», «правопис», «тест» та інтерактиви: «підбір», «гравітація». «Картки» – кожне слово відповідає індивідуальній картці, котра має з одного боку питання, а з іншого відповідь. Модуль «запам'ятовування» надає змогу учневі самостійно контролювати час та оцінити рівень знань; із представлених опцій студент обирає «ціль», «термін досягнення» та «поточний рівень знань», на основі цих даних програма налаштовує персоналізований план вивчення лексичних одиниць. «Письмо» та «Правопис» схожі за функціоналом, але мають і свої відмінності. Основною характеристикою режиму «письмо» є переклад і правильний запис термінів з української/англійської мов на латинську, модуль «правопис» спрямований на аудіальний канал сприйняття інформації. «Підбір» створює інтерактивну гру де надається латинський еквівалент лексеми та картинка (або слово) на значення якого вона подана, головним завданням «підбору» є якнайшвидше поєднати латинську одиницю із українським/англійським варіантами відповіді. «Гравітація» – вид інтерактивної гри, на засвоєння пройденого матеріалу, де можна обрати рівень складності, головною ціллю «гравітації» є мозковий штурм, тому що необхідно швидко орієнтуватися у питаннях/відповідях.

Попри всі переваги застосування онлайн-платформи Quizlet під час вивчення латинської мови та медичної термінології, існують і незначні вади. Наприклад, у безкоштовній версії мобільного додатку Quizlet існує велика кількість реклами, іноді її можна прибрати, але все одно це відволікає та створює незручності. Також, жоден із курсів не має за-

хисту від фішингу, тому непорядні викладачі/студенти можуть привласнювати собі розроблені вами курси та модулі.

Розглянувши всі переваги та незначні недоліки онлайн-платформи Quizlet, можна зробити висновок, що мобільний додаток підвищує самомотивованість, самоорганізованість студента до вивчення, систематизації лексичного матеріалу, під час дистанційного навчання у період воєнного стану. Мультимедійний ресурс Quizlet та Quizlet Plus є необмеженим та потребує детального оволодіння усім функціоналом інтерактивних технологій.

Однією з ефективних програм для проведення тестування та контролю знань є електронний навчальний додаток Kahoot. Даний додаток є інструментом ігрових технологій, який також використовується в процесі вивчення мовних дисциплін. Використання цього додатку є ефективним для:

- перевірки вивченого лексичного матеріалу;
- самостійної роботи студентів;
- виконання завдання на вияв творчого потенціалу студентів;
- формування мотиваційного компонента навчання.

Kahoot! – навчальна платформа, що базується на ігрових модулях. Завдання можуть бути як тестового, так і творчого характеру, в залежності від оформлення тієї чи іншої гри викладачем [1, с.68]. Можливість додавати зображення, відео та інші мультимедійні матеріали підвищує інтерактивність використання даного застосунку. Окрім того, проведення навчальних ігор у даній платформі можливо як у групах, так й індивідуально для кожного студента. При створенні навчальної гри, викладач може самостійно встановлювати час виконання завдань, чергувати завдання різного характеру (на переклад, граматику, письмо), творчі короткі завдання типу есе та інші. Також після проходження гри, результати вносяться автоматично до таблиці у форматі Excel, яку можна завантажити з додатку та використати для оцінювання навчання студентів.

Виявлено, що сервіс Kahoot! має необхідну функціональну палітру засобів для створення сучасних навчальних тестів, інтерактивних ігор, опитувань та вікторин. Використання інструменту сприяє налагодженню комунікації та співпраці у студентській групі, допомагає

урізноманітнити форми навчання, стимулює розвиток критичного мислення.

Під час дистанційного навчання у ХНМУ кафедра латинської мови та медичної термінології успішно використовує даний додаток у навчальному процесі. Здобувачі освіти можуть проходити завдання у Kahoot! як під час синхронного формату (на онлайн-занятті), так і асинхронно – викладач надає код доступу та студенти виконують у зручний для них час.

Висновки. На основі вищесказаного, можемо зробити висновки, що незважаючи на непросту ситуацію в Україні, безліч ресурсів та програм дозволяють не лише підтримувати, а й підвищувати рівень продуктивності в освітньому процесі, робити його цікавим для студентів, мотивувати їх до активної пізнавальної діяльності, що, безумовно, дає їм можливість отримати якісну освіту.

Компактність та доступ до навчального середовища дає змогу студентам постійно вчитися незалежно від місцезнаходження. Інтерактивний навчальний матеріал сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Упровадження дистанційних технологій навчання у освітній процес спрямоване на осмислення та опанування навчального матеріалу, формування комунікативних (безпосереднє спілкування за допомогою засобів мережі Інтернет), інформаційних (пошук інформації з різних джерел та можливість її критичного осмислення), самоосвітніх (уміння навчатись самостійно) компетентностей. Серед позитивних характеристик дистанційного навчання визначаємо: можливість підлаштувати темп навчання під себе; виявити зони розвитку здобувачів освіти; проглядати навчальний матеріал повторно; зниження психічного та фізичного навантаження; формування навички самоосвіти (навчитися вчитися). Недоліками вбачаємо: обмеження безпосереднього соціального спілкування; технічні проблеми у зв'язку з перебоями у роботі мережі Інтернет чи інших причин через бойові дії у місцях перебування здобувачів освіти та викладачів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в опануванні методик та особливостей використання інструментів диджиталізації в умовах електронного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Горбань Ю., Скаченко О. Досвід використання цифрового інструменту навчання Kahoot! у діяльності бібліотеки університету. *Український журнал з бібліотекознавства та інформаційних наук*, 2020. 5. 66–79. DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-7654.5.2020.205730>.
2. Положення про дистанційне навчання: Наказ МОНУ від 25 квітня 2013 року (№ 466). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (дата звернення: 01.06.2022).
3. Про введення воєнного стану в Україні : Указ Президента України від 24.02.2022 р. №64/2022. <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397> (дата звернення: 06.06.2022).
4. Про вищу освіту : Закон України від 12.05.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 01.06.2022).
5. Про освіту: Закон України від 15.09.2017. URL: <http://vzn.org.ua/zakonodavstvo/110-zakon-ukrayiny-pro-osvitu> (дата звернення: 01.06.2022).
6. Осадчий В. В. Система дистанційного навчання університету. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2010. № 5. С. 7–16.
7. Самойленко О.М. Поняття дистанційної освіти та дискусії навколо неї. *Збірник наукових праць*. Херсон. 2011. С. 61.
8. Ткаченко Л. В., Хмельницька О. С. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 75, Т. 3. 2021. С. 91-96. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-3.18>.
9. Триус Ю. В., Герасименко І. В. Комбіноване навчання як інноваційна освітня технологія у вищій школі. *Теорія та методика електронного навчання* : зб. наук. праць. Випуск III. Кривий Ріг, 2012. С. 299–308.
10. Anderson T. *The Theory and Practice of Online Learning*, 2nd ed.; Athabasca University Press: Edmonton, AB, Canada, 2008. 484 p.
11. Bryson J.R.; Andres L. Covid-19 and rapid adoption and improvisation of online teaching: Curating resources for extensive versus intensive online learning experiences. *J. Geogr. High. Educ.* 2020, 44, 608–623.
12. Chong C.S. Ten trends and innovations in English language teaching for 2018. URL: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/ten-trends-innovations-english-language-teaching-2018> (дата звернення: 01.06.2022).
13. COVID-19 and digital disruption in UK universities: Afflictions and affordances of emergency online migration / Watermeyer, R.; Crick, T.; Knight, C.; Goodall, J. *High. Educ.* 2021, 81. P. 623–641.
14. Davis N.L., Gough M., Taylor L.L. Online teaching: Advantages, obstacles and tools for getting it right. *J. Teach. Travel Tour.* 2019, 19. P. 256–263.
15. Dumford A.D., Miller A.L. Online learning in higher education: Exploring advantages and disadvantages for engagement. *J. Comput. High. Educ.* 2018, 30. P. 452–465.
16. Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656> (дата звернення: 01.06.2022).
17. Garrison D.R. *E-Learning in the 21st Century: A Framework for Research and Practice*, 2nd ed.; Routledge: New York, NY, USA, 2011. 142 p.
18. Gronhaug K. Education during wartime 31.08.2018. URL: <https://www.nrc.no/perspectives/2018/education-during-wartimenew-page> (дата звернення: 01.06.2022).
19. Henderson M., Selwyn N., Aston R. What works and why? Student perceptions of 'useful' digital technology in university teaching and learning. *Stud. High. Educ.* 2017, 42. P. 1567–1579.
20. Kukulska-Hulme A. Mobile Language Learning Innovation Inspired by Migrants. *Journal of Learning for Development*, 2019. 6(2). P. 116-129.
21. Online Education: Worldwide Status, Challenges, Trends, and Implications / Palvia, S. et al. *J. Glob. Inf. Technol. Manag.* 2018, 21. P. 233–241.
22. Paris Communiqué. Paris, May 25th 2018. URL: <https://ehea2018.paris> (дата звернення 25.5.2022).
23. Park Y., Yu J. H., Jo I. H. Clustering blended learning courses by online behavior data case study in a Korean higher education institute. *Internet and Higher Education*, 2016. 29, 1–11.
24. Peimani N. Kamalipour H. Online education and the COVID-19 outbreak: A case study of online teaching during lockdown. *Educ. Sci.* 2021, 11. <https://doi.org/10.3390/educsci11020072>.
25. Read T., Kukulska-Hulme A. The role of a mobile app for listening comprehension training in distance learning to sustain student motivation. *Journal of Universal Computer Science*, 2015. 21(10). P. 1327–1338.
26. The Digital Education Action Plan (2021-2027). URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/about/digital-education-action-plan> (дата звернення: 01.06.2022).
27. The importance of education during conflict 24.05.2015. URL: <https://www.borgenmagazine.com/importance-education-conflict/> (дата звернення: 07.06.2022).

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 27.04.2022**СТАТТЯ РЕКОМЕНДОВАНА ДО ДРУКУ 15.05. 2022**

Tetiana Nekrashevych

*PhD in Pedagogy,
teacher, philologist
Kharkiv National Medical University,
meduniver@knu.edu.ua, Ukraine
tv.nekrashevych@gmail.com ORCID: 0000-0003-2506-111X*

Olexandra Lytovska

*PhD in Philology
assistant professor, philologist
Kharkiv National Medical University,
meduniver@knu.edu.ua, Ukraine
ORCID: 0000-0002-1521-308X*

Olena Leliuk

*PhD in Philology
teacher, philologist
Kharkiv National Medical University,
meduniver@knu.edu.ua, Ukraine ORCID: 0000-0001-7030-5684*

Maryna Perekrest

*teacher, philologist
Kharkiv National Medical University,
meduniver@knu.edu.ua, Ukraine
mi.perekrest@knu.edu.ua ORCID: 0000-0001-6714-5544*

SPECIFICS OF TEACHING LATIN AND MEDICAL TERMINOLOGY IN MEDICAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING DURING MERTIAL LAW

The article analyzes the main prospects for the introduction of distance learning and defines the effectiveness of electronic learning programs and devices in the educational process in medical institutions of higher education.

The following components of distance learning are set: adapted electronic learning tools created by the teacher; social networking; mobile application training programs. The positive and negative aspects of using the platforms Moodle, Google Meet, educational electronic applications Kahoot!, Quizlet are described.

The advantages and disadvantages of distance learning in difficult conditions, the use of educational and game platforms during the teaching of the discipline "Latin Language and Medical Terminology" are described.

It is proved that in the modern information society, mobile, game, and educational applications play an important role in the process of language disciplines learning. They increase the efficiency of lexical learning, help enhance students' cognitive activity, develop skills of creative analysis of educational material, increase interest in learning, etc.

The analysis of the ways of distance learning during martial law, it was found that the introduction of electronic learning platforms in the educational process is characterized by mobility and provides an effective learning process.

Keywords: *distance learning, electronic learning platforms, mobile learning applications, game learning platforms, digital tools kahoot!, quizlet, google meet, moodle learning platform, higher education.*

REFERENCES

1. Horban, Yu. & Skachenko, O. (2020). The experience using digital tool Kahoot! in university library practice. *Ukrainskyi zhurnal z bibliotekoznavstva ta informatsiinykh nauk*, 5. 66–79. doi: <https://doi.org/10.31866/2616-7654.5.2020.205730>.
2. Standing order for distance learning: Order by Ministry of Education and Science from 2013, April 25. Retrieved from <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>
3. On the imposition of marital law in Ukraine : Order of the President of Ukraine from 2022 February 24. Retrieved from <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397>

4. On higher education: Law of Ukraine from 2022 May 12. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
5. On education : Law of Ukraine from 2017 September 15. Retrieved from <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/110-zakon-ukrayiny-pro-osvitu>
6. Osadchyi, V. V. (2010). The distance learning system of the university. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. № 5, 7–16.
7. Samoilenko, O. M. (2011). Concepts of distance education and discussions around it. *Zbirnyk naukovykh prats. Kherson*. 61.
8. Tkachenko, L. V.; Khmelnytska, O. S. (2021). Peculiarities of distance learning implementation into the educational process of institutions of higher education. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 75, T. 3. S. 91-96. doi <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-3.18>.
9. Tryus, Yu. V., Herasymenko, I. V. (2012). Blended learning as an innovative educational technology in higher education. *Teoriia ta metodyka elektronnoho navchannia : zb. nauk. prats. Kryvyi Rih, III*, 299–308.
10. Anderson, T. (Ed.) (2018). *The Theory and Practice of Online Learning*, 2nd ed.; Athabasca University Press: Edmonton, AB, Canada.
11. Bryson, J.R.; Andres, L. (2020). Covid-19 and rapid adoption and improvisation of online teaching: Curating resources for extensive versus intensive online learning experiences. *J. Geogr. High. Educ.* 44, 608–623.
12. Chong, C.S. (2018). Ten trends and innovations in English language teaching for 2018. Retrieved from <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/ten-trends-innovations-english-language-teaching-2018>
13. Watermeyer, R.; Crick, T.; Knight, C.; Goodall, J. (2021) COVID-19 and digital disruption in UK universities: Afflictions and affordances of emergency online migration. *High. Educ.* 81, 623–641.
14. Davis, N.L.; Gough, M.; Taylor, L.L. (2019). Online teaching: Advantages, obstacles and tools for getting it right. *J. Teach. Travel Tour.* 19, 256–263.
15. Dumford, A.D.; Miller, A.L. (2018). Online learning in higher education: Exploring advantages and disadvantages for engagement. *J. Comput. High. Educ.* 30, 452–465.
16. Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>.
17. Garrison, D.R. (2011). *E-Learning in the 21st Century: A Framework for Research and Practice*, 2nd ed.; Routledge: New York, NY, USA.
18. Grønhaug, K. (2018. May 31) Education during wartime Retrieved from <https://www.nrc.no/perspectives/2018/education-during-wartimenew-page>
19. Henderson, M.; Selwyn, N.; Aston, R. (2017). What works and why? Student perceptions of 'useful' digital technology in university teaching and learning. *Stud. High. Educ.* 42, 1567–1579.
20. Kukulka-Hulme, A. (2019). Mobile Language Learning Innovation Inspired by Migrants. *Journal of Learning for Development*, 6(2), 116-129.
21. Palvia, S.; Aeron, P.; Gupta, P.; Mahapatra, D.; Parida, R.; Rosner, R.; Sindhi, S. (2018) Online Education: Worldwide Status, Challenges, Trends, and Implications. *J. Glob. Inf. Technol. Manag.* 21, 233–241.
22. Paris Communiqué. Paris, May 25th 2018. Retrieved from <https://ehea2018.paris>
23. Park, Y., Yu, J. H., & Jo, I. H. (2016). Clustering blended learning courses by online behavior data case study in a Korean higher education institute. *Internet and Higher Education*, 29, 1–11.
24. Peimani, N.; Kamalipour, H. (2021) Online education and the COVID-19 outbreak: A case study of online teaching during lockdown. *Educ. Sci.* 11, 72.
25. Read, T., & Kukulka-Hulme, A. (2015). The role of a mobile app for listening comprehension training in distance learning to sustain student motivation. *Journal of Universal Computer Science*, 21(10), 1327–1338.
26. The Digital Education Action Plan (2021-2027). Retrieved from <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/about/digital-education-action-plan>.
27. The importance of education during conflict (2015, May 24). Retrieved from <https://www.borgenmagazine.com/importance-education-conflict/>.

THE ARTICLE WAS RECEIVED BY THE EDITORS 27.04.2022

THE ARTICLE IS RECOMMENDED FOR PRINTING 15.05. 2022

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-10>
УДК 37.018.4-056.313

Віктор Миколайович Синьов

*доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України,
професор кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології
Національний педагогічного університету М. П. Драгоманова
Пирогова, 9, Київ, Київська область, 01601, Україна
syniov1403@gmail.com ORCID: 0000-0001-8223-5919*

Вікторія Євгенівна Коваленко

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Валентинівська, 2, Харків, Харківська область, 61168, Україна
kovalenkov811@gmail.com ORCID: 0000-0002-7792-4653*

МОДИФІКАЦІЯ ПРОГРАМИ «ЮНІ ТУРИСТИ-КРАЄЗНАВЦІ» ЯК ЗАСІБ ЗАДОВОЛЕННЯ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті розглядається проблема модифікації навчальної програми «Юні туристи-краєзнавці» туристсько-краєзнавчого напрямку позашкільної освіти початкового рівня для молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Метою статті є розкриття змісту модифікації програми «Юні туристи-краєзнавці» як засобу задоволення освітніх потреб школярів з інтелектуальними порушеннями. Модифікація розглядається як стратегія спрощення змісту навчальної програми, викладання та, як результату, рівня знань та навичок, які має опанувати дитина впродовж навчання. Теоретичними підвалинами до здійснення модифікації навчальної програми були умови якісної освіти дітей з інтелектуальними порушеннями, визначені В. М. Синьовим. Модифікацію програми здійснено з урахуванням модально-специфічних закономірностей фізичного, інтелектуального розвитку та рівня соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Метою навчальної програми «Юні туристи-краєзнавці» є сприяння процесам розвитку та соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями шляхом їх залучення до туристсько-спортивної та краєзнавчої діяльності й формування навчально-пізнавальної, життєво-практичної, громадянської та соціальної; екологічної та здоров'язбережувальної компетентностей. Структурно-змістовними розділами модифікованої навчальної програми є: загальнопропедевтичний; туристсько-спортивна підготовка; краєзнавство; фізична культура та безпека життєдіяльності. Зміст цих розділів вивчається дітьми впродовж чотирьох років. У змісті програми враховані вимоги Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти в галузях «Суспільствознавство», «Здоров'я і фізична культура», «Природознавство». Програма містить відомості, що поглиблюють і доповнюють зміст навчальних дисциплін, що вивчаються в закладах загальної середньої освіти, в тому числі в спеціальних школах, таких як: «Природознавство», «Основи здоров'я», «Я у світі» та корекційно-розвиткової програми «Соціально-побутове орієнтування». Представлену програму було впроваджено в діяльність Муніципального закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради, Волинському центрі національно-патріотичного виховання, туризму і краєзнавства та доведено її ефективність.

Ключові слова: *школярі з інтелектуальними порушеннями, соціалізація, соціалізованість, позашкільна освіта, навчальна програма, туристсько-краєзнавчий напрям.*

Як цитувати: Синьов В. М., Коваленко В. Є. Модифікація програми «юні туристи-краєзнавці» як засіб задоволення освітніх потреб школярів з інтелектуальними порушеннями. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. № 50. **C.** <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-10>

In cites: Syniov, V., Kovalenko, V. (2022). Modification of the program «young tourists-local historians» as a means of meeting the educational needs of schoolchildren with intellectual disorders. *Scientific notes of the department of pedagogy*. 2022. №50. **P.** <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-10> [in Ukrainian]

Постановка проблеми. Закон України «Про освіту» трактує позашкільну освіту як складову освітньої системи, засновану на інтересах дітей і спрямовану на максимальний розвиток їх здібностей, талантів, здобуття первинних професійних знань, вмінь і навичок, необхідних для їх соціалізації, подальшої самореалізації та професійної діяльності [2].

Ураховуючи те, що ефективність соціалізації пов'язана з опосередкованими цей процес внутрішніми психологічними умовами, а саме: з активністю самої дитини в освоєнні нею світу, а також з двома фундаментальними позиціями – її суб'єктивним ставленням до світу та суб'єктивним ставленням до самої себе [5; 19; 20], тож особливого значення позашкільна освіта набуває в контексті корекційного виховання школярів з інтелектуальними порушеннями. Це зумовлено тим, що залучаючись до гурткової роботи у таких дітей відбувається розширення сфери спілкування, створюються умови для набуття нового соціального досвіду та успішної творчо-спортивної діяльності за інтересами. Лянь Янь [19] та Чжоу Бо та Бао Гоцін [20] вказують, що внутрішнє переживання людиною «ситуації успіху» сприяє формуванню компенсаторних механізмів, що зумовлюють розвиток особистості дитини з інтелектуальними порушеннями з урахуванням максимального рівня її функціональних можливостей. З цього приводу Д. І. Шульженко зазначає, що «позашкільна освіта – це середовище, де дитина може знайти мотивацію для здійснення власних змістових, діяльнісних та особистісних потреб, задоволення яких сприяє гарному настрою, гармонізації емоційних станів, подоланню агресивної поведінки, самоконтролю та саморегуляції власних дій, формуванню діалогу, комунікації. Відчутти себе значущою й успішною може кожна дитина із особливими освітніми потребами за умов створення психологічних умов на основі принципів спеціальної дидактики» [7, с. 196].

Особливого значення серед усіх напрямів позашкільної освіти має туристсько-краєзнавчий. Заняття туризмом та краєзнавством як активною формою діяльності, у процесі якої

здійснюється інтенсивний та комплексний вплив на дитину, здатні активно сприяти задоволенню потреб особистісного розвитку, вирішенню віково-психологічних завдань.

На думку Дж. Тангей, Дж. Стьювіг, Д. Машек та С. Вехмас пізнавальна та цілеспрямована діяльність на природі здатна «розбудити» активність дитини з інтелектуальними порушеннями, сприяти формуванню її відношенню до навколишнього світу та самої себе [14; 16; 17]. Важливим позитивним фактором туристсько-краєзнавчої діяльності є підвищення рівня життєвої компетентності дітей, їх життєздатності завдяки освоєнню навичок життєзабезпечення та автономного існування в умовах відриву від звичних домашніх умов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти проблеми залучення осіб з інтелектуальними порушеннями до туристсько-краєзнавчого напряму позашкільної освіти відображено в працях А. Висоцької, В. Коваленко, О. Литовченко, Б. Прусса, В. Редіної, В. Синьова, І. Шинкаренко, Е. Кастенхолз, С. Еусебіо, Е. Фагуїредо, Е. Найман. Зокрема, А. Висоцька розглядає вплив позакласної діяльності на розвиток школярів з інтелектуальними порушеннями [5]. Б. Прусс, І. Шинкаренко проаналізовано вплив туристсько-краєзнавчої діяльності таких дітей на процеси їх розвитку та соціалізації [6]. Е. Найман охарактеризовано внутрішній, інтерактивний та екологічний бар'єри, які стоять на шляху залучення осіб з інтелектуальними порушеннями до туристсько-краєзнавчої діяльності [12]. Е. Кастенхолз, С. Еусебіо, Е. Фагуїредо проаналізовано чинники, які впливають на можливість залучення осіб з інтелектуальними порушеннями до туристсько-краєзнавчої діяльності, до яких віднесено: матеріальне становище сім'ї, наявність універсального дизайну та архітектурної доступності закладу позашкільної освіти. Науковцями встановлено, що особи з інтелектуальними порушеннями із задоволенням залучаються до туризму двічі і більше разів на рік, проте найчастіше це подорожі до санаторних комплексів за місцем проживання [11]. В. Коваленко, О. Литовченко, В. Редіна, В. Синьов ана-

лізують моделі та психолого-педагогічні умови залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до туристсько-краєзнавчого напрямку позашкільної освіти [4]. Зокрема, науковцями наголошується на значущості модифікації змісту програм туристсько-краєзнавчого напрямку з урахуванням рівня нервово-психічного та фізичного розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями. Це зумовлено тим, що для цих дітей характерна не тільки первинна інтелектуальна недорозвиненість на основі дифузного ураження центральної нервової системи, але й парціальна дефектність сенсорної, рухової, емоційної чи вольової сфер психіки як первинні ознаки ушкодження розвитку, що пов'язане зі зниженням і своєрідністю динаміки розумової працездатності [5; 17]. Це суттєво ускладнює продуктивність навчально-пізнавальної діяльності таких учнів і вимагає спеціальної організації їх учіння, зокрема з точки зору оптимального чергування праці і відпочинку. Актуальність проблеми модифікації змісту навчальних програм відповідно до можливостей та потреб дітей з інтелектуальними порушеннями та відсутність системних досліджень з цього питання зумовили вибір теми наукової статті.

Мета – розкрити зміст модифікації програми «Юні туристи-краєзнавці» туристсько-краєзнавчого напрямку позашкільної освіти як засобу задоволення освітніх потреб школярів з інтелектуальними порушеннями.

Методи дослідження: формалізація, аксіоматичний метод, гіпотетико-дедуктивний метод, сходження від абстрактного до конкретного, порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, ідеалізація, узагальнення педагогічної літератури.

Виклад матеріалу та основні результати. Модифікацію навчальних програм туристсько-краєзнавчого напрямку розглядаємо як стратегію спрощення її змісту, програми викладання та, як результату, рівня знань та навичок, які має опанувати дитина впродовж навчання.

Модифікована навчальна програма «Юні туристи-краєзнавці» складена для дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями на основі програми, розробленої Д. Г. Омельченко [6]. Представлену програму було впроваджено в діяльність Комunalного закладу «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради, Волинському центрі національно-патріотичного виховання, туризму і краєзнавства та доведено її ефективність.

Теоретичними підвалинами до здійснення модифікації навчальної програми є визначені В. М. Синьовим умови якісної освіти школярів з інтелектуальними порушеннями, такі як:

1. Єдність корекційного впливу на зміст свідомості, діяльнісній та особистісній характеристиці інтелекту;

2. Єдність забезпечення адаптації засобів педагогічного процесу до особливостей інтелектуального розвитку школярів і спрямованість цих засобів на максимально можливий розвиток здатності засвоювати людську культуру упродовж всього подальшого життя;

3. Спрямованість виховного процесу на формування у вихованців вищих психічних функцій, головні ознаки яких – усвідомленість і довільність;

4. Єдність у навчально-виховному процесі засвоєння знань та їх застосування;

5. Спрямованість на формування продуктивного мислення, творчості та активності у вирішенні різноманітних пізнавальних завдань, серед яких центральне місце посідають завдання на розкриття причинно-наслідкових зв'язків у діяльності;

6. Педагогічна орієнтація на поступовий розвиток пізнавальної самостійності учнів;

7. Забезпечення вихованцеві з інтелектуальними порушеннями успіху в діяльності;

8. Перспективне моделювання особистості дитини з інтелектуальними порушеннями на основі формування життєвих планів дітей з урахуванням індивідуальних здібностей та уподобань;

9. Застосування принципів педагогічного та водночас реального оптимізму в оцінці перспектив розвитку і соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями [5].

Визначені академіком В. М. Синьовим умови дозволили виокремити пріоритетність корекційно-розвиваючого впливу туристсько-краєзнавчої діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями, спрямованого на оптимізацію соціальної ситуації, загальний психомоторний розвиток, формування комунікативних навичок, розширення знань про навколишню дійсність, вироблення пізнавальної активності таких дітей.

Метою навчальної програми «Юні туристи-краєзнавці» є сприяння процесам розвитку та соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями шляхом їх залучення до туристсько-спортивної та краєзнавчої діяльності й формування навчально-пізнавальної, життєво-практичної, громадянської та соціальної;

екологічної та здоров'язбережувальної компетентностей.

1. Навчально-пізнавальна компетентність. Сюди входять уміння спостерігати за навколишнім середовищем, знайомитися з пам'ятками історії і культури рідного краю; знання й уміння планування туристсько-краєзнавчої діяльності.

2. Життєво-практична компетентність. Наявність уявлень про живу та неживу природу рідного краю, здатність використовувати знання про погодні умови у повсякденному житті; орієнтуватися на місцевості за допомогою народних прикмет, проходити маршрути за легендою, встановлювати намет, розпалювати вогнище в різних погодних умовах, готувати страви в похідних умовах на вогнищі, долати елементарні емітовані та природні перешкоди, дотримуватися основних правил техніки безпеки в туристських подорожах та під час змагань; здатність вести здоровий спосіб життя.

3. Громадянська та соціальна компетентність. Здатність до соціальної взаємодії, соціальна активність, культура спілкування, свідоме ставлення до власної безпеки та безпеки оточуючих, збереження та примноження культури, звичаїв, традицій українського народу, повага до людей праці, формування позитивних якостей емоційно-вольової сфери (самостійність, колективізм, працелюбність, ініціативність, відповідальність та інше), доброзичливість, вміння працювати в колективі.

4. Екологічна компетентність. Обізнаність з екологічним станом рідного краю; розуміння правил поведінки на природі, здатність застосовувати екологічні знання й досвід у життєвих ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей.

5. Здоров'язбережувальна компетентність. Здатність застосовувати в умовах конкретної ситуації сукупність здоров'язбережувальних компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей, що передбачає наявність уявлень про здоров'я, здоровий спосіб життя та безпечну поведінку; удосконалення фізичної, соціальної, психічної та духовної складових здоров'я.

Отже, програма гуртка спрямована на поглиблення знань, умінь і навичок з окремих навчальних дисциплін та туристсько-краєзнавчої роботи; підвищення рівня життєздатності дітей з інтелектуальними порушеннями за рахунок набуття нового життєвого досвіду, засвоєння нових знань та умінь, розширення середовищних умов (освоєння нових природних умов та видів життєдіяльності), освоєння

навичок життєзабезпечення та автономного існування в умовах відриву від звичних домашніх умов; розвиток комунікативної сфери, зниження соціальної та емоційної депривації, активізація предметно-практичної діяльності.

Основним напрямком модифікації програми «Юні туристи-краєзнавці» є забезпечення та корекційно-педагогічний супровід розвитку творчого потенціалу дітей з інтелектуальними порушеннями, засновуючись на принципах партнерства, активної участі цих дітей у власній життєдіяльності, різнобічність зусиль (поєднання можливостей позашкільної освіти в сімейній, навчальній, соціально-культурній та інших видах діяльності), єдності психосоціального та корекційно-педагогічного впливу, наступності, урахування особливостей здоров'я та формування життєвих і соціальних компетенцій.

В основу програми «Юні туристи-краєзнавці» покладено базові блоки: спортивно-туристська підготовка; краєзнавство; фізична культура та безпека життєдіяльності.

У змісті програми враховані вимоги Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти в галузях «Суспільствознавство», «Здоров'я і фізична культура», «Природознавство». Програма містить відомості, що поглиблюють і доповнюють зміст навчальних дисциплін, що вивчаються в закладах загальної середньої освіти, в тому числі в спеціальних школах. Програма містить відомості, що поглиблюють і доповнюють зміст таких навчальних дисциплін: «Природознавство», «Основи здоров'я», «Я у світі» та корекційно-розвиткової програми «Соціально-побутове орієнтування».

Навчальна програма складається з чотирьох розділів, таких як: загальнопропедевтичний; туристсько-спортивна підготовка; краєзнавство; фізична культура та безпека життєдіяльності. Зміст цих розділів вивчається дітьми впродовж чотирьох років.

Заняття гуртка організуються як теоретико-практичні, так і практичні. Тривалість занять обчислюється в академічних годинах (45 хвилин – 1 академічна година) і визначається з урахуванням психофізичного розвитку вихованців та допустимого навантаження. Експерсії та практичні заняття є обов'язковими та необхідними складовими навчально-виховного процесу. Періодичність експерсій і практичних занять на місцевості – один раз на місяць. Необхідною умовою організації експерсій і практичних занять на місцевості є дотримання санітарно-гігієнічних вимог та техніки безпеки.

Упродовж року повинні проводитись заняття, на яких діти ознайомлюються з азами туризму, вивчають історію рідного краю. Керівникові туристично-краєзнавчого гуртка необхідно розробляти різноманітні форми занять з дітьми інтелектуальними порушеннями: краєзнавчі конкурси, екскурсії та екскурсійні поїздки, змагання з техніки туризму та орієнтування, походи вихідного дня, багатоденні та категорійні походи, польові туристські табори. Щорічно наприкінці навчального року плануються змагання з техніки пішого туризму та змагання з орієнтування. При організації змагань для дітей з інтелектуальними порушеннями враховується рівень їх психофізичних можливостей, прокладаються кілька маршрутів з різними рівнями складності для того, щоб у змаганнях могли взяти участь діти з різним рівнем психофізичного розвитку.

Під час канікул плануються масові заходи: екскурсії, походи, змагання тощо. Для закріплення та реалізації набутих вихованцями знань, умінь та навичок у кінці навчального року проводиться літня туристсько-краєзнавча подорож (починаючи з другого року навчання). Під час подорожей дитина отримує унікальні навички взаємодії з оточуючими людьми та зовнішнім середовищем, які не можна отримати у більшості інших сфер дозвільної діяльності. Це дозволяє практично кожній дитині, яка займається в туристично-краєзнавчому гуртку реалізувати прагнення до самоствердження, перейти в ситуацію успіху. Крім цього, участь у змаганнях сприяє сублімації можливих проявів агресії в інструментальну форму, коли цілеспрямованість і наполегливість використовуються як засіб досягнення результату.

Заходом, під час якого найбільше яскраво проявляється соціалізуючий та реабілітуючий ефект, є польовий туристичний табір. Вся організація життя табору спрямована на розвиток самостійності та формування адекватної «Я-концепції». Діти – повноправні учасники життя табору. Діяльність педагогів спрямовується на надання дітям допомоги в самообслуговуванні, розвитку взаємодопомоги. Участь дітей у роботі з організації побуту в природних умовах – заготівля води та дров, розпалювання багаття, приготування їжі на багатті, підтримання чистоти та порядку на території біваку – мають важливе значення у формуванні побутових умінь та навичок.

Таким чином, відбувається активізація первинної соціалізації. Навчившись розводити багаття, встановлювати намет, проходити ту-

ристські перешкоди (чому дітей навчають під час тренувальних занять), дитина підвищує свою самооцінку, збільшує рівень своїх можливостей, що веде до зміни ставлення до самої себе, зниження рівня інвалідізації.

Для дітей, яким за станом здоров'я заборонено перебувати навіть у денному таборі, проводиться заочний краєзнавчий конкурс. Учасникам пропонується змайструвати виріб, зробити малюнок, відповісти на питання краєзнавчої вікторини з історії рідного краю. Туристсько-краєзнавча діяльність у всіх її формах сприяє всебічному розвитку особистості дитини, спрямована на вдосконалення її інтелектуального, духовного та фізичного розвитку, сприяє підвищенню інтересу до вивчення Батьківщини. Позитивний вплив на організм дитини має рухова активність. Щоб розслабити м'язи, дати вихід енергії, слід виплеснути енергію, що накопичилася, за допомогою активних фізичних дій у час тренувального процесу та дозвілля.

У процесі навчання молодших школярів з інтелектуальними порушеннями на заняттях туристично-краєзнавчого гуртка застосовуються словесні (пояснення, розповідь, бесіда, робота з друкованими текстами); наочні (показ, ілюстрація, демонстрація; спостереження, обстеження, проведення дослідів) та практичні методи (вправи; самостійна практична діяльність). При проведенні практичних занять перевага надається дидактичним, спортивним та рухливим іграм з елементами туризму, спостереженням за природою, історико-культурними об'єктами та інше. При підготовці вихованців гуртка до змагань, конкурсів, виставок та інших масових заходів доцільно використовувати поряд з груповими, колективними формами роботи індивідуальні заняття відповідно до чинного Положення про порядок організації індивідуальної та групової роботи в позашкільних навчальних закладах. Гранична наповнюваність груп встановлюється відповідно до чинного Положення про позашкільний навчальний заклад та Положення про спеціальну школу і складає 12 осіб. Перевірка компетентностей вихованців здійснюється під час проведення практичних занять у формі змагань, конкурсів та відвідуванні екскурсійних об'єктів.

Керівник гуртка, враховуючи рівень підготовки, вік, інтереси вихованців, стан матеріально-технічної бази закладу, в якому працюють гуртки, в установленому порядку може вносити зміни до розподілу навчального часу на вивчення окремих тем програми.

При зарахуванні дітей до гуртка необхідно проаналізувати рівень інтелектуального розвитку дитини, який є головним інструментом оволодіння змістом позашкільної освіти, що дозволяє їй опанувати передбачені компетентності. Особливого значення набуває вивчення результатів лікарського обстеження з метою визначення можливих протипоказать до фізичних навантажень та занять спортом, виявлення стартового рівня фізичних якостей дітей (сили, витривалості, швидкості) та рівня соціалізованості для визначення оптимальної форми проведення занять (індивідуальна, групова, змішана).

У перші тижні занять доцільно провести батьківські збори, де розповісти про план роботи гуртка, розклад занять та особисте спрядження юного туриста для практичних занять і подорожей. У процесі роботи гуртка, з метою ефективного засвоєння систематизованих знань, формування умінь та навичок використовуються модифіковані та адаптовані засоби навчання відповідно до чинного Типового переліку навчально-наочних посібників і технічних засобів навчання для художньо-ес-

тетичних, еколого-натуралістичних, туристсько-краєзнавчих і науково-технічних позашкільних навчальних закладів системи Міністерства освіти і науки України.

Висновки. В процесі роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями встановлено, що заняття туризмом та краєзнавством – не лише ефективний засіб відпочинку та оздоровлення. Сьогодні можна сказати, що адаптивний туризм – дієва система соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями, яка є потужним фактором розвитку фізичних, соціальних та інтелектуальних можливостей. Включення дітей з інтелектуальними порушеннями в туристично-краєзнавчу діяльність на основі впровадження модифікованої навчальної програми «Юні туристи-краєзнавці» розширює можливості для самоствердження та самореалізації, соціальної адаптації, розширює комунікативні зв'язки, можливості їх інтелектуального та фізичного розвитку; розширення сфери самостійності, набуття навичок комунікації та вміння освоювати та застосовувати без безпосередньої сторонньої допомоги знання та навички для вирішення повсякденних завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Коваленко В. Є. Психолого-педагогічні засади залучення школярів з інтелектуальними порушеннями до туристсько-краєзнавчого напрямку позашкільної освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2020, № 55. С. 18–33.
2. Про позашкільну освіту : Закон України від 22.06.2000 р. № 1841-III. Дата оновлення: 16.10.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (дата звернення: 21.02.2021).
3. Синьов В. М. Нова школа України і проблеми забезпечення якісної освіти дітей з особливостями розвитку. *Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів* / за заг. ред. І. Г. Єрмакова, К. С. Тороп, К. В. Рейда. 2020. С. 26 – 32.
4. Синьов В. М., Коваленко В. Є. *Моделі залучення дітей з особливими освітніми потребами в освітній процес закладів позашкільної освіти*: збірн. наук. праць за матер. регіон. наук.- практ. семін., м. Харків, 17 лютого 2021 р. Харків, 2021. С. 164 – 168.
5. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья средствами адаптивного туризма в условиях учреждения дополнительного образования: метод. пособ. / автор-составитель Б. А. Прусс. Екатеринбург: ГАНУ СО «Дворец молодежи», 2018. 44 с/
6. Формування у вихованців позашкільних навчальних закладів базових компетентностей : монографія / за ред. В. В. Мачуського. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 330 с.
7. Шульженко Д. І. *Позашкільна освіта як психологічний чинник створення ситуації успіху у дітей із аутистичним спектром порушень*: збірн. наук. праць за матер. регіон. наук.- практ. семін., м. Харків, 17 лютого 2021 р. Харків, 2021. С. 196 – 198.
8. Fiorella D., Mariotti A. Children in Tourism: a fresh perspective? The experience in Italy, from summer camps to the Seninter project. *Via Tourism Review*. 2016. Vol. 10 (10). URL: <https://doi.org/10.4000/viatourism.1407> (дата звернення 10.06.2020).
9. Filipova A., Bukhtiyarova I., & Kupryashkina E. About Children's Travel: The Geography Of Mobility. In & N. G. Bogachenko (Ed.). *Amurcon 2020: International Scientific Conference*, Vol 111. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.06.03.26> дата звернення 10.06.2020).
10. Kovalenko V., Syniov, V., Peretiaha L., & Halii, A. The current state of involvement of children with special educational needs in out-of-school education in Ukraine. *Amazonia Investiga*, 2021. Vol. 10(42), P. 31-42. <https://doi.org/10.34069/AI/2021.42.06.4>

11. Kastenholz E., Eusébio C., Figueiredo E. Contributions of tourism to social inclusion of persons with disability. *Disability & Society*. 2015 Vol. 30(8):1-23 DOI: 10.1080/09687599.2015.1075868
12. Nyman E. Tourism travel for families with wheelchair carried children. Master thesis. Umeå University. Department of Geography and Economic History. Spring 2016. 61 p. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:938581/FULLTEXT01.pdf> дата звернення 10.06.2020)
13. Schuengel C., Van Rest M., Stanford C., & Hastings R. Impact of Research About the Early Development of Children With Intellectual Disability: A Science Mapping Analysis. Warnock, 40 Years On. *Challenges for Special Educational Needs*, 4(41). doi.org/10.3389/feduc.2019.00041
14. Stala J. Edukacja i rewalidacja dziecka niepełnosprawnego intelektualnie. *Studia nad Rodziną UKSW*. 2010. R. 14 nr 1-2. P. 26 – 27.
15. Sukhodolsky D., & Butter E. Social Skills Training for Children with Intellectual Disabilities. *In Handbook of Intellectual and Developmental Disabilities*. 2007. P. 601 – 618). New York: Springer. doi: 10.1007/0-387-32931-5_30/.
16. Tangney J., Stuewig J., & Mashek D. (2007) Moral Emotions and Moral Behavior. *Annu Rev Psychol*; 2007. Vol. 58: 345–372. doi: 10.1146/annurev.psych.56.091103.070145
17. Vehmas, S. Disability And Moral Responsibility. *Trames*. 2011. Vol. 15 (65/60), 2. P. 156–167
18. Walden T. A., Smith M. C. Emotion Regulation. *Motivation and Emotion*. 1997. Vol. 21. P. 7 – 25.
19. 梁燕; 网络化生存与大学生休闲教育[D]; 上海师范大学; 2010年
20. 者 周波; 包国庆: 休闲教育让你更会“玩”[N]; 成都日报; 2005年

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 06.05.2022

СТАТТЯ РЕКОМЕНДОВАНА ДО ДРУКУ 16.05. 2022

Viktor Syniov

National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Pyrohova str., 9, Ukraine, Kyiv, 01601

syniov1403@gmail.com ORCID: 0000-0001-8223-5919

Viktoriiia Kovalenko

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine

Valentynivska str., 2, Ukraine, Kharkiv, 61168

kovalenkov811@gmail.com ORCID: 0000-0002-7792-4653

MODIFICATION OF THE PROGRAM «YOUNG TOURISTS-LOCAL HISTORIANS» AS A MEANS OF MEETING THE EDUCATIONAL NEEDS OF SCHOOLCHILDREN WITH INTELLECTUAL DISORDERS

The article considers the problem of modification of the curriculum «Young tourists-local historians» of the tourist-local history direction of out-of-school education of primary level for primary schoolchildren with intellectual disabilities. The aim of the article is to reveal the content of the modification of the program «Young tourists-local historians» as a means of meeting the educational needs of students with intellectual disabilities. Modification is seen as a strategy to simplify the content of the curriculum, teaching and, as a result, the level of knowledge and skills that a child must acquire during learning. The theoretical basis for the modification of the curriculum was the conditions of quality education of children with intellectual disabilities, defined by V. M. Sinyov. Modification of the program was carried out taking into account the modal-specific patterns of physical, intellectual development and the level of socialization of primary school students with intellectual disabilities. The purpose of the training program «Young tourists-local historians» is to promote the development and socialization of children with intellectual disabilities by involving them in tourism, sports and local history activities and the formation of educational, cognitive, life-practical, civic and social; environmental and health competencies. Structural and substantive sections of the modified curriculum are: general propaedeutic; tourist and sports training; local lore; physical culture and safety of life. The content of these sections is studied by children for four years. The content of the program takes into account the requirements of the State standard of basic and complete general secondary education in the fields of «Social Sciences», «Health and Physical Culture», «Natural Sciences». The program contains information that deepens and complements the content of disciplines studied in general secondary education, including special schools, such as: «Science», «Fundamentals of Health», «I am in the world» and correctional and developmental program «Social and household orientation». The presented program was implemented in the activities of the Municipal Institution «Kharkiv

Regional Station of Young Tourists» of the Kharkiv Regional Council, Volyn Center for National and Patriotic Education, Tourism and Local History and its effectiveness was proved.

Key words: schoolchildren with intellectual disabilities, socialization, socialization, extracurricular education, curriculum, tourism and local history direction.

REFERENCES

1. Kovalenko, V. (2020). Psychological and pedagogical principles of involving students with intellectual disabilities in the tourism and local lore of out-of-school education. *Means of educational and research work*. 55. 18–33.
2. On extracurricular education: Law of Ukraine of June 22, 2000 № 1841-III. Date of update: 16.10.2020. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text>.
3. Sinyov, V. M. (2020) New school of Ukraine and problems of providing quality education for children with special needs. *Social and life practice of children with intellectual disabilities in educational and rehabilitation centers / for general*. ed. I. Ermakova, K Torop, K. Reid(pp. 26-32).
4. Sinyov, V., & Kovalenko, V. (2021). Models of involving children with special educational needs in the educational process of out-of-school education institutions, *Use of out-of-school education resources in the process of socialization of students with intellectual disabilities: Proceedings of the scientific and practical seminar* (pp. 164–168). Kharkiv, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.
5. Socialization of children with disabilities by means of adaptive tourism in the conditions of institutions of additional education (2018). Yekaterinburg: GANOU SO «Palace of Youth».
6. 6. Formation of basic competencies in pupils of out-of-school educational institutions: monograph (2015). Kharkiv: «Madrid Printing House».
7. Shulzhenko, D. (2021). Extracurricular education as a psychological factor in creating a situation of success in children with autistic spectrum disorders, *Use of out-of-school education resources in the process of socialization of students with intellectual disabilities: Proceedings of the scientific and practical seminar* (pp. 196–198). Kharkiv, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.
8. Fiorella, D., & Mariotti A. (2016) Children in Tourism: a fresh perspective? The experience in Italy, from summer camps to the Seninter project. *Via Tourism Review*. 10 (10). URL: <https://doi.org/10.4000/viatourism.1407>
9. Filipova, A., Bukhtiyarova, I., & Kupryashkina E. (2020). About Children's Travel: The Geography of Mobility. In & N. G. Bogachenko (Ed.). *Amurcon 2020: International Scientific Conference*, Vol 111. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.06.03.26>.
10. Kovalenko, V., Sinyov, V., Peretiaha L., & Halii, A. (2021). The current state of involvement of children with special educational needs in out-of-school education in Ukraine. *Amazonia Investiga*, 10(42), 31–42. <https://doi.org/10.34069/AI/2021.42.06.4>
11. Kastenzholz E., Eusébio C., & Figueiredo E. (2015) Contributions of tourism to social inclusion of persons with disability. *Disability & Society*. 30(8):1-23. <https://doi.org/1080/09687599.2015.1075868>
12. Nyman, E. (2016) Tourism travel for families with wheelchair carried children. Master thesis. Umeå University. Department of Geography and Economic History. Spring <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:938581/FULLTEXT01.pdf>
13. Schuengel, C., Van Rest, M., Stanford, C., & Hastings, R. (2020) Impact of Research About the Early Development of Children With Intellectual Disability: A Science Mapping Analysis. Warnock, 40 Years On. *Challenges for Special Educational Needs*, 4(41). doi.org/10.3389/feduc.2019.00041
14. Stala, J. (2010) Edukacja i rewalidacja dziecka niepełnosprawnego intelektualnie. *Studia nad Rodziną UKSW*. R. 14 nr 1-2. 26 – 27.
15. Sukhodolsky, D., & Butter, E. (2007) Social Skills Training for Children with Intellectual Disabilities. In *Handbook of Intellectual and Developmental Disabilities*. 601 – 618). New York: Springer. doi: 10.1007/0-387-32931-5_30/
16. Tangney, J., Stuewig, J., & Mashek, D. (2007) Moral Emotions and Moral Behavior. *Annu Rev Psychol*; 58. 345–372. doi: 10.1146/annurev.psych.56.091103.070145
17. Vehmas, S. (2011) Disability And Moral Responsibility. *Trames*. 15 (65/60), 2. P. 156–167
18. Walder T. A., Smith M. C. Emotion Regulation. *Motivation and Emotion*. 1997. Vol. 21. P. 7 – 25.
19. 梁燕;网络化生存与大学生休闲教育[D];上海师范大学;2010年
20. Чжоу Бо та Бао Гоцін记者 周波;包国庆: 休闲教育让你更会“玩”[N];成都日报;2005年

THE ARTICLE WAS RECEIVED BY THE EDITORS 06.05.2022

THE ARTICLE IS RECOMMENDED FOR PRINTING 16.05. 2022

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-11>
УДК 378.147:[373.011.3-051:78](510)

Лей Сяо

Аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
вул. Алчевських, 29, м. Харків, Україна
zhangwei.aspiran@gmail.com ORCID: 0000-0003-1750-8567

СТРУКТУРНІ СКЛАДОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСТНОГО ПІДХОДУ

У статті розглянуті загальні питання визначення компетентності культурного самовираження у контексті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва через призму роботи різних закордонних учених та дослідників. За основу в питанні аналізу структурних елементів компетентності самовираження були взяті напрацювання щодо ключових компетентностей упродовж життя для громадян Європейського Союзу. Методами дослідження були визначені аналіз відкритих джерел і досліджень організацій та окремих вчених, систематизація отриманих результатів та їх інтерпретація. У ході дослідження доводиться, що компетентність самовираження – це наступний етап у постійній еволюції компетентностей у галузі культури та міжособистісної взаємодії людей. Приводяться дані щодо різноманітних визначень компетентності у галузі культурної обізнаності й самовираження. Автором було проаналізовано рамку дескрипторів, які притаманні для вчителів музичного мистецтва у Європейському Союзі, до основних з них віднесено: особистісний саморозвиток; розвиток музичних здібностей; управління процесом музичного (само)розвитку; управління неформальною музичною (само)освітою. Отримані результати можуть стати цінним підґрунтям для науковців з КНР, які будуть розробляти освітні стандарти та рамки компетентностей для майбутніх вчителів музичного мистецтва. Автором зацентовано увагу на необхідності формування компетентності самовираження як найвищого щабля розвитку людського потенціалу на засадах творчості, міжкультурного взаємопорозуміння та усвідомлення власного місця у світі.

Ключові слова: компетентність самовираження, КНР, вчителі музичного мистецтва, заклад вищої освіти.

Як цитувати: Сяо Лей. Структурні складові компетентності самовираження майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті компетентнісного підходу. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. № 50. **C.** <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-11>

In cites: Siao Lei. (2022). Structural components of the competence of self-expression of the future teacher of music art in the context of the competence approach. *Scientific notes of the department of pedagogy*. 2022. №50. **P.** <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-11> [in Ukrainian]

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. У ХХІ столітті, коли прогрес та технології дозволили людям з усього світу спілкуватися та будувати комунікацію на якісно новому рівні, виникає питання культурної складової цього явища і що найважливіше – його прояв, яким безсумнівно є самовираження різними засобами і способами. Для цього в Рамках проекту ключових компетентностей протягом усього життя для громадян Європейського Союзу (Key Competences for Lifelong

learning) було переглянуто багато дескрипторів та рівні розвитку компетентності відповідно до запитів часу [5].

Культурна поінформованість та компетенція в галузі самовираження переглянуті, щоб взяти до уваги ширший спектр сучасних форм культурного самовираження, а також чіткіше описати, як ця компетенція є вирішальним елементом у розумінні, розвитку та вираженні ідей і свого місця чи ролі у суспільстві – в інших галузях, здатності бачити і формувати світ із почуттям ідентичності, яке будується

по відношенню до інших. Особлива увага приділяється позитивному та неупередженому ставленню до інших культур та культурних відмінностей [1]. Останні є особливо важливим у контексті розвитку суспільних відносин у Китайській Народній Республіці (КНР), де внаслідок історичних та глобалізаційних процесів переплелися багато жестів, культур, національностей та філософських течій, що з одного боку збагачує культурний світ жителів КНР, а з іншого – сприяє виникненню непорозуміння та конфліктних ситуацій. Вивчення досвіду Європейського Союзу у формуванні цієї компетентності та виділення структурних елементів компетентності самовираження допоможе вченим та педагогам з КНР розробити свій шлях на основі передового досвіду зарубіжних країн, які мають багаторічний шлях запровадження цих компетенцій у суспільні відносини та освітнє середовище.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Розглянемо докладніше деякі аспекти, пов'язані з компетентністю самовираження для освітян у деяких попередніх дослідженнях.

У Рекомендаціях Ради Європи з ключових компетенцій для навчання протягом усього життя висувається цікава концепція, що «особисте, соціальне та навчання, щоб навчатися» (LifeComp) було визначено як ключову компетенцію у 2018 році. Структура LifeComp розглядає «особисте, соціальне та навчання, щоб навчатися» як набір компетенцій, які застосовуються до всіх сфер життя, які можуть набуватися за допомогою формальної, неформальної та інформальної освіти і можуть допомогти громадянам процвітати у XXI столітті. Ці компетенції були встановлені після ретельного дослідження літератури та кількох консультацій з експертами й зацікавленими сторонами. LifeComp має дев'ять рівнів із трьома дескрипторами кожна. LifeComp можна використовувати як основу для розробки навчальних планів та навчальних заходів, що сприяють особистому та соціальному розвитку, а також навчанню протягом життя. Опис компетенцій може допомогти у вивченні їх реалізації і може розглядатися як зародок безперервного обговорення з вчителями та особами, які визначають політику у сфері освіти бачення культурного вигляду майбутніх поколінь європейців. Особливе місце у цій концепції займає саме самовираження людей як основу їхньої унікальності [13].

Şahin M., Akbaşlı S. та Yanpar Yelken T. [12] у дослідженні «Key competences for lifelong learning: The case of prospective teachers» вка-

зують, що це спрямовано на визначення рівня майбутніх вчителів з погляду ключових компетенцій навчання протягом усього життя. Навчання протягом усього життя – це великий освітній підхід, якому приділяється велика увага не лише освітньою політикою Європейського Союзу, а й іншому світі. Компетентність у навчанні протягом усього життя потребує активного та постійного використання знань. Пункти «Шкали ключових компетенцій для навчання протягом усього життя» (SKCLLL) були розроблені дослідниками на основі літератури та думок експертів у галузі освіти. У шкалі було визначено двадцять три пункти. Шкала була застосована до 415 майбутніх вчителів, які відвідують випускні класи педагогічного факультету Сельчуцького університету в Коньї, Туреччина. На основі проведеного аналізу встановлено, що стать не є ефективним фактором з погляду формування ключових компетенцій майбутніх учителів протягом усього життя. З погляду підгалузі суттєвої різниці не виявлено. Галузь, у якій майбутні вчителі вважають себе найменш компетентними – це спілкування рідною мовою. Але важливо відзначити, що розвиток культури та самовираження займає одне з лідируючих місць у середовищі вчителів [12].

Спілкування – це найважливіший чинник міжкультурного обміну та розвитку людських відносин. Dong X. [4] стверджує, щоб поліпшити свої здібності у міжкультурному спілкуванні, вивчаючи мову, вчителі повинні розвивати не лише свою мовну компетенцію, а й комунікативну компетенцію. У його статті представлено розуміння загальних культурних відмінностей між Заходом та Китаєм шляхом застосування культурних аспектів Хофстеде та Бонда, а також зазначено, що успіх міжкультурної комунікації залежить від компетентності в галузі міжкультурної комунікації, та надано деякі пропозиції щодо мети залучення до іноземної культури та способи навчання культурному самовираженню на основі отриманих даних [4].

Компетенції вчителя музики є частиною Європейської рамки кваліфікацій (EQF); отже їх необхідно обговорювати з посиланням на структуру європейських кваліфікацій та інших моделей компетенцій учителів (Загальні європейські принципи компетенцій та кваліфікацій вчителів, 2005 р. тощо). У статті подано «Дескриптор компетенцій вчителя музики», який описує кваліфікаційний ступінь бакалавра музики в галузі педагогіки мистецтва. Відповідно до Дескриптора встановлено відповідність

компетенцій вчителя музики Європейській рамці кваліфікацій та їх вплив на професійну діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва [10].

Питання психологічного взаємодії у розвитку компетентності самовираження вивчали Kirmaier L. [9]. Ho W. та Law W. Розглядали взаємозв'язок музики, суспільства та культури у своїх роботах [6; 8]. Також було досліджено вплив культури та музичної освіти на розвиток китайського суспільства як гармонійної структури, в якій культура виступає провідником висловлювання бажань та мрій як суспільства загалом, так і його окремих човнів як найталановитіших представників етносу [7].

Мета дослідження: визначити складові компетентності самовираження у розрізі європейського досвіду для майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Методи дослідження. У дослідженні використані наступні методи: аналіз та узагальнення науково-методичних джерел, державних документів з теми дослідження задля теоретичного обґрунтування висвітлюваної проблеми, моделювання, синтез отриманих даних.

Виклад матеріалу та основні результати. На початку нашого наукового пошуку нам потрібно визначитися, що таке культурне самовираження. Культурне самовираження на думку групи дослідників Watt K., Abbott P. та Reath J. [14] – це визнання важливості творчого вираження ідей, переживань та емоцій у різних засобах масової інформації, включаючи музику, виконавське мистецтво, літературу та образотворче мистецтво.

У рамках рекомендацій Ради Європи з питань «Ключових компетенцій для навчання протягом усього життя» (2018) [3] було проведено дослідження, де респондентам пропонувалося визначити релевантну назву компетентності, пов'язаної з культурою та вираженням своїх емоцій і талантів у контексті цього процесу. Щодо більшості інших компетенцій, дві третини респондентів погодилися з тим, що поточне визначення є адекватним, але лише 55% погодилися з тим, що визначення адекватно відображає розвиток різних культурних ідей, цінностей та форм, а також різноманітний спектр засобів масової інформації.

Модернізація назви та дескрипторів компетентності культурного самовираження включала довгий шлях досліджень та консультацій у рамках органів Європейського Союзу. У вихідних документах та інших консультаційних заходах вказувалося на підсумки роботи

Робочої групи з культурної свідомості та самовираження (2014–2015 рр.) та Висновки Ради з плану роботи в галузі культури (2015–2018 рр.), важливим фактором на шляху визначення структурних елементів компетентності Культурного самовираження є необхідність включення сучасних (у тому числі цифрових) форм культурного самовираження, міжкультурної обізнаності та глобальних перспектив.

На жаль, у європейських країнах немає єдиного трактування та назви компетентності культурного самовираження, що ми можемо побачити на рис.1, де представлено основні ці назви. Тому ми хочемо надати своє розуміння й назву цієї компетентності для китайських педагогів та інших зацікавлених сторін. Ми пропонуємо використовувати назву компетентності самовираження. Як наступний рівень розвитку компактності культурної обізнаності та самовираження. Адже загалом і в цілому для людини найвищим ступенем розвитку в розумовому, виховному, культурному тощо є якість «само». Важливо відзначити, що людина реалізує себе в суспільстві, де культура є барометром її розвиненості, також важливо розуміти, що самовираження не обмежується культурою, хоча в більшості випадків це синхронні процеси. Зараз світ і можливості для самовираження значно ширші, ніж просто культура, це і цифровий простір як основа нової ідентичності для людей, народжених на початку XXI століття, тому ми закликаємо розглядати компетентність самовираження для людини і особливо для педагогів творчих спеціальностей (майбутні вчителі музичного мистецтва безсумнівно входять до цієї категорії.) як сукупність знань, умінь та навичок у галузі культури, суспільних відносин та цифрового простору, спрямовані на презентацію для себе та світу своїх творчих і професійних можливостей у різних галузях життєдіяльності людини.

Burchum J. описав культурну компетентність як «нелінійний динамічний процес, який ніколи не закінчується і постійно розширюється. Він заснований на збільшенні знань та розвитку навичок, пов'язаних з його атрибутами» [2, с. 5]. Таке розуміння культурної компетентності підтверджує наше бачення компактності самовираження як наступного ступеня в нескінченному ланцюзі розвитку людського позиціонування у світі, що його оточує.

Key Competences Framework	Estonia	Finland	Flanders	France	Ireland	Italy	Netherlands	Portugal
			Socio-economic society Socio-cultural society					
Sense of initiative and entrepreneurship	Entrepreneurship competence	Working life competence and entrepreneurship	Common trunk (initiative)	Not explicitly covered	Being personally effective (senior cycle – initiative)	Entrepreneurship education		
Cultural awareness and expression	Cultural and value competence	Cultural competence, interaction and self-expression	Socio-relational development (cultural and artistic manifestations)	Languages for thinking and communicating (languages of the arts) Representations of the world and human activity	Not explicitly covered	European citizenship Cultural, artistic and landscape heritage Integration and hospitality	Language and culture	Languages and texts Aesthetic and artistic sensibility
Other competences/ skills	Self-management competence	Taking care of oneself and managing daily life (incl. using technology responsibly; consumer and personal finance skills) Working life competence	Common trunk Political-legal society Socio-economic society Socio-cultural society		Critical and creative thinking (senior cycle)	Global citizenship: Food education and territory Environmental education Economic citizenship (economic, consumer, financial literacy)	Interdisciplinary skills: Creativity Critical thinking Problem solving Cooperation	Reasoning and problem solving Critical thinking and creative thinking Awareness and control of the body

Рис.1. Порівняння рамок держав-членів ЄС із рамкою ключових компетенцій / Comparison of EU Member States x frameworks with the Key Competences Framework [3].

Далі ми пропонуємо розглянути структурні елементи компетентності самовираження у контексті культурної компактності як основи майбутніх наукових та практичних пошуків для китайських та українських вчених у контексті калібрування найважливіших понять

та дескрипторів. Також ці структурні елементи можуть використовуватися для створення корпоративних стандартів для вчителів музики у сфері розвитку компетентності самовираження (рис. 2).

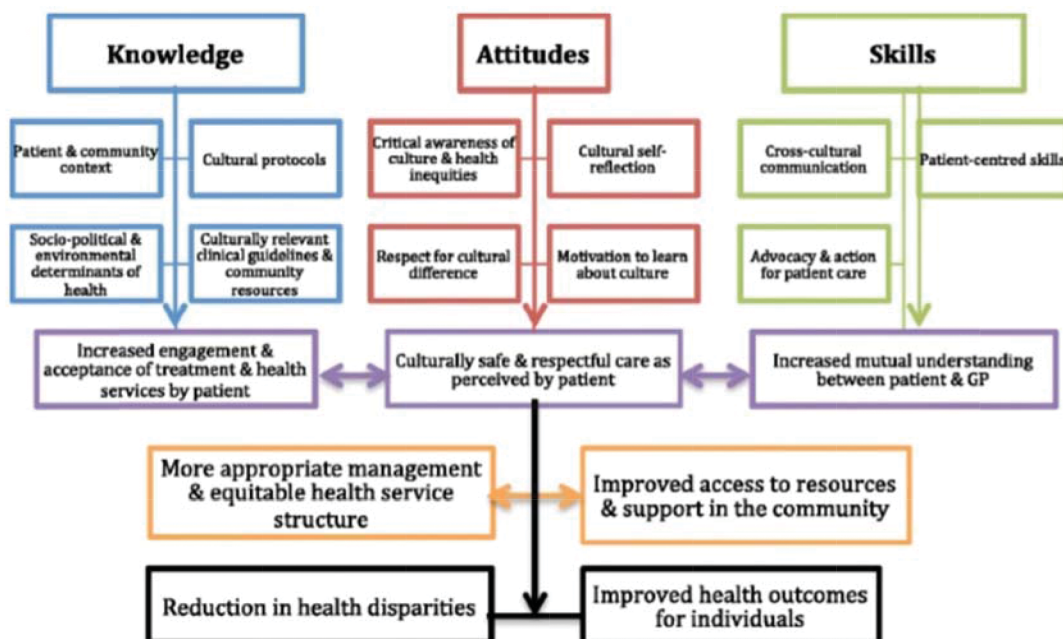


Рис. 2. Компоненти компетентності до культурної обізнаності та самовираження / Competence Components of Cultural Awareness and Self-Expression [14].

Для розуміння шляхів формування компактності самовираження майбутніх учителів музичного мистецтва слід вивчити передовий досвід вчених із Європи та інших країн. Для нас великий інтерес представляють наукові розробки Lasauskienė J. та Rauduvaitė A. [10] щодо розробки структури дескрипторів компетенцій вчителя музики загальноосвітньої школи.

1. Особистісний саморозвиток.

1.1. уміти аналізувати свою діяльність, а також розвивати свої компетенції та особисті якості;

1.1.1. оцінювати та розвивати свої особисті якості;

1.1.2. аналізувати свою музично-педагогічну діяльність;

1.1.3. спроектувати особисту кар'єру;

1.1.4. спілкуватися та співпрацювати зі шкільною спільнотою та своїми вихованцями;

1.1.5. поширювати добрий педагогічний досвід та розвивати професійні зв'язки;

1.1.6. популяризація музичних традицій у шкільництві, формування ціннісного підходу до сприйняття музики.

2. Розвиток музичних здібностей.

2.1. вміти інтерпретувати та писати музику;

2.1.1. володіти знаннями з основ музичної мови, історії, естетики, філософії, психології та етнокультури, а також технологіями їх застосування у практичній музичній діяльності;

2.1.2. використовувати навички музичного виконання (співи, диригування, ігри на різних інструментах) у музичній освіті школярів, а також знати сучасні технології музики;

2.1.3. застосовувати навички творчої музичної діяльності (аранжування, транспозиція, гармонізація та імпровізація) на уроці музики, у хорі чи оркестрі.

3. Управління процесом музичного (само)розвитку.

3.1. вміти планувати, організовувати та оцінювати діяльність школярів з музичного (само)виховання;

3.1.1. знати та оцінювати методичні особливості, програми та підручники музичної освіти;

3.1.2. планувати зміст музичної (само)освіти, розуміти цілі та завдання, а також готувати цікаві та привабливі матеріали для (само)освіти на різних рівнях;

3.1.3. організовувати діяльність музичної (само)освіти, знати специфіку музичної діяльності школярів, а також поєднувати різні форми та методи музичної діяльності;

3.1.4. застосовувати сучасні технології та методи (само)освіти шляхом інтеграції музичної освіти з іншими навчальними предметами;

3.1.5. оцінювати досягнення музичної (само)освіти та поєднувати якісні та кількісні, формальні та неформальні стратегії оцінювання.

4. Управління неформальним музичним (само)освітою.

4.1. вміти організувати музичну діяльність шкільного співтовариства;

4.1.1. знати засади неформальної музичної освіти;

4.1.2. організація учнів з різними здібностями та потребами для спільної музичної діяльності, а також організація індивідуального та колективного музикування (керівництво хорами, оркестрами, вокально-інструментальними ансамблями, підготовка солістів);

4.1.3. брати участь у шкільних проєктах, готувати та реалізовувати проєкти музичної освіти, а також організовувати освітню діяльність.

Порівнявши дескриптори компетенцій вчителя музики загальноосвітньої школи з компетенціями, викладеними у Європейській рамці кваліфікацій, Lasauskienė J. та Rauduvaitė A. [10] було встановлено, що у дескрипторі переважають функціональні та особистісні компетенції. У групі функціональних компетенцій виділяються компетенції управління процесом музичної освіти та спеціальні (предметні) компетенції. Серед групи особистісно-етичних компетенцій актуальними є здатність до аналізу своєї педагогічної діяльності, а також розвиток компетенцій та особистої кар'єри.

Хоча в документах Європейського Союзу вказується, що вищі рівні кваліфікації мають розвивати когнітивні та загальні компетенції, Lasauskienė J. та Rauduvaitė A. [10] слід зазначити, що функціональні та особисті компетенції становлять велику групу компетенцій вчителя музики. Це тим, що сфера діяльності вчителя музики досить широка і охоплює безліч професійних функцій. Крім того, компетенції вчителя музики можуть бути успішно реалізовані тільки при їх тісному зв'язку з особистістю вчителя та його особистісним розвитком. Індивідуальний підхід – основа всіх компетенцій вчителя музики [10].

Martin M. і Vaughn B. у своєму дослідженні [11] вказують найбільш необхідні структурні компоненти компетентності культурного самовираження, які можуть допомогти краще зрозуміти необхідні зміни в майбутньому:

- √ самопізнання та усвідомлення власної культури;
- √ усвідомлення власного культурного світогляду;
- √ досвід та знання різних культурних практик;
- √ відношення до культурних відмінностей.

Насамкінець, наше глобальне суспільство потребує взаємодії та стосунків з людьми, які відрізняються від нас самих. Розвиваючи власну культурну компетентність у контексті самовираження, можна підвищити продуктивність та ефективність міжкультурної взаємодії на основі розвитку творчого потенціалу особистості та розвитку цих якостей у оточуючих.

Висновки. Таким чином, можна сказати, що культурна експресія, яка формується та розвивається в певних умовах, може перерости в компетентність. Будь-яка компетентність по-

требує чіткого розуміння її елементів дескрипторів та форм прояву. Науковий пошук цих структурних елементів дозволить сформува-ти правильні практичні настанови у розвитку особистості здобувачів.

Компетентність самовираження – це у нашому розумінні наступний етап розвитку компетенцій у культурній взаємодії та міжкуль-турному обміні. Розвиток цієї компетентності у майбутніх вчителів музичного мистецтва сприяє творчому пошуку та розвитку впевненості у своїх знаннях та вміннях через усвідомлення важливості вентерного світу людини та їх зовнішніх проявів.

У майбутніх дослідженнях планується про-вести порівняльний аналіз програм навчання та навчальних стандартів майбутніх учителів музичного мистецтва в Україні та КНР.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Barton, G. (2018). The relationship between music, culture, and society: meaning in music. In *Music Learning and Teaching in Culturally and Socially Diverse Contexts* (pp. 23-41). Palgrave Macmillan, Cham.
2. Burchum, J. (2002, October). Cultural competence: An evolutionary perspective. *Nursing Forum*, 37(4), p. 5.
3. Council Recommendation (2018). *Key Competences for LifeLong Learning*. Retrieved January 30, 2022, from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52018SC0014>
4. Dong, X. (2009). Cultural Differences and Cultivation of Cross-Cultural Communicative Competence in Chinese FLT. *International Education Studies*, 2(2), 22-25.
5. European Communities. (2007). *Key competences for lifelong learning: European reference framework*.
6. Ho, W. C., & Law, W. W. (2004). Values, music and education in China. *Music Education Research*, 6(2), 149-167.
7. Ho, W. C. (2018). *Culture, music education, and the Chinese dream in mainland China* (Vol. 7). Singapore: Springer.
8. Ho, W. C., & Law, W. W. (2006). Students' music experiences, society and culture: music education in Shanghai, China. *Music Education Research*, 8(1), 47-64.
9. Kirmayer, L. (2012). Rethinking cultural competence. *Transcultural Psychiatry*, 49(2), 149-164.
10. Lasauskienė, J., & Rauduvaitė, A. (2013). Designing Music Teacher Competences in the European Qualifications Framework. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 83, 180-184. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.035>
11. Martin, M., & Vaughn, B. (2007). Cultural competence: The nuts and bolts of diversity and inclusion. *Strategic Diversity & Inclusion Management*, 1(1), 31-38.
12. Şahin, M., Akbaşlı, S., & Yanpar Yelken, T. (2010). Key competences for lifelong learning: The case of prospective teachers. *Educational Research and Review*, 5(10), 545-556.
13. Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. and Cabrera Giraldez, M. (2020). *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, EUR 30246 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, ISBN 978-92-76-19418-7, doi:10.2760/302967, JRC120911.
14. Watt, K., Abbott, P. & Reath, J. (2016). Developing cultural competence in general practitioners: an integrative review of the literature. *BMC Fam Pract*, 17, 158. <https://doi.org/10.1186/s12875-016-0560-6>

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 16.04.2022

СТАТТЯ РЕКОМЕНДОВАНА ДО ДРУКУ 16.05. 2022

Lei Siao

Postgraduate student of the Department of Education and Innovative Pedagogy

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskikh st., 29, Kharkiv, Ukraine

zhangwei.aspiran@gmail.com ORCID: 0000-0003-1750-8567

STRUCTURAL COMPONENTS OF THE COMPETENCE OF SELF-EXPRESSION OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART IN THE CONTEXT OF THE COMPETENCE APPROACH

The article considers general issues of determining the competence of cultural self-expression in the context of training future teachers of music through the prism of various foreign scholars and researchers. The analysis of the structural elements of the competence of self-expression was based on the development of key competences for life for the citizens of the European Union. The research methods were determined by the analysis of open sources and research of organizations and individual scientists, systematization of the obtained results and their interpretation. The study proves that the competence of self-expression is the next stage in the constant evolution of competences in the field of culture and interpersonal interaction of people. Data on various definitions of competence in the field of cultural awareness and self-expression are given. The author analyzed the framework of descriptors that are inherent in music teachers in the European Union, the main of which are: personal self-development; development of musical abilities; management of the process of musical (self) development; management of non-formal music (self) education. The results obtained can be a valuable basis for scientists from China who will develop educational standards and competency frameworks for future music teachers. The author emphasizes the need to form the competence of self-expression as the highest stage of human development on the basis of creativity, intercultural understanding and awareness of their place in the world.

Keywords: competence of self-expression, PRC, teachers of music art, higher educational institutions.

THE ARTICLE WAS RECEIVED BY THE EDITORS 16.04.2022

THE ARTICLE IS RECOMMENDED FOR PRINTING 16.05. 2022

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-12>

УДК 378.015.31:7

Чжоу Тінтін

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
кафедри освітології та інноваційної педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
вул. Алчевських, 29, Харків, Україна, 61002.

shirly_ti@hotmail.com ORCID: 0000-0001-6023-6945

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ З МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ КНР

Актуальність дослідження зумовлена політикою КНР, що реалізується в соціальному та економічному аспектах. Відзначено, що конкурентоспроможність країни стане більш стійкою, якщо її розвиток здійснюватимуть свідомі та освічені громадяни, які готові максимально допомагати державі у здійсненні реформ. У цій статті представлений екскурс в історію організації освітнього процесу з музичного виховання в загальноосвітніх школах КНР: розглянуто основні етапи становлення музичної освіти в Китаї, відзначено специфічні національні риси, а також західноєвропейський вплив на його становлення.

Мета дослідження – проаналізувати стан музичного виховання та освіти, а також особливості його організації в школах КНР.

Для вирішення мети нашого дослідження були використані: методи дослідження: аналіз, зіставлення, узагальнення для вивчення наукової літератури з окресленої проблеми, що дозволило визначити суть і особливості організації освітнього процесу з музичного виховання в загальноосвітніх школах КНР.

Зазначено, що важливим стимулом розвитку шкільної системи КНР в цілому та музичного виховання як її частини стали ті зміни, що відбулися в країні. Починаючи з заснування КНР до періоду реформ та відкритості мета та завдання загального музичного виховання змінюються, наближаючись до тих, що затверджуються в передовій світовій практиці. Сучасна естетична думка Китаю формується з початку ХХ століття. Знання про європейське естетичне виховання на державному рівні проникають у країну в перші роки після утворення КНР. З цього часу естетичне виховання сприймається як важливий елемент загального виховання. Діти мали можливість розширювати музичний світогляд, вивчаючи найкращі твори китайської народної музики, видатні зарубіжні твори, засвоювати основні музичні знання та прості навички музикування.

Отже, з епохи «реформ та відкритості», зміни, що відбуваються, зумовлені доступом до досягнень світової педагогічної теорії та практики, є імпульсом до творчого оновлення педагогічного процесу та його інтенсифікації в загальноосвітніх школах КНР.

Ключові слова: школа, шкільна система, музичне виховання, реформа.

Як цитувати: Чжоу Тінтін. Організація освітнього процесу з музичного виховання в загальноосвітніх школах КНР. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. №50...С.____ <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-12>

In cites: Zhou Tingting (2022). Organization of the educational process of music education in secondary schools of China. *Scientific notes of the pedagogical department*. №50...P.____ <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-12> [in Ukrainian]

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Шкільне музичне виховання та освіта є фундаментом культури населення Китайської Народної Республіки. Особливо актуальне воно

для сучасного багатополярного світу в такій величезній та багатонаціональній країні, як КНР. Система шкільного музичного виховання Китаю досить молода. Її історія починається після утворення Китайської Народної Республіки.

бліки в другій половині ХХ століття, до того ж велику складність внесли події Культурної революції (1966–1976 рр.) [5].

У період реформ та відкритості (після 1976 р.) в Китаї стають популярні методики відомих зарубіжних фахівців у галузі загального музичного виховання, що є стимулом перетворень системи, що склалася. Починається робота над навчальними програмами, що адаптують світові новації, що також передбачає вищий рівень підготовки викладачів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання організації музичного виховання в КНР широко обговорюються, як у педагогічних, так і в наукових колах. Існує велика кількість робіт – статей, монографій, методичних розробок, програм на таку тематику, довідкових матеріалів в електронних бібліотеках. Узагальнення та аналіз цього комплексу було зведено нами до основних тематичних категорій. Так, історія музичної освіти в Китаї відображено в роботах Біань Мена, Ван Сяої, Ван Цзайдуна, Ван Чанкуя, Лі Чжо. Праці Яо Сіюаня, Сюй Руї, Сюй Жуйя, Лі Хуа висвітлюють мету, зміст освітнього процесу, аналіз навчальних матеріалів. Обґрунтуванню реформ в галузі музичної освіти в системі педагогічних університетів КНР присвячено публікації Цзян Яня, Чжан Жаня, Чжан І. Також низка досліджень, в яких схарактеризовано зарубіжні інноваційні системи шкільного музичного виховання К. Орфа, Е. Жак-Далькроза, З. Кодая, а також китайських фахівців, що адаптують цей досвід. Музичне виховання дітей в КНР є багатостороннім процесом, зумовленим системою загальної мистецької освіти, що склалася в Китаї, з іншого – сучасними науковими підходами до змісту професійної діяльності вчителя музики в загальноосвітній школі (О. Реброва, В. Черкасов, Г. Ципін, К. Шевченко, Л. Школяр).

Мета дослідження – проаналізувати стан музичного виховання та освіти, а також особливості його організації в школах КНР.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використовували такі методи наукового дослідження, як: аналіз, зіставлення, узагальнення для вивчення наукової літератури з окресленої проблеми, що дозволило визначити суть і особливості організації освітнього процесу з музичного виховання в загальноосвітніх школах КНР.

Виклад матеріалу та основні результати. З часу утворення КНР до цього часу Міністерство освіти оприлюднило 9 версій програм музичного виховання в молодших школах: у

1950, 1956, 1979, 1982, 1988, 1992, 2000, 2001 та 2011 роках. Такі навчальні програми служили основними документами для вчителів музики та співу. Музичне виховання проводилося в процесі уроків музики. Їхні завдання поступово уточнювалися та конкретизувалися. З одного боку, вони відкрито ідеологізовані, з іншого – пов'язані зі специфікою предмета. Її усвідомлення, зокрема особливостей освоєння предмета, починає проглядатися з програми 1982 року й у наступних.

Програма 1950 року регламентувала: розвиток співочого інтонування, музичний слух та інші музичні здібності дітей; виховання любові дітей до музики, збагачення їхнього музичного життя, розвиток інтересу до музики та бажання займатися нею; культивування в вихованцях активність, ентузіазм, сміливість, у прагненні захищати Батьківщину, світ, виховувати почуття патріотизму

Програма 1956 року декларувала лише мету: урок співу в початковій школі одна із форм естетичного виховання. Тому, викладання співу має підпорядковуватися загальному принципу освіти, всебічного розвитку людини, служити засобом виховання нової людини соціалістичного суспільства.

В 1979 році в програмі наголошено, що музичного виховання є основним засобом естетичного виховання, невід'ємна частиною всебічного морального, інтелектуального та фізичного розвитку. Згодом, в процесі становлення, воно також визначається одним із засобів естетичного та політичного виховання, невід'ємною частиною партійного виховання. Воно має відігравати важливу роль у побудові соціалістичної духовної цивілізації, в вихованні нової людини – всебічно розвиненої (морально, інтелектуально та фізично). Реформа освіти 1988 року ставила за мету: через навчання розвивати інтерес школярів до музики. Освоюючи елементи музичного виразності та елементарні навички музикування, розвивати здатність оцінювати музику; учні передусім мають навчитися розуміти та любити китайську народну музику. Вона має народжувати патріотичний інтерес школярів. Поруч із необхідно знайомити учнів з визначними творами зарубіжної музичної літератури, таким чином розширювати їх музичний світогляд; розвивати уяву, емоційні та розумові здібності, оптимізм; за допомогою навчання музиці формувати соціалістичну ідеологію, моральні якості [5; 13].

90-ті рр. ХХ століття змінили орієнтир щодо мети музичного виховання. Так, вихован-

ня любові до Батьківщини, народу, праці, науки, соціалізму; формування почуття оптимізму та колективізму, виховання будівельника соціалістичного суспільства, що має моральність, культуру та внутрішню дисципліну, розвиток високих моральних якостей, культивування естетичного смаку, формування людини, здорової тілом і духом, розвиток інтересу школярів до музики, засвоєння основних музичних знань та елементарних навичок музикування було пріоритетними. Сприяло розумінню музики всіх народів КНР, культивуванню почуття гордості за китайське музичне мистецтво; розширенню музичного світогляду за допомогою ознайомлення з визначними творами зарубіжної музики.

Наступний етап (2000 рік) передбачав стимулювання інтересу учнів до музики, розвиток емоційного сприйняття китайської музичної культури, залучення вихованців до активної участі в музичній практиці.

За допомогою музично-практичної діяльності відбувалося збагачення емоційного досвіду, естетичного смаку, що сприяло гармонійному розвитку особистості.

Діти мали можливість розширювати музичний світогляд, вивчаючи найкращі твори китайської народної музики, видатні зарубіжні твори, засвоювати основні музичні знання та прості навички музикування. Через музичну освіту формувати почуття патріотизму, колективізму, оптимістичне ставлення до життя.

Розширювати світогляд учнів: розвивати їх художній смак, творчий потенціал, забезпечувати наступність у освоєнні найкращих зразків національної та різноманітності світової музичної культури; сприяти створенню гармонійного суспільства шляхом просування міжособистісного спілкування (2011 рік). Відповідно до державних установок, курс музики має базуватися на трьох основних засадах: гуманізму, естетичності, практико-орієнтованості.

Таким чином, починаючи з заснування КНР до періоду реформ та відкритості мета та завдання загального музичного виховання змінюються, наближаючись до тих, що затверджуються в передовій світовій практиці.

Сучасна естетична думка Китаю формується з початку ХХ століття. Знання про європейське естетичне виховання на державному рівні проникають у країну в перші роки після утворення КНР. З цього часу естетичне виховання сприймається як важливий елемент загального виховання. В основному документі під назвою «навчальна програма зазначалося, що

зміст музичних творів має вихвалити природу, розкривати її тимчасову динаміку, оскільки ця образність найбільш доступна дітям і, отже, може бути основою естетичного виховання. В програмі від 1956 року наголошувалося, що у всебічному розвитку особистості урок співу в початковій школі є основним естетичним вихованням [14;15;17].

Довгий час найважливішим методом загальної початкової музичної освіти залишався спів. Навіть урок музики у 1956 році в молодшій школі став називатися уроком співу.

Зазначимо, що після заснування КНР мета навчання була ідеологізована, полягала у вихованні будівельників соціалізму, формуванні почуття патріотизму. У зв'язку з цим зміст музичних творів мав полягати в прославленні лідерів національно-визвольного руху, керівників партії та уряду. Значною мірою загальна музична освіта була поставлена на службу ідеології. Функція музично-естетичного розвитку при цьому була пріоритетною.

До 1957 року зайва політизація естетичного виховання шкільної музичної освіти призводить до очевидного застою методичної думки. З навчального репертуару пішли визначні музичні твори минулого та сьогодення, особливо зарубіжні. Репертуар обмежувався лише революційними піснями. Урок став інструментом політичної освіти та рупором класової боротьби. Тільки через 20 років, після закінчення Культурної революції музична програма від 1979 стала першою, що відновила естетичний підхід до музичної освіти в початкових і середніх школах. Його затвердження та розширення співпадає з початком політики «реформ та відкритості» (1980р.). Естетичною стороною шкільної музичної освіти почали цікавитися компетентні органи Китаю. Це позитивно вплинуло зміст музичної освіти і дозволило ставити ширші завдання виховання. В умовах швидкого розвитку економіки освітні системи видатних зарубіжних музичних освітян почали поступово проникати в країну.

Починаючи з навчальної програми 1982 року, зміст молодшої та середньої загальної музичної освіти було поділено на три частини: спів, прослуховування музики, музикування. Усе це дозволило розширити галузь освіти та вдосконалювати методи навчання. В молодших класах дозволялося запроваджувати рухові прийоми ритмічного виховання з системи швейцарського педагога Е. Жак-Далькроза елементи бойових мистецтв (традиції національної культури). У програму 1988 року

було включено співочі ігри, розширено їх зміст (груповий танець тощо. буд.). Також було додано навчання гри на елементарних музичних інструментах, введено оцінки дітьми музичного матеріалу, що звучить, тощо (елемент системи видатного німецького композитора та педагога К. Орфа). Це розширення змісту музичного виховання уможливило адаптацію до педагогічної практики шкільного музичного виховання елементів системи Карла Орфа.

Система німецького композитора К. Орфа стала в ХХ столітті однією з найпоширеніших у світі. Сам К. Орф назвав її системою елементарного музичного виховання. Він пояснив, що мав на увазі необхідність самовираження людини за рахунок руху, співу, мови.

У педагогіці К. Орфа рух, мова та музика постають як різні форми емоційного самовираження. Робота в напрямі виявлення спільного з-поміж них і є основою методу. Наприклад, використання власного імені або широко вживаних коротких слів, кличів, слідування укладеним у них ритмічному малюнку та інтонації.

Так, школярі зацікавлені у ритмо-інтонаційному тренінгу з їхніми іменами та знайомими словами. Спочатку вчитель може надати приклади фіксованого ритму, залучаючи дітей у самостійний пошук. Так, за системою К. Орфа мова є не тільки «вхідними воротами» в вивченні ритму, але також широко використовується й в інших аспектах розвитку відчуття висоти, сили, тембру звуку. Ритм К. Орф робить початковим етапом входження в музику.

Одним із нововведень у систему шкільного музичного виховання К. Орфа було навчання гри на елементарних музичних інструментах. Тут доцільно підкреслити великий вплив африканських та індонезійських народних інструментів. Використовуються звані спеціальні інструменти – ті, в яких діти здатні грати після одного заняття. Це ударні з нефіксованою та фіксованою висотою звучання (модифікації ксилофона), найпростіші види духових – блокфлейти. Крім них К. Орф застосовував деякі струнно-щипкові інструменти. Вони сприяли оновленню музичної освіти, розширенню її виховних можливостей.

Таким чином, спосіб навчання К. Орфа відповідає принципам організації дитячих творчих занять. У музичному навчанні він значною мірою збільшив ігрову активність школярів.

Активним пропагандистом системи елементарного музичного виховання у Китаї на початку 80-х років ХХ століття став директор Інституту музичних досліджень Шанхайської

консерваторії Ляо Найсюн. Він навчався в Німеччині, де освоїв систему К. Орфа, зрозумів її вплив та почав розмірковувати над проблемою реформи китайської загальної музичної освіти.

Поступово методика К. Орфа зі східної частини Китаю стала поширюватися до міст центральних та західних регіонів країни. Особливо цінним стало те, що вона проникала в сільську місцевість. Це змусило уряд запросити зарубіжних фахівців для проведення лекцій та тренінгів. Члени Китайської Асоціації музикантів багаторазово проводили тренінги з цієї системи з метою підвищення кваліфікації вчителів у різних містах та регіонах, запрошуючи на них все більше вихователів-педагогів із дитячих садків, а також початкових та середніх шкіл.

Паралельно у Китаї були представлені швейцарська система Е. Жак-Далькроза, З. Кодая, Д. Кабалевського, Ш. Судзукі та інших відомих зарубіжних новаторів у галузі шкільної музичної освіти. Все це стало значним імпульсом у розвитку китайської загальної музичної освіти.

Для адаптації до реалій ХХІ століття, в КНР почалася наймасштабніша реформа навчальних програм. Міністерство освіти ясно вказало, що освітній центр початкових та середніх шкіл має звернути увагу на розвиток творчого потенціалу громадян КНР, та естетичне виховання є дуже важливим елементом цієї роботи. Усвідомлюючи культурну цінність музичної дисципліни, навчальну програму оновлюють новим змістом. Завдання навчання в програмі 1992 року декларують необхідність розуміння музики народів Китаю, виховання в учнях почуття любові та гордості за неї, залучення останніх до кращого в зарубіжному мистецтві. Таким чином, передбачається розширити світогляд учнів, сформувані в них здатність художнього сприйняття та навички музикування.

У програмі 2000 року зберігаються колишні завдання шкільної музичної освіти. 2001-го програма перейменована на «Стандарти навчальних програм». У липні було опубліковано спеціальний документ «Розпорядження міністерства освіти КНР про музичне навчання на стадії загальної освіти (експериментальна версія)», який є першим у КНР експериментальним національним стандартом для молодших та середніх шкіл. Він представлений десятьма концептуальними узагальненими положеннями. Центральним у них є естетичний підхід до музики та інтерес учнів як рушійна сила пізнавального процесу.

Навчання має бути орієнтоване на розвиток особистості, а освоєння музики на основі синтезу мистецтв має практичний і творчий характер. Основним принципом підходу до естетичного виховання стає мультикультуралізм. Процес занять має бути націлений на усвідомлення цінності національної музики, а висунуті підходи є основою виявлення знань учнів [1, с.154].

Через десять років, у 2011 році, положення навчальної програми були скориговані на основі експериментальної версії від 2001 року. Мета та завдання навчання в обох стандартах радикально не змінилися. У змісті чіткіше підкреслені такі властивості предмета як гуманізм, естетичність, практикоорієнтованість. Практикоорієнтованість набула нового контенту, що підкреслює домінування в процесі навчання практичної діяльності учнів: прослуховування музики, її виконання, аналізу, твори композиції та інших видів практики. Школярі повинні набувати досвіду осмислення та емоційного переживання музики, що лежить в основі формування художнього сприйняття. Подібна практикоорієнтованість закладена в методичні системи провідних теоретиків та практиків ХХ століття.

У 2010 році професор факультету музичної освіти Центральної консерваторії Гао Цзяньсін представив «Нову систему китайської музичної освіти». Вона була розроблена на основі систем Е. Жак-Далькроза, К. Орфа, З. Кодая та адаптована до національної культури Китаю. Суть нової системи полягала в приєднанні до емоційно-образного змісту музики, діяльного, практичного характеру її освоєння.

Висновки. Отже, тільки з заснування КНР загальне музичне виховання стало предметом державної уваги в країні. Розробка Міністерством освіти КНР з 1950 року дев'яти програм демонструє еволюцію методичної думки в бік пріоритету естетичних завдань у навчанні.

Починаючи з епохи «реформ та відкритості», відбуваються докорінні зміни, які насамперед зумовлені доступом до досягнень світової педагогічної теорії та практики. Це стало імпульсом до творчого оновлення педагогічного процесу та його інтенсифікації. У вивченні систем Е. Жак-Далькроза, К. Орфа, З. Кодая, Д. Кабалевського, Ш. Судзукі черпаються ідеї для оновлення та розвитку національної загальної музичної освіти. Інтерес до них обумовлений багатою інструментальною культурою Китаю, особливо в галузі ударного інструментарію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ван Тяньці Методика підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 221 с.
2. Гриб О. Тенденції розвитку сучасної музично-педагогічної освіти. *Молодь і ринок*. 2018. № 2. С. 128-132.
3. Лю Маоні Особливості музичного навчання студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів Китаю. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2017. 4 (59). С. 311-316.
4. Мкртічян О. А., Чжоу Чженьюй Підвищення педагогічної кваліфікації вчителів музичного мистецтва в КНР. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Чернігів : НУЧК, 2019. Вип. 157 С. 117-121.
5. Мумладзе В., Мирончук Н. Вища педагогічна освіта в Китаї. Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном : збірник наукових праць. 2014. С. 200-203.
6. Реброва О. Є, Сіній Пань Сутність та структура підготовленості бакалаврів музичного мистецтва до формування звукової культури школярів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки*. 2018. №4. С. 68-73.
7. Сан Чжао Методика оволодіння основами писемної музичної культури в середніх навчальних закладах України і Китаю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса. 2017, 270с.
8. Черкасов В. Ф. Теорія та методика музичної освіти. Навчальний посібник Київ: Академія, 2016, 240с.
9. Чжоу Чженьюй Особливості музичного виховання учнів у школах КНР. *Педагогіка та психологія*. Харків, 2018. Вип. 60. С. 146-157.
10. Шевченко К. Форми і методи підвищення кваліфікації китайських учителів як основа професійного розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. 4 (58). С. 84-90.
11. Cook, M. J. (2019). Augmented reality: Examining its value in a music technology classroom. *Practice and potential. Waikato Journal of Education*, 24(2), 23-38.
12. Hedegaard, M. (2014). The significance of demands and motives across practices in children's learning and development: An analysis of learning in home and school. *Learning, culture and social interaction*, 3(3), 188-194. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2014.02.008>
13. Meng, B. (2018). Formation and development of Chinese piano culture. The Reform and Development in Teacher Education in China. URL: <http://www.ict.e.cn/EN/show.asp?id=547>.

14. Wai-Chung Ho A comparative review of music education in mainland China and the United States: From nationalism to multiculturalism. *The International Education Journal: Comparative Perspectives*. 2016. Vol 15, No 2, p. 38-57.
15. Xiong, Xiaoyu (2021). Assessment with Orff-Schulwerk Pedagogy in the Chinese Junior High School Music Classroom. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research: Proceedings of the 2nd International Conference on Language, Art and Cultural Exchange (ICLACE 2021)*. volume 559. P. 332-338. DOI: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210609.067>.
16. Yiran, F. (2021). The role of the Chinese piano school in the formation of the Chinese piano art. *Linguistics and Culture Review*, 5(S4), 44-55. <https://doi.org/10.37028/lingcure.v5nS4.1548>.
17. Zheng, Q. (2021). The centennial course of Chinese piano music. *Transactions on Comparative Education*, 3, 9-13.

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 06.05.2022

СТАТТЯ РЕКОМЕНДОВАНА ДО ДРУКУ 16.05. 2022

Zhou Tingting

candidate of the third (educational-scientific) level of higher education

Department of Education and Innovative Pedagogy

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,

Alchevskikh street, 29, Kharkiv, Ukraine

shirly_ti@hotmail.com ORCID: 0000-0001-6023-6945

ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF MUSIC EDUCATION IN SECONDARY SCHOOLS OF CHINA

The relevance of the study is due to the policy of China, which is implemented in social and economic aspects. It was noted that the country's competitiveness will become more stable if its development is carried out by conscious and educated citizens who are ready to help the state in implementing reforms. This article presents a digression into the history of the organization of the educational process of music education in secondary schools in China: considers the main stages of music education in China, noted specific national features, as well as Western European influence on its formation.

The purpose of the study is to analyze the state of music education, as well as the features of its organization in schools in China.

To solve the purpose of our study were used: research methods: analysis, comparison, generalization to study the scientific literature on the outlined problem, which allowed to determine the nature and features of the educational process of music education in secondary schools in China.

It is noted that the changes that have taken place in the country have become an important stimulus for the development of the Chinese school system in general and music education as part of it. Since the founding of the People's Republic of China until the period of reforms and openness, the goals and objectives of general music education have changed, approaching those approved in the best world practice. Modern aesthetic thought of China has been formed since the beginning of the XX century. Knowledge of European aesthetic education at the state level penetrates the country in the first years after the formation of China. Since then, aesthetic education is perceived as an important element of general education. Children had the opportunity to expand their musical worldview by studying the best works of Chinese folk music, outstanding foreign works, learn basic musical knowledge and simple music skills.

Thus, since the era of «reforms and openness», the changes taking place due to access to the achievements of world pedagogical theory and practice are an impetus for creative renewal of the pedagogical process and its intensification in secondary schools in China.

Keywords: *school, school system, music education, reform.*

REFERENCES

1. Wang Tianti (2017). Methods of training future music teachers to form the foundations of singing culture of primary school students. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv.
2. Grib, O. (2018). Trends in the development of modern music and pedagogical education. *Youth and the market*. № 2. С. 128-132.
3. Lyu Maoni (2017). Features of music education of students of faculties of arts of pedagogical universities of China. *Scientific Bulletin of VO Sukhomlinsky MNU*, 4, 311-316.
4. Mkrtichyan, O., Chzhou Chzhen'yuy (2019). Improving the pedagogical skills of music teachers in China. *Bulletin of the Taras Shevchenko National Pedagogical University of Chernihiv. Series: Pedagogical sciences*, 157, 117-121.
5. Mumladze, V., Myronchuk, N. (2014). Higher pedagogical education in China. Modernization of higher education in Ukraine and abroad, 200-203.

6. Rebrova, O., Sinyuy Pan' (2018). The essence and structure of the preparation of bachelors of music art for the formation of sound culture of schoolchildren. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University. KD Ushinsky. Pedagogical sciences*, 4, 68-73.
7. San Chzhao (2017). Methods of mastering the basics of written music culture in secondary schools of Ukraine and China. Extended abstract of candidate's thesis. Odessa.
8. Cherkasov, V. F. (2016). Theory and methods of music education, 240.
9. Chzhou Chzhen'yuy (2018). *Features of musical education of students in schools in China. Pedagogy and psychology*, 60, 146-157.
10. Shevchenko, K. (2016). Forms and methods of training Chinese teachers as a basis for professional development. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4 (58), 84-90.
11. Cook, M. J. (2019). Augmented reality: Examining its value in a music technology classroom. Practice and potential. *Waikato Journal of Education*, 24(2), 23-38.
12. Hedegaard, M. (2014). The significance of demands and motives across practices in children's learning and development: An analysis of learning in home and school. *Learning, culture and social interaction*, 3(3), 188-194.
13. Meng, B. (2018). Formation and development of Chinese piano culture. The Reform and Development in Teacher Education in China.
14. Wai-Chung Ho (2016). A comparative review of music education in mainland China and the United States: From nationalism to multiculturalism. *The International Education Journal: Comparative Perspectives*, 15,2, 38-57.
15. Xiong, Xiaoyu (2021). Assessment with Orff-Schulwerk Pedagogy in the Chinese Junior High School Music Classroom. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research: Proceedings of the 2nd International Conference on Language, Art and Cultural Exchange (ICLACE 2021)*, 559, 332-338.
16. Yiran, F. (2021). The role of the Chinese piano school in the formation of the Chinese piano art. *Linguistics and Culture Review*, 5(S4), 44-55.
17. Zheng, Q. (2021). The centennial course of Chinese piano music. *Transactions on Comparative Education*, 3, 9-13.

THE ARTICLE WAS RECEIVED BY THE EDITORS 06.05.2022

THE ARTICLE IS RECOMMENDED FOR PRINTING 16.05. 2022

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-13>

УДК 378.016:51

Оксана Григорівна Штонда

кандидат педагогічних наук

доцент кафедри математики

Харківський національний педагогічний університет

імені Г.С. Сковороди

м. Харків, вул. Артема 29, Україна

stonda.oksana@gmail.com ORCID: 0000-0001-7601-487X

ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ЗАСОБІВ ІКТ У МАТЕМАТИЧНІЙ ОСВІТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розбудови освітньої системи інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) займають одну з найважливіших ролей в дидактичній системі майбутнього вчителя математики. У процесі підготовки майбутнього вчителя математики, разом з професійними компетенціями, необхідно вже з самого початку готувати студентів до майбутньої професійної діяльності в умовах інформатизації навчання. Одним із ефективних засобів інформатизації математичної освіти може бути застосування мережі Інтернет у процесі навчання математичних дисциплін. Оскільки кожен студент зараз не уявляє свого життя без мережі Інтернет, можна перейти від пасивної подачі матеріалу до активної через інструменти Інтернет мережі, що значно підвищить інтерес до вивчення дисципліни та покращить результати навчання.

Метою статті є аналіз питань щодо дидактичних можливостей засобів ІКТ у математичній освіті майбутнього вчителя математики.

Матеріали і методи. Для проведення даного дослідження було застосовано в комплексі наступні методи: аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, систематизація та узагальнення різних поглядів щодо визначення суті, типів та способів побудови, а також застосування технології Wiki у процесі підготовки майбутніх учителів математики.

Результати дослідження. На основі проведеного аналізу питань щодо дидактичних можливостей засобів ІКТ у математичній освіті майбутнього вчителя математики було визначено, що серед великої кількості інтернет-ресурсів особливої уваги заслуговує сервіс Web 2.0. Даний сервіс представляє блок соціальних сервісів (блоги та мікроблоги (Twitter, Blog, Live Jornal); соціальні мережі та системи соціальних презентацій (viber, Telegram, Instagram, Facebook); вікі-проекти (Wikipedia, Віківерситет, Вікіпідручник, Вікісловник) та системи управління контентом (Moodle, Joomla та ін.); соціальні медіа-сховища (YouTube та ін.)), особливістю якого є надання можливості студентам не лише отримувати, але і створювати інформацію, інформаційні ресурси. Наприклад, блог в математичній освіті можна використовувати як майданчик для обміну інформацією, консультацій, організації науково-дослідної діяльності тощо. Не менш цікавим ресурсом є сервіс Wiki, застосування якого досягає найбільшого ефекту при самостійній роботі студентів у процесі створення навчально-наукових проєктів. Застосовуючи інструментарій Web 2.0 можливо без певних труднощів створювати невеликі навчальні модулі з певної проблеми, що ілюструються візуалізованими прикладами з анімацією. Скупність таких модулів може представляти навчальний дистанційний курс, до якого студенти можуть звернутися в будь-який час. Також автором розглянуто напрями та деякі можливі види використання сервісів мережі Інтернет під час підготовки вчителя математики.

Висновки. Зроблений аналіз питань щодо дидактичних можливостей засобів ІКТ у математичній освіті майбутнього вчителя математики показав що серед усіх можливих Інтернет-сервісів застосування середовища Wiki має всі основні характеристики та можливості технології Web 2.0, а отже досить добре підходить для організації освітньої мережевої спільноти майбутніх учителів математики. Таким чином активне використання різноманітних сервісів мережі Інтернет у процесі підготовки майбутнього вчителя математики перетворює звичайний процес навчання на спільну творчу діяльність, в якій всі учасники активно співпрацюють в процесі засвоєння та набуття нових знань, що значно підвищує ефективність процесу навчання.

Ключові слова: *ІКТ, освіта, вчитель математики, мережа інтернет, середовище wiki, технології web 2.0.*

Як цитувати: Штонда О. Г. Дидактичні можливості засобів ІКТ у математичній освіті майбутнього вчителя математики. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. №50. С.35-41. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-13>

In cites: Shtonda, O. (2022). Didactic possibilities of ict tools in mathematical education of the future mathematics teacher. *Scientific notes of the pedagogical department*. № 50. С.35-41. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-13> [in Ukrainian]

Постановка проблеми. Актуальність проблеми формування та розвитку методичної компетентності майбутнього вчителя математики вимагає розгляду шляхів та засобів досягнення поставленої мети. Для підготовки вчителя математики, який володіє професійними компетенціями, зокрема, методичними, необхідно вже від початку навчання у ЗВО, використовуючи весь спектр освітніх та дидактичних можливостей засобів ІКТ, готувати студента протягом усього періоду навчання до подальшої професійної діяльності у сучасному інформаційному суспільстві [2; 4; 5; 9; 11; 16; 18; 19].

Для цього можна використовувати такі шляхи:

- раціональне вдосконалення навчального плану та навчальних програм досліджуваних дисциплін в ЗВО;
- спеціальні зміни у методиках викладання як педагогічних, так і природничих дисциплін;
- вдосконалення технологій навчання;
- вдосконалення тематики та змісту курсових, випускних кваліфікаційних робіт, проєктів, перехід до реальних творчих проєктів;
- розширення застосування у навчальній діяльності студентів засобів ІКТ, зокрема сервіси мережі Інтернет [20].

Як ефективний засіб реалізації зазначених вище шляхів можна запропонувати застосування в процесі навчання математичних дисциплін мережі Інтернет, яке, на думку В. Бикова, стає «важливим фактором розвитку професіоналізму вчителя, умовою підвищення якості освіти, заснованою на впровадженні мережевих технологій у освітній процес» [7].

Статистичні дані свідчать, що кількість користувачів мережі Інтернет щороку зростає. Можливість виходу у Світову павутину практично має кожен студент. У цих умовах викладачу потрібно стати більш мобільним і почати використовувати великі можливості мережі Інтернет під час підготовки майбутнього вчителя математики не лише у позааудиторних, а й у аудиторних заняттях. Досвід педагогічної діяльності у ЗВО свідчить про те, що студенти найкраще навчаються, або, здій-

снюючи спільну навчальну діяльність, або займаючись самостійно.

Традиційна схема пасивної передачі учням навчальної інформації дає мінімальний ефект. Тому педагогічними перевагами застосування інтернет-технологій у процесі навчання є різко збільшені обсяг та швидкість отримання навчальної інформації, різноманітність форм її передачі, можливість індивідуалізації темпу навчання [5]. Крім того, спеціальне опитування, яке провели експерти у галузі освіти, показало, що відмінною особливістю шкільного навчання у XXI столітті буде побудова процесу навчання на принципі взаємної співпраці учня та вчителя, які отримують самостійно все більше знань про навколишній світ з мережі Інтернет та мислячих міждисциплінарно.

Аналіз актуальних досліджень. Звернемося до існуючих досліджень із проблеми використання інтернет-технологій у системі освіти. Найбільш актуальними є роботи дослідників: В. Лапінський, Н. Ічанська, Н. Олєфіренко та ін.

Так, наприклад, В. Лапінський пропонує для організації самостійної та науково-дослідної роботи студентів створювати інтернет-бібліотеки з наочно-структурованим поданням інформації. При цьому «для ефективної роботи такої бібліотеки дуже важливо підготувати допоміжні сторінки, що містять оглядові та методичні матеріали, списки найцінніших джерел інформації (посилань Internet) з цієї предметної області» [15]. Н. Ічанська пропонує для організації колективного навчання використовувати послуги мережі Інтернет Web 2.0., які дозволяють організувати спільну роботу, співпрацю учнів та надають відкриті механізми обміну інформацією [13].

Мета статті. Метою статті є аналіз питань щодо дидактичних можливостей засобів ІКТ у математичній освіті майбутнього вчителя математики.

Методи дослідження. Для проведення даного дослідження було застосовано в комплексі наступні методи: аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, систематизація та узагальнення різних поглядів щодо

визначення суті, типів та способів побудови, а також застосування технології Wiki у процесі підготовки майбутніх учителів математики.

Виклад матеріалу та основні результати. Серед усіх інтернет-ресурсів на пильну увагу заслуговує сервіс Web 2.0. - блок соціальних сервісів, особливістю якого є надання користувачеві можливості не лише отримувати, але і створювати самим учням інформацію, інформаційні ресурси.

Соціальні послуги (технології Web 2.0), засновані на активній участі користувачів у формуванні контенту, склали основу сучасної концепції розвитку Інтернету. Можливості використання соціальних сервісів Web 2.0 в освіті представлені у дослідженнях В. Бикова, Р. Гуревича, І. Захарова, М. Кадемія, Н. Морзе, Є. Патаракіна, В. Alexander, P. Andersen, H. Barret, A. Campbell, S. Downes, M. Notari, T. O'Reilly, T. Richardson, J. Thompson та ін.

До сервісів категорії другого вебу відносять:

- блоги та мікроблоги (Twitter, Blog, Live Journal);
 - соціальні мережі та системи соціальних презентацій (viber, Telegram, Instagram, Facebook);
 - Вікі-проекти (Wikipedia, Віківерситет, Вікіпідручник, Вікісловник) та системи управління контентом (Moodle, Jomla та ін.);
 - соціальні медіа-сховища (YouTube та ін.).
- Розглянемо їх докладніше.

Блог («мережевий журнал або щоденник подій») – це веб-сайт, головний зміст якого складають записи, що регулярно додаються, зображення або мультимедіа. Термін «блог» походить від англійського слова blog, що означає дію. Блоги є одними з найбільш найпоширеніших соціальних сервісів. Кожне повідомлення у блозі має свою URL-адресу, за якою можна до неї звернутися. До особливостей блогів слід віднести обмежену довжину повідомлень тимчасової значущості, відсортованих у зворотному хронологічному порядку (останній запис зверху), приховану креолізованість (до тексту можна прикріпити за допомогою гіперпосилання відео, інший текст тощо), інтерактивність. Блог може вестись одним або декількома користувачами, але можливе об'єднання авторів кількох блогів у соціальну мережу. Залежно від мети освітньої діяльності блоги бувають таких видів: класного керівника (класу); батьків; вчителя-предметника (індивідуальний, колективний); теми (Розділу); блог-портфоліо учня (студента) та ін.

Один із найпопулярніших мікроблогів – соціальна мережа Twitter. Прикладом такої мережі є вже існуючий сервіс «Живий журнал». Цей сервіс має переваги перед традиційними форумами в Інтернет, тому що тексти можна поєднувати з мультимедійними та html – фрагментами.

У математичній освіті майбутнього вчителя математики блог можна використовувати як майданчик для:

- консультації з питань, що цікавлять, обміну додатковою інформацією;
- педагогічних дискусій;
- організації дослідницької діяльності студентів з математики.

Педагогічний потенціал використання блогів для студента полягає в тому що:

1) студенти в процесі отримання, фільтрації та трансформації знань надалі при опублікуванні своїх робіт вчать конструювати нові знання з математики, засновані на спілкуванні та співпраці, тобто стають експертами в області, яка вивчається;

2) посилюється інтерес до процесу навчання математики за рахунок новизни технології навчання, самостійного управління процесом власного пізнання в процесі активного пошуку необхідної інформації та отримання коментарів від інших людей;

3) можливість розміщення у блогах коментарів сприяє здійсненню зворотного зв'язку, а включення до тексту гіперпосилань на інших ресурсів допомагає студентам засвоїти взаємозв'язок та контекст знань;

4) студенти беруть участь у соціальних процесах, часто виходячи за рамки навчального процесу та відносин «студент-викладач».

З метою ефективного використання блогів у навчальному процесі викладачеві необхідно:

1) вивчити блоги, розроблені іншими викладачами з метою формування уявлення про їх використання у процесі навчання;

2) створити власний блог для своїх студентів, перевірити його функції на практиці, попередньо обговоривши тематику та підготувавши навчальні матеріали;

3) популяризувати створений блог із метою організації процесу обговорення питання, що розглядається.

Соціальна мережа спрямована на створення спільнот в Інтернеті, об'єднуючих людей зі схожими інтересами та діяльністю. Зв'язок між ними здійснюється за допомогою сервісу миттєвого обміну повідомленнями або внутрішньої пошти.

Wiki – веб-сайт, користувачі якого не пов'язані між собою ні простором, ні часом, але мають можливість спільно змінювати його структуру та вміст, використовуючи інструменти, що надаються самим сайтом. Ця особливість Wiki є відправним моментом для його використання у педагогічних цілях для навчання у співпраці. Нині вже існує практика колективного створення різноманітних творчих робіт та енциклопедій, навчально-методичних матеріалів викладачами, віртуальних екскурсій школярами та студентами та ін.

Звернемося до аналізу визначень сервісу Wiki. На офіційному сайті Wiki (wiki.org) даний сервіс визначається як «the simplest online database that could possibly work», що в перекладі означає «сама проста онлайн база даних, яка б могла працювати». Н. Морзе вважає, що Wiki може бути блогом, але блог не обов'язково є Wiki [16].

Н. Морзе характеризує Вікі-проекти як «технології швидкого створення гіпертекстових сторінок в Інтернеті або на сервері локальної мережі, що призначені для формування електронних та медіабібліотек, до складу яких включені каталогізовані тематичні бази енциклопедичних, довідкових, словникових, ілюстративних та інших документів та даних для забезпечення адресного пошуку та вільного мережевого доступу» [16].

Наведені вище визначення показують, що деякі дослідники вважають Wiki базою даних, інші ототожнюють його з блогом, треті відзначають його гіпертекстовість.

Всесвітньо відомими прикладами застосування технології Wiki є вікі-сайт – Wikipedia (<http://ua.wikipedia.org/>).

Wikipedia – відкрита енциклопедія, наповнення якої займаються всі користувачі мережі Інтернет різними мовами світу. Зараз у Wikipedia налічується близько 848882 статті українською мовою, перше місце займають статті англійською мовою.

Крім Wikipedia є ще наступні корисні під час підготовки майбутнього вчителя математики загальнодоступні проекти:

- Wiki-підручник (<http://ua.wikibooks.org/>) – містить у вільному доступі навчально-методичні матеріали;
- Wiki-верситет (<http://www.wikiversity.org/>) – призначений для колективного дистанційного навчання;
- Wiki-цитатник (<http://ru.wikiquote.org/>) – представлений архів найбільш відомих цитат;

- Wiki-тека (<http://ua.wikisource.org/>) – розміщено вільний архів джерел.

Можливості використання Wiki різноманітні, проте найбільший ефект від їх використання досягається у самостійній роботі студентів при використанні як засобу створення навчальних проектів. В навчальному процесі Wiki можна використовувати як: базу даних або базу знань з певної тематики; сайт для публікації індивідуальних або колективних статей, вносячи зміни та поправки; спосіб уявлення, розширення та анування навчальних матеріалів; інструмент для створення і підтримки навчання мережевого проекту.

Соціальні медіосховища – засоби мережі Інтернет, що дозволяють зберігати, класифікувати та обмінюватися медіафайлами, організувати їхнє обговорення. Класифікація соціальних медіосховищ здійснюється за типом файлів, що розміщуються на цих серверах. Для розміщення схем, малюнків, фотографій використовують сервіси: Flickr (<http://www.flickr.com/>), Picasa (<http://picasa.google.com/>); YouTube (<http://www.youtube.com/>) та інші.

Книги найчастіше зберігають у соціальній мережі Scribd (<http://www.scribd.com/>), іноді званою «текстовою версією YouTube».

Перераховані вище інтернет-технології підтримують відому студент-центричну модель навчання, оскільки реалізують у практиці навчання групові інтерактивні методи взаємодії учнів з курсу, забезпечують неформальне навчання, автономність, інтерактивність, творчість та співпрацю учасників освітнього процесу [17; 10]. Можливість різноманітного використання сервісів Web 2.0 в вузівському навчанні досить велика.

Застосування сервісів Web 2.0 під час підготовки майбутнього вчителя необхідно пов'язувати з формуванням та діяльністю мережевих спільнот у мережі Інтернет.

Під мережевою спільнотою В. Биков розуміє групу людей, «взаємодіючих на основі комунікацій Інтернету, які мають спільні зв'язки між собою, здатні до прояву спільних форм активності та саморефлексії» [7].

Навчання у мережевих спільнотах, на думку В. Заболотного «дозволяє студентам не лише освоювати нові технології, а й долучатися до нових способів спільної діяльності, підтримувати колективну конструктивну мережеву діяльність, розширювати поле зору учасників спільноти, допомагаючи їм відстежувати напрямки діяльності один одного» [12]. Не можна не погодитися з тим, що «ме-

режева освітня спільнота має можливість, не обмежуючись вузько освітніми завданнями, впливати на соціалізацію учнів, брати участь у формуванні їхньої картини світу, коригувати їхню систему цінностей і брати участь у становленні учнів як особистостей» [1]. Під час навчання у мережових спільнотах студенти вчаться саморефлексії, у них з'являється зацікавленість використання сервісів мережі Інтернет у системі освіти, у своїй майбутній педагогічній діяльності.

Особливості змісту математичних структур, до яких належать: високий рівень абстрактності основних понять; формалізована та універсальна мова теорії; специфічність доведень основних теорем теорії, надають безпосередній вплив на організацію навчальної діяльності майбутнього вчителя математики. З урахуванням зазначених особливостей, навчальну діяльність із засвоєння майбутніми вчителями змісту математичних структур доцільно побудувати на основі використання сервісів мережі Інтернет, а саме через мережові спільноти.

Специфіка навчальної діяльності у мережовому навчанні полягає в тому, що актуалізація особистісного досвіду студентів, інтерактивна взаємодія учнів та вчителя отримують можливість розширення змісту та методів професійно-спрямованого засвоєння математики за допомогою засобів ІКТ та ресурсів мережі Інтернет, не обмежуючись при цьому часовими рамками аудиторного заняття, а мотивована математична діяльність учнів спрямована на розвиток у них методичних умінь та способів діяльності, необхідних для вирішення професійних завдань.

Специфіка навчальної діяльності студентів у процесі засвоєння математичних структур у мережовому співтоваристві на основі інтеграції сервісів мережі Інтернет із синтезом професійно-математичних та професійно-педагогічних структур дозволяє розглядати *мережову спільноту* як спільноту динамічної міжсуб'єктної взаємодії викладача та студента, студента та студента, спрямовану на особистісний та професійний розвиток майбутніх педагогів у процесі математичної діяльності.

Використовуючи в процесі навчання студентів математики послуги мережі Інтернет ми, тим самим, створюємо нову соціальну дійсність, тому найактуальнішою задачею сучасної педагогіки є «не ігнорувати цей процес, а брати в ньому участь і наскільки це можливо, спрямовувати його та тримати під контролем» [6].

Освітні можливості спільнот Інтернету визначаються тим, що мережові спільноти виступають фактором особистісного розвитку та суб'єктного становлення майбутнього вчителя. «Особливості перебігу процесів пізнання себе в мережових спільнотах пов'язані з тим, що, з одного боку, мережа Інтернет як віртуальне середовище дає принципово нові можливості для конструювання свого образу, забезпечуючи надзвичайну гнучкість, простір для експериментування та одночасної апробації багатьох образів, з іншого – в Інтернеті людина представлена саме образом себе» [3]. Сервіси мережі Інтернет дозволяють реалізувати нові форми цілеспрямованої навчальної діяльності студентів, які передбачають активну позицію учнів. «Мережа перестала бути лише середовищем передачі інформації та транспортним каналом доставки знань. Вона стала місцем, де учні перебувають постійно, де вони здійснюють самостійні дії за допомогою соціальних сервісів, що допомагають їм думати та діяти разом» [8].

За допомогою інструментарію Web 2.0 можливо швидко та легко створювати невеликі навчальні модулі, сфокусовані на одній проблемі, проілюстровані прикладами, візуальними даними та анімацією.

Сукупність таких модулів може становити основу навчального курсу, учні будь-якої миті можуть звернутися до потрібного контенту. Усі технології сервісів Web 2.0 спрямовані на забезпечення користувачів незалежністю від стаціонарних робочих місць, на створення максимально комфортних умов користування інформацією. Сервіси мережі Інтернет на перший погляд не можуть масштабно залучатись для навчання математики під час підготовки майбутнього вчителя. З іншого боку, є ряд математичних тем, які доцільно вивчати з використанням мережі Інтернет, наприклад, математичні структури.

Необхідність впровадження сервісів мережі Інтернет у навчальний процес під час підготовки вчителя математики підтверджено наступними фактами:

- Web-технології є невід'ємним компонентом сучасної інформаційної картини суспільства;
- необхідність підготовки вчителів, які вміють користуватися дидактичними можливостями глобальних комп'ютерних мереж у зв'язку з входженням українських вищих навчальних закладів у світову освітню інформаційну систему;

– інформаційні технології глобальної мережі Інтернет створюють умови для реалізації нових педагогічних можливостей: спільну роботу з навчальною інформацією, більш поглибленого вивчення матеріалу, підвищення рівня активності взаємодії студента та викладача, неформального спілкування в навчальному процесі, розширення зони індивідуальної активності людини, розкриття творчості та креативності, отримання досвіду самоорганізації праці та самоосвіти.

Н. Ічанська виділяє такі основні напрями використання мережевих ресурсів під час підготовки вчителя математики:

- 1) професійне зростання викладача;
- 2) навчання студентів [13].

Зупинимось на деяких можливих видах використання сервісів мережі Інтернет під час підготовки вчителя математики:

1) оскільки статті в Wikipedia можуть містити помилки та неточності, то як домашнє завдання студентам можна запропонувати визначити валідність та достовірність веб-ресурсів: оцінити опубліковані матеріали, перевірити ще раз викладені в статті факти, користуючись іншими джерелами;

2) на практичних заняттях з математики можлива постановка наступного завдання: знайти принципово нову математичну інформацію, зіставити її з відомою, тобто створити ситуацію, що ініціює конструктивне спілкування майбутніх вчителів математики один з одним;

3) за допомогою технології Wiki можна створювати навчальні мережеві проекти, що реалізуються як проекти мережевої спільноти,

членами якого можуть бути не лише студенти, а й випускники ЗВО, вчителі шкіл, які цікавляться даною проблематикою;

3) формування спільних хрестоматій та довідників з математики. Авторський колектив, що складається зі студентів, заздалегідь визначає структуру роботи, а потім кожен займається наповненням своєї частини, паралельно спостерігаючи за тим, як здійснюється робота за іншими напрямками;

4) як самостійну роботу майбутнім вчителям математики можна запропонувати скласти анотований список найцікавіших, на їх погляд, веб-ресурсів з математичної тематики, також скласти розгорнутий веб-конспект на основі математичних тез, отриманих на лекціях.

5) на сайті каналу YouTube викладач може викласти свої відеолекції, які виявляться доступними практично будь-кому користувача мережі, а також розмістити інтерв'ю учасників мережевого навчального проекту студентів.

Для підтвердження вищезазначеного наведемо результати проведеного дослідження при організації самостійної роботи майбутніх учителів математики. У дослідженні взяли участь 36 студентів IV-V курсів фізико-математичного факультету Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. У процесі організації самостійної роботи з історії математики студенти, які при виконанні завдань та проектів використовували технології Wiki (експериментальна група 14 осіб (ЕГ)), мали значно вищі результати оцінювання своїх знань, аніж ті, від яких не вимагався даний вид роботи (контрольна група 12 осіб (КГ)) (див. Рис.1)

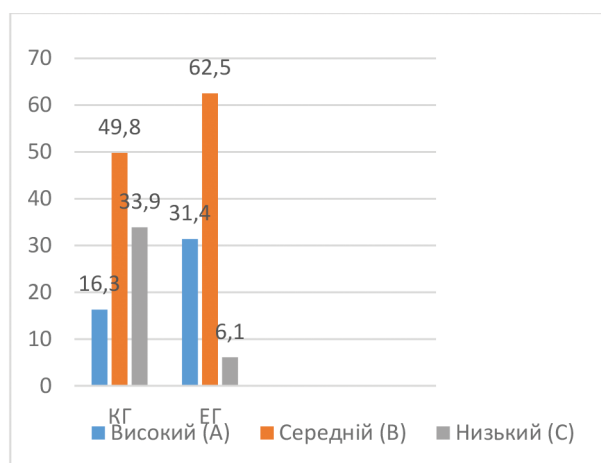


Рис. 1. Оцінювання рівня знань майбутніх учителів математики у процесі самостійної роботи з історії математики / Evaluation of the level of knowledge of future teachers of mathematics in the process of independent work on the history of mathematics

Висновки. З усіх розглянутих вище сервісів мережі Інтернет, середовище Wiki володіє всіма основними принципами технології Web 2.0 та найкращим чином підходить для організації ефективної освітньої мережевої спільноти майбутніх учителів математики. Саме ці динамічні сервіси, що мають постійні мережеві адреси, мають такі важливі характеристиками, як простота та зручність у створенні, використанні та модеруванні, вдало поєднують інтерактивність, можливість обміну думками, доступність документів сервісу пошукових систем. Перераховані характеристики і роблять їх оптимальними для цілей створення мережевої освітньої спільноти.

Таким чином, активне використання сервісів мережі Інтернет в системі освіти під час підготовки майбутнього вчителя математики, перетворює навчальний процес із простої передачі знань на спільну творчість, в якій студенти та викладачі активно співпрацюють у формуванні нових знань та природним способом засвоюють і відпрацьовують необхідні майбутньому вчителю математики професійні компетентності, у тому числі й методичні.

Перспективними напрямками подальших наукових пошуків є аналіз сервісу Web 3.0. та його інструментарію в процесі підготовки студентів-математиків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вуков, V., Spirin, O., & Pinchuk, O. (2020). Modern tasks of digital transformation of education. *unesco Chair Journal «Lifelong Professional Education in the XXI Century»*, (1), 27-36. [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36)
2. Ichanska N. Застосування освітніх інтернет-ресурсів у навчальній роботі з іноземними студентами / N. Ichanska, S. Sirovuyi // Системи управління, навігації та зв'язку. Збірник наукових праць. – Полтава: ПНТУ, 2020. – Т. 3 (61). – С. 86-89. – doi:<https://doi.org/10.26906/SUNZ.2020.3.086>.
3. Merlac V. Resources Distribution Method of University e-learning on the Hyperconvergent platform / V. Merlac, S. Smatkov, N. Kuchuk, A. Nechausov // Conference Proceedings of 2018 IEEE 9th Int. Conf. on Dependable Systems, Service and Technologies. DESSERT'2018. Ukraine, Kyiv, May 24-27, 2018. – P. 136-140. DOI: 10.1109/DESSERT.2018.8409114
4. Olefirenko, N.V., Kostikova, I.I., Ponomarova, N.O., Andriievskaya, V.M., & Pikilnyak, A.V. (2020). Training elementary school teachers-to-be at Computer Science lessons to evaluate e-tools. *CEUR Workshop Proceedings*, 2643, 578–591.
5. Rudenko, Y., Semenikhina, O., Kharchenko, I., & Kharchenko, S. (2021). Distance learning: results of a survey of teachers and college students. *Information Technologies and Learning Tools*, 86(6), 313–333. <https://doi.org/10.33407/itlt.v86i6.4343>.
6. Sysoieva, S. O., Osadcha, K. P. (2020). Formation of the tutor ict-competence in the process of future teachers' professional training. *Information Technologies and Learning Tools*, 80(6), 207–221. <https://doi.org/10.33407/itlt.v80i6.4182>.
7. Биков В.Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку: матеріали методолог. семінару НАПН України, м. Київ, 4 квітня 2019 р. Київ, 2019. С. 20–26.
8. Гаврилюк, Д. Ю. «Веб-технології: особливості та перспективи». Scientific Collection «InterConf», (48): with the Proceedings of the 8 th International Scientific and Practical Conference «Challenges in Science of Nowadays» (April 4-5, 2021). Washington, USA: EnDeavours Publisher, 2021. 1121.
9. Глазунова О. Г., Кузьмінська О. Г., Волошина Т. В., Саяпіна Т. П., Корольчук В. І. Хмарні сервіси MICROSOFT ТА GOOGLE: організація групової проектної роботи студентів ВНЗ. Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2017. № 3. С. 199–211.
10. Греков М. О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у трудовому навчанні / М. О. Греков, Н. В. Олєфіренко // Науково-дослідна робота студентів як чинник удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; [редкол.: О. А. Жерновнікова та ін.]. – Харків, 2020. – Вип. 19. – С. 31–36.
11. Дем'яненко В. Використання сучасних веб-технологій для системи контролю та моніторингу знань студентів / V. Demianenko, N. Ichanska // Системи управління, навігації та зв'язку. Збірник наукових праць. – Полтава: ПНТУ, 2019. – Т. 2 (54). – С. 83-86. – doi:<https://doi.org/10.26906/SUNZ.2019.2.083>.
12. Заболотний В. Ф., Мисліцька Н. А., Слободянюк І.Ю. Дидактичні можливості використання веб-орієнтованих технологій під час навчання фізики в класах гуманітарного профілю // Інформаційні технології і засоби навчання. 2018. Том 65. №3. С. 53-65. [Електронний ресурс]. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v65i3.2074> Web of Science.

13. Ічанська Н.В., Омелян О.М. Використання інформаційно- комунікаційних технологій у процесі викладання математики / Математика в сучасному технічному університеті: Матеріали Шостої міжнародної науково-практичної конференції, (Київ 28-29 грудня, 2017 р.) – Київ: КПІ імені Ігоря Сікорського (Київ), 2018. – С. 370-374. <http://matan.kpi.ua/public/files/2017/mvstu6/MSTU6.pdf>.
14. Кулімова Ю. (2020). Використання веб-технологій у процесі психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*, (8), 34-41. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.8.5>
15. Лапінський В.В. Сучасні вимоги до засобів подання навчального матеріалу електронними освітніми ресурсами. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 19 (26). 2017. 194 – 199.
16. Морзе Н. В., Варченко-Троценко Л. О. Використання Wiki-технології для організації навчального середовища сучасного університету. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2015. №1. С. 115–125.
17. Олефіренко Н. В. Використання ресурсів YouTube для навчання школярів програмуванню ігор / Н. В. Олефіренко, Л. О. Пліско // Науково-дослідна робота студентів як чинник удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; [редкол.: О. А. Жерновнікова та ін.]. – Харків, 2020. – Вип. 19. – С. 79–85.
18. Олефіренко, Н., Андрієвська, В. (2022). Ознайомлення майбутніх учителів інформатики з сучасними освітніми технологіями. *Фізико-математична освіта*, 33(1), 30–35. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-033-1-005>
19. Штонда, О.Г. Освітні веб-ресурси у процесі підготовки майбутніх педагогів. *Наука та освіта в дослідженнях молодих учених*. Харків, 2020. 407.
20. Штонда, О. Г., Проскурня, О. І. Форми та засоби інформаційно-комунікаційної підтримки студентів-математиків у педагогічному ЗВО. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 14. 2021. 312–325.

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 26.04.2022

СТАТТЯ РЕКОМЕНДОВАНА ДО ДРУКУ 12.05. 2022

Oksana Shtonda

Candidate of Pedagogical Sciences

Associate Professor of Mathematics

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,

Kharkiv, street Artema,29, Ukraine

stonda.oksana@gmail.com ORCID: 0000-0001-7601-487X

DIDACTIC POSSIBILITIES OF ICT TOOLS IN MATHEMATICAL EDUCATION OF THE FUTURE MATHEMATICS TEACHER

Problem formulation. Problem formulation. At the present stage of the educational system development, information and communication technologies (ICT) play one of the most important roles in the didactic system of the future teacher of mathematics. In the process of preparing a future mathematics teacher it is necessary from the very beginning to prepare students for future professional activities at the same time with professional competencies in terms of educational informatization. One of the effective ways of informatization of mathematics education can be the using of the Internet during the process of teaching mathematical disciplines. Because of the fact that every student cannot imagine his life without the Internet, it is possible to move from passive presentation of material to active through the tools of the Internet, which will significantly increase the interest in learning the discipline and improve learning outcomes.

The aim of the article is to analyze the issues of didactic possibilities of ICT tools in mathematical education of future mathematics teachers.

Materials and methods. The following methods were used to conduct this research: analysis of psychological and pedagogical and methodological literature, systematization and generalization of different views on determining the main ideas, types and methods of construction, as well as the use of Wiki technology in training future mathematics teachers.

Results. Based on the analysis of the didactic possibilities of ICT tools in mathematics education of future mathematics teachers, it was determined that among the large number of Internet resources, the Web 2.0 service deserves special attention. This service is a block of social services (blogs and microblogs (Twitter, Blog, Live Journal), social networks and social presentation systems (viber, Telegram, Instagram, Facebook), wiki projects (Wikipedia, Wikiversity, Wikibooks, Wiktionary) and management systems content

(Moodle, Jomla, etc.); social media repositories (YouTube, etc.), which allow students not only to receive but also to create information, information resources. For example, a blog in mathematics education can be used as a platform for information exchange, consultation, research and more. An equally interesting resource is the Wiki service, the use of which achieves the greatest effect in the independent work of students in the process of creating educational and research projects. Using Web 2.0 tools it is possible to create small training modules on a specific problem, illustrated with visualized examples with animation. The set of such modules can be a distance learning course that students can access at any time. The author also considers the directions and some possible types of use of Internet services in the training of mathematics teachers.

Conclusions. An analysis of the didactic possibilities of ICT in mathematical education of future mathematics teachers showed that among all possible Internet services, Wiki has all main features and capabilities of Web 2.0 technology, and therefore is well suited for organizing an educational network of future maths teachers. Thus, the active use of various Internet services in the process of preparing future mathematics teachers turns the usual learning process into a joint creative activity in which all participants actively cooperate in the process of learning and acquiring new knowledge, which significantly increases the efficiency of education.

Keywords: ICT, education, teacher of mathematics, internet, wiki environment, web 2.0 technology.

REFERENCES

1. Bykov, V., Spirin, O., & Pinchuk, O. (2020). Modern tasks of digital transformation of education. unesco Chair Journal «Lifelong Professional Education in the XXI Century», (1), 27-36. [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36)
2. Ichanska N. (2020). Zastosuvannia osvitnikh internet-resursiv u navchalnii roboti z inozemnymi studentamy / N. Ichanska, S. Sirovyi // Systemy upravlinnia, navihatsii ta zviazku. Zbirnyk naukovykh prats. Poltava: PNTU, 2020. T. 3 (61). 86-89. doi:<https://doi.org/10.26906/SUNZ.2020.3.086>.
3. Merlac V. (2018) Resources Distribution Method of University e-learning on the Hypercovergent platform / V. Merlac, S. Smatkov, N. Kuchuk, A. Nechausov // Sonference Proceedings of 2018 IEEE 9th Int.Conf. on Dependable Systems, Service and Technologies. DESSERT2018. Ukraine, Kyiv, May 24-27, 2018. P. 136-140. DOI: 10.1109/DESSERT.2018.8409114
4. Olefirenko, N. V., Kostikova, I. I., Ponomarova, N. O., Andriievska, V. M., & Pikilnyak, A. V. (2020). Training elementary school teachers-to-be at Computer Science lessons to evaluate e-tools. CEUR Workshop Proceedings, 2643, 578–591.
5. Rudenko, Y., Semenikhina, O., Kharchenko, I., & Kharchenko, S. (2021). Distance learning: results of a survey of teachers and college students. Information Technologies and Learning Tools, 86(6), 313–333. <https://doi.org/10.33407/itlt.v86i6.4343>.
6. Sysoieva, S. O., Osadcha, K. P. (2020). Formation of the tutor ict-competence in the process of future teachers professional training. Information Technologies and Learning Tools, 80(6), 207–221. <https://doi.org/10.33407/itlt.v80i6.4182>.
7. Bykov V. Iu. (2019). Tsyfrova transformatsiia suspilstva i rozvytok kompiuterno-tekhnologichnoi platformy osvity i nauky Ukrainy. Informatsiino-tsyfrovyi osvithii prostir Ukrainy: transformatsiini protsesy i perspektyvy rozvytku: materialy metodoloh. seminaru NAPN Ukrainy, m. Kyiv, 4 kvitnia 2019 r. Kyiv, 2019. S. 20–26.
8. Havryliuk, D. Yu. (2021). «Veb-tekhnologii: osoblyvosti ta perspektyvy». Scientific Collection «InterConf», (48): with the Proceedings of the 8 th International Scientific and Practical Conference «Challenges in Science of Nowadays» (April 4-5, 2021). Washington, USA: EnDeavours Publisher, 2021. 1121.
9. Hlazunova O. H., Kuzminska O. H., Voloshyna T. V., Saiapina T. P., Korolchuk V. I. (2017). Khmarni servisy MICROSOFT TA GOOGLE: orhanizatsiia hrupovoi proektnoi roboty studentiv VNZ. Vidkryte osvithnie e-seredovyshe suchasnoho universytetu. 2017. № 3. C. 199–211.
10. Hrekov M. O. (2020). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnologii u trudovomu navchanni / M. O. Hrekov, N. V. Olefirenko // Naukovo-doslidna robota studentiv yak chynnyk udoskonalennia profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia : zb. nauk. pr. / Kharkiv. nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody ; [redkol.: O. A. Zhernovnikova ta in.]. Kharkiv, 2020. Vyp. 19. P. 31–36.
11. Demianenko V. (2019). Vykorystannia suchasnykh veb-tekhnologii dlia systemy kontroliu ta monitorynhu znan studentiv / V. Demianenko, N. Ichanska // Systemy upravlinnia, navihatsii ta zviazku. Zbirnyk naukovykh prats. Poltava: PNTU, 2019. T. 2 (54). 83-86. doi:<https://doi.org/10.26906/SUNZ.2019.2.083>.
12. Zabolotnyi V. F., Myslitska N. A., Slobodianiuk I. Iu. (2018). Dydaktychni mozhyvosti vykorystannia veb-orientovanykh tekhnologii pid chas navchannia fizyky v klasakh humanitarnoho profilu // Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia. 2018. Tom 65. №3. P. 53-65. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v65i3.2074> Web of Science.

13. Ichanska N. V., Omelian O. M. (2018). Vykorystannia informatsiino- komunikatsiinykh tekhnolohii u protsesi vykladannia matematyky / Matematyka v suchasnomu tekhnichnomu universyteti: Materialy Shostoї mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, (Kyiv 28-29 hrudnia, 2017 r.) Kyiv: KPI imeni Ihoria Sikorskoho (Kyiv), 2018. P. 370-374. <http://matan.kpi.ua/public/files/2017/mvstu6/MSTU6.pdf>.
14. Kulimova, Yu. (2020). Vykorystannia veb-tekhnolohii u protsesi psykholoho-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly. Elektronne naukove fakhove vydannia «Vidkryte osvittie e-seredovyshche suchasnoho universytetu», (8), 34-41. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.8.5>
15. Lapynskyi, V. V. (2017). Suchasni vymohy do zasobiv podannia navchalnoho materialu elektronnyimi osvittinymi resursamy. Naukovyi chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova. Seriiia № 2. Kompiuterno-orientovani systemy navchannia. 19 (26). 2017. 194 – 199.
16. Morze N. V., Varchenko-Trotsenko L. O. (2015). Vykorystannia Wiki-tekhnolohii dlia orhanizatsii navchalnoho seredovyshcha suchasnoho universytetu. Vidkryte osvittie e-seredovyshche suchasnoho universytetu. 2015. №1. С. 115–125.
17. Olefirenko N. V. (2020). Vykorystannia resursiv YouTube dlia navchannia shkoliariv prohramuvanniu ihor / N. V. Olefirenko, L. O. Plisko // Naukovo-doslidna robota studentiv yak chynnyk udoskonalennia profesiinoї pidhotovky maibutnoho vchytelia : zb. nauk. pr. / Kharkiv. nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody ; [redkol.: O. A. Zhernovnikova ta in.]. Kharkiv, 2020. Vyp. 19. P. 79–85.
18. Olefirenko, N., Andriievska, V. (2022). Oznaiomlennia maibutnikh uchyteliv informatyky z suchasnymi osvittinymi tekhnolohiiamy. Fyzyko-matematychna osvita, 33(1), 30–35. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-033-1-005>
19. Shtonda, O. H. (2020). Osvitni veb-resursy u protsesi pidhotovky maibutnikh pedahohiv. Nauka ta osvita v doslidzhenniakh molodykh uchenykh. Kharkiv, 2020. 407.
20. Shtonda, O. H., Proskurnia, O. I. (2020). Formy ta zasoby informatsiino-komunikatsiinoї pidtrymky studentiv-matematykiv u pedahohichnomu ZVO. Profesiina osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnolohii. 14. 2021. 312–325.

THE ARTICLE WAS RECEIVED BY THE EDITORS 26.04.2022

THE ARTICLE IS RECOMMENDED FOR PRINTING 12.05. 2022

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-14>

UDC 378.4:614

Alexander Shevchenko

*MD, Master of Medicine, Pedagogy & Economics, PhD student in Ukrainian Engineering Pedagogics Academy
University str., 16, Kharkiv, Ukraine, 61003
Director of the
Kharkiv Regional Institute of Public Health Services
Rymarska str., 8, Kharkiv, Ukraine, 61057
al.shevchenko1976@gmail.com ORCID 0000-0002-4291-3882*

Serhii Kucherenko

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Psychology
of Activity in Special Conditions of the
National University of Civil Defense of Ukraine
Chernyshevska str., 94, Kharkiv, Ukraine, 61023
smksmk5858@gmail.com ORCID 0000-0002-2209-9430*

Anatolii Komyschan

*Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,
Associate Professor of Pedagogy Department of Psychology Faculty of the
V.N. Karazin Kharkiv National University
Svobody sq., 6, Kharkiv, Ukraine, 61022
anatole.kom@gmail.com ORCID 0000-0001-7644-4976*

Valentina Shevchenko

*Doctor of Technical Sciences, Associate Professor,
Professor of the Department of Electrical Machines of the
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
Kirpychova str., 2, Kharkiv, Ukraine, 61002
zurbagan8454@gmail.com ORCID 0000-0002-9557-9849*

Nataliia Kucherenko

*Candidate of Psychological Sciences (PhD),
Associate Professor of Practical Psychology Department of the
Ukrainian Engineering Pedagogics Academy
University str., 16, Kharkiv, Ukraine, 61003
natalyakucherenko1989@gmail.com ORCID 0000-0002-6644-3117*

FORMATION OF VALEOLOGICAL COMPETENCE IN CONDITIONS OF CLASSROOM AND DISTANCE LEARNING

Formulation of the problem. The article considers the problem of valeological (health saving) competence formation in non-medical students. Health saving competencies are based on a healthy life-style, safe behavior practices and the ability to provide emergency pre-hospital care to victims in critical situations. The formation of valeological competence in non-medical takes place during the study of valeological disciplines (including "Fundamentals of Medical Knowledge", "Health Pedagogy" and others) in higher education institutions (HEI). Since the spring of 2019, the teaching of these disciplines is forced to take place in distance form.

The purpose of the article. To compare the formation of valeological competence in students of the same educational level who were trained in a standardized valeological program in conditions of classroom and distance learning.

Research methods. The study used methods: qualimetric and expert assessments – to form a factor-criterion model of valeological competence, pedagogical experiment and mathematical statistics – to calculate and compare the results of the formation of valeological competence, randomization – to form comparison groups.

The main results of the study. It is established that valeological competence and the vast majority of its components (13/14) are better formed during classroom training. Thus, a high level of competence (75–100%) was reached by 14.4% of students who studied in the classroom form (offline), and only 10.1% of students who studied in the distance form (online). Possible reasons for this difference are the need to conduct classroom classes (trainings, role-playing games, emergency training) and higher initial level of knowledge of human anatomy and physiology in students who have undergone classroom training.

Conclusions. It is concluded that it is necessary to return to classroom learning after the end of the COVID-19 pandemic in the world and the war in Ukraine for more successful formation of valeological competence in non-medical students.

Keywords: health saving, «Health Pedagogy», «Fundamentals of Medical Knowledge», qualimetric model, factor-criterion analysis.

Як цитувати: Shevchenko, A., Kucherenko, S., Komyshan, A., Shevchenko, V., & Kucherenko, N. (2022). Formation of valeological competence in conditions of classroom and distance learning. *Scientific notes of the pedagogical department*. No.50. P. ____ <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-14>

Research problem and its connection with important scientific or practical tasks.

The need for health care is widely recognized by Ukrainian society and the state. Health care is guaranteed by the Constitution, regulated by the Law of Ukraine “Fundamentals of the Legislation of Ukraine on Health Care” [6], provided by targeted national and regional programs in the field of health and social protection. Health is a personal and social value [2]. Its preservation and restoration is 50% dependent on human lifestyle, 20% on environmental factors, 20% on heredity, another 10% – on the state of the health care system [20]. Therefore, it is prevention, not disease, that is most important for good health.

Disease prevention is carried out by the joint efforts of medical and social workers, teachers, politicians and public figures. The educational environment is the most suitable for the systematic formation of health saving (valeological) competence. In most Ukrainian higher education standards [3] health saving is referred to special (professional, subject) competencies, and therefore should be formed through a special (valeological) discipline “Fundamentals of Medical Knowledge”, “Fundamentals of Life Safety”, “Occupational Safety”, “Health Pedagogy”, etc.). Despite the high variability of valeological disciplines, which should facilitate convenient adaptation to the needs of different specialties, it should be noted the inconsistent introduction of valeological education in the curricula of higher education institutions (HEI) of Ukraine [18].

Analysis of recent research and publications. Valeology (from the Latin *valeo* – to be healthy, strong) is part of preventive medicine, but

due to the use of this name for a number of pseudo-scientific areas of recovery, the reputation of this term is damaged. In the regulations of Ukraine, the relevant competence is called “health saving competence”, which is part of the “health saving culture”. The terms “valeological competence” and “valeological culture” are more characteristic of the scientific literature [6; 18; 20].

There are different understandings of valeological competence. Thus, Yasynskyi V. and Zhydetskyi Yu. believe [6] that it is “a component of life competence, which is manifested in knowledge, values and motives, valeological position, activities for recovery...”. Pishchulin V. believes that to form the valeological competence of a university graduate means to have knowledge and skills for a healthy lifestyle [4, p. 26]. Voronin D. considers valeological competence “a dynamic personality trait to be able to organize and regulate their activities, evaluate their behavior, actions of others, adhere to their own beliefs, moral norms and principles against the action of external forces [19]. Yu. Boychuk describes the process of formation of valeological competence as complex, gradual, continuous, aimed at acquiring knowledge, developing abilities, forming stable motivation, beliefs, willpower against the background of a positive emotional attitude to the goal of learning [1]. According to Shtefan L. and Shevchenko A., to form valeological competence means to teach a healthy lifestyle, safe behavior practice and provide emergency pre-hospital care to victims in critical conditions [18]. Behavior that does not increase the likelihood of mechanical injuries, burns, frostbite,

electric shock, radiation, poisoning above the statistical level of accidents is considered safe. Dangerous behaviors discussed in the study of valeological disciplines include chemical addiction (tobacco smoking, drug and toxic substance use, alcohol abuse), unsafe sex (ignoring barrier contraception, frequent changes of sexual partners), sports injuries (in sports of high achievements, achievements, extreme sports, neglect of safety), domestic injuries (non-ergonomics of premises), occupational injuries (when working with moving machinery, neglect of safety, lack of personal protective equipment), road traffic injuries (neglect of traffic rules, traffic management means in a state of fatigue, intoxication, in bad weather and lighting, driving faulty vehicles), violence (criminal, military, domestic), poisoning (food, drug, carbon monoxide, methyl alcohol, contact with poisonous plants and animals), irradiation (when using nuclear weapons, staying in areas contaminated with radioactive nuclides, premises, consumption of contaminated food and water, medical procedures and frequent long flights), being in a state of severe prolonged stress (in conflicts, being in a combat zone).

The definition of a healthy lifestyle also includes the mandatory renunciation of addictive psychoactive substances, vaccination according to the national vaccination schedule, harmony of relationships with the outside world, the renunciation of unnecessary risks not related to professional responsibilities. Thus, Yasynskiy V. and Zhydetskiy Yu. define a healthy lifestyle as a typical form of life, as well as “traditions, habits, actions, stereotypes, certain restrictions aimed at improving health, achieving optimal quality of life and reducing the risk of disease, which is achieved harmonious combination of work and rest, adequate physical activity, optimal nutrition, hygiene, absence of bad habits, ... friendly attitude to others and to life in general in all its manifestations, i.e. a positive life attitude” [7].

Adherence to the principles of a healthy lifestyle by the majority of citizens lays the foundation for population health and determines the prospects for the existence of the nation [9; 15–17]. The long process of forming a healthy lifestyle among students in Ukraine is mainly through distance (online) learning since 2019 [8; 10; 14], due

to the declared global pandemic COVID-19 and the war with the Russian Federation. Until 2019, similar work took place in the form of classroom (offline) training. There is a natural scientific interest in comparing the formation of valeological competence in conditions of classroom and distance learning.

Purpose and objectives. To compare the formation of valeological competence in students of the same educational level who were trained in a standardized valeological program in conditions of classroom and distance learning. To achieve the goal of the study it is necessary:

a) determine the required minimum number of students to form comparison groups and randomize them;

b) prove the compliance of training programs for distance and classroom learning;

c) compare the levels of formation of valeological competence according to the qualimetric, factor-criterion model.

Research methods. Approximately the same duration periods of classroom and distance learning were selected for the study: 2004–2007 and 2019–2022 (3 academic years each). For comparison, non-medical students of Kharkiv HEIs (V. N. Karazin Kharkiv National University, V. N. Karazin KhNU; National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”, NTU “KhPI”; National University of Civil Defense of Ukraine, NUCDU; Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, UIPA) 2–4 courses, equally educational level (“bachelor” or one that corresponded level in 2004–2007). Training took place according to the same program of 14 topics, each of which was allocated 4 academic hours (2 academic hours for lectures, 2 academic hours for practical classes). The “Fundamentals of Medical Knowledge” curriculum for offline higher education students was developed in 2004 by the Kharkiv Regional Institute of Public Health Services (KhRIPHS) with World Health Organization grant support. The program for distance (online) learning was developed at UIPA [5]. From general population of students (3,096) who studied during 6 academic years with “Fundamentals of Medical Knowledge” and “Health Pedagogy” disciplines, 373 students were randomly selected. The minimum number of students for representative sample was determined by the formula [12]:

$$n = \frac{N}{0.0025 \times N + 1} = \frac{3096}{0.0025 \times 3096 + 1} = 354, \quad (1)$$

where n – minimum size of the representative group;
 N – volume of the general population.

The comparison groups are approximately the same in terms of the number of students included in them: 194 students underwent classroom

training, 179 distance learning. The distribution of students by years of study, discipline and form of study is presented in Table 1.

Table 1

Students of Kharkiv's higher education institutions, who were selected to compare the level of formation of valeological competence in the conditions of classroom and distance learning in 2004–2007 and 2019–2022

Form of study	classroom (offline)	distance (online)
Years of study	2004–2007	2019–2022
Higher education institutions	V.N. Karazin KhNU, NTU «KhPI», NUCDU	NTU «KhPI», UEPA
Educational level	= bachelor (2–4 courses)	bachelor (2–4 courses)
Valeological discipline	Fundamentals of medical knowledge	Health Pedagogy
Where the curriculum was developed	KhRIPHS	UEPA
Number of studied topics	14	14
Name of comparison groups	auditorium (GA)	distance (GD)
Amount of students representative sample	194	179
	373	

The evaluation of learning outcomes was performed according to Bloom's adapted model [11]. The minimum appropriate level of valeological competence for bachelor's degree students is the "understand" level (2/5), which must be achieved after the "remember and reproduce" level (1/5) [18]. Also to assess the level of competence components formation was used point-interval scale [13], in which the points were:

0% – competence component is not formed (CC_0);

0.25% – competence component is not formed rather than formed ($CC_{0.25}$);

0.5% – competence component is formed in half ($CC_{0.5}$);

0.75% – competence component is formed rather than not formed ($CC_{0.75}$);

1% – competence component is fully formed (CC_1);

and intervals were:

0–0.25% – minimum level of competence component formation ($CC_{0-0.25}$);

0.25–0.5% – low level of competence component formation ($CC_{0.25-0.5}$);

0.5–0.75% – average level of competence component formation ($CC_{0.5-0.75}$);

0.75–1% – high level of competence component formation ($CC_{0.75-1}$).

The selection criteria for comparison groups were:

1. study of all 14 topics of the course;

2. the minimum level of competence formation is "understand" (2/5);

3. the minimum level of competence components formation:

3.1. $CC_{0.25}$ on topics 1 and 11 (Table 2);

3.2. $CC_{0.5}$ on topics 2–10, 12–14 (Table 2);

4. the initial knowledge level of human anatomy and physiology within the school course is not less than 0.4% of correct answers to test questions.

1,427 students of the general population (3,096) met these criteria.

The factor-criterion (FC) qualimetric model presented in Table 2 was also used. Factors (F) of evaluation were topics (1–14), criterion (C) was the coefficient of conformity determined by the "weight" of each topic. 4 components of valeological competence were assessed by two means: tests (cognitive and activity components) and questionnaires (motivational-value and personal components) on all 14 topics of the disciplines "Fundamentals of Medical Knowledge" and "Health Pedagogy".

Table 2

Qualimetric parameters and means of assessing the formation of valeological competence of students of higher education institutions of Kharkiv in terms of classroom and distance learning in 2004–2007 and 2019–2022

Valeological disciplines topics (criteria, CC)	Evaluation method		Components «weight» (factor)
	Test (knowledge, skills, abilities)	Questionnaire (behavior model)	
1. Health saving in education	2	3	5
2. Rational nutrition	4	5	9
3. Physical culture and sports, mode of work and rest	3	5	8
4. Safe use of medicines	4	2	6
5. Trauma. Domestic violence. Bullying	2	5	7
6. Poisoning, radiation, occupational diseases	4	2	6
7. Emergencies	6	4	10
8. Blood and organ donation	2	4	6
9. Cardiovascular and pulmonary diseases	4	3	7
10. Infectious and parasitic diseases	5	2	7
11. Inclusive education	2	2	4
12. Mental and psychological health. Professional burnout	3	4	7
13. Sex education and family planning	3	3	6
14. Chemical dependencies	6	6	12
Components «weight»	50	50	100

Distance learning was conducted using platforms and software applications Moodle, YouTube, Google Meet, Zoom, Google Forms, Microsoft Office, Telegram, Viber, e-mail.

Presentation of the material and main results

Formation of student groups to the criteria of study for 2–4 courses of higher education institutions of Kharkiv, training in programs of one educational level (“bachelor” during the study in the classroom and the corresponding “bachelor” level during the distance learning) meets only part of the conditions for correct comparison of learning outcomes (level of formation of valeological competence). Distance learning and distance learning in one curriculum are also a prerequisite for a correct comparison. This condition is also met: 14 identical topics taught by the same teacher were studied. But there is a difference in the use of teaching methods and activities, as shown in Table 3.

The identity of GA and GD curricula is determined primarily by the identity of the topics and the same number of hours of study of each topic. The main forms of education (lectures and practical classes) were also the same. The activities of students during lectures were different: writing notes in the classroom form of learning were actually replaced by the compilation of intelligence maps in distance learning. Innovative forms of learning, such as mnemonics and brainstorming, were equally used. Only GA students had the opportunity to practice emergency care on simulators and other students, visit the Museum of Anatomy and Pathological Anatomy of Kharkiv State Medical University (now Kharkiv National Medical University), participate in trainings and role-playing games (with the roles of patient and physicians, victim and rescuer). The possible difference in valeological competence levels formation could be due to the initial level of student training.

Table 3

Teaching methods used for the valeological competence formation in Kharkiv higher education institutions' students in classroom and distance learning conditions in 2004–2007 and 2019–2022

Teaching methods (activity)	Forms of study (comparison groups)	
	Auditorium (GA)	Distance (GD)
Lectures	+	+
(annotation)	+	-
(intelligence maps compilation)	-	+
Practical training	+	+
(joint discussion)	+	+
(watching videos)	+	+
(first aid methods training)	+	-
(visiting museums of anatomy and pathological anatomy)	+	-
(trainings)	+	-
(role games)	+	-
(mnemonics)	+	+
(brainstorming)	+	+
(testing and questionnaires)	+	+

There was a significant difference in the initial level of knowledge in human anatomy and physiology within the school year in students of the two groups of comparisons. Students who studied in 2004–2007 (GA) provided an average of 63.7% of correct answers to simple questions about human organs, organ systems, and their functions. Students who studied in 2019–2022 (GD) provided 43.2% of the correct answers.

The levels of valeological competence formation in non-medical students after completing

the study of all topics of valeological disciplines through classroom (in 2004–2007) and distance (in 2019–2022) learning were compared using a qualimetric model. Given the different number of students in the comparison groups ($n_{GA} = 194$; $n_{GD} = 179$), the comparison of valeological competence components' formation was conducted in relative units (%). The results of the comparison are presented in Table 4.

Table 4

Levels of formation of valeological competence and its components in Kharkiv higher education institutions' students in conditions of classroom and distance learning in 2004–2007 and 2019–2022 (relative number of students, %)

Competence component (FC model factor, valeological disciplines topics)	Group*	The level of competence component formation, %		
		low (CC _{0.25-0.5})	average (CC _{0.5-0.75})	high (CC _{0.75-1})
1. Health saving in education	GA	15.1	70.6	14.3
	GD	15.8	72.3	11.9
2. Rational nutrition	GA	-	67.3	32.7
	GD	-	65.8	34.2
3. Physical culture and sports, mode of work and rest	GA	-	61.4	38.6
	GD	-	65.5	34.5
4. Safe use of medicines	GA	-	75.5	24.5
	GD	-	77.1	22.9
5. Trauma. Domestic violence. Bullying	GA	-	58.8	41.2
	GD	-	61.5	38.5

Competence component (FC model factor, valeological disciplines topics)	Group*	The level of competence component formation, %		
		low (CC _{0.25-0.5})	average (CC _{0.5-0.75})	high (CC _{0.75-1})
6. Poisoning, radiation, occupational diseases	GA	-	70.2	29.8
	GD	-	75.7	24.3
7. Emergencies	GA	-	67.6	32.4
	GD	-	73.9	26.1
8. Blood and organ donation	GA	-	61.3	38.7
	GD	-	61.9	38.1
9. Cardiovascular and pulmonary diseases	GA	-	73.2	26.8
	GD	-	74.8	25.2
10. Infectious and parasitic diseases	GA	-	73.6	26.4
	GD	-	77.0	23.0
11. Inclusive education	GA	16.3	59.5	40.5
	GD	18.1	63.6	36.4
12. Mental and psychological health. Professional burnout	GA	-	67.0	33.0
	GD	-	72.2	27.8
13. Sex education and family planning	GA	-	72.7	27.3
	GD	-	75.9	24.1
14. Chemical dependencies	GA	-	75.5	24.5
	GD	-	76.6	23.4
1-14. The whole program of disciplines, taking into account the «weight» coefficients	GA	15.2	70.4	14.4
	GD	17.1	72.8	10.1

Note: the result is rounded to tenths of a percent.

* GA – Auditorium Group; GD – Distance Group.

Conclusions

1. Qualitative assessment of valeological competence formation in non-medical students of the educational level “bachelor” and the corresponding level, who studied under the same program of valeological discipline in Kharkiv HEI in 2004–2007 and 2019–2022, showed that valeological competence and the vast majority of its components are better formed during classroom (offline) learning. Thus, a high level of competence (75–100%) was reached by 14.4% of students who studied in the classroom (offline), and only 10.1% of students who studied in the distance form (online).

2. To determine the objectives of the study, we determined the required minimum of a representative sample of students (354 persons). 373 students were included in two approximately identical comparison groups (194 and 179 persons), which is more than the required minimum. Correspondence of curricula for distance and classroom learning was proved by the criteria of the same educational level (“bachelor” and the corresponding level, 2–4 courses), the same curriculum (14 topics), the

same study time of each topic (4 academic hours, 2 of which – lectures, 2 – for practical classes). Randomization of groups was carried out by pre-targeted selection of 1,427 students from the general population of 3,096 according to the criteria of the required minimum level of valeological competence components formation, and additional random selection of 373 students. All selected students studied in four different non-medical Kharkiv HEI.

3. We do not know other studies with a similar design, so we cannot compare our results with other studies of valeological competence on qualimetric criteria in the classroom and distance learning, but we believe that most existing studies containing comparisons of learning in classroom and distance forms with an emotional conclusion in favor of the latter, unsubstantiated by qualimetric calculations. According to the results of our study, in order to successfully master valeological disciplines for the formation of valeological competence after the end of the COVID-19 pandemic in the world and the war in Ukraine, students should return to the classroom.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бойчук Ю. Д. Еколого-валеологічна культура майбутнього вчителя: теоретико-методичні аспекти формування: монографія. Міністерство освіти і науки України; наук. ред. О. М. Іонова. Суми: Унів. кн., 2008. 356 с.

2. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження: колективна монографія. Заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. 488 с. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Kaf_zdor_ta_korr_os/Zagalna_teorija_zdorovia_i_zdorviazberegennja.pdf
3. Затверджені стандарти вищої освіти. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>
4. Пищулин В.Г. Модель випускника університета. *Педагогіка*. 2012. № 9. С. 22–27.
5. Штефан Л. В., Шевченко О. С. Матеріали навчальної дисципліни «Педагогіка здоров'я»: конспект лекцій, методичні вказівки до самостійної роботи, до практичних занять, робоча програма, засоби діагностики, силабус, екзаменаційні білети; для здобувачів вищої освіти освітнього ступеня «бакалавр» денної та заочної форм здобуття освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2019. 171 с. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4110899>
6. Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» № 2801-XII від 19.11.1992, оприлюднений: Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1993, № 4, ст.19; із змінами і доповненнями від 31.12.1992–15.02.2022, чинний на 26.05.2022. Верховна Рада України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12>
7. Ясінський В., Жидецький Ю. Психолого-педагогічні підходи до поняття «валеологічна компетентність науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти». *Психологічні виміри культури, економіки, управління: Науковий журнал*. 2020. № 19. С. 70–83.
8. Alekseeva G., Kravchenko N., Kuzminska O., Horbatiuk L. Experience in using distance learning systems at universities of Ukraine and Mexico. *Scientific notes of the BSPU. Series: Pedagogical sciences*. 2021. No.2. P. 11–27. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2021-1-2-11-27> URL: <https://www.researchgate.net/publication/356162051>
9. Australia's health 2016. Australia's health, series No. 15. Cat. No. AUS 199. Canberra: Australian Institute of Health and Welfare, 2016. 502 p. URL: <https://www.aihw.gov.au/getmedia/9844cefb-7745-4dd8-9ee2-f4d1c3d6a727/19787-AH16.pdf>
10. Bakhov I., Opolska N., Bogus M., Anishchenko V., Biryukova Y. Emergency Distance Education in the Conditions of COVID-19 Pandemic: Experience of Ukrainian Universities. *Educ. Sci*. 2021. No.11. Art. 364. <https://doi.org/10.3390/educsci11070364>
11. Bloom B. S. Taxonomy of education objectives: The classification of education goals: Handbook I, cognitive domain. NY: Longman, 1956.
12. Sociological research methods. Second edition. Ed. Bulmer, M. Houndmills (Basingstoke, Hampshire)/London: Macmillan Education LTD/Red Globe Press, 1984. 351 p. <https://doi.org/10.1007/978-1-349-17619-9>
13. Getha-Taylor H., Hummert R., Nalbandian J., Silvia C. (March). Competency model design and assessment: findings and future directions. *Journal of Public Affairs Education*. 2013. Vol. 19, No.1. P. 141–171. <https://doi.org/10.1080/15236803.2013.12001724>
14. Grynyuk S., Kovtun O., Sultanova L., Zheludenko M., Zasluzhena A., Zaytseva I. Distance Learning During the COVID-19 Pandemic: The Experience of Ukraine's Higher Education System. *The Electronic Journal of e-Learning*. 2022. Vol. 20, No.3. P. 242–256. <https://doi.org/10.34190/ejel.20.3.2198>
15. Institute of Medicine (US) Committee on Using Performance Monitoring to Improve Community Health(1997). Improving Health in the Community: A Role for Performance Monitoring. Eds.: Durch J.S., Bailey L. A., Stoto M. A. Washington (DC): National Academies Press (US), 1997.
16. National Health Policy. Key Policy Principles. Ministry of Health and Family Welfare (Government of India), 2017. 28 p. URL: https://www.nhp.gov.in/nhpfiles/national_health_policy_2017.pdf
17. Rudolph L., Caplan J., Ben-Moshe K., Dillon L. Health in All Policies : A Guide for State and Local Governments. Washington, DC and Oakland, CA: American Public Health Association and Public Health Institute, 2013. 164 p. URL: https://www.apha.org/-/media/Files/PDF/factsheets/Health_inAll_Policies_Guide_169pages.ashx
18. Shevchenko A., Shtefan L. Formation of valeological competence in non-medical students. *Engineering and Educational Technologies*. 2021. Vol. 9, No.4. P. 8–23. <https://doi.org/10.30929/2307-9770.2021.09.04.01>
19. Voronin D.E. Health-preserving competence of the student in the socio-pedagogical aspect. *Pedagogy, psychology and medical biology. probl. phys. educ. and sports*. 2006. No.2. P. 25–28.
20. Health 21. The health for all policy framework for the WHO European Region. WHO Library Cataloguing in Publication Data. European Health, No. 6. Copenhagen: World Health Organization, Regional Office for Europe, 1999. ISBN 92-890-1349-4. ISSN 1012-7356. 230 p.

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 04.05.2022

СТАТТЯ РЕКОМЕНДОВАНА ДО ДРУКУ 13.05. 2022

Олександр Сергійович Шевченко

магістр медицини, економіки і педагогіки, PhD студент
Українська інженерно-педагогічна академія
вул. Університетська, 16, м. Харків, Україна, 61003
Директор Харківського Регіонального Інституту
Проблем Громадської Охорони Здоров'я
вул. Римарська, 8, м. Харків, Україна, 61057
al.shevchenko1976@gmail.com ORCID 0000-0002-4291-3882

Сергій Михайлович Кучеренко

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах
Національного університету цивільного захисту України
вул. Чернишевська, 94, м. Харків, Україна, 61023
smksmk5858@gmail.com ORCID 0000-0002-2209-9430

Анатолій Іванович Комишан

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
доцент кафедри педагогіки факультету психології
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
Майдан Свободи, 6, Харків, Україна, 61022
anatole.kom@gmail.com ORCID 0000-0001-7644-4976

Валентина Володимирівна Шевченко

доктор технічних наук, доцент,
професор кафедри електричних машин
Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут»
вул. Кирпичова, 2, м. Харків, Україна, 61002
zurbagan8454@gmail.com ORCID 0000-0002-9557-9849

Наталія Сергіївна Кучеренко

кандидат психологічних наук (PhD),
доцент кафедри практичної психології
Української інженерно-педагогічної академії
вул. Університетська, 16, м. Харків, Україна, 61003
natalyakucherenko1989@gmail.com ORCID 0000-0002-6644-3117

ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ АУДИТОРНОГО ТА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Постановка проблеми. У статті розглянута проблема формування валеологічної компетентності (компетентності здоров'язбереження) у студентів немедичного профілю навчання. Компетентність здоров'язбереження ґрунтується на здоровому способі життя, практиці безпечної поведінки та вміннях надавати невідкладну долікарняну допомогу постраждалим у критичних ситуаціях. Формування валеологічної компетентності у немедичних закладах вищої освіти відбувається під час вивчення валеологічних дисциплін, зокрема «Основ медичних знань», «Педагогіки здоров'я» та інших. З весни 2019 року викладання цих дисциплін вимушено відбувається у дистанційній формі.

Мета статті. Порівняти сформованість валеологічної компетентності у студентів однакового освітнього рівня, які проходили навчання за стандартизованою валеологічною програмою в умовах аудиторного та дистанційного навчання.

Методи дослідження. У дослідженні використані методи: кваліметричних та експертних оцінок – для формування факторно-критеріальної моделі валеологічної компетентності, педагогічного експерименту та математичної статистики – для розрахунків та порівняння результатів сформованості валеологічної компетентності, рандомізації – для формування груп порівняння.

Основні результати дослідження. Встановлено, що валеологічна компетентність та переважна більшість її компонентів (13/14) краще формуються під час аудиторного навчання. Так, високого рівня сформованості компетентності (75–100 %) досягли 14,4 % студентів, які навчалися в аудиторній формі (офлайн), та лише 10,1 % студентів, які навчалися в дистанційній формі (онлайн). Можли-

вими причинами такої різниці названі необхідність проводити аудиторні заняття (тренінги, рольові ігри, тренування у проведенні невідкладної допомоги) та вищий вихідний рівень знань з анатомії та фізіології людини у студентів, які проходили аудиторне навчання.

Висновки. Зроблено висновок про необхідність повернення до аудиторного навчання після завершення пандемії COVID-19 у світі та війни в Україні для більш успішного формування валеологічної компетентності у студентів немедичного профілю навчання.

Ключові слова: здоров'язбереження, «Педагогіка здоров'я», «Основи медичних знань», кваліметрична модель, факторно-критеріальний аналіз.

REFERENCES

1. Boychuk, Yu.D. (2008). *Ecological and valeological culture of the future teacher: theoretical and methodological aspects of formation*: monograph. Ministry of Education and Science of Ukraine; ed. Ionov, O.M. Sumy: Univ. book. 356 p.
2. Boychuk, Yu.D. (2017). General theory of health and health saving conservation: a collective monograph. Ed. Rozhko, S.G. 488 p. Retrieved from: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Kaf_zdor_ta_korr_os/Zagalna_teorija_zdorovia_i_zdorviazberegennja.pdf [in Ukrainian].
3. Ministry of Education and Science of Ukraine. *Approved standards of higher education*, in force on June 4, 2022. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> [in Ukrainian].
4. Pishchulin, V.G. (2012). University graduate model. *Pedagogy*, 9, 22–27. [in Russian].
5. Shtefan, L.V., & Shevchenko, A.S. (2019). Materials of academic discipline “Health Pedagogy”: lectures, guidelines for practical classes, extracurricular activities, curriculum, diagnostic tools, syllabus, exam tickets; for applicants for higher education degree “bachelor” full-time and part-time educational forms for the specialty 011 “Educational, pedagogical sciences”. Kharkiv: Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, 2019. 171 p. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4110899> [in Ukrainian].
6. Verkhovna Rada of Ukraine (1992). Law of Ukraine “Fundamentals of the Legislation of Ukraine on Health Care” No.2801-XII on November 19, 1992, proclaim: Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine (VVR), 1993, No. 4, Article 19; with changes and additions on December 31, 1992 – February 15, 2022, in force on June 4, 2022. Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12> [in Ukrainian].
7. Yasinsky, V., & Zhydetskyi, Yu. (2020). Psychological and pedagogical approaches to the concept of “valeological competence of scientific and pedagogical workers of higher education institutions”. *Psychological dimensions of culture, economics, management: Scientific journal*, 19, 70–83. [In Ukrainian].
8. Alekseeva, G., Kravchenko, N., Kuzminska, O., & Horbatiuk, L. (2021). *Experience in using distance learning systems at universities of Ukraine and Mexico*. Scientific notes of the BSPU. Series: Pedagogical sciences; 2, 11–27. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2021-1-2-11-27> Retrieved from: <https://www.researchgate.net/publication/356162051>
9. Australian Institute of Health and Welfare (2016). *Australia's health 2016*. Australia's health, series No. 15. Cat. No. AUS 199. Canberra. 502 p. Retrieved from: <https://www.aihw.gov.au/getmedia/9844cefb-7745-4dd8-9ee2-f4d1c3d6a727/19787-AH16.pdf>
10. Bakhov, I., Opolska, N., Bogus, M., Anishchenko, V., & Biryukova, Y. (2021). *Emergency Distance Education in the Conditions of COVID-19 Pandemic: Experience of Ukrainian Universities*. *Educ. Sci.*; 11, 364. <https://doi.org/10.3390/educsci11070364>
11. Bloom, B.S. (1956). *Taxonomy of education objectives: The classification of education goals: Handbook I, cognitive domain*. NY: Longman.
12. Bulmer, M. (ed.) (1984). *Sociological research methods*. Second edition. Houndmills (Basingstoke, Hampshire)/ London: Macmillan Education LTD/Red Globe Press. 351 p. <https://doi.org/10.1007/978-1-349-17619-9>
13. Getha-Taylor, H., Hummert, R., Nalbandian, J., & Silvia, C. (March 2013). Competency model design and assessment: findings and future directions. *Journal of Public Affairs Education*, 19(1), 141–171. <https://doi.org/10.1080/15236803.2013.12001724>
14. Grynyuk, S., Kovtun, O., Sultanova, L., Zheludenko, M., Zasluzhena, A., & Zaytseva, I. (2022). *Distance Learning During the COVID-19 Pandemic: The Experience of Ukraine's Higher Education System*. *The Electronic Journal of e-Learning*, 20(3), 242–256. <https://doi.org/10.34190/ejel.20.3.2198>
15. Institute of Medicine (US) Committee on Using Performance Monitoring to Improve Community Health, Durch, J. S., Bailey, L. A., & Stoto, M. A. (Eds.). (1997). *Improving Health in the Community: A Role for Performance Monitoring*. Washington (DC): National Academies Press (US).
16. Ministry of Health and Family Welfare (2017). *National Health Policy, 2017. Key Policy Principles*. Government of India. 28 p. Retrieved from: https://www.nhp.gov.in/nhpfiles/national_health_policy_2017.pdf

17. Rudolph, L., Caplan, J., Ben-Moshe, K., & Dillon, L. (2013). *Health in All Policies: A Guide for State and Local Governments*. Washington, DC and Oakland, CA: American Public Health Association and Public Health Institute. 164 p. Retrieved from: https://www.apha.org/-/media/Files/PDF/factsheets/Health_inAll_Policies_Guide_169pages.ashx
18. Shevchenko, A., & Shtefan, L. (2021). Formation of valeological competence in non-medical students. *Engineering and Educational Technologies*, 9(4), 8–23. <https://doi.org/10.30929/2307-9770.2021.09.04.01>
19. Voronin, D.E. (2006). Health-preserving competence of the student in the socio-pedagogical aspect. *Pedagogy, psychology and medical biology. probl. phys. educ. and sports*, 2, 25–28.
20. WHO (1999). Health 21. *The health for all policy framework for the WHO European Region*. WHO Library Cataloguing in Publication Data. European Health, No. 6. World Health Organization, Regional Office for Europe. Copenhagen. ISBN 92-890-1349-4. ISSN 1012-7356. 230 p.

THE ARTICLE WAS RECEIVED BY THE EDITORS 04. 05.2022

THE ARTICLE IS RECOMMENDED FOR PRINTING 13.05. 2022

Наукове видання

Наукові записки кафедри педагогіки

Українською, російською та англійською мовами

Випуск 50, 2022

Технічний редактор – *Шведова Я. В., канд. пед. н., доц., м. Харків, Україна.*

Підписано до друку 30.05.2021. Формат 60x84/8.
Папір офсетний. Друк цифровий.
Ум. друк. арк. 14,6 Обл.-вид. арк. 18,3. Наклад 100 пр.
Ціна договірна

61022, Харків, майдан Свободи, 4
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

Надруковано Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
61022, Харків, майдан Свободи, 4, тел. +380-057-705-24-32
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3367 від 13.01.09