

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 34**

**Том 2**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2021

**Головний редактор:**

**Терешкінас Артурас** – доктор соціальних наук, професор, професор кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

**Члени редакційної колегії:**

**Байша Кіра Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Херсонського національного технічного університету

**Благуна Наталія Михайлівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Богуш Людмила Андріївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри менеджменту Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

**Бочелюк Віталій Йосипович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Запорізького національного технічного університету

**Козяр Микола Миколайович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування

**Кочарян Артур Борисович** – кандидат педагогічних наук, доцент, радник Міністра освіти і науки України

**Невмержицька Олена Василівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Пермінова Владислава Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету

**Пушкарьова Тамара Олексіївна** – доктор педагогічних наук, професор, начальник відділу проектного управління ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України

**Шапошникова Ірина Василівна** – доктор соціологічних наук, професор, декан соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету

**Алісаускіене Мілда** – доктор соціальних наук, професор, завідувач кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

**Гражієне Віталія** – доктор педагогічних наук, завідувач відділу якості освіти Вільнюської академії мистецтв (Вільнюс, Литовська Республіка)

**Конрад Яновський** – PhD, ректор Економіко-гуманітарного університету у Варшаві (Варшава, Республіка Польща)

Електронна сторінка видання – [www.innovpedagogy.od.ua](http://www.innovpedagogy.od.ua)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту  
економіки та інновацій (протокол № 4 від 26.04.2021 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта, 015 – Професійна освіта (за спеціальностями), 016 – Спеціальна освіта) відповідно до Наказу МОН України від 14.05.2020 № 627 (додаток 2)**

**Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International (Республіка Польща)**

Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» зареєстровано Міністерством юстиції України (Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія KB № 22897-12797P від 02.08.2017 року)

Міжнародний цифровий ідентифікатор журналу: <https://doi.org/10.32843/2663-6085>

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

## ЗМІСТ

## РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

**Абільтарова Е.Н.**ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ..... 9**Бабишена М.І.**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ ПРОФЕСІЙНОГО  
СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ СУДНОВИХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ  
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ІНОЗЕМНИХ ГРУПАХ НАВЧАННЯ.....14**Бачинська Г.В., Тишковець М.П.**САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗВО  
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ВСТУП ДО МОВОЗНАВСТВА».....20**Бохан Ю.В., Форостовська Т.О.**ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНЬОГО МОБІЛЬНОГО СЕРВІСУ SOCRATIVE  
ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН.....24**Бусько М.Б.**САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ОДИН ІЗ МЕТОДІВ ЗАСВОЄННЯ ЗНАНЬ  
ТА НАВИЧОК ІММІГРАНТАМИ В КАНАДІ.....28**Велущак М.Я.**МУЛЬТИМОДАЛЬНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ  
ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....32**Габенко І.М.**ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕРСПЕКТИВ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ  
ОСВІТНЬОЇ ТРАЕКТОРІЇ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ.....37**Hurin R.S., Yatsii O.M., Mamatova Z.R.**TENDENCES OF FORMING THE FUTURE PHYSICAL EDUCATION  
TEACHERS' SUBJECTIVITY.....41**Даниленко О.Б., Дуков Д.Ф.**ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНАЖЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІЇВ  
ДО ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСІВ НАВІГАЦІЙНОГО МІСТКА.....46**Дмитрищук Н.В., Линенко А.Ф.**СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУДНОВОДІЇВ У КОНТЕКСТІ  
ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ КУРСАНТІВ МОРСЬКОГО ЗВО.....50**Задорожна-Княгницька Л.В.**ДЕОНТОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ  
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....55**Квітка А.С.**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИМ ПРАЦІВНИКАМ  
ЩОДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДЕРЖАВНОЇ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ  
СЛУЖБИ УКРАЇНИ.....61**Климович Ю.Ю.**ФОРМУВАННЯ SOFT-SKILLS ЯК КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ У КОНТЕКСТІ ОНЛАЙН-ОСВІТИ.....66**Козловський Ю.М., Білик О.С.**ІНТЕГРАЦІЯ ЗНАНЬ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ MIND MAP  
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ.....71**Колбіна Л.А., Паскаль О.В.**

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ.....75

<b>Кудрявцева О.А.</b> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙ У РОЗВИТКУ РОЗУМОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	<b>80</b>
<b>Малик Т.В., Грицик Г.О., Малик Л.Б.</b> АНГЛІЙСЬКА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	<b>87</b>
<b>Мариківська Г.А.</b> НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ.....	<b>93</b>
<b>Мельничук І.М.</b> ПОТЕНЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ ПРАКСЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ В ОЦІНЮВАННІ ОСВІТНІХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	<b>98</b>
<b>Oryshchyn I.S.</b> FORMATION OF STUDENTS' SOCIOCULTURAL COMPETENCE DURING A FOREIGN LANGUAGE LEARNING.....	<b>103</b>
<b>Ocheretna O.Yu., Gonchrenko M.H.</b> TED TALK TECHNOLOGIES AND THE METHOD OF "SIMULATION" IN MARINE LAW SPECIALISTS' ESL CLASSROOM OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	<b>107</b>
<b>Проворова Є.М.</b> ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	<b>111</b>
<b>Савченко Н.В.</b> ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	<b>116</b>
<b>Торбенко І.О.</b> ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	<b>121</b>
<b>Федірчик Т.Д., Нікула Н.В., Бражанюк А.О.</b> ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ТВОРЧОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ УНІВЕРСИТЕТУ.....	<b>125</b>
<b>Фуркало В.С., Фуркало В.І.</b> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННІ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ ІЗ ФІЛОСОФІЇ.....	<b>131</b>
<b>Чубрей О.С., Данілова О.М., Ємчук Т.В., Ячнюк М.О.</b> ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ.....	<b>136</b>
<b>Шемчук В.А., Бутенко К.В., Лещінський О.В., Храпач Г.С., Шемчук Ю.С.</b> КОНСТРУЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ІНСТИТУЦІЙ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ УКРАЇНИ ДО ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ ЗА ПРИЗНАЧЕННЯМ В УМОВАХ ВОДНОГО СЕРЕДОВИЩА.....	<b>141</b>
<b>Ює Ху</b> СТАН ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	<b>147</b>
<b>РОЗДІЛ 8. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ</b>	
<b>Паламарчук О.Ф.</b> ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИКЛАДАННЯ ТА НАВЧАННЯ ЯК СКЛАДНИКА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВИЩІЙ ОСВІТІ.....	<b>152</b>

<b>Чопик Р.В., Закаляк Н.Р., Грибок Н.М.</b> ЗНАЧУЩІСТЬ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	<b>156</b>
<b>Яковенко О.І.</b> АНАЛІЗ АКТУАЛЬНИХ НАПРЯМІВ РОЗВИТКУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗВО.....	<b>162</b>
<b>РОЗДІЛ 9. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ</b>	
<b>Бабкіна М.І.</b> ВЗАЄМОДІЯ КОМПОНЕНТІВ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	<b>166</b>
<b>Осіпенко Н.С.</b> «ВІЙСЬКОВО-ПОЛЬОВИЙ АРТ» ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ.....	<b>171</b>
<b>Пінігіна Ю.Г.</b> ВЗАЄМОДІЯ СІМ'Ї І ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ЦІННОСТІ БАТЬКІВСЬКОЇ ЛЮБОВІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	<b>177</b>
<b>Прохорова Л.А., Гришко С.В., Непша О.В., Зав'ялова Т.В.</b> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ПРОФЕСІЙНОГО ЦИКЛУ.....	<b>181</b>
<b>РОЗДІЛ 10. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ</b>	
<b>Antonivska M.O., Sarnovska N.I.</b> LANGUAGE IDENTITY OF THE NATION AS A FACTOR OF THE MODERN SOCIETY CULTURE FORMATION.....	<b>187</b>
<b>Мартинюк Т.А.</b> ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ІНТЕГРАЦІЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ АНІМАЦІЇ У РОБОТУ З МОЛОДДЮ З ІНВАЛІДНІСТЮ.....	<b>192</b>

## CONTENTS

## SECTION 7. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

**Abiltarova E.N.**FACTORS OF FORMATION OF THE CULTURE OF SAFETY OF PROFESSIONAL ACTIVITY  
IN FUTURE OCCUPATIONAL HEALTH AND SAFETY ENGINEERS..... 9**Babyshena M.I.**CONCEPTUAL BASIS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATION  
COMPETENCY AMONG FUTURE SHIP OFFICERS DURING THE STUDY  
OF THE UKRAINIAN LANGUAGE WITHIN FOREIGN TRAINING GROUPS.....14**Bachynska H.V., Tyshkovets M.P.**STUDENTS' INDEPENDENT STUDY OF PEDAGOGICAL INSTITUTIONS  
OF HIGHER EDUCATION IN THE STUDY  
OF THE DISCIPLINE "INTRODUCTION TO LINGUISTICS".....20**Bokhan Yu.V., Forostovska T.O.**THE USE OF SOCRATIVE EDUCATIONAL APP FOR THE TRAINING  
OF NATURAL SCIENCES ASPIRING TEACHERS IN DISTANCE LEARNING.....24**Busko M.B.**SELF-GUIDED STUDY AS ONE OF THE METHODS OF ACQUIRING KNOWLEDGE  
AND SKILLS BY IMMIGRANTS IN CANADA.....28**Velushchak M.Ia.**MULTIMODAL STUDY METHODS OF THE ENGLISH LANGUAGE FOR STUDENTS  
WITH THE SPECIALITY IN ECONOMICS AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....32**Habenko I.M.**RESEARCH ON THE PROSPECTS OF IMPLEMENTING A UNIVERSITY  
DEGREE CANDIDATE'S INDIVIDUAL LEARNING PATHWAY.....37**Hurin R.S., Yatsii O.M., Mamatova Z.R.**TENDENCES OF FORMING THE FUTURE PHYSICAL EDUCATION  
TEACHERS' SUBJECTIVITY.....41**Danylenko O.B., Dukov D.F.**DIDACTIC FEATURES OF THE USE OF TRAINING TECHNOLOGIES  
IN THE PREPARATION OF FUTURE DRIVERS FOR THE USE  
OF NAVIGATION BRIDGE RESOURCES.....46**Dmytryshchuk N.V., Lynenko A.F.**THE SPECIFICS OF PROFESSIONAL NAVIGATORS' COMMUNICATIVE ACTIVITY  
IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF COMMUNICATIVE  
SELF-EFFICACY OF MARITIME HIGHER INSTITUTIONS CADETS.....50**Zadorozhna-Kniahnytska L.V.**DEONTOLOGICAL TRAINING IN THE SYSTEM OF TEACHER PROFESSIONAL  
TRAINING FOR THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....55**Kvitka A.S.**METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR ACADEMIC STAFF  
CONCERNING FORMING SOCIO-COMMUNICATIVE COMPETENCE  
OF FUTURE OFFICERS OF THE STATE CRIMINAL  
AND EXECUTIVE SERVICE OF UKRAINE.....61**Klymovych Yu.Iu.**SOFT SKILLS FORMATION AS A COMPONENT OF PHILOLOGY STUDENTS' PROFESSIONAL  
COMPETENCE IN THE CONTEXT OF ONLINE EDUCATION.....66**Kozlovskiy Yu.M., Bilyk O.S.**INTEGRATION OF KNOWLEDGE WITH THE USE  
OF MIND MAP IN HIGHER TECHNICAL EDUCATION INSTITUTIONS.....71

<b>Kolbina L.A., Paskal O.V.</b> PREPARATION OF STUDENT YOUTH FOR FAMILY LIFE.....	<b>75</b>
<b>Kudriavtseva O.A.</b> MODERN APPROACHES TO FORMATION OF PREPAREDNESS OF FUTURE EDUCATORS FOR INNOVATIONS IN THE DEVELOPMENT OF MENTAL ABILITIES OF PRESCHOOLERS.....	<b>80</b>
<b>Malyk T.V., Hrytsky H.O., Malyk L.B.</b> PROFESSIONALLY-ORIENTED ENGLISH AS AN IMPORTANT COMPONENT OF PROFESSIONAL FORMATION OF STUDENTS OF ENGINEERING PROFESSION.....	<b>87</b>
<b>Marykivska H.A.</b> NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION OF FUTURE POLICE IN UKRAINIAN LANGUAGE CLASSES FOR PROFESSIONAL PURPOSES.....	<b>93</b>
<b>Melnychuk I.M.</b> POTENTIAL POSSIBILITIES OF PRAXEOLOGICAL APPROACH IN EVALUATION OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS STUDENTS OF THE INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	<b>98</b>
<b>Oryshchyn I.S.</b> FORMATION OF STUDENTS' SOCIOCULTURAL COMPETENCE DURING A FOREIGN LANGUAGE LEARNING.....	<b>103</b>
<b>Ocheretna O.Yu., Gonchrenko M.H.</b> TED TALK TECHNOLOGIES AND THE METHOD OF "SIMULATION" IN MARINE LAW SPECIALISTS' ESL CLASSROOM OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	<b>107</b>
<b>Provorova Ye.M.</b> THE FORMATION OF MUSICAL THINKING OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN VOCAL TRAINING ACTIVITIES.....	<b>111</b>
<b>Savchenko N.V.</b> THEORETICAL ASPECTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF A TEACHER OF HIGHER EDUCATION.....	<b>116</b>
<b>Torbenko I.O.</b> THEORETICAL ASPECTS OF SELF-PRESENTATION CONCEPT DEFINING OF FUTURE PHILOLOGICAL FIELD TEACHERS.....	<b>121</b>
<b>Fedirchyk T.D., Nikula N.V., Brazhaniuk A.O.</b> FORMATION OF PERSONAL-CREATIVE COMPONENT OF STUDENTS' PROFESSIONAL CULTURE IN UNIVERSITY EDUCATIONAL SPACE.....	<b>125</b>
<b>Furkalo V.S., Furkalo V.I.</b> MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES IN ORGANIZING AND CONDUCTING PRACTICAL CLASSES ON PHILOSOPHY.....	<b>131</b>
<b>Chubrei O.S., Danilova O.M., Yemchuk T.V., Yachniuk M.O.</b> THEORY AND PRACTICE OF PROFESSIONAL TRAINING FUTURE GEOGRAPHY TEACHER.....	<b>136</b>
<b>Shemchuk V.A., Butenko K.V., Leshchynskyi O.V., Khrapach H.S., Shemchuk Yu.S.</b> CONSTRUCTION OF THE PEDAGOGICAL MODEL OF FORMATION OF READINESS OF FUTURE OFFICERS OF INSTITUTIONS OF THE SECURITY AND DEFENSE SECTOR OF UKRAINE FOR PERFORMANCE FOR PURPOSE IN THE CONDITIONS OF THE AQUATIC ENVIRONMENT.....	<b>141</b>
<b>Yuie Khu</b> THE STATE OF DESIGNER READINESS OF FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS.....	<b>147</b>

**SECTION 8. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT**

**Palamarchuk O.F.**

EVALUATION OF QUALITY OF TEACHING AND LEARNING AS A PART OF ACADEMIC ACTIVITY IN HIGHER EDUCATION.....152

**Chopyk R.V., Zakaliak N.R., Hrybok N.M.**

THE IMPORTANCE OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF TEACHERS FOR STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....156

**Yakovenko O.I.**

ANALYSIS OF CURRENT DEVELOPMENT TRENDS OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKERS OF THE HEI.....162

**SECTION 9. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION**

**Babkina M.I.**

INTERACTION OF THE COMPONENTS OF CIVIC EDUCATION IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING.....166

**Osipenko N.S.**

“MILITARY FIELD ART” AS A MEANS OF PATRIOTIC EDUCATION OF PHILOLOGY STUDENTS.....171

**Pinihina Yu.H.**

INTERACTION OF FAMILY AND SCHOOL IN THE PROCESS OF EDUCATION OF THE VALUE OF PARENTAL LOVE IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS.....177

**Prokhorova L.A., Hryshko S.V., Nepsha O.V., Zavialova T.V.**

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF THE ECOLOGICAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS OF GEOGRAPHY DURING THE STUDY OF DISCIPLINES OF THE PROFESSIONAL CYCLE.....181

**SECTION 10. LEARNING THEORY**

**Antonivska M.O., Sarnovska N.I.**

LANGUAGE IDENTITY OF THE NATION AS A FACTOR OF THE MODERN SOCIETY CULTURE FORMATION.....187

**Martyniuk T.A.**

THEORETICAL ASPECTS OF INTEGRATION OF SOCIO-CULTURAL ANIMATION INTO WORK WITH YOUTH WITH DISABILITIES.....192



## РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

## ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ

## FACTORS OF FORMATION OF THE CULTURE OF SAFETY OF PROFESSIONAL ACTIVITY IN FUTURE OCCUPATIONAL HEALTH AND SAFETY ENGINEERS

У статті розглядаються фактори, які ефективно впливають на процес формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці. Автором виокремлена ієрархічна структура факторів. До першої групи чинників зараховано політичні (державна політика у галузі охорони праці), нормативні (створення законодавчих та нормативно-правових актів з охорони праці), юридичні (відповідальність за порушення вимог та правил охорони праці), соціально-економічні (стан виробничого травматизму, соціальний статус, престижність професії). До другої групи чинників належать: технологічні (застосування сучасних безпечних технологій та засобів захисту), організаційні (раціональний режим праці та відпочинку, раціональна організація робочих місць з урахуванням вимог ергономіки), медико-біологічні (профілактики здоров'я, здоровий спосіб життя), психологічні (створення сприятливого психологічного клімату у колективі), педагогічні (професійна компетентність і педагогічна майстерність викладача, вибір відповідних методів, форм та технологій навчання). До третьої групи суб'єктивних чинників зараховано індивідуальні властивості особистості, професійно-особистісні якості, мотивацію до безпечної поведінки. Методологічну основу дослідження склали фундаментальні роботи вчених у галузі педагогіки, психології, теорії культурологічного, гуманістичного, діяльнісного та особистісного розвивального підходу. У статті задіяні такі методи дослідження, як аналіз і систематизація наукових публікацій щодо заявленої проблеми дослідження, класифікація і синтез провідних факторів; анкетування студентів, спостереження, аналіз законодавчих і нормативних актів з охорони праці, практичний досвід. Зроблено висновок, що всебічний аналіз виокремлених факторів створює передумови для визначення і вивчення педагогічних умов, що викликають динамічні зміни рівня культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці.

**Ключові слова:** культура безпеки, фактори, професійна підготовка, фахівець у

галузі охорони праці, методика охорони праці.

The article considers the factors that effectively influence the process of forming the culture of safety of professional activity in future occupational safety and health engineers. The author highlights the hierarchical structure of factors. The first group of factors includes political (state policy in the field of labor protection), normative (creation of legislative and normative-legal acts on labor protection), legal (responsibility for violation of labor protection requirements and rules), socio-economic (state of occupational injuries, social status, job prestige). The second group of factors are technological (application of modern safe technologies and means of protection), organizational (rational mode of work and rest, rational organization of workplaces taking into account the requirements of ergonomics), medical and biological (health prevention, healthy lifestyle), psychological (creating a favorable psychological climate in a team), pedagogical (professional competence and pedagogical skills of a teacher, the choice of appropriate methods, forms and technologies of teaching). The third group of subjective factors includes individual personality traits, professional and personal qualities, motivation for safe behavior. The methodological basis of the study are the fundamental works of scientists in the field of pedagogy, psychology, and in the theory of cultural, humanistic, activity and personality-developing approach to the development of students' personality. The following research methods are involved in the work: analysis and systematization of scientific publications on the stated research problem, classification and synthesis of leading factors; questionnaires of students, observation, analysis of laws and regulations on labor protection, practical experience. It is concluded that the comprehensive analysis of the selected factors creates the preconditions for determining and studying the pedagogical conditions that cause dynamic changes in the level of safety culture of professional activity in future occupational safety and health engineers.

**Key words:** safety culture, factors, professional training, specialist in the field of labor protection, methods of labor protection.

УДК 378:371.134:331.45  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.1>

**Абільтарова Е.Н.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри охорони праці  
Кримського інженерно-педагогічного  
університету,  
здобувач  
Інституту професійно-технічної освіти  
Національної академії педагогічних  
наук України

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Професійна підготовка майбутніх інженерів з охорони праці, заснована на засадах методичної системи формування культури безпеки професійної діяльності, вимагає пошуку та впровадження нових

підходів, умов, урахування факторів, які послідовно та систематично впливають на рівень сформованості культури безпеки. З метою обґрунтування концепції формування культури безпеки у майбутніх інженерів з охорони праці важливим завданням

нашого дослідження є розгляд комплексу чинників, що сприяють і впливають на результативність та ефективність мети наукової роботи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Результати аналізу наукових публікацій засвідчують, що в педагогічній літературі не існує єдиного підходу щодо класифікації чинників. Українська вчена О. Бородієнко [1, с. 171] класифікує чинники розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку на такі рівні, як макрорівень (рівень середовища), що є сукупністю зовнішніх щодо підприємства чинників безпосередньої або опосередкованої дії; другий рівень – рівень підприємств (мезорівень), що містить місію та цінності підприємства, стратегію підприємства; третій рівень – рівень суб'єкта (мікрорівень), що враховує особистісні потреби, рівень мотивації. У процесі формування фізичної культури студентів у вищих навчальних закладах Н. Довгань [2, с. 43, 45] виокремлює зовнішні (об'єктивні) чинники та суб'єктивні чинники. Під об'єктивними чинниками виховання фізичної культури вчена розуміє такі, що існують окремо від волі та усвідомлення студентів: організаційно-методичний, соціально-ціннісний, соціально-професійний, психолого-педагогічний, особистісно-духовний, природничо-науковий, соціально-демографічний, матеріально-побутовий. До суб'єктивних чинників дослідниця зарахувала особистісні мотиваційно-ціннісні орієнтації, рушійні сили яких мають активізувати у студентів зростання внутрішньої активності, спрямованої на морально-духовний розвиток. Цінним для нашого дослідження є підхід учених Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна [4, с. 312], які встановили, що на формування корпоративної культури впливають зовнішні чинники (вимоги суспільства, вимоги споживачів і партнерів, особливості національної культури та менталітету, глобалізація) і внутрішні (розмір і сфера діяльності компанії, стиль управління, умови для діяльності команд, наявність лідерів, готовність до змін, рівень особистісного прикладу керівника, наявність морального кодексу, особистісна етика товариша по службі, мотивація).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз науково-педагогічної, психологічної літератури показує: незважаючи на наявні різновиди факторів, запропоновані різними вченими, проблема розгляду чинників, які ефективно впливають на процес формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці, вимагає додаткових досліджень.

**Метою статті** є всебічний розгляд та обґрунтування чинників формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці.

**Виклад основного матеріалу.** У педагогічному словнику чинники освіти визначаються як внутрішні рушійні сили, зовнішні і внутрішні імпульси розвитку освітніх процесів [3, с. 30]. У нашому дослідженні чинники формування КБПД у майбутніх інженерів з охорони праці визначаємо як рушійні сили, які негативно або позитивно впливають на цей процес. Уважаємо, що комплексний і всебічний розгляд чинників дасть можливість визначити позитивну динаміку їх дії на систему формування КБПД у майбутніх інженерів з охорони праці та водночас дозволити виявити чинники, що негативно впливають, із метою зменшення та мінімізації їх впливу на передбачуваний результат дослідження.

Теоретичний аналіз літературних джерел дозволив нам визначити чинники, що впливають на формування КБПД у майбутніх інженерів з охорони праці: макрорівень (рівень держави) – політичні, нормативні, юридичні, соціально-економічні; мезорівень (рівень вищого навчального закладу та організації) – технологічні, організаційні, медико-біологічні, педагогічні, психологічні; мікрорівень (суб'єктивні) – індивідуальні властивості особистості, професійно-особистісні якості, мотивація до безпечної поведінки. Розглянемо докладніше характеристику кожного чинника.

**Політичні чинники** виражаються в державній політиці в галузі охорони праці, яка базується на принципах пріоритету життя і здоров'я працівників, повної відповідальності роботодавця за створення безпечних і нешкідливих умов праці на основі Концепції управління охороною праці в Україні (2008 р.) Для реалізації політики в галузі охорони праці з боку держави розробляються і впроваджуються єдині нормативи і стандарти в галузі безпеки для всіх підприємств і суб'єктів підприємницької діяльності. Державна політика в галузі охорони праці здійснюється через систему органів державного управління охороною праці на чотирьох рівнях (державному, регіональному, галузевому, на рівні підприємств) і представлена: органами державного управління охороною праці, органами місцевого самоврядування за участю об'єднань роботодавців, професійних спілок та інших представницьких органів із реалізації загальних напрямів соціальної політики в галузі охорони праці.

**Правові чинники** характеризуються активним створенням законодавчої та нормативно-правової бази з охорони праці, що є теоретичною основою для формування КБПД. Головним законом української держави – Конституцією України (1996 р.) – були закладені гарантії й права громадян на поліпшення умов праці та охорону здоров'я. Наступним законом, що визначає основні напрями реалізації політичних прав громадян на охорону здоров'я та життя в процесі трудової діяльності,

є Закон України «Про охорону праці», ухвалений 14.10.1992 р. № 2694-ХІІ, що містить 44 статті. Закон регулює за участю відповідних органів державної влади відносини між роботодавцем і працівником із питань безпеки, гігієни праці та виробничого середовища і встановлює єдиний порядок організації охорони праці в Україні.

*Юридичні чинники* містять захист прав та інтересів працівників під час укладення трудового договору в процесі праці, внаслідок нещасного випадку на виробництві або професійного захворювання, під час призначення пільг і компенсацій за роботу в шкідливих і небезпечних умовах праці, а також передбачають матеріальну, адміністративну, дисциплінарну та кримінальну відповідальність за порушення законодавства про охорону праці з боку як працівників, так і роботодавця, посадових осіб.

Наступною групою чинників, що впливають на процес формування КБПД, є *соціально-економічні*, до яких ми зараховуємо стан виробничого травматизму, соціальний статус і престижність професії. Перший чинник соціально-економічного чинника, що підтверджує важливість і необхідність формування КБПД у майбутніх інженерів з охорони праці, є *стан виробничого травматизму*. Аналіз статистичних даних свідчить про наявні проблеми в галузі реалізації організаційних заходів із профілактики виробничого травматизму. З огляду на стан виробничого травматизму, його причини і зв'язок із профілактичними заходами щодо його зниження, формування КБПД (як у інженерів з охорони праці, так і у персоналу) є актуальним в межах нашого дослідження. Отже, зниження виробничого травматизму, підвищення продуктивності праці завдяки зниженню кількості мікротравм через заходи з формування КБПД є актуальним. Важливим соціально-економічним чинником формування КБПД є *підвищення іміджу професії інженера з охорони праці та соціального статусу*. Так, анкетування майбутніх бакалаврів і магістрів за цим напрямом підготовки показало, що 75% студентів не бажають працювати за фахом внаслідок низької заробітної плати (50%), високого ступеня відповідальності (27%), страху та невпевненості в розробленні великої кількості документів з охорони праці, а також системи штрафів за порушення законодавства про охорону праці (23%). З огляду на вищевикладене, важливим елементом удосконалення підготовки інженера з охорони праці є формування у них КБПД, проведення профорієнтаційної роботи, спрямованої на роз'яснення трудових функцій професійної діяльності. Отже, ефективність формування КБПД у майбутніх інженерів з охорони праці залежить від підвищення іміджу професії, її соціального значення.

Наступна група чинників (технологічні, організаційні, медико-біологічні, психологічні, педаго-

гічні) охоплює рівень вищого навчального закладу та рівень підприємства, організації.

*Технологічні чинники*. В процесі реалізації професійної діяльності інженер з охорони праці забезпечує та контролює безпечну експлуатацію будівель, споруд, інструментів, пристосувань, обладнання, матеріалів, механізмів, транспортних засобів. Також із метою забезпечення безпеки виробничого процесу на сучасному етапі розвитку науки й техніки широко використовуються автоматизація, механізація трудових процесів, впровадження систем «людина-машина», під час експлуатації яких підвищується роль людини у функціях контролю та управління. Узагальнюючи вищевикладене, слід зазначити, що вищевикладені положення та доводи вимагають від інженера з охорони праці високої орієнтації щодо забезпечення безпеки праці в різних галузях економіки, постійного підвищення рівня КБПД за умов взаємодії з різними технічними системами й технологічними процесами.

Серед чинників, що впливають на ефективність формування КБПД, ми виокремлюємо *організаційні*. Освітня діяльність студентів у вищому навчальному закладі (робота на лекційних заняттях, виконання лабораторних і практичних робіт, позааудиторна самостійна робота, робота з навчальною літературою в бібліотеках, підготовка до семінарських занять, іспитів і заліків) характеризується переважанням розумової праці, внаслідок чого на їх стан здоров'я впливають: нервово-психічні перевантаження, розумове перенапруження, стомлення, стрес, несприятливі мікрокліматичні умови навчальних аудиторій (підвищена або знижена температура повітря, підвищена або знижена вологість повітряного потоку, підвищена рухливість повітря); недостатня освітленість робочого місця, неправильна організація робочого простору, електромагнітне випромінювання, напруженість м'язів рук у разі тривалої роботи за комп'ютером, висока напруженість зорових робіт, підвищений рівень шуму, запиленість повітря. На основі проведеного аналізу умов навчання у вищому навчальному закладі та умов майбутньої професійної діяльності з метою збереження здоров'я як головного компонента культури безпеки важливо забезпечити раціональний режим праці та відпочинку, який передбачає оптимальне співвідношення і зміст періодів роботи і відпочинку, за яких буде збережена висока працездатність без ознак надмірного стомлення. До чинників, що сприяють зниженню навантаження на тих, хто працює та навчається, й водночас спрямованих на формування КБПД, зараховуємо раціональну організацію робочих місць з урахуванням вимог ергономіки, забезпечення безпечних і нешкідливих умов трудового та навчально-виховного процесів, нормалізацію умов праці щодо природних для людини

умов довкілля, створення безпечного освітнього середовища з урахуванням санітарно-гігієнічних норм і стандартів безпеки.

*Медико-біологічні чинники.* Однією з характеристик ефективності функціонування системи управління охороною праці є позитивні показники про стан здоров'я працівників під час проведення медичних оглядів. Уважаємо, що для збереження здоров'я в процесі освітньої та трудової діяльності необхідним є ведення здорового способу життя, що передбачає рухову активність, раціональне харчування, відмову від шкідливих звичок, націленість на позитивні емоції та позитивне мислення, емоційну стійкість, здійснення періодичних медичних оглядів із метою виявлення захворювань на ранній стадії, виховання у тих, хто навчається, мотивації і прагнення до здорового способу життя, опанування здоров'язберігальних технологій. До чинників, спрямованих на позитивні динамічні зміни культури здоров'я, культури безпеки, уналежнюємо профілактику захворювань, здоровий спосіб життя, раціональний режим праці та відпочинку, здійснення в процесі праці фізкультурних пауз і гімнастики для різних частин тіла, поліпшення ергономіки робочого місця, чергування навантаження на різні групи м'язів людини.

*Психологічні чинники* ефективності формування КБПД містять групу чинників, що забезпечують психологічне управління охороною праці в організаціях. Відомо, що на безпеку праці на виробництві впливають помилкові дії та неадекватні реакції працівників, тимчасове зниження психофізіологічних якостей людини, ризиковані дії працівника, професійна надійність, мотивація до діяльності. У вищому навчальному закладі на безпеку особистості студента, крім умов довкілля, безпеки навчальних аудиторій, використовуваних приладів та обладнання, впливають: психологічний клімат у колективі, характер міжособистісних відносин на різних рівнях (студент-студент, студент-викладач, студент-група), вміння здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки та діяльності, мотивація до навчання. З огляду на походження причин виникнення травмонебезпечних ситуацій на виробництві, вплив психологічних причин на безпеку тих, хто навчається, в умовах ВНЗ, нами виокремлено психологічні чинники, що сприяють формуванню КБПД: створення сприятливого психологічного клімату у колективі, роль лідера групи, колективу, демократичний стиль управління, демократичний стиль педагогічного спілкування, використання методів психологічного впливу.

*Педагогічні чинники* відображають особливості навчально-виховного процесу професійної підготовки майбутніх інженерів з охорони праці (зміст, методи, форми, технології навчання, професійні можливості педагогів), спрямованого на форму-

вання КБПД у майбутніх інженерів з охорони праці. Так, першим чинником, що позитивно впливає на формування КБПД, є відбір і структурування змісту навчального матеріалу, наповненого проблемами культури безпеки; доповнення змісту загально та професійно орієнтованих дисциплін питаннями культури безпеки; на етапі підготовки бакалаврів упровадження інтегрованого змісту, що передбачає системне та послідовне формування структурних компонентів КБПД (загальної культури, культури охорони праці, культури праці, культури здоров'я); впровадження спецкурсу «Культура безпеки професійної діяльності» на етапі підготовки магістрів. Другим важливим педагогічним чинником є вибір відповідних методів, форм, технологій навчання, що сприяють інтерактивній взаємодії, активізації пізнавальної діяльності студентів на основі спільної діяльності. Наступним педагогічним чинником, що сприятливо впливає на формування КБПД у майбутніх інженерів з охорони праці, є наявність у викладача вищого навчального закладу професійної компетентності в галузі охорони праці та педагогічної майстерності, володіння ним принципами усвідомленої безпеки є основою для формування КБПД у майбутніх інженерів з охорони праці.

*Суб'єктивні чинники* охоплюють індивідуальні властивості особистості студента до безпечної поведінки, мотивацію тих, хто навчається, до безпечної поведінки, їх орієнтованість на формування КБПД, збереження здоров'я та життя, особисту відповідальність за нього. З огляду на професійну діяльність інженера з охорони праці, а також важливість формування у нього усвідомленої безпечної поведінки, величезного значення для формування КБПД у них набуває комплекс якостей, що сприяють опануванню професії, як-от стійкість до стресів, рішучість, терплячість, цілеспрямованість, товариськість, схильність до взаємодії і співпраці. Ключовим суб'єктивним чинником ефективного формування КБПД є розвиток саморегуляції діяльності та самоконтролю, що характеризується вміннями контролювати та коригувати власну поведінку й емоції, вміннями оптимізувати власний рівень культури безпеки, вміннями виявляти волю та обирати способи і засоби встановлення взаємодії з персоналом. Для нашого дослідження важливе місце серед суб'єктивних чинників формування КБПД посідає мотивація учнів до безпечної поведінки. Для формування КБПД у майбутніх інженерів з охорони праці актуальним є формування та розвиток позитивного та цілеспрямованого ставлення до питань безпеки, формування усвідомленої думки та мислення щодо визначення безпеки як найвищої цінності безпечного існування всієї корпоративної групи. В процесі реалізації програми бакалаврату та магістратури за цим напрямом підготовки важливо створити передумови щодо відповідальності

за дотримання та застосування законів і норм безпеки всіма суб'єктами системи управління охороною праці.

**Висновки.** Отож, систематизація та аналіз наукових публікацій, законодавчих і нормативних документів, стану виробничого травматизму, дали можливість визначити групу чинників, що впливають на ефективність КБПД у майбутніх інженерів з охорони праці, серед яких нами виокремлено такі: макрорівень (рівень держави) – політичні, нормативні, юридичні, соціально-економічні; мезорівень (рівень вищого навчального закладу та організації) – технологічні, організаційні, медико-біологічні, педагогічні, психологічні; мікрорівень (суб'єктивні) – індивідуальні властивості особистості, професійно-особистісні якості, мотивація до безпечної поведінки. Результати обґрунтування комплексу факторів створили передумови для визначення педагогічних умов формування КБПД у майбутніх інженерів з охорони праці.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бородієнко О.В. Теорія і практика розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку : монографія. Біла Церква : Видавець Пшонківський О.В., 2017. 422 с.
2. Довгань Н. Провідні чинники формування фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2016. № 3 (54). С. 41–47.
3. Новиков А.М. Педагогика : словарь системы основных понятий. Москва : Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.
4. Педагогический словарь : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. Москва : Издательский центр «Академия», 2008. 352 с.
5. Рекун Г.П. Чинники формування корпоративної культури в Україні. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.* 2011. № 970. С. 310–313.

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ СУДНОВИХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ІНОЗЕМНИХ ГРУПАХ НАВЧАННЯ

### CONCEPTUAL BASIS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATION COMPETENCY AMONG FUTURE SHIP OFFICERS DURING THE STUDY OF THE UKRAINIAN LANGUAGE WITHIN FOREIGN TRAINING GROUPS

У статті розкрито концептуальні засади формування компетенцій професійного спілкування майбутніх суднових офіцерів під час вивчення української мови в іноземних групах навчання. Охарактеризовано основні підходи до розуміння понять «формування компетентностей», «професійне спілкування», «вивчення української мови іноземцями». Доведено, що, окрім отримання професійно необхідних знань і вмінь, для курсантів морських закладів вищої освіти вкрай важливим є формування компетентності професійного спілкування, особливо для курсантів-іноземців, оскільки вони здобувають її за умови перебування в іншомовному освітньому просторі. Уточнено дефініцію «професійне спілкування» з урахуванням поправки «для суднових офіцерів», отримано таке: професійне спілкування суднових офіцерів – це 1) спектр зв'язків і взаємодій із членами суднового екіпажу, представниками судноплавної компанії та навколишнього середовища, які виникають у процесі професійної діяльності; 2) спосіб формування та регуляції соціальних відносин між учасниками предметно-професійних дій, що реалізується через безпосередні та опосередковані контакти, в які вступають окремі суб'єкти дій чи їх групи. Подано перелік провідних (ключових) професійних компетентностей майбутніх суднових офіцерів, узгоджений із ПДМНВ, у якому є чимало пов'язаних із компетентністю професійного спілкування: навички використання комунікаційних технологій; навички міжособистісної взаємодії, зокрема здатність до спілкування на професійному рівні; здатність до проведення навчальних занять і тренінгів на борту судна; вміння доносити до фахівців і нефхівців інформацію. Подано дефініцію «формування компетентності професійного спілкування у майбутніх суднових офіцерів» як спеціально організований процес у межах навчання в морському ЗВО, набуття студентами готовності і здатності успішно реалізовувати професійно-предметну взаємодію з використанням дібраних засобів, прийомів і технік спілкування. Вказано на необхідність організації означеного процесу у двомовному англо-українському просторі для курсантів-іноземців. Розроблено авторську методiku для іноземних груп, у якій обрано вивчення і розуміння основних аспектів комунікації, співвідношення мовних одиниць в українській та англійській мовах паралельно.

**Ключові слова:** морська освіта, професійні компетенції, курсанти-іноземці, українська мова як іноземна, мовна компетентність, формування компетентності професійного спілкування у майбутніх суднових офіцерів.

The article reveals the conceptual principles of forming the competencies of professional communication of future ship officers during the study of the Ukrainian language in foreign study groups. The main approaches to understanding the concepts of "formation of competencies", "professional communication", "learning the Ukrainian language by foreigners" are described. It is proved that in addition to obtaining professionally necessary knowledge and skills for cadets of maritime institutions of higher education, it is extremely important to form the competence of professional communication, especially for foreign cadets, as they acquire it if they are in a foreign language. The definition of "professional communication" is clarified taking into account the amendment "for ship officers", obtained: professional communication of ship officers is 1) the range of connections and interactions with ship crew members, representatives of the shipping campaign and the environment that arise in the process of professional activity; 2) the method of formation and regulation of social relations between the participants of subject-professional actions, which is realized through direct and indirect contacts, which are entered into by individual subjects of action or their groups. A list of leading (key) professional competencies of future ship officers is provided, agreed with the STCW Convention, which includes many related to the competence of professional communication: skills in the use of communication technologies; interpersonal skills, including the ability to communicate professionally; ability to conduct training sessions and trainings on board the vessel; ability to convey information to specialists and non-specialists. The definition of "formation of competence of professional communication in future ship officers" is given as a specially organized process within the training in naval free trade, acquisition of readiness and ability of students to successfully implement professional-subject interaction using selected means, techniques and communication techniques. Emphasis is placed on the need to organize this process in a bilingual English-Ukrainian space for foreign cadets. The author's methodology for foreign groups is developed, in which the study and understanding of the main aspects of communication, the ratio of language units in Ukrainian and English in parallel are chosen.

**Key words:** maritime education, professional competency, foreign cadets, Ukrainian as a foreign language, language competency, formation of competence of professional communication in future ship officers.

УДК 378.147.091.33-027.22:811.116:656.6  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.2>

**Бабишена М.І.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та інноваційної педагогіки Херсонської державної морської академії

**Постановка проблеми в загальному вигляді.**

Сучасне судноплавство відіграє ключову роль у розвитку міжнародних торгових відносин та опануванні світового океану, усе більшого значення набувають перевезення морськими і річковими шляхами. Попит на кваліфікованих судових офіцерів, що зростає, гідна оплата їх праці робить цю професію однією з найпривабливіших у багатьох країнах світу, зокрема й в Україні. Останніми роками Україна входить до переліку лідерів за кількістю офіцерів на судах світового торговельного флоту, що свідчить про досить високий рівень якості підготовки фахівців морського транспорту.

На думку міжнародних і вітчизняних експертів, система морської освіти в Україні, яка функціонує понад двісті років, постійно вдосконалюється і нині отримала світове визнання, адже Україна може видавати морякам дипломи міжнародного зразка, які не вимагають підтвердження за кордоном [13]. Саме цей факт уможливив отримання українським морськими закладами вищої освіти права на підготовку іноземних громадян за базовими акредитованими напрямками (спеціальностями).

Вихід морської освіти України на міжнародний ринок освітніх послуг сприяє популяризації української мови, яку іноземні курсанти мають опанувати для здійснення спілкування на побутовому, навчальному та професійно орієнтованому рівнях. Зазначимо, що вивчення української мови як іноземної – порівняно нова проблема педагогічної теорії і практики та методики професійної освіти, яка останніми роками тільки набуває популярності і збагачується науковими розробками. Проте визнаних технологій, методик чи системних рекомендацій із вивчення української мови іноземцями, які здобувають вищу морську освіту, сьогодні не існує.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема навчання іноземців мовою іншої держави (тут – України) не є новою, адже ще з радянських часів громадяни іноземних країн здобували освіту в українських вищих навчальних закладах. Зі здобуттям незалежності кількість іноземних студентів зросла, тому не дивно є сучасна актуалізація проблеми вивчення української мови в іноземних групах закладів вищої освіти. Особливу значущість має ракурс формування в майбутніх фахівців морської справи компетентності професійного спілкування, оскільки певним чином визначає якість отриманої освіти.

Вивчення широкого кола джерел засвідчило, що проблемами формування компетентностей на різних ланках освіти займалися В. Биков, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, М. Шерман, С. Яшанов та ін. У цих доробках можна знайти й відомості щодо ролі та загальної структури комунікативної компетентності, яка в європейських документах визнається однією з

ключових. У морській освіті проблему професійної підготовки фахівців судноплавної галузі в різних ракурсах розглядали О. Безбах, О. Безлуцька, С. Волошинов, О. Гуренкова, В. Давидов, Н. Демиденко, Н. Дорошкевич, В. Захарченко, В. Зикова, І. Литвиненко, О. Попова, І. Сокол, С. Ситнік, В. Чернявський. Формуванню вмінь професійного іншомовного спілкування присвячені праці С. Барсука, Є. Бугакової, С. Козака, М. Кулакової, Л. Ступіної, В. Теніщевої, Н. Черненко, Л. Холанда.

Особливості підготовки студентів-іноземців у закладах вищої освіти висвітлені в наукових працях О. Адаменко, С. Варави, О. Віхрової, Т. Грицик, В. Коломієць, Ю. Максименко, А. Міланової, В. Ніколаєнко, Т. Олешко, В. Пахненко, Л. Рибаченко, Є. Степанова, Т. Тарасова, І. Христенко, Т. Цареградська та ін. Проблема викладання української мови як іноземної знайшла своє відображення у наукових розвідках Л. Бей, Т. Єфімова, Т. Лагути, Б. Сокіл, О. Тростинської, Г. Тохтар. У ракурсі означеної проблеми на особливу увагу заслуговують наукові розвідки М. Кулакової (формування готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців у вищих морських навчальних закладах), У. Ляшенко (педагогічні умови підготовки майбутніх судових механіків у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін), О. Фролової (формування соціокультурної компетенції майбутніх судоводіїв у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін), О. Тростинської (проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних студентів). Вивчення праць названих та інших авторів засвідчило, що цілісного дослідження шляхів і методик формування компетентності професійного спілкування майбутніх судових офіцерів-іноземців у процесі вивчення української мови, у сучасному студіюванні немає.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** У статті розглядаємо формування компетентності професійного спілкування у майбутніх іноземних фахівців як спеціально організований процес у межах навчання в морському ЗВО, набуття здобувачами вищої освіти готовності і здатності успішно реалізовувати професійно-предметну взаємодію з використанням дібраних засобів, прийомів і технік спілкування.

**Метою статті** є розкриття концептуальних засад формування компетенцій професійного спілкування майбутніх судових офіцерів під час вивчення української мови в іноземних групах навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Морський транспорт, як і решта важливих економічних і технічних об'єктів, потребує компетентних морських фахівців, які здатні забезпечити ефективність навігації, безпеку на морі, захист людей і техніки та збереження морського середовища. Тому замов-

ники освіти та освітяни перехід від кваліфікаційної моделі фахівця до компетентнісної моделі, супроводжуваний зміною традиційних параметрів оцінки результатів освіти (знання-уміння-навички) на компетентності, називають прогресивним кроком сучасної професійної освіти.

Реалізація компетентнісного підходу в морській освіті, яка спрямована на міжнародний ринок праці, має гарантувати успішність професійної діяльності в умовах фізичного і психічного напруження, постійного перебування в обмеженому колі людей різної національності, культури та релігії, сформованість уміння спілкуватись і досягати порозуміння з різних питань. Тому, окрім отримання професійно необхідних знань і вмінь, для курсантів морських вишів вкрай важливим є формування компетентності професійного спілкування. Особливо важливою така компетентність стає для курсантів-іноземців, оскільки вони здобувають її за умови перебування в іншомовному освітньому просторі.

Досягнення визначеної в статті мети передбачає з'ясування сутності обраних понятійних конструктивів «формування компетентностей», «професійне спілкування», «вивчення української мови іноземцями». Стисло охарактеризуємо основні підходи до розуміння названих словосполучень.

Як зазначено в Програмі «DeSeCo» (Definition and Selection of Competencies), компетентність – «це здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. [6, с. 90]. Словник професійної освіти визначає компетентність як «сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [14]. На думку відомого науковця Дж. Равена як одного з основоположників компетентнісного підходу, компетентність «...необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі і включає вузькоспеціальні знання, особливі предметні навички, засоби мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії. Бути компетентним спеціалістом – мати набір специфічних компетентностей різного рівня» [15, с. 115]. Українські науковці компетентність розглядають як «заснований на знаннях, інтелектуально та особистісно зумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини» [15, с. 8].

У мовних словниках поняття «формування» тлумачиться як «дія від дієслова «давати», існування чому-небудь; створювати, надаючи якоїсь структури, організації, форми» [16, с. 624]. У педагогічній практиці «формування» здебільшого розуміється як застосування прийомів і способів впливу на особистість студента з метою створення у нього системи певних цінностей і відносин, знань

і вмінь, складу мислення та пам'яті; цілеспрямований розвиток тих чи інших сторін особистості або її якостей під впливом виховання і навчання; процес становлення людини як суб'єкта і об'єкта суспільних відносин або процес становлення людини як соціальної істоти під впливом усіх факторів [12, с. 169].

Отже, словосполучення «формування компетентності» трактуватимемо як застосування організаційно-педагогічних прийомів і засобів впливу на курсантів морського вишу з метою опанування ними знань, предметних навичок і дій у майбутній професійній галузі.

Оскільки спілкування відбувається з використанням певних знакових систем, науковці розрізняють вербальні засоби спілкування (усне і письмове мовлення) і невербальні (жести, міміка, пантоміміка). Визнаючи психологічну природу мовлення (Л. Карамушка, В. Кан-Калик, О. Леонтьєв, Л. Петровська та ін.), звертаємо увагу на специфіку комунікації (способи спілкування, міжособистісне сприйняття), що відтворюється у: конгруентності – узгодженості партнерів зі спілкування (відповідність соціального і професійного досвіду та його усвідомлення); довірливому сприйманні особистості партнера (у діловому спілкуванні неактуальним є оцінювання якостей і рис співрозмовника).

Після запровадження компетентнісного підходу поняття «професійне спілкування» стало одним із центральних у ракурсі модернізації освітнього процесу. У педагогічній літературі розуміння цього поняття має широке і вузьке значення. У першому значенні його детермінують як комунікативні навички і якості, властиві людині-професіоналу; у другому – як важливий засіб і умову розв'язання завдань певної професійної діяльності. Професійне спілкування відбувається в умовах конкретної діяльності і виступає її засобом. Оскільки сьогодні однозначного загального розуміння професійного спілкування не існує, то в ракурсі окресленої проблеми доцільно визначити його як специфічну форму взаємодії людей, що здійснюється на основі встановлених норм і спрямовується на ефективне виконання предметної діяльності. Уточнюючи наведену дефініцію з урахуванням поправки «для суднових офіцерів», отримаємо таке: професійне спілкування суднових офіцерів – це 1) спектр зв'язків і взаємодій із членами суднового екіпажу, представниками судноплавної кампанії та навколишнього середовища, які виникають у процесі професійної діяльності; 2) спосіб формування та регуляції соціальних відносин між учасниками предметно-професійних дій, що реалізується через безпосередні та опосередковані контакти, в які вступають окремі суб'єкти дій чи їх групи. У наведеному можна виокремити такі дві площини (ракурси), як предметна та діяльнісна.



З'ясування сутності першої потребує вивчення теоретичних основ спілкування; визначення змісту другої – опанування технік продуктивного спілкування.

Професійне спілкування суднових офіцерів, яке здійснюється на судні, регламентується стандартами Міжнародної морської організації (далі – ІМО). У них зазначено, що професійне спілкування морських офіцерів з іншими представниками судноплавної галузі має характеризуватися стислістю, чіткістю, недвозначністю та інформативністю. При цьому офіцер має отримати максимальний обсяг інформації з мінімальними часовими витратами, використовуючи вербальні і невербальні засоби професійно орієнтованого спілкування. Зауважимо, що професійне спілкування суднових офіцерів здійснюється у межах визначених процедур і є чітко структурованим ситуацією спілкування, тому невербальні засоби мають бути обмеженими.

У переліку провідних (ключових) професійних компетентностей майбутніх суднових офіцерів, узгодженому з ПДМНВ [8], є чимало таких, що пов'язані з компетентністю професійного спілкування: навички використання комунікаційних технологій (Tab. А-II/2); навички міжособистісної взаємодії, зокрема здатність до спілкування на професійному рівні (Tab. А-II/2); здатність до проведення навчальних занять і тренінгів на борту судна (Tab. А-II/2); вміння доносити до фахівців і нефахівців інформацію (Tab. А-II/2). Отже, формування зазначеної компетентності є одним із базових завдань вищого морського навчального закладу.

Ґрунтуючись на наведених означеннях та враховуючи вимоги, наведені у нормативно-професійних документах морської галузі, під формуванням компетентності професійного спілкування у майбутніх суднових офіцерів розуміємо спеціально організований процес у межах навчання у морському ЗВО, набуття студентами готовності і здатності успішно реалізовувати професійно-предметну взаємодію з використанням дібраних засобів, прийомів і технік спілкування. З огляду на той факт, що йдеться про курсантів-іноземців, наголосимо на необхідності організації означеного процесу у двомовному англо-українському просторі.

Сьогодні в Україні реалізується Концепція вивчення української мови як іноземної, яка ґрунтується на законах України «Про вищу освіту» [3; 4], «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст.» [10, с. 2–4], «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.» [11] та Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти [2].

Ця Концепція враховує сучасний стан і завдання мовної підготовки іноземців, визначає її основні стратегічні напрями і механізми їх реалізації.

У Концепції вказано на необхідність формування мовної і мовленнєвої компетентностей студентів-іноземців як обов'язкового складника їх професійної підготовки.

Формування мовної компетентності іноземних студентів у процесі вивчення української мови передбачає засвоєння ними системи знань про мову, мовні одиниці і явища, розвиток і вдосконалення орфоепічних, лексичних, граматичних і правописних умінь та навичок. Формування мовленнєвої компетентності іноземних студентів передбачає розвиток умінь в основних видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, говорінні, письмі): вміння сприймати та розуміти усне й письмове мовлення, самостійно створювати усні й письмові, діалогічні та монологічні висловлювання в різних сферах спілкування (насамперед навчально-професійній), вести діалог із дотриманням вимог мовленнєвого етикету, правильно й доцільно висловлювати свої думки, аналізувати тексти тощо. Наголосимо, що мовна і мовленнєва компетентності тісно пов'язані між собою.

Із метою формування в іноземних студентів мовної і мовленнєвої компетентностей у навчальний процес вищих навчальних закладів останніми роками запроваджується дисципліна «Українська мова як іноземна» [3]. Розробляються нові програми, підручники та посібники з української мови (автори – Г. Макарова, Л. Паламар, Н. Присяжнюк [9]; Г. Євстигнєєва [5]; В. Вінницька, Н. Плющ [1] та ін.) для іншомовної аудиторії. Проте матеріал названих навчальних книг не спрямований на цілісне формування компетентності професійного спілкування, тому залишається актуальною необхідність у розробленні як теоретико-методичного підґрунтя, так і різнопланового дидактичного забезпечення цього процесу.

Мета вивчення іноземними студентами української мови полягає у формуванні комунікативної компетентності, забезпеченні потреб у різних сферах спілкування: навчально-науковій (для отримання освіти конкурентоспроможного рівня), суспільно-політичній і соціально-культурній (для належної адаптації і повноцінного орієнтування у соціально-культурному середовищі країни навчання), побутовій (для задоволення вітальних потреб). Компетентність професійного спілкування, яке, зважаючи на вимоги до професії, відбуватиметься переважно англійською мовою, становить окреме утворення, формування якого базується на опануванні комплексу знань і вмінь, яким притаманні певні мовні особливості. Так, наприклад, знання норм і правил спілкування (ділового і повсякденного) базується на правилах побудови речень і висловлювань, які в українській і англійській мові різняться. Водночас більшість складників компетентності професійного спілкування не мають мовної специфіки, наприклад: розуміння невербальної

мови спілкування (жести і міміка є універсальними); уміння вступати у контакт із людьми зумовлене більше особистісними властивостями, ніж комунікативними; вміння вести себе адекватно до ситуації та використовувати її специфіку для досягнення власних комунікативних цілей, як і вміння впливати на співрозмовника, також визначається особистісними якостями людини. Одна з ключових здатностей – правильно оцінити співрозмовника як партнера з комунікації, потенційного конкурента або співника може формуватися з використанням як української мови, так і англійської, оскільки визначається не мовними конструктами, а вмінням обирати комунікативну стратегію.

Отже, процес формування у майбутніх суднових офіцерів компетентності професійного спілкування передбачає визнання двомовного діалогу як не лише пріоритетної форми організації навчального процесу, а й необхідної умови досягнення успішного результату.

У межах експериментальної апробації організаційно-педагогічних умов успішного формування компетентності професійного спілкування пропонуємо авторську методику, розроблену для іноземних груп.

Відповідно до вищезазначеного генеральною лінією процесу формування компетентності професійного спілкування обрано вивчення і розуміння основних аспектів комунікації, співвідношення мовних одиниць в українській та англійській мовах паралельно. Студенти на заняттях мають реалізувати мовленнєву взаємодію в умовах конкретних (предметно-професійних) актів спілкування. Як було

вказано раніше, важливу роль при цьому відіграє діалогічна форма організації занять, оскільки саме ця діяльність є виявом комунікативної активності. Як показала практика, найбільш продуктивним є поступовий перехід від англійсько-англійського (мови спілкування іноземних студентів) діалогу через англійсько-український до українсько-українського (мови навчання студентів) діалогу.

З'ясовано, що найбільш продуктивними завданнями для семінарських занять є практико орієнтовані, розв'язання яких потребує поетапного використання засобів і прийомів, наведених у таблиці 1. Залежно від кількості годин на вивчення навчальних дисциплін, у межах яких реалізується процес формування компетентності професійного спілкування, обирається кількість і тематика занять, під час яких студенти засвоюють знання і опановують навички професійної комунікації. Різне поєднання форм із запропонованими засобами і прийомами дозволяє отримати широку палітру тематичних занять. Поступове проходження визначених викладачем змістовно-процесуальних кроків дозволяє побудувати власну стратегію професійного спілкування, що ґрунтується не на емоційному відчутті, а на відпрацьованих уміннях.

**Висновки.** Як показано у статті, компетентність професійного спілкування – поняття складне і багатогранне, через що більшість науковців вважають його науковим феноменом. У широкому сенсі його варто вживати для позначення певного рівня обізнаності майбутніх суднових офіцерів зі знаковою системою мови навчання, якою у цьому разі є українська, у вузькому – як сформовану готовність

Таблиця 1

Основи методики формування компетентності професійного спілкування

Формування компетентності професійного спілкування		
Прийоми	Форми	Засоби
Установлення психологічного контакту: – за допомогою зовнішньої привабливості – з використанням особистісних якостей – поведінковим «зараженням»	бажане / небажане	Візуальні: – кінетика; – напрям погляду і контакт; – вираз очей; – вираз обличчя; – поза; – шкірні реакції; – дистанція; – допоміжні (статеві, вікові)
Фіксування мети: – отримання інформації – повідомлення інформації – обмін думками – досягнення взаєморозуміння	необхідне / нейтральне	Акустичні: – пов'язані з мовою (інтонація, тембр, тон, ритм, висота звуку, мовні паузи); – непов'язані з мовою (сміх, плач, кашель, скрегіт зубів)
Установлення правил: – за інструкцією (регламентом) – за домовленістю	міжособистісне / групове	Тактильні: – фізичний вплив (контакт); – такевика (потиск руки, плескання по плечу).
Організація простору	монологічне / діалогічне	
Вибір стратегії		

використовувати широкий спектр прийомів і засобів комунікації для успішного здійснення професійно-предметних дій. Формування такої готовності є головною умовою здобуття морської освіти та входження у професію, одним із провідних завдань навчання у закладах вищої освіти.

Навчання іноземних студентів останніми роками є одним із важливих чинників становлення української держави як рівноправного учасника світового освітнього простору. Якість національної системи морської освіти, яка зростає, та активна участь України у глобалізаційних процесах (міжнародних морських перевезеннях) позначається збільшенням кількості іноземних студентів морських вишів. Сьогодні у державних морських академіях на денній та заочній формах навчання здобувають морську освіту курсанти і студенти з Азербайджану, Анголи, Бангладеш, Вірменії, Гани, Грузії, Єгипту, Індії, Ірану, Казахстану, Камеруну, Кіпру, Лівану, Лівії, Марокко, Молдови, Нігерії, Пакистану, Португалії, Росії, Сирії, Тунісу, Туреччини, Туркменістану. Усі вони у межах навчання у той чи інший спосіб опановують компетентність професійного спілкування, проте не всі за запропонованою нами методикою.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вінницька В.М., Плющ Н.П. Українська мова. Практичний курс граматики для студентів-іноземців. Київ : Правда Ярославичів, 1997. 243 с.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. С.Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Про освіту : Закон України від 23.05.1991 р. № 1060-XII / Верховна Рада УРСР. Київ : Парлам, 1991. 80 с.
4. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 13.04.2021).
5. Євстигнєєва Г.А. Перші кроки українського мовлення : навч. посіб. для студентів-іноземців. Львів, 1994.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики : колективна монографія / за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
7. Кулакова М.В. Формування готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців у вищих морських навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Південно-український держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського, Одеса, 2006. 225 с.
8. Международная конвенция о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты 1978 года (ПДМНВ – 78). International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1978 (STCW 1978, as amended). Санкт-Петербург : ЦНИИМФ, 2010. 992 с.
9. Макарова Г.І., Паламар Л.М., Присяжнюк Н.К. Розмовляймо українською. Вступний курс / Київ : УНВУ Рідна мова, 2002. 150 с.
10. Національна доктрина розвитку освіти. *Освіта*. 24 квітня – 1 травня 2002. № 26. С. 2–4.
11. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. URL: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/4455.pdf> (дата звернення: 13.04.2021).
12. Педагогический энциклопедический словарь / за ред. Б.М. Бим-Бад. Москва : Большая рос. энциклопедия, 2002. 528 с.
13. Про затвердження Порядку видачі кваліфікаційних документів особам командного складу суден та судової команди морських суден : наказ Міністерства інфраструктури України від 18.10.2013 р. № 812. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1950-13> (дата звернення: 13.04.2021).
14. Професійна освіта: словник : навч. посіб. / за ред. Н.Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
15. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва : Когито Центр, 2002. 396 с.
16. Словник української мови: у 11 т. / гол. ред. І.К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1979. Т. 10. 624 с.
17. Сокол І.В. Формування професійної компетентності судноводіїв у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2011. 265 с.

## САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗВО У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ВСТУП ДО МОВОЗНАВСТВА»

## STUDENTS' INDEPENDENT STUDY OF PEDAGOGICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION IN THE STUDY OF THE DISCIPLINE "INTRODUCTION TO LINGUISTICS"

У статті досліджено роль самостійної роботи у сучасних закладах вищої освіти. Зазначено, що на сучасному етапі зростає роль самостійної роботи, в процесі якої студенти отримують не тільки нові знання, вміння та навички, а й досвід творчої діяльності. Самостійна робота має сприяти отриманню вмінь навчатися, саморозвиватися, здатності творчо застосовувати здобуті знання, а також адаптуватися до вчительської діяльності.

Розглянуто специфіку організації самостійної роботи студентів педагогічних закладів освіти як ефективного засобу підвищення рівня знань і закріплення практичних навичок у процесі вивчення дисципліни «Вступ до мовознавства». Визначено основні шляхи формування мотивації студентів до самостійної роботи. Серед них виокремлюємо: врахування інтересів студентів; використання інтерактивних методів; підбір завдань творчого й проблемного характеру; можливість вибору теми самими студентами; професійна спрямованість завдань; надання можливості продемонструвати свої здібності та інші.

Проаналізовано співвідношення годин, відведених на самостійне опрацювання матеріалу, та годин на аудиторну роботу. Запропоновано ефективні методи та форми організації самостійної роботи студентів. Визначено орієнтовну тематику індивідуальної роботи і систему лінгвістичних вправ, спрямованих для опрацювання певних тем та закріплення матеріалу. У статті зазначено, що чимале значення в процесі вивчення курсу надається творчій самостійній роботі, яка активізує пошукову діяльність студентів-філологів, сприяє розвитку мислення, зміцнює пам'ять, розширює аналітичне мислення. У висновках зазначено, що в умовах навчання, спричинених світовою пандемією, різко зросла роль самостійної роботи студентів. Цей вид роботи поступово стає провідним в організації навчального процесу. Самостійну роботу слід організувати так, щоб при цьому розвивалася особистість кожного студента, оскільки основною функцією самостійної роботи є формування висококультурної особистості.  
**Ключові слова:** аудиторна робота, самостійна робота, заклад вищої освіти, організація навчального процесу, мотивація студентів.

The article examines the role of independent work in modern higher education institutions. It is defined that nowadays the independent work role is growing, in the process of which students gain new knowledge, skills, and abilities and gain creative experience. Independent study should contribute to the acquisition of skills to learn, self-develop, creatively apply the acquired knowledge and adapt to teaching.

The specifics of the pedagogical educational institution students' independent work organization as an effective means of raising the level of knowledge and consolidation of practical skills in the study of the discipline "Introduction to Linguistics" are considered. The main ways of forming students' motivation to work independently are determined. Among them are: Taking into account the interests of students. Use of interactive methods.

Selection of creative, problem-solving tasks. The ability to choose the topic by students themselves.

Professional orientation of functions. Providing opportunities to demonstrate their skills and others.

The hours' ratio devoted to independent processing of material and hours for classroom work is analyzed. Practical methods and forms of organization of independent work of students are offered. Approximate topics of individual work and a system of linguistic exercises aimed at working on specific topics and consolidating the material are determined. The article notes that immense value in the course study is given to independent creative work, which activates the search activities of students of philology, promotes the development of thinking, strengthens memory, and expands analytical thinking. The conclusions state that in the conditions of education caused by the global pandemic, the role of students' independent work has sharply increased. This type of work is gradually becoming a leader in the organization of the educational process. Independent work should be organized so that each student's personality develops, as the primary function of independent work is the formation of a well-cultured personality.

**Key words:** classroom work, independent work, higher education institution, educational process organization, students' motivation.

UDK 378.147:61]:881.161.2)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.3>

**Бачинська Г.В.,**  
канд. філол. наук,  
доцент кафедри українського  
та загального мовознавства  
Тернопільського національного  
педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка

**Тишковець М.П.,**  
канд. філол. наук,  
доцент кафедри української мови  
Тернопільського національного  
медичного університету  
імені І.Я. Горбачевського

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Сучасний розвиток України вимагає від вищої школи фундаментальних змін. Вони скеровані на забезпечення якості освіти, реалізацію індивідуального досвіду на засадах студентоцентрованого підходу. Перебудова вищої освіти скерована не лише на засвоєння майбутніми педагогами мовної теорії, а й на вироблення у них стійких навичок до

самостійного здобуття знань, самовдосконалення і самореалізації.

Сучасна школа чекає від учителя ґрунтовних знань, відповідальності за долю довірених йому людей. Доречною тут є думка А. Кузьмінського, що «...сучасний учитель повинен мати високу культуру, комунікабельність, здатність неперервно поповнювати свої знання самостійно» [3, с. 347].

У сучасному закладі вищої освіти зростає значення самостійної роботи, у процесі якої студенти отримують не тільки нові знання, уміння та навички, а й досвід творчої діяльності. Правильно організована самостійна робота дає можливість майбутнім педагогам навчитися працювати з великою кількістю інформації. Самостійна робота може сприяти отриманню ґрунтовних знань, бути інструментом формування у вчителів таких якостей, як самостійність, мобільність, активність та ін.

Перехід закладів освіти на Болонський процес, орієнтація освіти на європейські стандарти зумовили значущість організації самостійної роботи. Саме цей вид діяльності має сприяти отриманню вмінь навчатися, саморозвиватися, здатності творчо застосовувати здобуті знання, а також адаптуватися до вчительської діяльності. У сучасних умовах стрімкого розвитку суспільства здобуті знання швидко старіють, саме тому студенти мають навчитися здобувати їх самостійно.

Зважаючи на реорганізацію освітнього процесу, змінюється місія викладача. Сучасний викладач повинен навчити студентів учитися, самостійно опрацьовувати інформацію та використовувати її в практичній діяльності. Здобувач вищої освіти має змінити статус пасивного споживача знань на активного дослідника. Це спричинене не лише потребою у висококваліфікованих і конкурентоспроможних фахівцях, а й реаліями сьогодення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням організації самостійної роботи у вітчизняній і зарубіжній літературі присвячено багато досліджень. Сутність поняття самостійної роботи досліджували А.М. Алексюк, І.П. Задорожна, І.А. Нагрибельна, В.А. Козаков, П.І. Підкасистий та ін. Проблеми виокремлення ознак самостійної роботи порушували Є.Я. Голант, Н.Г. Дайрі, Б.П. Єсіпов, Р.Г. Лемберг, Г.М. Муртазін та ін. Питання педагогічного керівництва самостійною роботою аналізували В.К. Буряк, Л.В. Задорожна, І.І. Лустенко, В.Ф. Шаталова та ін.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Не дивлячись на значну кількість досліджень із вказаної теми, проблема організації самоосвітньої роботи студентів педагогічних закладів під час вивчення дисциплін лінгвістичного циклу рідко була предметом наукового дослідження, що й зумовило вибір теми наукової розвідки.

**Мета дослідження** – на прикладі роботи кафедри загального мовознавства і слов'янських мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка проаналізувати специфіку організації самостійної роботи студентів у вивченні дисципліни «Вступ до мовознавства» та визначити методи її побудови.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «самостійна робота» в педагогічній літературі не має єдиного трактування. В «Енциклопедії освіти»

самостійну роботу трактовано так: «самостійна робота призначена не тільки для оволодіння кожною дисципліною, а й для формування навичок роботи загалом у навчальній, науковій, професійній діяльності, здатності приймати на себе відповідальність, самостійно вирішувати проблему, знаходити конструктивні рішення, вихід із кризової ситуації; по-друге, як таку, що необхідна тим студентам, які мають намір пов'язати своє життя з наукою, впродовж усього навчання у вищому навчальному закладі» [2, с. 345].

Ю.К. Бабанський стверджує: «Самостійна робота – це вид діяльності, під час якої студенти (за завданням викладача і під його керівництвом) самостійно виконують пізнавальне завдання, демонструючи зусилля, активність [1, с. 17].

Ураховуючи ці та інші підходи до визначення самостійної роботи, вважаємо, що ефективність самостійної роботи студента залежить від рівня мотивації здобувача освіти, вміння визначати проблему та передбачити шляхи її вирішення, представляти результати, аналізувати ефективність своєї роботи.

До основних шляхів формування мотивації студентів до самостійної роботи зараховуємо:

- урахування інтересів студентів;
- використання інтерактивних методів;
- підбір завдань творчого, проблемного характеру;
- можливість вибору теми самим студентом;
- професійну спрямованість завдань;
- надання змоги продемонструвати свої можливості;
- інформування про результати досягнень.

Нині організація самостійної роботи зазнала суттєвих змін. Під час систематичного навчального процесу самостійна робота часто зводилася до опрацювання студентами окремих тем із розділів лінгвістичних дисциплін, виконання індивідуальних завдань і самостійної роботи під час проведення аудиторних занять.

Однак вимушені зміни в організації навчального процесу, спричинені світовою пандемією, вивели самостійну роботу на новий якісний рівень, адже вона стала способом отримання студентами нових знань і вмінь без безпосередньої участі в цьому процесі викладачів, а лише за допомогою їх консультацій та керівництва. Під час такої роботи студент не лише самостійно опрацьовує матеріал, а й учиться самостійно ставити проблему.

«Вступ до мовознавства» у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка опановують студенти I курсу факультетів філології і журналістики та іноземних мов. Майбутні філологи вивчають цю дисципліну впродовж одного семестру. Кількість годин, яка відводиться для засвоєння курсу, є однаковою. Більше годин на самостійну роботу передбачено

на факультеті іноземних мов – 58 год. На факультеті філології і журналістики – 48 год. Навчальний план передбачає самостійну роботу в обсязі не більше 2/3 від усього навчального часу студента, відведеного на вивчення дисципліни, передбаченого нормативними документами Міністерства освіти і науки України.

Дисципліна «Вступ до мовознавства» належить до нормативних на філологічних факультетах. Під час вивчення цього предмета студенти отримують первинні знання про системність мови на фонетико-фонологічному, морфемному, лексичному, морфологічному, синтаксичному мовних рівнях.

Здатність спілкуватися державною мовою (як усно, так і письмово), опанування навичок аналізу лінгвістичних явищ із погляду фундаментальних принципів і знань; знання природи і сутності мови, походження і закономірностей розвитку мов, особливостей структури мови, класифікації мов світу – це ті загальні та фахові компетентності, яких набувають студенти, навчаючись у закладах вищої освіти на філологічних факультетах. Значна частина роботи для досягнення відповідних компетентностей належить самостійній роботі студента, оскільки така форма організації навчального процесу формує сучасного фахівця.

У робочих програмах курсу розроблений і затверджений тематичний план самостійної роботи, який включає виконання як самостійної роботи у вигляді творчих завдань, так і завдань практичного спрямування.

Студентам запропоновано такі теми для самостійної роботи:

- генеалогічна класифікація мов світу;
- мова і мислення, мова як суспільне значення;
- фонетична і фонематична транскрипція;
- характеристика звуків мови;
- фонетичні процеси;
- письмо, його історія;
- слово, його значення;
- ономастика;
- фразеологія;
- лексикографія;
- граматична форма, граматичне значення, граматичні категорії.

До традиційних форм організації самостійної роботи студентів належить виконання науково-дослідних завдань із переліком тем рефератів:

1. Теорії походження мови.
2. Походження малюнквого письма.
3. Походження і розвиток клинописного письма.
4. Особливості понятійного (ідеографічного) письма.
5. Особливості понятійного (ієрогліфічного) письма.
6. Закономірності виникнення і розвиток складового письма.

7. Виникнення буквено-звукового письма.
8. Закономірності розвитку буквено-звукового письма.
9. Давньоєгипетське письмо.
10. Давньогрецьке письмо.
11. Виникнення латиниці.
12. Слов'янські просвітителі Кирило і Мефодій.
13. Кирилиця та глаголиця – перші слов'янські азбуки.
14. Розвиток слов'яно-кириличного письма.
15. Зародження писемності в давніх слов'янських народів.
16. Історія походження української мови.
17. Історія становлення й розвитку української літературної мови.
18. Історія походження українського правопису.
19. Дохристиянські імена.
20. Князівські імена.
21. Календарні імена.
22. Значення імен.
23. Імена по батькові колись і тепер.
24. Шляхи виникнення українських прізвищ.
25. Прізвища, утворені від особових власних імен.
26. Прізвища й топонімічні назви.
27. Прізвища, утворені від назв адміністративних посад і військової служби.
28. Прізвища, виникнення яких пов'язане з економічним життям країни.
29. Про що розповідають географічні назви?
30. Вулиці й площі міста Тернополя.

Одним із дієвих методів у самостійній роботі студентів із «Вступу до мовознавства», що закріплює теоретичні знання, формує практичні вміння, а також систематизує й узагальнює ці знання і вміння, є метод тренувальних вправ. Пропонуємо типові види завдань.

1. Запишіть слова фонетичною транскрипцією. Знайдіть явища асиміляції, охарактеризуйте її: а) за напрямом; б) за видом; в) за повнотою.

Боротьба, скинути, копитце, нижчий, безшовний, кішці, зшити, знання, міцність, веснянка, просьба, зсипати, так давно, безшумний, льотчик, виніши.

2. Запишіть слова фонетичною транскрипцією. Чим пояснюється наявність варіантів однієї і тієї ж голосної фонемі? За яким принципом орфографії пишуться ці слова? Підберіть перевірені слова.

Зима, нести, везти, брести, мести, летіти, здирати, починати, тексти.

3. Визначте, які фонетичні процеси відбулися у словах: *трагікомедія, знаменосець, мінералогія*.

4. Розмежуйте явище протези та епентези у діалектних, просторічних та літературних словах: *Ганна, вулиця, ідея, яблуко, Європа, гострий, сплю, ловлю, горіх, іржати, імла, гарбуз, люблю, він, вісім, павук*.

5. Визначте, які фонетичні процеси відбулися у словах: *бджола, Гандзя, муляр, лицар, нести, класти*.

6. Утворіть синонімічні ряди, виокреміть у них доміанти. Визначте типи синонімів: *берегти, битися, близький, важливий, відбивати, гарний, ґрунтовий, дорога, їсти, іти, кричати, лаяти, навчання, напружений, обличчя, особистий, холод*.

7. Розмежуйте багатозначні слова й омоніми. Визначте різновид омонімів (гомогенні чи гетерогенні): *коса, деркач, лавка, мул, роман, мати, три, поле, носи, доли, замок, сонце, мука, земля, гілка, журавель, гніздо*.

8. Відмежуйте однозначні слова від багатозначних. Чому виокремлені вами слова є однозначними?

*Світлий, суниця, співак, чистий, буквар, грамати́ка, рукав, дрімати, гніздо, суфікс, місяць, ручка, море, сніг, листок, дівчина, школа, хвиля, калина, дорога, хліб, гелікоптер, сестра*.

9. Серед наведених слів укажіть ті, що належать до пасивної лексики. Визначте їх тип: історизми, архаїзми, неологізми: *смерд, ректи, срібнотканий, вої, князь, кріпак, вїт, земство, повіт, волость, цирульня, перст, губернатор, чоло, десниця, свита, очіпок, врата, інтернет, яблуневоцвітний, сап'янці*.

10. Замініть одним словосполученням: *люди в білих халатах, інженери людських душ, блакитне паливо, великий мариніст, вовки моря, володарка серця, дерево життя, джерело знань, зелена*

*аптека, любителі тихих світанків, зелений вік, корабель пустині, любителі тихого полювання, майстри пера, машина клімату, народний обра-нець, перша книга*.

11. Розмежуйте синтетичні й аналітичні граматичні форми: *зеленіший, найзеленіший, більш зелений, найменш зелений; читаю, читатиму, буду читати; читай, читатиму, буду читати, хай читає; школа, у школі, від школи; стіл, на столі*.

**Висновки.** В умовах навчання, спричинених світовою пандемією, різко зросла роль самостійної роботи студентів у закладах вищої освіти. Цей вид роботи поступово стає провідним в організації навчального процесу. Самостійна робота є активною творчою діяльністю здобувачів вищої освіти, яка повинна мати місце як в аудиторній, так і в позааудиторній діяльності. Роботу слід організувати так, щоб при цьому розвивалася особистість кожного студента, оскільки основною функцією самостійної роботи є формування висококультурної особистості.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабанський Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект : научное издание. Москва : Педагогика, 1977. 254 с.
2. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний редактор В.Г. Кремінь. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ :Знання, 2005. 486 с.

## ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНЬОГО МОБІЛЬНОГО СЕРВІСУ SOCRATIVE ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

### THE USE OF SOCRATIVE EDUCATIONAL APP FOR THE TRAINING OF NATURAL SCIENCES ASPIRING TEACHERS IN DISTANCE LEARNING

Зміни, що відбуваються останнім часом у сфері вищої професійної освіти, призводять до необхідності застосування нових методів і форм роботи зі студентами. У статті йдеться про застосування дистанційного навчання під час організації освітнього процесу майбутніх учителів природничих наук. На підставі аналізу наукових джерел систематизовано тлумачення ключових понять дистанційного навчання. Сучасне розуміння понять і термінів дистанційного навчання виходить із його тлумачення як діяльності з використанням інтернет-технологій і ресурсів. Автори доводять, що важливим елементом дистанційного навчання є контроль рівня засвоєння знань, умінь і навичок, що має особливе значення з точки зору управління пізнавальною діяльністю студентів. Із метою підвищення пізнавального інтересу студентів і для проведення поточного та підсумкового тестового контролю знань студентів в умовах дистанційного навчання під час вивчення фахових природничих дисциплін на кафедрі природничих наук та методик їх навчання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка впроваджено інтернет-сервіс Socrative, що дозволило проводити електронний поточний та підсумковий тестовий контроль знань.

Використання інтернет-сервісу Socrative значно підвищило ергономіку навчальної роботи та ефективність, об'єктивність та швидкість взаємодії між викладачами та студентами в цілому. В результаті використання програми Socrative вирішено такі завдання, як залучення всіх студентів до активного навчального процесу в дистанційній формі; навчання в режимі реального часу; моніторинг виконання навчальних завдань для аудиторної та самостійної роботи протягом навчання у дистанційній формі.

Інтерактивний сервіс Socrative є зручним додатком для проведення контролю знань студентів у формі тестування, створення та роботи з опитуваннями, голосуваннями; для використання як під час аудиторного, так і дистанційного навчання, для складання проміжних рейтингів тощо. Таким чином, використання інтернет-сервісів, зокрема додатку Socrative, сприяє підвищенню ефективності засвоєння теоретичного та практичного матеріалу, рівня підготовки студентів і покращення показників поточної успішності та якості знань.

**Ключові слова:** освітній процес, дистанційне навчання, контроль знань, тестування, інтернет-сервіс Socrative.

The changes that have recently taken place in the sphere of professional higher education demand newer methods and forms of work with students. The authors of the paper dwell on the distance learning methods application for the natural science aspiring teachers training. The interpretation of the distance learning key notions has been systematised on the basis of scholarly resources analysis. Modern understanding of the distance learning notions and terms arises from the understanding of the latter as the activity utilising Internet technologies and resources. The authors have proved that an important element of the distance learning is the control of the knowledge and skills formation level which is of utmost importance from the students' cognitive activity management perspective.

Socrative Educational Platform has been used by the department of natural sciences and methods of their learning (Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University) to improve students' cognitive interest as well as to run current and final tests within distance learning framework.

The application of Socrative Educational Platform has considerably improved the ergonomics and efficiency, objectivity and feedback time between the instructors and students in general. The application of Socrative software allowed involving all the students in the active educational process (distant mode), learning in real time, monitoring tasks completion for classroom and independent work throughout the whole period of distance learning.

The interactive services of Socrative are convenient to control the students' knowledge by means of tests, questionnaires, voting which can be used both for classroom and distance learning, intermediate rating etc.

So, the application of Internet services, including Socrative application, has facilitated efficiency improvement regarding theoretical and practical study, students' aptitude levels, academic success and knowledge quality.

**Key words:** educational process, distance learning, knowledge control, testing, Socrative Internet services.

УДК 378.146

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.4>

**Бохан Ю.В.,**

канд. хім. наук, доцент,  
доцент кафедри природничих наук  
та методик їхнього навчання  
Центральноукраїнського державного  
педагогічного університету імені  
Володимира Винниченка

**Форостовська Т.О.,**

канд. пед. наук,  
викладач кафедри природничих наук  
та методик їхнього навчання  
Центральноукраїнського державного  
педагогічного університету імені  
Володимира Винниченка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Згідно з вимогами законів України «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки» [4], «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» [5] впровадження в навчальний процес сучасних комп'ютерних технологій сприяє підви-

щенню ефективності самостійної роботи студентів, об'єктивній оцінці рівня практичних навичок та знань студентів, але навчальні заклади зіштовхуються з проблемою їх використання через брак фінансування і низький рівень поширеності комп'ютерної техніки у навчальних закладах вищої



освіти. Застосування таких технологій істотно змінює форми організації навчального процесу на всіх рівнях, зокрема й під час упровадження дистанційного навчання. В Україні більшість закладів вищої освіти організувала освітній процес, поєднуючи традиційне навчання з елементами дистанційної освіти. Суттєві корективи у звичне для всіх життя були внесені у зв'язку з появою на планеті гострої респіраторної хвороби COVID-19. Постановою Кабміну України № 211 від 11 березня 2020 року на всій території України введено карантин [7], відповідно до якого всі навчальні заклади були змушені повністю перейти на дистанційну форму навчання. Перед викладачами і студентами гостро постало питання щодо організації освітнього процесу в умовах повної ізоляції.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз наукових розвідок вітчизняних і зарубіжних дослідників засвідчує швидкий розвиток науково-методичних основ дистанційного навчання. Теоретико-практичні аспекти дистанційного навчання ґрунтовно були проаналізовані в працях О. Андрєєва, В. Бикова, В. Ващенко, Р. Деллінга, Д. Кігана, М. Сімонсона, М. Мур, А. Кларка, К. Колос, Є. Полата, О. Рибалко, М. Томпсона, А. Хуторського та ін.

Зокрема, О. Андрєєв вважає, що дистанційне навчання – «це синтетична, інтегральна гуманістична форма навчання, що базується на використанні широкого спектра традиційних і нових інформаційних технологій і їх технічних засобів, які використовуються для доставки навчального матеріалу, його самостійного вивчення, діалогового обміну між викладачем і студентом, причому процес навчання в загальному випадку не є критичним до їх розташування в просторі і в часі, а також до конкретної освітньої установи» [2].

М. Монахов визначає дистанційне навчання як певну форму отримання освіти, що використовує «в процесі навчання кращі традиційні та сучасні методи, а також засоби навчання, що базуються на сучасних комп'ютерних технологіях» [6, с. 90].

У роботі С. Агапонова знаходимо таке визначення: «Дистанційне навчання – взаємодія вчителя й учнів між собою на відстані, що відображає всі властиві навчальному процесу компоненти (цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання) та реалізується за допомогою специфічних засобів Інтернет-технологій або інших засобів, які передбачають інтерактивність» [1, с. 58].

Погоджуємося з визначенням, наведеним у дослідженні В. Бикова, і розуміємо дистанційне навчання як форму організації навчального процесу, за якої її активні учасники досягають цілей навчання, здійснюючи навчальну взаємодію на відстані [3].

Одним з елементів дистанційного навчання є організація і проведення проміжного і підсумкового контролю.

У дистанційному навчанні виправдав себе тестовий контроль. Тести добре пристосовані для самоконтролю і дуже корисні для індивідуальних занять [9, с. 7].

З огляду на це, постає питання щодо трансформації методики підсумкового та тестового контролю на використання більш ефективних і цікавих засобів, якими є онлайн-тестування та контролю знань, що нам дають новітні технології [10, с. 55].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на те, що ці дослідження зробили вагомий внесок у розробку проблеми, слід зазначити, що питання забезпечення дистанційного навчання, зокрема організації контролю знань під час фахової підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін, не було окремою темою дослідження.

**Мета статті** – проаналізувати сучасний стан упровадження дистанційної освіти під час підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін, розглянути особливості організації тестового контролю знань студентів із використанням інтернет-сервісу Socrative в умовах дистанційної форми навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Істотний пролив в оптимізації навчального процесу нині спостерігається в дистанційному навчанні та його модифікації e-Learning (Electronic learning – електронне дистанційне навчання), які базуються на використанні засобів дистанційних освітніх технологій із застосуванням інтернет-сервісів, наприклад інтернет-сервісу Socrative. На базі кафедри природничих наук та методик їх навчання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка для проведення поточного та підсумкового тестового контролю знань студентів в умовах дистанційного навчання під час вивчення фахових природничих дисциплін успішно використовується інтернет-сервіс Socrative.

Програма Socrative є однією із сучасних мобільних програм, покликаних полегшити процес перевірки знань студентів і отримати більш повну картину успішності. Сервіс становить сайт і мобільний додаток, що дозволяє використовувати його за допомогою як персонального комп'ютера, так і будь-яких гаджетів, планшетів, мобільних пристроїв. Сервіс Socrative реалізований для платформ IOS, Android, є ефективним і зручним інструментом для роботи з навчальним контентом у персональному кабінеті на всіх пристроях користувача, доступний безкоштовно як студентам, так і викладачам. Одночасно можна тестувати до 50 осіб. Цим додатком уже користується більше одного мільйона викладачів і учнів, і їх кількість зростає з кожним днем [8].

Стандартна процедура процесу тестування в Socrative відбувається у кілька етапів:

– реєстрація облікового запису викладача. Викладач реєструється на сайті Socrative.com і отримує номер «віртуального кабінету», в якому може розміщувати питання і завдання з відповідного навчального курсу (рис. 1);

– створення бази питань і тестових завдань;

– проведення тестування. Студентам повідомляється номер віртуального «Кабінету» викладача і номер контрольного завдання або контрольної роботи;

– студенти можуть легко завантажити на свої пристрої додаток Socrative student або зайти в сервіс Socrative, скориставшись будь-яким браузером. Студенти авторизуються в системі, проводять пошук необхідного «віртуального кабінету» і контрольного завдання або контрольної роботи, відповідають на питання. Результати роботи кожного зі студентів у режимі реального часу синхронізуються з комп'ютером викладача.

Зареєструвавшись, використовуючи електронну адресу та пароль, викладач може в будь-який момент (навіть з особистого смартфона) запустити сервіс Socrative і провести тестування чи опитування студентів. Рандомізація тестових запитань та відповідей, наявна в системі, дозволяє уникнути можливості використання ключів для відпові-

дей. У сервісі існує можливість створювати кілька сеансів на день. Можна створювати тести українською, російською, англійською мовами, додавати малюнки, графічні та мультимедійні файли. Нові користувачі можуть легко переміщуватись у додатках Socrative і швидко опановувати нові підтримувальні технологічні ресурси, використовувати будь-який пристрій із доступом до Інтернету для створення тестів, вікторин та інтерактивних ігор для будь-якого рівня складності і змісту. Програма дозволяє оперативно вносити виправлення під час виявлення помилок у тестах [8]. Сервіс дозволяє швидко переглянути результати тестування кожного студента в реальному часі, проаналізувати успішність одного студента або стан цілої аудиторії (рис. 2). Сервіс зберігає всі результати тестування на сайті програми, які потім можуть бути перенесені на персональний комп'ютер чи роздруковані у форматі Excel або PDF.

Програма Socrative була використана для проведення поточного та підсумкового контролю навчальних досягнень студентів під час вивчення фахових навчальних курсів: «Аналітична хімія», «Токсикологічна хімія», «Хімічна екологія» тощо. Зауважимо, що використання інтернет-сервісу Socrative значно підвищило ергономіку навчаль-

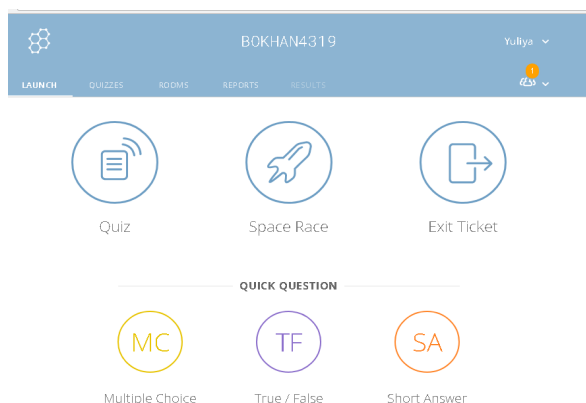


Рис. 1. Вікно відображення інтерфейсу викладача інтернет-сервісу Socrative на персональному комп'ютері

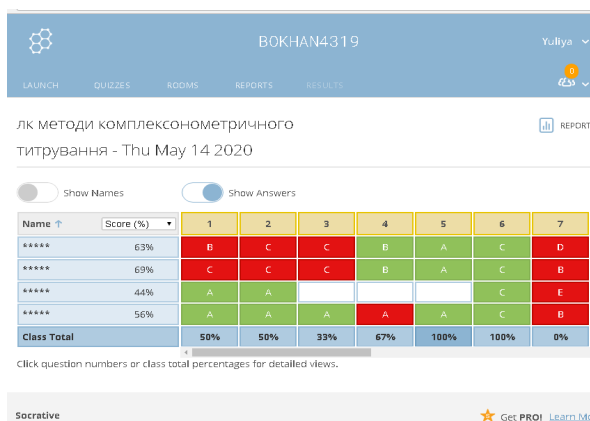


Рис. 2. Вікно відображення результатів тестування інтернет-сервісу Socrative в режимі реального часу

ної роботи та ефективність, об'єктивність та швидкість взаємодії між викладачами та студентами в цілому. В результаті використання програми Socrative вирішено такі завдання:

- залучення всіх студентів в активний навчальний процес у дистанційній формі;
- навчання в режимі реального часу. Така організація занять під час проведення контрольних заходів у дистанційному режимі максимально наближена до занять в аудиторії;
- моніторинг виконання навчальних завдань для аудиторної та самостійної роботи протягом навчання у дистанційній формі.

Інтерактивний сервіс Socrative є зручним додатком для проведення контролю знань студентів у формі тестування, створення та роботи з опитуваннями, голосуваннями; для використання під час як аудиторного, так і дистанційного навчання, для складання проміжних рейтингів тощо. Подальше впровадження сучасних комунікаційних технологій дозволить досягти суттєвого економічного ефекту та є майже невичерпним ресурсом подальшого розвитку природничої освіти.

**Висновки.** Таким чином, можна зробити висновок про те, що дистанційне навчання сьогодні є невід'ємною частиною освітнього процесу, нарівні з традиційними формами. Важливим елементом дистанційного навчання є контроль рівня засвоєння знань, умінь і навичок, що має особливе значення з точки зору управління пізнавальною діяльністю студентів. Використання інтернет-сервісів, зокрема додатку Socrative сприяє підвищенню ефективності засвоєння теоретичного та практичного матеріалу, рівня підготовки студентів і покращення показників поточної успішності та якості знань.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Агапонов, С.В. Средства дистанционного обучения: Методика, технология, инструментарий. Санкт-Петербург : БХВ-Петербург, 2003. 336 с.
2. Андреев А.А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение». URL: [http://www.e-joe.ru/sod/97/4\\_97/st096.html](http://www.e-joe.ru/sod/97/4_97/st096.html) (дата звернення: 08.02.2021).
3. Биков В.Ю. Проектный подход і дистанційне навчання у професійній підготовці управлінських кадрів. URL: <http://www.ime.edu.ua.net/cont/Вуков1.doc> (дата звернення: 08.02.2021).
4. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність»: прийнятий 26 листоп. 2015 року № 848-VIII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/848-19/page> (дата звернення: 18.03.2021).
5. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні»: прийнятий 08 верес. 2011 року № 3715-VI (із змінами). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/go/433-15> (дата звернення: 07.03.2021).
6. Монахов Н.В. Эволюция дистанционного образования. *Школьные технологии*. 2003. № 2. С. 89–94.
7. Постанова КМУ від 11.03.2020 №211 «Про запобігання поширенню на території України корона вірусу COVID-19» URL: <https://www.kmu.gov.ua/nras/pro-zapobigannya-poshim110320rennyu-na-teritoriyi-ukrayini-koronavirusu-covid-19> (дата звернення: 15.02.2021).
8. Потапов В.О. Упровадження інтернет-сервісу Socrative у навчальну роботу студентів медичних вузів. *Медична освіта*. 2017. № 2. С. 60–63 URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mosv\\_2017\\_2\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mosv_2017_2_15) (дата звернення: 15.02.2021).
9. Триндаде А.Р. Информационные и коммуникационные технологии и развитие человеческих ресурсов. *Дистанционное образование*. 2000. № 2. С. 5–9.
10. Щевелева Г.М. Диагностическое тестирование предметных знаний первокурсников. *Педагогика*. 2001. № 7. С. 53–58.

## САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ОДИН ІЗ МЕТОДІВ ЗАСВОЄННЯ ЗНАТЬ ТА НАВИЧОК ІМІГРАНТАМИ В КАНАДІ

## SELF-GUIDED STUDY AS ONE OF THE METHODS OF ACQUIRING KNOWLEDGE AND SKILLS BY IMMIGRANTS IN CANADA

У статті висвітлено такий метод засвоєння знань та навичок імігрантами у Канаді як самостійне опрацювання матеріалу. Проаналізовано праці відомих науковців, які досліджували цю тематику. З'ясовано, що перед потенційними імігрантами чи новоприбулими дорослими особами постає питання вибору не лише навчальної програми, а й методу її забезпечення, який відповідає поставленим вимогам та цілям. Акцентовано увагу на визначенні терміна «метод навчання» та класифікації методів, що пропонують різні науковці. Важливими для дослідження є класифікація методів Ю. Бабанського та О. Михайличенко. Проведене дослідження дало можливість установити, що самостійне опрацювання інформації дорослими особами починається ще до іміграції в Канаду завдяки ознайомленню з інформацією про різні сфери життя суспільства, яка міститься у посібниках, представлених урядом країни. Зазначено, що метод самостійного опрацювання навчального матеріалу відіграє важливу роль під час пошуку необхідної інформації. Встановлено також, що самостійна робота широко використовується новоприбулими імігрантами у вивченні однієї з офіційних мов Канади. З огляду на те, що дорослі особи змушені працювати після іміграції у нову країну, самостійне вивчення мов дає такі переваги, як заощадження часу та можливість навчання у будь-який час. Варто зазначити, що федеральний та провінційні уряди потурбувалися про тих, хто опановує мову самостійно, пропонуючи путівники та довідники, які містять усю необхідну інформацію про способи опанування різних мовних аспектів, навчальну літературу, поради щодо засвоєння матеріалу та можливості застосування. З'ясовано, що самостійна робота також може застосовуватися для засвоєння навичок користування комп'ютером, що у майбутньому сприятиме участі у програмах чи курсах дистанційного навчання. Можна підсумувати: зважаючи на очевидні переваги самостійної роботи, вона набуває значної популярності серед імігрантів у Канаді.

**Ключові слова:** імігранти, Канада, методи навчання, навчання дорослих, самостійна робота.

The article highlights such a method of acquiring knowledge and skills by immigrants in Canada as self-guided mastering the material. The works of famous scientists who studied this topic have been analyzed. It has been found out that potential immigrants or newcomers are faced not only with the choice of curriculum, but also with the method that meets their requirements and goals. A great attention has been paid to the definition of the term "teaching method" and the classification of methods suggested by various scholars. The classifications of methods provided by Yu. Babansky and O. Mykhailychenko are important for our research. The study allowed us to state that adults' self-guided processing of data begins before immigration to Canada through the access to information on various life spheres of new society, which can be found in the manuals provided by the government. It has been pointed out that the method of self-guided study plays an important role in finding the necessary information. It has also been found out that self-guided study is widely used by newly arrived immigrants in the process of learning one of Canada's official languages. Taking into account the fact that adults have to work after immigrating to a new country, self-guided learning languages has the advantages of both saving time and the opportunity to study at any time. It is worth noting that the federal and provincial governments are concerned about those learning the language on their own, by offering guides and reference books that contain all the important and necessary information on how to master different language aspects, educational literature, pieces of advice on learning material and its application. It has been found out that self-guided study can also be used to develop computer skills, which will facilitate participation in distance-learning programmes or courses in the future. It can be concluded that taking into account obvious benefits of self-guided study, it is gaining considerable popularity among immigrants in Canada.

**Key words:** immigrants, Canada, teaching methods, adult learning, self-guided study.

УДК 37.37.01  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.5>

**Бусько М.Б.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Інституту гуманітарних  
та соціальних наук  
Національного університету  
«Львівська політехніка»

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Кожного року Канада приймає значну кількість осіб на проживання, оскільки постійний наплив імігрантів розглядається як цінний потенціал для розвитку економіки країни. Зважаючи на те, що інтеграція є двостороннім процесом, який вимагає зусиль та старань не лише від імігрантів, держава також уживає заходів, щоб допомогти імігрантам і полегшити процес адаптації у новій країні. Уряд намагається створити імігрантам такі ж умови і доступ до навчання, які є у грома-

дян країни. У Канаді відповідальність за забезпечення програм освіти дорослих несуть уряд країни та уряди провінцій/територій, навчальні заклади (коледжі, школи), низка громадських і добровільних організацій тощо. Коледжі пропонують навчання для дорослого працевлаштованого населення; міністерства та уряди, які відповідають за створення та надання навчальних програм із розвитку грамотності, вивчення офіційних мов, професійних навичок та інших програм для дорослих, забезпечують доступ до навчальних програм

самі або фінансують роботу інших організацій, які розробляють програмне забезпечення й організують навчання для дорослих, зокрема й іммігрантів [6].

Визначаючи пріоритетним завдання надання допомоги дорослим новоприбулим особам якнайшвидше інтегруватися у нове суспільство, уряд Канади, організації та установи різної форми власності пропонують різні форми та методи навчання, мета яких – задовольнити потреби майбутніх громадян в отриманні чи продовженні освіти. Завдання іммігрантів у цьому разі полягає в обранні відповідної та зручної для них форми навчання, що дасть можливість поєднувати його з іншими видами діяльності.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що дослідження навчання іммігрантів у системі освіти дорослих та різних методів її організації, зокрема в Канаді, посідають важливе місце. Як українські вчені, так і зарубіжні, зробили значний внесок у дослідження цієї проблеми. Проблема методів навчання вивчалася Ю. Бабанським, О. Михайличенко, І. Носаченко, О. Сандецькою, С. Сисоєвою. Так, самостійна робота стала темою для дослідження таких науковців, як І. Носаченко, О. Сандецька та ін.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Значна увага науковців приділялася вивченню методів навчання дорослих. Проте дослідження самостійної роботи дорослих, зокрема іммігрантів, сприятиме їх ефективній інтеграції у нове суспільство.

**Мета статті** – дослідити самостійну роботу як метод навчання іммігрантів у Канаді, визначити сфери її застосування, проаналізувати переваги та недоліки такого навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Варто зазначити, що на початковому етапі інтеграції іммігрантів у канадське суспільство важливим є не лише вибір навчальної програми для засвоєння необхідних знань та навичок, а й правильний підхід до методів забезпечення.

Відповідно до одного з визначень ми розглядаємо метод навчання як спосіб організації діяльності учасників процесу навчання (учня і викладача) з метою передання й засвоєння знань, умінь, навичок, якостей і моральних цінностей [4]. Метод навчання також передбачає «спосіб реалізації цілеспрямованої двосторонньої взаємодії учня та вчителя, спрямованої на озброєння учня знаннями, уміннями, навичками» [3, с. 113].

Науковці пропонують різноманітні класифікації методів навчання. Ю. Бабанський розділяє методи організації та самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності на: перцептивні (словесні, наочні, практичні), що відображають як діяльність наставника, так і слухові, зорові, моторні сприй-

няття тих, хто навчається; логічні (індуктивні, дедуктивні), що відображають логіку викладу навчального матеріалу наставником і сприйняття його учнями; гностичні (пояснювально-репродуктивні, інформаційно-пошукові, частково-пошукові, метод дослідження); кібернетичний (управління та самоуправління навчально-пізнавальною діяльністю) [1, с. 42–43].

Дослідник О. Михайличенко зазначає, що методи навчання можна умовно поділити на 4 підгрупи: за джерелом подання і сприймання навчального матеріалу (словесні, наочні, практичні); за логікою передання та сприймання навчального матеріалу (індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні); за ступенем самостійності мислення осіб (репродуктивні, проблемно-пошукові, дослідницькі); за ступенем керівництва навчальною роботою (робота під керівництвом викладача, самостійна робота) [2].

Узагальнивши результати досліджень, сконцентрованих навколо проблеми класифікації методів навчання, проаналізувавши досвід Канади, можемо стверджувати, що для навчання дорослих іммігрантів пропонується поєднання таких методів навчання, як: словесні, наочні, практичні; аналітичні, синтетичні; репродуктивні; робота під керівництвом викладача, самостійна робота. Навчання дорослих іммігрантів у Канаді відбувається завдяки ефективному поєднанню різних методів, а наявність їх значної кількості дає можливість іммігрантам обирати навчальні пропозиції, що повністю відповідають їхнім потребам і можливостям.

Проте у цьому дослідженні особливий інтерес становить самостійна робота як метод засвоєння знань на навичок іммігрантами в Канаді.

Варто зазначити, що метод самостійного опрацювання застосовується особами, що починають навчання ще до прибуття у Канаду. Інформацію про різні аспекти життя в обраній ними країні можна отримати з книжок та путівників, розроблених спеціально для іммігрантів у Канаду, а досить часто і для іммігрантів у певну провінцію Канади. Оскільки путівники є власністю міністерств і департаментів Канади, не завжди є можливість придбати їх до імміграції. І саме для цього відповідні міністерства і департаменти розміщують такі путівники в електронному форматі на своїх сайтах, що значно полегшує доступ до них.

Отже, імміграційний процес розпочинається ще задовго до приїзду в нову країну – коли іммігранти тільки ознайомлюються з такими аспектами життєдіяльності Канади, як спосіб життя, транспорт, система охорони здоров'я, економіка країни, можливості працевлаштування, навчання тощо. Тому надзвичайно важливим для майбутніх іммігрантів є отримання інформації про особливості кожної провінції: клімат, промисловість, економіку

тощо. Будь-яка інформація стосовно всіх аспектів та сфер життя у Канаді розміщена в путівниках, розроблених федеральним урядом або урядами провінцій і територій, а також її можна знайти на сайті відповідних департаментів. Власне, тут і починається застосування навичок самостійного навчання, коли потрібно знайти, проаналізувати і засвоїти важливу інформацію щодо умов імміграції та подальшого проживання в Канаді.

Після прибуття іммігранти отримують путівник «Вітаємо в Канаді: що ви повинні знати» [11]. Якщо іммігранти не ознайомились із життям у Канаді ще до прибуття, то цей путівник надасть інформацію, необхідну для адаптації та життя у канадському суспільстві на початковому етапі інтеграції. Ця інформація представлена на офіційному сайті Департаменту громадянства та імміграції Канади або у серії путівників і навчальних посібників, виданих цим же департаментом.

Наступним важливим кроком в інтеграції іммігрантів є вивчення однієї з офіційних мов країни, що пропонується різними організаціями та установами. Беручи до уваги те, що іноді іммігранти працевлаштовуються одразу після прибуття і не мають достатньо часу і можливостей, щоб відвідувати курси, то і тут самостійне навчання стає у нагоді. А уряд країни потурбувався, щоб забезпечити новоприбулих осіб необхідною інформацією та матеріалами.

Для осіб, які збираються опанувати нову мову самостійно, уряди деяких провінцій пропонують путівники та довідники, які містять усю важливу та необхідну інформацію. Наприклад, уряд провінції Манітоба представив таку інформацію в путівнику «Вивчайте мову самостійно: допомога тим, хто вивчає мову самостійно». Тут представлена інформація щодо вимог знання мови для кожного рівня програми «Канадські мовні ступені». Крім цього, представлені дані про джерела інформації для вивчення різних аспектів мови, таких як читання, письмо, сприймання на слух та розмовна мова, а також Інтернет-сайтів, що спеціалізуються на вивченні окремих мовних аспектів, мови для повсякденного і професійного використання. Крім цього, значна увага приділена наданню інформації про бібліотеки, книжкові крамниці, що пропонують необхідну навчальну літературу тощо. Важливе місце у довіднику займає розділ, у якому запропоновано значну кількість методів вивчення мови, таких як самостійне створення навчальних груп, прослуховування програм на телебаченні та радіо, записування власного голосу, постійне нотування нових слів, розмова англійською з іншими членами сім'ї, відвідування бібліотеки, читання дитячої літератури тощо. Особливе місце займає частина, у якій пропонуються поради щодо способів засвоєння словникового запасу, кращого запам'ятовування, розуміння навчальної інформа-

ції тощо [9]. Подібна інформація міститься також у путівнику «Вивчайте мову самостійно: допомога та ресурси тим, хто вивчає англійську мову у провінції Нова Шотландія» (англ. – Practice English on Your Own: Self-Study Ideas and Resources for English Language Learners in Nova Scotia). Отже, володіючи такою кількістю інформації, іммігранти зіштовхуються зі значно меншою кількістю перешкод на шляху до опанування мови самостійно.

Зазначимо, що у різних провінціях методи вивчення мов, що пропонуються іммігрантам, мають свою специфіку. Наприклад, у провінції Манітоба через навчальну мережу «Англійська в режимі онлайн» (англ. – English Online) вивчення англійської мови для іммігрантів пропонується як:

- самостійне навчання, де підготовані завдання відповідають рівню «Канадських мовних ступенів» і виконуються на Інтернет-сайті, допомагаючи визначити та покращити рівень знання мови;

- навчання під керівництвом наставника, під час якого вчитель надає необхідний матеріал за допомогою Інтернету, допомагаючи за необхідності;

- навчальна та технічна підтримка, яка забезпечує засоби для встановлення зв'язку між учителем та учнями, даючи можливість учням консультуватися щодо виконання завдань, а вчителям – отримати технічну підтримку щодо засобів навчання;

- навчання в режимі онлайн, що дає можливість учням слідкувати за власним прогресом, а вчителям – оцінити розвиток умінь і навичок, успішність учнів тощо [7].

Перевагами методу самостійного опрацювання матеріалу для іммігрантів є те, що він не вимагає визначеного чи обмеженого часу і значних зусиль. Для додаткової зручності деякі міністерства пропонують ці путівники не тільки англійською чи французькою, а й іншими іноземними мовами для осіб, які ще не знають жодної з офіційних мов країни. Так, наприклад, уряд провінції Британська Колумбія представив «Довідник для новоприбулих у провінцію Британська Колумбія: можливості та послуги» 11 мовами і планується його переклад ще й іншими мовами, що значно сприяє розширенню аудиторії.

Методи самостійного засвоєння матеріалу і розвитку навичок за допомогою підручників та посібників пропонуються іммігрантам для розвитку навичок користування комп'ютером. Наприклад, у провінції Нова Шотландія іммігрантам, які засвоюють англійську як другу мову, пропонується серія спеціальних посібників, розроблених Навчальним центром для іммігрантів у місті Галіфакс. Ці посібники охоплюють матеріал, який висвітлює основи користування Інтернетом, що є не менш важливим для дистанційного навчання. Вони розраховані як

на самостійне навчання, так і на навчання у класі з учителем, де теоретичний матеріал супроводжується виконанням практичних завдань і використанням значної кількості необхідних Інтернет-ресурсів як у навчанні, так і в повсякденному житті, що значно полегшує процес навчання [10].

Зауважимо: обираючи навчання за допомогою Інтернет-технологій, потрібно брати до уваги те, що одні програми можуть бути розраховані на самостійне засвоєння необхідних знань учнями, а інші – створені як навчальні засоби для вчителя з метою надання допомоги учням, полегшення та вдосконалення процесу навчання.

Зважаючи на той факт, що вивчення мови для іммігрантів є важливим та необхідним елементом успішної адаптації, але через певні життєві ситуації не всі вони мають можливість приділяти навчанню багато часу, у Канаді пропонується ще один вид самостійного навчання – дистанційне, що є відповіддю на потреби тих іммігрантів, які не мають доступу до Інтернету. Наприклад, у провінціях Альберта, Манітоба, Онтаріо та інших англійську мову можна вивчати за допомогою уроків, які базуються на прослуховуванні розповідей та останніх новин, що транслюються на радіо. Уроки мають розроблені версії матеріалу для самостійного вивчення та засвоєння в класі. Також усі уроки, включаючи розроблені до них завдання та відповіді для самоперевірки, подані в електронному форматі і розміщені в Інтернет-мережі. Таке навчання охоплює всі аспекти вивчення мови і розраховане на дорослих, які вже мають базові знання мови. Розповіді та інтерв'ю, використані на уроках, допоможуть більше дізнатися про життя у провінціях, а також удосконалити навички усного мовлення, необхідні як для життя у канадському суспільстві, так і для роботи [5; 8].

**Висновки.** У процесі дослідження виявлено: незважаючи на різноманіття методів навчання, що пропонуються новоприбулим дорослим осо-

бам чи потенційним іммігрантам у Канаду, самостійне опанування матеріалу все ж є досить популярним. Варто наголосити на його основних перевагах, таких як навчання у будь-який зручний час, можливість обрати зручний темп залежно від життєвих обставин, а також поєднання роботи та засвоєння нових знань. Проте таке навчання вимагає навиків самоорганізації та цілеспрямованості.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у дослідженні інших методів навчання дорослих іммігрантів у Канаді.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. Москва : Педагогика, 1977. 256 с.
2. Михайличенко О.В. Методика викладання громадських дисциплін у вищій школі: навчальний посібник. Суми: СумДПУ, 2009. 122 с.
3. Практикум з педагогіки : Навчальний посібник: Видання 2-ге, доповнене і перероблене. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2002. 482 с.
4. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
5. CBC Manitoba. URL: <http://www.cbc.ca/manitoba/eal>.
6. Council of Ministers of Education of Canada. URL: <http://www.cmec.ca>.
7. Learning English Online. URL: <http://www.yourenglishonline.ca>.
8. LearningEnglishwithCBC. URL: <http://www.cbc.ca/edmonton/eal>.
9. Practise English on your own: self-study ideas for English language learners in Nova Scotia. Halifax Immigrant Learning Centre, 2008. 56 p.
10. The ESL Computer Book: The Internet using Microsoft Explorer. Halifax Immigrant Learning Centre, March 2007. 60 p.
11. Welcome to Canada: What you should know. Citizenship and Immigration Canada, 2013. 146 p.

## МУЛЬТИМОДАЛЬНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

## MULTIMODAL STUDY METHODS OF THE ENGLISH LANGUAGE FOR STUDENTS WITH THE SPECIALITY IN ECONOMICS AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті розглядаються особливості використання нових інформаційних навчальних технологій у процесі навчання іноземної мови студентів економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах. Пропонується ланка різних видів цифрових, мультимодальних технологій із традиційними й інноваційними методами навчання іноземної мови, а також розглядаються можливості цього методу навчання як засобу підвищення ефективності навчального процесу. Виникають нові вимоги до рівня професійної підготовки студентів вищих економічних навчальних закладів через інтеграцію України до Європейського Союзу та збільшення мережі міжнародних контактів. Виникають нові умови та потреби у володінні англійською мовою (як мінімум), тому її вивченню приділяється все більше уваги. Це є необхідним елементом для розвитку та покращення міжнародних відносин, зв'язків та співробітництва різних країн. Є потреба у спеціалістах у сучасному суспільстві, які вільно володіють іноземною мовою на побутовому та професійному рівнях, через що необхідно шукати нові ідеї, розроблювати нові підходи та застосовувати нові технології для вирішення поточних проблем. Оскільки в нашій реальності панує НТП, то складно уявити сучасну модель навчання без використання новітніх технологій, мультимедійних засобів навчання. Вища освіта стає масовою, що можна спостерігати у усьому світі. Масовість призводить до того, що якість освіти знижується, а потреби суспільства продовжують зростати, тому наявні проблеми можна вирішити лише з використанням новітніх технологій, дистанційного навчання, штучного інтелекту та іншого. У реаліях сучасного життя іноземна мова стає невід'ємною частиною професійного зростання теперішніх і майбутніх спеціалістів, тому її вивчення є істотною частиною навчального процесу як у ВНЗ, та і в школах. Вимоги до володіння іноземною мовою є високими. Спеціалісти мають вільно володіти англійською (майже на рівні самих носіїв). Для кращої інтеграції до мовного потоку, середовища є закордонна практика, навчання, але наразі не всі мають таку можливість, тому застосування мультимедійних технологій та мультимодальних засобів є особливо актуальним.

**Ключові слова:** англійська мова, мультимедійні технології, викладання англійської мови у ВНЗ, навчання англійської мови, студенти економічних спеціальностей, НТП, масовість, міжкультурна комунікація.

This article studies the peculiarities of the use of new information technologies in studying and teaching a foreign language for students with the speciality in economics at higher educational institutions. The author proposes several digital, multimodal technologies with the traditional and innovation methods of study of a foreign language and studies the opportunities of this study method as a way for upscaling the efficiency of the study process. New requirements to the level of competence and qualification of students at economic higher educational institutions appear due to the integration to the European Union and enhancement of a network of international contacts. There are new conditions and need of knowing at least the English language that appear today, therefore more and more attention is paid to its learning. It is a required component for the development and improvement of the international relations, contacts and cooperation of different nations. The modern society needs experts having a sufficient level of knowing English at the daily and professional levels. For this reason, the society need look for some new ideas, elaborate new approaches and implement new technologies so to resolve the current problems. As the science and technology progress governs our reality, it is difficult to imagine the modern model of study without using the latest technologies, multimedia. The higher education is becoming widespread, as confirmed by the experience in the whole world. This mass character results in the degrading of the education quality and increasing of needs of the society. Therefore, it is possible to resolve the current problems only by using the latest technologies, remote study, artificial intellect and others. In the real modern life, a foreign language becomes integral for the professional growth of the present and future specialists. The study of the language is essential for the educational process as at higher educational institutions as at schools. The requirements for the level of language knowledge are high. Specialists should fluently speak English, almost at the level of native speakers. The internship, study abroad help to achieve some better integration to the language flow, environment, but not everyone has such an opportunity nowadays, so the implementation of multimodal methods and use of multimedia are particularly important.

**Key words:** English, multimedia, teaching English at higher educational institutions, study of English, students with the speciality in economics, science and technology progress, intercultural communication, mass character, multimodal methods.

УДК 81'243:378.147:378.6  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.6>

**Велущак М.Я.,**  
канд. пед. наук,  
асистент кафедри іноземних мов  
для гуманітарних факультетів  
Чернівецького національного  
університету імені Юрія Федьковича



**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Інтеграція України до Європейського Союзу та збільшення мережі інтернаціональних контактів спричиняють виникнення нових вимог до кваліфікації, професійної підготовки студентів економічних та інших спеціальностей ВНЗ. Виникають нові умови та потреба у володінні англійською мовою (як мінімум), тому її вивченню приділяється все більше уваги. Це є необхідним елементом для розвитку та покращення міжнародних відносин, зв'язків та співробітництва різних країн. Є потреба у спеціалістах у сучасному суспільстві, які вільно володіють іноземною мовою на побутовому та професійному рівнях, через що необхідно шукати нові ідеї, розроблювати нові підходи та застосувати нові технології для вирішення поточних проблем. Оскільки в нашій реальності панує НТП, то складно уявити сучасну модель навчання без використання новітніх технологій, мультимедійних засобів навчання. Вища освіта стає масовою, що можна спостерігати в усьому світі. Масовість призводить до того, що якість освіти знижується, а потреби суспільства продовжують зростати, тому наявні проблеми можна вирішити лише з використанням новітніх технологій, дистанційного навчання, штучного інтелекту та іншого. У реаліях сучасного життя іноземна мова стає невід'ємною частиною професійного зростання теперішніх і майбутніх спеціалістів. Тому її вивчення є істотною частиною навчального процесу як у ВНЗ, та і в школах. Вимоги до володіння іноземною мовою є високими. Спеціалісти мають вільно володіти англійською, майже на рівні самих носіїв. Для кращої інтеграції до мовного потоку, середовища є закордонна практика, навчання, але наразі не всі мають таку можливість, тому застосування мультимедійних технологій є особливо актуальним.

Актуальність дослідження проблеми навчання англійської мови студентів економічних спеціальностей у ВНЗ за допомогою мультимедійних методів навчання полягає у вимогах й потребах сучасного суспільства у висококваліфікованих спеціалістах із високим рівнем володіння англійською мовою в побутовій та професійній сферах життя.

**Метою статті** є встановлення ефективності застосування мультимедійних методів у навчанні англійської мови. **Завдання роботи** полягає в тому, щоб дослідити поточні проблеми вивчення й викладання англійської мови для економічних спеціальностей ВНЗ, ефективність застосування інноваційних технологій, мультимедійних методів; виявити способи підвищення ефективності навчання англійської мови за допомогою мультимедійних засобів; визначити методи та прийоми їх застосування у навчанні англійської мови. Як метод та методика дослідження використовується теоретико-методологічний підхід та експериментально-порівняльне дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасному житті іноземна мова стає невід'ємною частиною професійного зростання теперішніх і майбутніх спеціалістів, тому її вивчення є істотною частиною навчального процесу як у ВНЗ, так і в школах. Вимоги до володіння іноземною мовою є високими. Спеціалісти мають вільно володіти англійською (майже на рівні самих носіїв). Для кращої інтеграції до мовного потоку, середовища є закордонна практика, навчання, але наразі не всі мають таку можливість, тому застосування мультимедійних технологій є особливо актуальним. З огляду на це, в процесі навчання можуть виникати різні проблеми, що стосуються переважно орієнтування у викладанні іноземної мови. Цей підхід передбачає формування у студентів навичок іномовного спілкування у побутовій, діловій, професійній та науковій сферах і ситуаціях. Студенти мають володіти не лише мовою, а й знаннями про культуру, традиції країн, мови яких вони вивчають. Для спрямованості навчання повинні бути належними навчальні матеріали та інші засоби навчання, що відповідатимуть останнім досягненням у тій чи іншій сфері професійної діяльності, науковим і технічним відкриттям для постійного професійного зростання студентів не тільки у сфері вивчення англійської та інших іноземних мов, але й у сфері основної професійної діяльності, спеціалізації. НТП є постійним, але наша сучасна реальність не завжди встигає за ним. Економічна ситуація в країні, рівень культури, усвідомленості, політичні обставини – усе це впливає на навчальний процес. Закордонна практика, навчання є майже мрією для багатьох, а впровадження інноваційних технологій не завжди є можливим через економічні, соціальні обставини. В епоху НТП, розвитку сучасних цифрових технологій істотно змінилися й способи обробки та обміну інформацією. Наразі вивчення іноземної мови стає мультимодальним за своєю природою, тобто таким, що передбачає та використовує декілька шляхів, режимів власної реалізації [1, с. 66]. Технології застосовують різні форми навчання, спрямовані на розвиток відповідних компетенцій. Відбувається реформа освіти, пов'язана з цифровою революцією, змінюється ринок праці, побут і попит, з'являються нові компетенції, відповідальність зростає. Змінюється процес навчання іноземної мови, перетворюється методика викладання, система перевірки якості знань. Статус курсу «Іноземна мова» у ВНЗ значно підвищився. Виникає низка питань щодо оптимізації, оптимальної організації процесу навчання відповідно до сучасних вимог та реальних умов викладання.

Дослідивши підходи й методи вітчизняних і зарубіжних науковців, таких як О.І. Літікова, Н.Л. Драб, М.І. Смирнова, Ю.К. Бабанський, Д. Чан, Р. Керн, Р. Лофтхауз, Дж. Джексон та ін.,

можна визначити такі характерні риси навчання іноземної мови: короткі терміни опанування іноземної мови; спілкування панує над вивченням граматичних правил; упровадження мови через спілкування; форма рольової гри; інтегрований, мультимедійний, комунікаційний підходи [2].

Практична реалізація навчання іноземних мов базується на національній програмі з навчання іноземних мов у ВНЗ України. Наприклад, на підставі цієї програми створено Типову навчальну програму для викладання англійської мови професійного спілкування "National ESP Curriculum for Universities", що є спільною ініціативою Міністерства освіти та науки України та Британської Ради в Україні, яка є зосередженою на рекомендаціях Ради Європи. У студентів формуються професійні мовні компетенції, адаптація студентів до професійної діяльності. За Типовою програмою у студентів ВНЗ формуються професійні комунікативні компетенції, що розглядається як мовна поведінка. В умовах обмеженості у часі навчання розроблюються та впроваджуються навчально-методичні комплекси, що враховують справжні потреби навчання та потреби саме студентів [7]. Ефективне опанування іноземних мов не є можливим без пошуку дієвих методів, підходів і методик викладання, організації та оптимізації навчального процесу. Викладачі перебувають у постійному пошуку ідей і технологій. Прагнення поновити, модернізувати процес викладання, більш залучити студентів та викликати більший інтерес і бажання призводить до глибшого дослідження різних наявних методів і підходів та їх удосконалення. Під час реалізації інноваційних методів у викладанні іноземної мови не можна не працювати з проблемним підходом, особистісно орієнтованими підходами [6]. З'явилося поняття мультілітеративності. Термін «мультілітеративність» (multiliteracies) був уведений у 1996 році групою британських учених і окреслив новий підхід до розвитку грамотності і педагогічного процесу. Цей підхід, що включає два ключових аспекти, як-от лінгвістичне розмаїття і мультимодальні форми навчання, з'явився у відповідь на дві значні зміни в житті суспільства: появу і розвиток різних способів комунікації за допомогою нових технологій, таких як Інтернет, мультимедіа та цифрові засоби масової інформації, і сплеск мовного та культурного розмаїття у зв'язку зі зростанням транснаціональної міграції [4]. Оскільки з приходом у життя людей нових технологій змінилися і способи їх спілкування, то необхідно використовувати і розвивати «нову грамотність», що не зможе не відбитися на зростанні використання цифрових технологій в сучасній практиці навчання. Основне завдання навчання англійської мови на неможливих спеціальностях полягає у здобутті навичок, характерних для студентів іноземних мов: поглиблене вивчення граматики англійської мови, здобуття

комунікативних навичок, знайомство з іноземним простором, культурою, творами публіцистичного і художнього стилів, професійною літературою за спеціалізацією. Наявні великі перешкоди у втіленні цих ідей на практиці. Це пов'язано з академічними годинами, встановленими в навчальних програмах та академічних планах. Особлива увага повинна приділятися технологіям, інноваційним методам і підходам, підвищенню стандартів, покращенню якості, практичній орієнтації навчального матеріалу, застосування інформаційно-комунікативних технологій тощо. У зв'язку з тим, що кількість годин, відведених на вивчення іноземної мови, є обмеженою, велику увагу викладачеві слід приділити самостійній та індивідуальній роботі студентів, корисними для чого є мультимедійні засоби навчання. Результатом правильно організованого навчального процесу, підвищення зацікавленості та усвідомленості студентів є залучення студентів до мовного середовища, незважаючи на можливі перешкоди, що можуть бути пов'язаними з економічними та іншими обставинами. Мультимедійні методи навчання є досить дієвими для позааудиторної діяльності, що відкриває нові можливості для підвищення продуктивності взаємодії викладача й студента, залучення студента до мови, компенсації недостатньої кількості аудиторних годин [5]. Мультимедійні технології, методи в наш час розвиваються дуже стрімко й застосовуються в усіх сферах життя. Під час вивчення іноземної мови, а щодо теми дослідження – англійської, навіть за умов активного використання комунікативного підходу, враховуючи обмежений час, студенти-нефілологи, студенти економічних та інших спеціальностей ВНЗ мають обмежену кількість можливостей для взаємодії з мовою. За допомогою мультимедійних методів, інформаційно-комунікаційних технологій студенти мають можливість безпосередньо контактувати з носіями іноземної мови та мовним середовищем. Завдяки технологіям та мультимедійним засобам можна забезпечити більший зв'язок студентів з англійською мовою, поглиблення студентами більшої кількості інформації завдяки роботі всіх відділів мозку та підвищити якість навчання через надання можливості для розвитку комунікативних навичок. Інформаційно-комунікативні технології, мультимедійні методи навчання є перспективними в наш час, тому що вони надають викладачам і студентам можливість спілкуватися між собою та із зовнішнім світом, незважаючи на наявні обмеження як у часі, так і в місці. Це відбувається за допомогою соціальних мереж, електронної пошти, вебінарів, інформаційних порталів, онлайн-конференцій, вікі, блогів та чатів. Мультимедійні методи підвищують мотивацію та зацікавленість студентів, забезпечують більшу кількість можливостей для самостійного навчання, опрацювання та розу-

міння матеріалу, імплементації вивченого, комунікації. Інформаційно-комунікаційні технології надають доступ до достовірної інформації, усувають географічні обмеження, накладають на студентів більшу відповідальність за власне навчання.

ІКТ, мультимедіа стрімко та інтенсивно розвиваються; формуються перспективні технології та підходи у навчанні англійської мови, які орієнтуються на інтелектуальний розвиток студентів. Серед основних перспективних напрямів застосування ІКТ в навчанні можна виокремити такі: навчальні бази даних, навчальні та експертні системи, відеокomp'ютерна система, мультимедіа, віртуальна реальність. ІКТ стають усе більш популярними серед викладачів і студентів. Мультимедійні засоби дозволяють викладачам інтегровано представити на екрані комп'ютера будь-яку аудіовізуальну інформацію, проводити інтерактивне спілкування зі студентами, вести інтерактивний діалог із системою. Мультимедійні методи навчання забезпечуються за допомогою різноманітних засобів: друковані джерела інформації, аудіо- та відеоматеріали, електронні джерела даних. Завдяки мультимедії розвиваються та краще імплементуються інші сучасні підходи до навчання іноземної мови, такі як особистісно орієнтований підхід, кооперативний та колаборативний методи, традиційні підходи й методи. Сучасні технології є ефективним інструментом, що забезпечує полегшення засвоєння знань, робить навчальний процес інтерактивним, комунікативним, усебічним, цікавим, наочним, колективним та індивідуальним. Мультимедіа відіграє активну роль у цьому. Педагогічні методи й підходи, методи викладання мови розвиваються, що пов'язано з проведенням більшої кількості колективних обговорень, рольових ігор, презентацій, усебічного засвоєння інформації [3].

Як зазначають сучасні дослідники, проблема навчання іноземної мови засобами мультимедійних технологій студентів економічних спеціальностей ВНЗ має багато різних аспектів та не є достатньою дослідженою. Існують певні розбіжності та суперечності: 1) теоретичне та практичне ставлення до проблеми з боку всіх учасників процесу навчання; 2) розуміння доцільності та необхідності використання мультимедійних засобів і технологій у викладанні англійської мови з використанням різних ресурсів за відсутності яких-небудь змін у самому навчальному процесі, його плануванні на практиці, постановці завдань, мети, в систематизації навчального процесу та застосуванні мультимедійних методів, засобів, ІКТ та ін.; 3) саме усвідомлення необхідності володіння англійською мовою. На підставі спостережень за навчальним процесом під час занять з англійської мови можна спостерігати той факт, що мультимедійні методи навчання, технології краще забезпечують комунікативний підхід до вивчення мови,

надають більше соціокультурних знань, роблять процес навчання більш індивідуалізованим, допомагають подолати мовний бар'єр, роблять засвоєння навчального матеріалу більш ефективним, атмосферу занять більш доброзичливою та сприятливою. Через упровадження технологій, інновацій, сучасних та інноваційних підходів до навчання англійської мови студенти економічних спеціальностей ВНЗ мають доступ до мультимедійних засобів навчання. Заняття стають більш цікавими та інтенсивними. На початку XXI ст. пріоритетними завданнями розвитку освіти стали ефективність, якість, доступність. Якісний і продуктивний процес навчання розглядається як інструмент соціальної та культурної злагоди, економічного зростання. Процес навчання перебуває на етапі розвитку, тому завжди триватиме його дослідження, відбуватимуться зусилля його покращити. Наразі мультимедіа може цьому сприяти. Викладачі отримують можливість відмовитися від загальних традиційних видів навчальної діяльності, створити електронні матеріали та підручники, що робить процес навчання та викладання більш наочним і мобільним. Але слід зазначити, що стан сучасного ринку мультимедійних і комп'ютерних засобів в Україні відрізняється від західного (відставання на 4–7 років). Через це ми можемо бачити відповідний рівень якості процесу навчання порівняно з рівнем якості заходу. Вища освіта перестала бути атрибутом обраних (наявна масовість). Але явище масовості має як переваги, так і недоліки. Масова вища освіта не забезпечує якості знань, умінь та навичок випускників ВНЗ. Конкуренція на ринку праці зростає. Через це впроваджуються нові методи, підходи та технології. Щодо саме мультимедійних засобів, що використовуються в процесі навчання, на прикладі роботи з мультимедійними проекторами дослідники спостерігають уможливлення матричної презентації інформації, всебічного засвоєння інформації, завдяки чому студент відривається від друкованих матеріалів і текстів, заучування та зчитування. Мультимедійні засоби навчання включають традиційну статичну візуальну інформацію (текст, графіку) та динамічну інформацію (мову, відео, анімацію, музику), що вможливлює одночасний вплив на зорове та слухове сприйняття та засвоєння інформації. Є декілька сучасних методів викладання іноземної мови з використанням мультимедійних технологій, наприклад: онлайн-презентація, мультимедіа есе, вебтвори та цифрові відеопроєкти. Ці методики значно полегшують вивчення іноземної мови, а щодо тематики нашого дослідження – саме англійської мови. Наприклад, за допомогою навіть таких стандартних мультимедійних інструментів, як EverCam, PowerDirector, Power Point та Microsoft Moviemaker, студенти можуть перетворити стандартний твір, есе у цікавий відеоролик, розмістити відеопрезентацію на

одному або декількох мультимодальних джерелах, таких як різноманітні вебсайти, канали за типом YouTube та ін., чим підвищити комунікативну компетентність. Спектр можливостей для навчального процесу та отримання з нього вагомих позитивних результатів є надзвичайно широким. На практиці під час застосування сучасних мультимедіа можна спостерігати значне покращення якості викладання матеріалу та підвищення результативності його засвоєння студентами економічних спеціальностей ВНЗ. Завдяки мультимедійним методам навчання англійської мови зміст дисципліни для студентів економічних спеціальностей збагачується, підвищується їх мотивація та інтерес до вивчення англійської, виникає більший простір та ширші умови для продуктивної співпраці між викладачами та студентами. Під час дослідження практичного досвіду викладачів іноземної мови, наприклад ОНЕУ (Одеський національний економічний університет), ми можемо бачити, що застосування мультимедійних засобів і методів є дуже продуктивним й органічним для навчального процесу. Але у процесі опитування саме викладачів було виявлено, що є певні перешкоди для ефективності мультимедійних методів навчання англійської мови студентів економічних спеціальностей: не можна імплементувати мультимедійні методи без розроблення навчальної програми, відповідної підготовки викладачів, створення спеціального мультимедійного центру, формування інформаційних ресурсів та нових засобів освіти, наявного обладнання в аудиторіях та ін.

**Висновки.** Отже, дослідження показує, що впровадження сучасних, інноваційних методів, підходів до викладання англійської мови студентам економічних спеціальностей ВНЗ має відбуватися за розробленою та апробованою моделлю, що передбачає впровадження мультимедіа, мультимедійних матеріалів, створення відповідних навчальних програм, облаштування навчальних аудиторій, розробку власних мультимедійних

ресурсів, завдяки чому процес реалізації освітньої діяльності стає не лише пасивним, а й активним. Завдяки мультимедійним методам, засобам, ІКТ зростає рівень якості навчання та володіння мовою. Рівень володіння англійською студентів економічних спеціальностей ВНЗ збільшує їх мобільність, надає їм переваги й можливості продовження освіти в європейських навчальних закладах, підвищує їх професійну грамотність та конкурентоспроможність на ринку праці.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Chun D., Kern R., Smith B. Technology in language use, language teaching, and language learning. *The Modern Language Journal*. 2016. Vol. 100. P. 64–80.
2. Джонсон Д., Джонсон Р., Джонсон-Холубек Э. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве ; пер. с англ. З. С. Замчук. Санкт-Петербург : Экономическая школа, 2001. 256 с.
3. Захарченко Н.В. Педагогічні умови використання ділових ігор у підготовці майбутніх економістів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2006. 240 с.
4. Jauregi K. Melchor-Couto S. and van den Bergh R. The Role of Linguistic Self-confidence and Language Anxiety in Telecollaboration among Secondary School Pupils. 2015.
5. Краснова О.І. Метод проекту як пріоритетний напрям розвитку освітніх інновацій у процесі вивчення іноземних мов у ВНЗ. URL: <http://www.tme.umo.edu.ua/docs/6/11krasil.pdf>. (дата звернення: 07.04.2021).
6. Мартан Ж-П., Ратнер Ф.А., Рахимова А.Е. Використання методу "Учіння через навчання" на уроках іноземних мов. *Інозем. мови в школі*. 2007. № 6. С. 2–3.
7. Попко І.А. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у вищих навчальних закладах. *Лінгво-методичні концепції викладання іноземних мову немовних вищих навчальних закладах України*. 2003. С. 278–294.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕРСПЕКТИВ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ

### RESEARCH ON THE PROSPECTS OF IMPLEMENTING A UNIVERSITY DEGREE CANDIDATE'S INDIVIDUAL LEARNING PATHWAY

У статті розглянуто основні аспекти побудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти зі спеціальності «Харчові технології» Сумського національного аграрного університету. Для досягнення поставленої мети у дослідженні використано комплекс методів теоретичного та емпіричного характеру: аналіз наукових та науково-методичних джерел за темою дослідження, збір емпіричних даних та їх синтезування. Досліджено шляхи та перспективи реалізації індивідуальної освітньої траєкторії як одного з інструментів системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. Увагу приділено суперечностям, які виникають під час створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів. Однією з переваг проектної моделі побудови освітнього процесу на факультеті харчових технологій є можливість обрання здобувачами вищої освіти як вибіркових компонентів, які спрямовані на розвиток загальних та інтегральних компетентностей, так і компонентів, які спрямовані на розвиток фахових компетентностей. Акцентовано увагу на процедурі вибору варіативних дисциплін, яка має відбуватися з урахуванням інтересів здобувачів, особливостей студентської мотивації, саморефлексії, заохочуючи студента до досягнення основних програмних результатів навчання. Стаття містить результати опитування здобувачів освіти бакалаврського рівня щодо вибору форми навчання під час побудови індивідуального процесуально-результативного руху, який зумовлений метою самореалізації в освітній діяльності через вибір освітніх компонентів, методів, темпу опанування результатів навчання, видів та технологій комунікації з іншими суб'єктами освітньої діяльності. Наголошено на недостатньому теоретико-методологічному і методичному обґрунтуванні побудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти та на інтенсифікації цього процесу. Обґрунтована необхідність подальшого вивчення питання практичного забезпечення персонального шляху реалізації особистісного потенціалу майбутніх фахівців у контексті якісної професійної підготовки.

**Ключові слова:** індивідуальна освітня траєкторія, студентоцентроване навчання, індивідуальний навчальний план, вибіркові навчальні дисципліни, вища освіта.

The article considers the main aspects of creating an individual learning pathway for the degree candidates in the specialty "Food Technology" at Sumy National Agrarian University. To achieve the goal, the study used a set of theoretical and empirical methods, namely the analysis of scientific and scientific-methodological sources on the research topic, collection of empirical data and their synthesis. The ways and prospects of implementing an individual learning pathway as one of the tools in the system of internal quality assurance in higher education have been investigated. Attention has been paid to the contradictions that arise in the process of creating an educational environment with focus on meeting the needs and interests of candidates. The substantial advantage of the project model of educational process at the Faculty of Food Technology is the opportunity for the students to choose the elective components aimed at developing general and integrated competencies as well as professional ones. Emphasis has been placed on the procedure for selecting an elective course, which should take into account the interests of students, the peculiarities of their motivation, self-reflection, encouraging them to achieve the main learning outcomes. The article contains the results of the survey among bachelor's degree candidates on the choice of form of learning when creating an individual procedural-effective movement, which is due to self-realization in educational activities through the choice of educational components, methods, pace of learning outcomes, types and technologies of communication with other educational entities. The authors emphasize the insufficient theoretical-methodological and methodical substantiation of creating an individual learning pathway for a university degree candidate and the intensification of this process. The necessity of further research on the issue of practical support of the individual way for realizing personal potential of future specialists in the context of high-quality professional training is substantiated.

**Key words:** individual learning pathway, student-centred learning, individual curriculum, elective courses, higher education.

УДК 378.14.014.13  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.7>

**Габенко І.М.,**  
старший викладач кафедри інженерних технологій харчових виробництв Сумського національного аграрного університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Прискорення темпу суспільного розвитку, що характеризується зростанням обсягів та інтенсивністю інформаційних потоків, розширенням інноваційних процесів і стрімким науково-технічним прогресом за динамічно мінливих умов життя, є одним з основних чинників, який призвів до виникнення нових вимог до сучасної системи вищої освіти. Сучасна

освіта повинна забезпечувати підготовку фахівців, розвиваючи у них такі якості, як мобільність, адаптивність, креативність, конструктивність, уміння швидко приймати рішення та здатність орієнтуватися у зростаючому інформаційному потоці за умови студентоцентрованого навчання.

Освітньо-професійна програма зі спеціальності «Харчові технології» формується на основі

ідеї студентоцентрованого навчання, яке передбачає створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії [4].

Студентоцентроване навчання не може бути повноцінно реалізоване без запровадження в освітній процес індивідуальної траєкторії навчання.

Відповідно до Закону України «Про освіту» індивідуальну освітню траєкторію визначено як «персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, який формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду». Здобувачі освіти здійснюють вибір не тільки закладу освіти та запропонованих освітніх програм, а й видів, форм, темпу здобуття освіти, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання [5].

Незважаючи на наявність досліджень, питання реалізації індивідуальної освітньої траєкторії у закладі вищої освіти у контексті модернізації освітньої галузі залишається дискусійним та потребує детального вивчення, що і зумовило вибір теми статті.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Слід указати на здобутки дослідників у висвітленні питання індивідуальної освітньої траєкторії, зокрема С. Алексєєвої, В. Багрій, С. Березенської, Ж. Білоцької, Б. Долинського, С. Донченко, Е. Зєсра, Т. Коростіянець, І. Краснощок, О. Нещєрет, Н. Олійник, О. Пенчук, Т. Руденко, П. Сисоєва, Я. Сухенко та ін.

Вивченню цього питання присвячено дослідження І. Каньковського, який визначив способи діяльності під час конструювання індивідуальних траєкторій та запропонував алгоритм дій, що гарантує евристичність освітньої діяльності й здійснення процесу підготовки фахівців [1].

Натєпер Ю. Рашкевич виокремив сім моделей реалізації індивідуальної освітньої траєкторії залежно від методики, покладеної в основу вибору дисциплін здобувачами вищої освіти під час формування варіативної частини індивідуального плану [6], а В. Федорова та М. Шуляк провели порівняльний аналіз моделей реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти [7, с. 153].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проблема реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, яка набула особливої актуальності в контексті особистісно зорієнтованого навчання та освіти впродовж життя, має міждисциплінарний характер, активно досліджується в педагогіці з акцентом на педагогічних умовах, механізмах, формах, ресурсах і засобах створення на різних рівнях освіти.

Проаналізувавши наукові та науково-методичні джерела за обраною темою, можемо зробити припущення, що наразі залишається ще не достатньо вивченим питання того, як практично забезпечити персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти у контексті забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців із вищою освітою.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування перспектив реалізації індивідуальної освітньої траєкторії фахівців зі спеціальності «Харчові технології».

**Виклад основного матеріалу.** Впровадження індивідуальних освітніх траєкторій у закладі вищої освіти відбувається за наявності низки суперечностей:

1) інформація і знання, які продукують у закладах вищої освіти, відповідно до освітніх програм, мають здатність швидко «застарівати». Світ змінюється дуже швидко, і за чотири роки в університеті, навчаючись на денній формі навчання, випускники університетів можуть втратити свої переваги на тлі здобувачів без диплома про вищу освіту, але з практичним досвідом роботи;

2) не встигають заклади вищої освіти і ще за одним трендом – переходом від стандартизації до персоналізації. Академічні знання (за умови постійного доступу до інтернету) стають усе менш важливими, ніж аналітичне мислення та інноваційність, а університетська освіта повинна видозмінитися так, щоб онлайн- та офлайн-навчання стали складовими частинами однієї форми навчання [9];

3) існує суперечність між необхідністю введення і відсутністю технологій процесу проектування освітніх траєкторій та недостатнім нормативно-правовим забезпеченням;

4) підлягатимуть трансформації і функціональні обов'язки викладача, який повинен стати сполучною ланкою між здобувачем освіти та зростаючим обсягом важливої інформації, в якій важко студентів розібратися самостійно, адже нині існує суперечність між необхідністю тьюторського супроводу процесу проектування індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів та фактичною відсутністю фахівців, які здатні це здійснювати;

5) існує суперечність між необхідністю відповідальної та активної участі самих студентів у побудові власної індивідуальної навчальної траєкторії та їх неготовністю до цієї діяльності.

Індивідуальна освітня траєкторія здобувача вищої освіти факультету харчових технологій, яка сформована з урахуванням компетенцій і програмних результатів навчання, відповідно до Стандарту вищої освіти зі спеціальності «Харчові технології», а також індивідуального потенціалу, цілей, потреб, мотивів, можливостей студента, бачення ним свого місця і сфери діяльності у майбутньому реалізується за допомогою індивідуаль-

ного навчального плану, який складається на базі освітньо-професійної програми.

Під час розроблення варіативних освітніх маршрутів стає можливим планування освітнього процесу здобувачів з урахуванням їх потреб: маршрути для студентів із випереджальними темпами розвитку та обдарованих студентів; маршрут для студентів із низькою навчальною мотивацією; маршрут для студентів з особливими освітніми потребами.

Із метою втілення принципу індивідуалізованого підходу до навчання бакалаврів із харчових технологій нами пропонується комплексний підхід, який включає взаємопов'язані етапи, що реалізуються на різних курсах навчання в межах різних освітніх компонентів.

Побудова освітньої траєкторії починається вже на 1 курсі під час вивчення дисципліни «Університетська освіта», під час якої студенти усвідомлюють перелік вимог до бакалавра харчових технологій, а викладач має змогу визначити початковий рівень компетентностей, із якими студент прийшов до навчального закладу.

Студенти факультету харчових технологій реалізують своє право на вибір навчальних дисциплін згідно з Положенням про організацію вивчення навчальних дисциплін вільного вибору студентів.

Обов'язкові освітні компоненти забезпечують формування фахових компетентностей спеціальності. Перелік обов'язкових навчальних дисциплін визначається освітньо-професійною програмою підготовки здобувачів вищої освіти ступеня вищої освіти «Бакалавр» відповідно до переліку компетентностей та програмних результатів навчання. Варіативні освітні компоненти вводяться до програми для змістового доповнення її обов'язкової частини та забезпечують набуття компетентностей відповідно до сучасних вимог розвитку.

Вибіркові дисципліни є одним з інструментів формування індивідуальної освітньої траєкторії студентів, їх обсяг складає 60 кредитів ЄКТС, що відповідає 12 освітнім компонентам, обсягом 5 кредитів кожен, що становить 25% від загальної кількості кредитів ЄКТС освітньої програми підготовки здобувачів вищої освіти на бакалаврському рівні вищої освіти. На факультеті харчових технологій до навчального плану підготовки фахівців на першому (бакалаврському) рівні з третього по восьмий семестр – 2 дисципліни кожного семестру. Серед вибіркових дисциплін передбачаються такі, які спрямовані на розвиток загальних компетентностей та на розвиток фахових компетентностей [3].

Силабуси вибіркових дисциплін, які викладаються на факультеті, наводяться на сторінці факультету сайту університету, а вибір загально-університетських дисциплін здійснюється через платформу Moodle.

Інформування студентів про необхідність вибору ними вибіркових дисциплін здійснюють: деканат факультету, органи студентського самоврядування, куратори академічних груп. Студентам надається інформація щодо порядку, термінів, процедури запису та особливостей формування груп для вивчення вибіркових дисциплін. Вибір дисциплін студентами здійснюється у період до 1 березня поточного навчального року на наступний навчальний рік.

Отже, здобувачі освіти визначаються з набором вибіркових дисциплін шляхом ознайомлення з анотацією дисципліни, онлайн-запису на вибіркові дисципліни та подання заяви.

Індивідуальна траєкторія під час вивчення загальноуніверситетських дисциплін передбачає відмову від ідентифікації студента до певної академічної групи. Здобувачі освіти (за результатами ознайомчих лекцій, силабусів чи анотацій до дисциплін) мають змогу записуватися на курс до викладача. Таким чином, відбувається поєднання студентоцентрованого навчання та практики, за якої студентська група для вивчення певної дисципліни формується навколо викладача. Викладач та його навчальна програма для вивчення відповідної дисципліни є тим фактором, що й має кожного разу об'єднувати студентів у групи. При цьому кожного разу саме студент має обирати собі викладача та навчальну програму з кожної дисципліни [8].

Вибіркові навчальні дисципліни доповнюють програмні результати навчання, досягнуті внаслідок вивчення обов'язкових дисциплін, і мають бути спрямовані на більш повне задоволення освітніх та кваліфікаційних вимог здобувача вищої освіти для власного особистісного та професійного розвитку, потреб суспільства та держави, ефективнішого використання можливостей закладу освіти, врахування регіональних особливостей. Наприклад, до переліку вибіркових компонентів входять: Сучасні тренди в діловій комунікації, Теорія комунікації у професійному спілкуванні, Стратегічні комунікації та лідерство, Етикет з основами іміджології, Екологічна безпека та кліматична політика ЄС, Започаткування власної справи, Лідерство та HR-менеджмент, Тімбілдинг та інші.

Отже, вибіркові дисципліни несуть функцію розширення освітньо-професійної програми і повинні забезпечувати потреби здобувача в необхідних саме йому результатах навчання, а не використовуватись для досягнення програмних результатів [2, с. 11].

Після завершення процедури вибору дисциплін формується індивідуальний навчальний план студента на наступний навчальний рік, до якого включаються обов'язкові та обрані вибіркові компоненти, що визначають індивідуальну траєкторію навчання здобувача вищої освіти.

Реалізація індивідуального навчального плану може бути організована у формі: інституційного навчання (очного), дистанційного навчання, змішаного навчання або дуального навчання.

У результаті проведення тестування та опитування студентів 1, 1 курсу зі скороченим терміном навчання, 3 та 4 курсів зі спеціальності «Харчові технології» ми з'ясували, якій формі навчання віддають перевагу здобувачі освіти під час побудови траєкторії особистісного розвитку (табл. 1).

Таблиця 1

**Результати опитування здобувачів освіти бакалаврського рівня спеціальності «Харчові технології» щодо вибору форми навчання під час побудови індивідуальної освітньої траєкторії**

Курс	Очне навчання, %	Дистанційне навчання, %	Змішане навчання, %	Дуальне навчання, %
1	23	71	2,5	3,5
1 с.т.	24	41	23	12
3	29	29	25,6	16,4
4	45	24,2	12	18,8
Всього	30,2	41,3	15,8	12,7

Під час проведення дослідження на сформульоване запитання «Якій би формі навчання Ви віддали перевагу у наступному семестрі?» були отриманні неоднозначні відповіді. Більша частина студентів обрали варіант «дистанційне навчання» або «очне навчання». Слід зауважити, що відповідь «дуальне навчання» дали 12,7 % респондентів, причому можна прослідкувати тенденцію з кожним наступним курсом до збільшення кількості студентів, які виявили бажання поєднати навчання у закладах освіти з навчанням на робочих місцях на підприємствах.

**Висновки.** Здобувач освіти є суб'єктом траєкторії, яку він вибудовує у закладі вищої освіти. В університеті повинні структурувати цей процес, забезпечивши супровід тьютора та сформувавши умови для кожного студента. Вкрай важливо вибудувати освітню систему, яка дає можливість справжнього вибору, адже індиві-

дуальна освітня траєкторія повинна забезпечувати здобувачеві вищої освіти реалізацію прав і можливостей не тільки на індивідуальний відбір варіативних дисциплін, але і на участь в удосконаленні освітніх програм та складанні індивідуальних освітніх програм, на вибір форм і методів освітньої діяльності, вибір способів контролю, рефлексії та самооцінки своєї діяльності, вибір індивідуального темпу навчання, на випередження та поглиблення змісту навчальних курсів.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Каньковський І.Є. Індивідуальні освітні траєкторії як необхідність сучасного процесу професійної підготовки фахівця. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2013. Вип. 4. С. 62–65.
2. Коростіянець Т.П. До постановки проблеми індивідуальних освітніх траєкторій студентів у вищій школі. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 19. Т. 2. С. 9–12.
3. Положення про організацію вивчення навчальних дисциплін вільного вибору студентів. URL: <https://snau.edu.ua/wp-content/uploads/2020/09/Положення-про-організацію-вивчення-навчальних-дисциплін-вільного-вибору-студентів.pdf> (дата звернення: 25.01.2021).
4. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014р. №1556-VII/Верховна рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 03.02.2021).
5. Про освіту : Закон України від 05.09.2017р. №2145-VIII/Верховна рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 01.02.2021).
6. Рашкевич Ю.М. Освітні програми: побудова, опис, визнання. URL: <https://cutt.ly/GgTJsTd> (дата звернення: 29.03.2021).
7. Федорова В.О., Шуляк М.Л. Критичний аналіз моделей реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувача вищої освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 4. С. 152–157.
8. Федорченко Ю. Про підходи до формування і реалізації університетських освітніх програм. *Освітня політика. Портал громадських експертів*. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/1283-pro-pidkhodi-do-formuvannya-i-realizatsiji-universitetskikh-osvitnikh-program> (дата звернення: 16.03.2021).
9. The Future of Jobs Report 2020. URL: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs\\_2020.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf) (дата звернення: 15.03.2021).



## TENDENCES OF FORMING THE FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' SUBJECTIVITY

### ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

*The article is devoted to the analysis of the problem of forming the subjectivity of future physical education teachers during their professional development. It is determined that realization of the need for diverse comprehension, awareness and understanding of the future physical education teachers' attitude to a healthy lifestyle, organization of cognitive independence and innovative orientation to pedagogical activity in modern conditions of pedagogical education development have an impact on the indicators of their professional formation. The purpose of the article is to highlight the tendencies in forming the subjectivity of future physical education teachers during their professional development. The research methods were the next: analysis of modern normative-legal, methodical, psychological and pedagogical sources on the problem of training the future physical education teachers and systematization of scientific information on the content of the subjectivity construct. During theoretical and methodological analysis of the scientific fund it was established that subjectivity is defined as: peculiarity that reveals the essence of the human way of life, which consists in a conscious and active attitude to the world and oneself in it, and also the ability to reproduce mutually conditioned changes in the world, other people, as well as in oneself; social, activity-transforming way of human entity; the presence of a unique professional "Self", in its uniqueness and creativity, in professional and volitional competence in teaching and pedagogical activities. The levels of health values are characterized. The essence and content of the construct "cognitive independence", as well as a number of advantages of distance learning in comparison with the traditional one, are considered. The following tendencies of forming the subjectivity of the future physical education teachers during professional development are defined, such as: organization of cognitive independence; valuable attitude to healthy lifestyle; innovative directive on pedagogical activities.*

**Key words:** *subjectivity, future teachers, cognitive independence, healthy lifestyle, distance learning.*

*Статтю присвячено аналізу проблеми формування суб'єктності майбутніх учителів фізичної культури під час про-*

*фесійного становлення. Визначено, що реалізація потреби в різнобічному осмисленні, усвідомленні та розумінні майбутніми вчителями фізичної культури ціннісного ставлення до здорового способу життя, організація пізнавальної самостійності та інноваційне спрямування на педагогічну діяльність у сучасних умовах розвитку педагогічної освіти впливають на показники професійного становлення. Метою статті є визначення тенденцій формування суб'єктності майбутніх учителів фізичної культури під час професійного становлення. Методами дослідження виступили: аналіз сучасних нормативно-правових, методичних, психолого-педагогічних джерел із проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури та систематизація наукової інформації щодо змістовного наповнення конструкту суб'єктності. Під час теоретико-методологічного аналізу наукового фонду встановлено, що суб'єктність визначають як: властивість, яка розкриває сутність людського способу буття, що полягає в усвідомленому і діяльним ставленні до світу і себе в ньому, і здатність відтворювати взаємозумовлені зміни у світі, інших людях, у собі; соціальний, діяльно-перетворювальний спосіб буття людини; наявність неповторного професійного «Я» в його унікальності та творчості, у професійній і фаховій компетентності в педагогічній справі та педагогічній діяльності. Охарактеризовано рівні цінностей здоров'я. Розглянуто сутність та змістовне наповнення конструкту пізнавальної самостійності, а також низку переваг дистанційного навчання у порівнянні з традиційним. Визначено такі тенденції формування суб'єктності майбутніх учителів фізичної культури під час професійного становлення, як організація пізнавальної самостійності; ціннісне ставлення до здорового способу життя; інноваційне спрямування на педагогічну діяльність.*

**Ключові слова:** *суб'єктність, майбутні вчителі, пізнавальної самостійності, здоровий спосіб життя, дистанційне навчання.*

УДК 378:796.071.4  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.8>

**Hurin R.S.,**  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department  
of Pedagogics  
South-Ukrainian National Pedagogical  
University named after K.D. Ushynsky

**Yatsii O.M.,**  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department  
of Pedagogics  
South-Ukrainian National Pedagogical  
University named after K.D. Ushynsky

**Mamatova Z.R.,**  
Lecturer at the Department of Defectology  
and Physical Rehabilitation  
South-Ukrainian National Pedagogical  
University named after K.D. Ushynsky

#### **Problem statement in general and its connection with important scientific or practical tasks.**

The relevance of the study is connected to the training of competitive physical education teachers, which enables the implementing of the National Strategy for Educational Development in Ukraine for 2012–2021, the Concept of Continuing Teacher Education (2013) and the Concept of Educational Development in Ukraine for 2015–2025. The former result in reformational changes that make certain demands on the

personality of the contemporary physical education teacher, modernization and quality of his / her professional training on the basis of innovative strategies. This raises the attention to the individuality of the future physical education teachers and proves that high level of subjectivity can be one of the most important indicators of their professional development. In this regard, the need for diverse comprehension, awareness and understanding of the future physical education teachers' valuable attitude to a

healthy lifestyle, organization of cognitive independence and innovative directive on teaching activity in the recent conditions of pedagogical education is not in doubt.

**Analysis of the recent studies and publications.** There can be found a number of scientific studies in modern pedagogy, which considers various aspects of the concept «subject» (A. Adler, B. Ananiev, M. Berdyaev, A. Derkach, E. Erickson, V. Frankl, K. Levin, S. Rubinstein, and others) and «subjectivity» (K. Abulkhanova-Slavskaya, A. Brushlinsky, O. Leontiev, A. Markov, F. Mukhametyaznov, A. Petrovsky, V. Shadrikov, V. Slobodchikov, O. Volkova, V. Yagupov, etc.) within the philosophical, sociological and psychological areas. Despite the sufficient number of psychological and pedagogical research: M. Agulov, 2010 (Psychological factors of the dynamics of the future teacher's subjectivity in the learning process); Z. Adamska, 2010 (Psychological and pedagogical grounds of the future psychologists' subjectivity development); S. Dyakov, 2006 (Semantic factors of the future teacher's subjectivity); L. Ivantsev, 2003 (Formation of the future teacher's personality as the subject of life creation); O. Lahun, 2005 (Development of the teacher's subject orientation – subject interaction in the process of postgraduate studies); S. Pelipchuk, 2007 (Pedagogical conditions of the future lawyers' subjectivity formation in the process of studying psychological and pedagogical disciplines); M. Ryabenko, 2007 (Preparing the future teacher as a subject of educational legal relations); O. Tsymbal, 2011 (Psychological and pedagogical conditions of the student's subjective position formation in the process of studying the disciplines of pedagogical cycle); N. Yaksa, 2009 (Future teachers' professional training for interaction of the educational process subjects in the conditions of the Crimean region multiculturalism) the question of forming the future physical education teachers' subjectivity during professional development remains open.

**Highlighting of previously unsolved parts of the general problem.** The training of a modern physical education teacher must consider the relevant tendencies for the formation of his / her subjectivity during professional development and correspond to the realities of today. Despite the availability of scientific research on this problem, it is necessary to study the theoretical foundations of the future physical education teachers' subjectivity formation. Of particular significance is the question of organizing cognitive independence, valuable attitude to a healthy lifestyle and innovative directive on teaching activities during their subjectivity formation.

**Formulation of the goals of the article (task statement).** The purpose of the article is to highlight the current tendencies in the formation of the subjectivity of future physical education teachers during their professional development. To achieve this goal,

the following research objectives were set: to clarify the concept of «subjectivity»; to characterize the tendencies that determine the formation of the future physical education teachers' subjectivity during their professional development.

**Presentation of the main research material.** Considering the scientific category of “subjectivity”, it was found out that the versatility of the study affects the ambiguity of its terminology. Scientists define subjectivity as: peculiarity that reveals the essence of human way of life, which consists in a conscious and active attitude to the world and oneself in it, and the ability to reproduce interdependent changes in the world, other people, oneself [2]; social, activity-transforming way of human existence, as self – subjectivity is an obvious and directly given form of human existence [12]; the presence of a unique professional “Self”, in its specificity and creativity, in professional and volitional competence in both teaching and pedagogical activities.

Note that teacher's subjectivity is related to the individual's ability to transform their own lives, pedagogical activities into a subject of practical transformation and improvement. The essential peculiarities of this process are as follows: goal-setting of one's own professional and personal development as well as of oneself as a regulator of these processes; selecting, finding and producing the psychological and pedagogical tools to achieve this goal; making decisions to achieve the goal as much as possible under any possible conditions; implementation of decisions; valuation of results and analysis of the degree of success achieved; accumulation of individual experience, fixation of results and ways of development of proper subjective qualities [8].

Modernization of the system of vocational education at higher educational institutions consists in creating a developmental pedagogical system based on the active use of innovations and innovative technologies in the educational environment and allows to achieve the required quality of training physical education teachers. Innovative technologies in the training of future physical education teachers are aimed at improving the efficiency of the educational system and its entry into a qualitatively new level of functioning and should be based on understanding the essence of psychological and pedagogical training at higher educational institution as a system, process, activity and result – training of socially active, competent physical education teachers with developed pedagogical mastery, able to act creatively in accordance with educational tasks of secondary schools and other institutions [11]. This encourages a deeper analysis of the problems of forming the future physical education teachers' valuable attitude to healthy lifestyle, the organization of cognitive independence and their innovative directive on teaching activity during professional development.

Lifestyle changes and the formation of the need for a healthy lifestyle as well as for the possibility of real control and health accounting, especially during «Covid-19», are of particular scientific interest. Despite the sufficient number of psychological and pedagogical research in the field of the culture of health and valuable attitude towards it (N. Abaskalova, I. Bekh, N. Biryukov, B. Bratus', I. Hlynyanova, I. Ilyina, L. Tatarnikova, M. Vilensky, I. Yakovlev, etc.) the question of forming the future physical education teachers' valuable attitude to a healthy lifestyle remains open. Analysis of the scientific fund (B. Ananiev, I. Bekh, E. Bondarevska, L. Bozhovych, N. Chepeleva, V. Isayev, V. Lykova, S. Maksymenko, V. Semichenko, T. Tytarenko, etc.) reveals the non-availability of a unified approach to the problem of values. However, different definitions, classifications of valuable orientations and values do not contradict, in general, to each other, but complement each other and allow to consider them from different positions.

Considering the classification of professional and pedagogical valuable orientations, it was found out that the reflection of the specifics of the teaching profession occurs in: general-pedagogical orientation, aimed at social values of the pedagogical profession; personal-developmental orientation associated with the child's personality development as the main pedagogical value; subject-activity orientation aimed at teacher's subject-teaching activity; personal orientations aimed at teacher's self-expression in professional activity; professional-pragmatic orientation associated with the prestige of the teaching profession, wages, long vacations, etc. [6].

Based on the subject of the study, we note that, firstly, the scientists distinguish three levels of health values: biological (physical) – health as the system of the body that self-regulates and adapts; social – health as individual's measure of social activity; and mental health not as the absence of disease, but as the strategy to overcome it [1]. Secondly, the healthy lifestyle is considered as one of the human values, which is aimed at understanding the meaning of these phenomena and the development of the future teachers' ability to understand healthy lifestyle as a significant phenomenon for them, because the core issue in a healthy lifestyle is active health creating. It should be noted that the complex structure of a healthy lifestyle (physical, mental, spiritual and intellectual spheres of human life) does not allow to refer it to any one of the classes of values. As rightly noted by O. Plaksina, a healthy lifestyle is a terminal value (goal), as well as an instrumental value (a means of maintaining health), which indicates the complex nature of the concept of a healthy lifestyle and confirms the thesis of the possible transition of values–goals into value–means. Thus, on the one hand, healthy lifestyle as a terminal value initiates the

formation of the need for a healthy life, and on the other – as an instrumental value it serves as a means to achieve health. The valuable attitude to a healthy lifestyle is defined as a result of a purposeful and multifaceted process of forming students' knowledge about healthy lifestyle, abilities and skills of adhering to it, fostering the sense of responsibility for their own lives and health [10].

In view of this, we conclude that the necessity to form valuable attitude of the future physical education teachers to a healthy lifestyle during professional development is not in doubt.

Intensive introduction of modern IT technologies into all the spheres of human life has also changed the role of teaching, learning, values, information transfer in particular. Such changes imply the importance of education for the individual, the focus of learning on the individual and on providing the opportunities for self-disclosure. Considering the construct «cognitive independence», it should be emphasized that the versatility of its investigation affects the ambiguity of the terminological design of the concept, which has a number of synonymous definitions in science, associated with activity, individual potency and creativity. The indicators of cognitive independence include: the ability to work independently with different sources of information, to apply the acquired knowledge in practice; the presence of cognitive interest, internal motives for learning, the need to enrich knowledge [5]. We fully agree with the author's team led by N. Huziy, that cognitive independence includes motivational, semantic and procedural components, the formation of which will allow the future teachers to be able to think independently, see the problem and ways to solve it, orientate in a new cognitive situation, etc. [13].

Theoretical analysis of research by S. Honcharenko, P. Pidkasisty, I. Zymna and others made it possible to establish that the concept of cognitive independence is identified with individual work and is seen as the ability of those who study to organize their own cognitive activity and implement it in solving a new cognitive problem, as well as in the need and ability to master the knowledge and methods of activity, readiness to solve cognitive problems without direct assistance, to determine the objectives of the activity and adjust them timely.

Note that the realities of today require the use of distance learning in the educational process during the development of the future teachers' cognitive independence. On the other hand, the organization of individual work of higher education applicants is impossible without applying distance learning technologies.

Theoretical and methodological principles of distance learning are substantiated by V. Bykov, H. Dychkivsky, R. Hurevych, O. Khmel, A. Khutor-sky, K. Kovalska, Y. Linyk, L. Lyakhotska, N. Morse,

V. Oliynyk, E. Smirnova-Trybulska, V. Tikhomirov, Y. Trius, M. Zhaldak, and others.

Distance learning has a number of advantages over traditional learning: advanced educational technologies, availability of information sources, individualization of learning, convenient counseling system, democratic relations between the student and the teacher, convenient schedule and place of work [7]. It should be noted that with the development of modern software and hardware of information technology, both forms and methods of distance learning are undergoing significant changes.

Summing up, we conclude that organization of cognitive independence of the future physical education teachers should be based on applying distance learning technology in the educational process, during which there is a strengthening of their active role in their own education, namely: in setting educational goals, selecting of dominant areas, forms and rates of learning in various educational fields; a sharp increase in the amount of available educational resources and cultural and historical achievements of mankind; getting the opportunity to communicate with teachers, associates; advising with high-level specialists regardless of their territorial location; increasing the heuristic component of the educational process through the use of interactive forms of classes, conducting multimedia training programs [5].

Modernization of the content of the future physical education teachers' professional training is associated with a number of circumstances, namely: socio-economic transformations that lead to the need for radical renewal of the education system, methods and technology of educational process at the educational institutions of various types. Innovative orientation of teachers and educators, that combines the creation, developing and testing of pedagogical innovations, is also an effective means of updating the educational policy; strengthening of humanization of the education content, continuous change in the volume and composition of academic disciplines; introduction of new subjects that require constant search for new organizational forms, learning technologies; changing teachers's attitude to the very fact of development and application of pedagogical innovations. In terms of strict regulation of the educational process content, the teacher was limited not only in the individual choice of new programs, textbooks, but also in the use of new techniques and methods of teaching [9]. Therefore, today it is the innovative activity in education that acquires a selective, investigative character; the entry of educational institutions into market relations, the creation of new types of educational institutions, including those private, which form the real situation of their competitiveness. Thus, taking into account the highlighted factors, it should be noted that the use of innovation in education is a natural process caused by social demand and con-

ditioned by necessity of its improving and revising its content and structure [4].

In the process of investigating the abovementioned problem, it was proved that innovative training of the future teachers should be aimed at their emergence as subjects of educational innovations and provide preparation for: successful introduction of innovative and personality-oriented education technologies into the educational process of secondary schools; forming the pupils' key competencies of a united Europe citizen, information society and a democratic state with a market economy; creation of educational innovations, their scientific substantiation and experimental verification; implementation of a scientifically well-grounded assessment of various educational technologies, methods, etc., making a professionally balanced decision on the appropriateness of their use in their own professional activities; spreading of educational innovations in the pedagogical community [3].

**Conclusions.** Based on the results of the scientific fund analysis of the phenomenological feature of subjectivity and taking into account the originality of the content of modern training in terms of its formation in the future teachers of physical education such tendencies were identified as: organization of cognitive independence; valuable attitude to a healthy lifestyle; innovative directive on pedagogical activities. The prospect for further research in this direction will be to develop an experimental model for implementing the pedagogical conditions of the future physical education teachers' subjectivity formation during their professional development.

#### REFERENCES:

1. Виленский М.Я., Масалов О.Ю. Феномен ценности здоровья в развитии личности студента. Педагогика здоровья. 2009. № 2. С. 2–7.
2. Волкова Е.Н. Субъектность педагога : теория и практика : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Москва : Психол. Ин-т РАО, 1998. 50 с.
3. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Луганський національний педагогічний університет імені Т. Шевченка. Луганськ, 2006. 46 с.
4. Гринченко І. Інтеграція інновацій в процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : педагогічні науки. 2012. № 112. С. 149–157.
5. Гурін Р.С. Організація пізнавальної самостійності майбутніх учителів. Perspectives of world science and education (September 9–11, 2020) : abstracts of the 13th international scientific and practical conference. Спр publishing group. Osaka, Japan. 2020. P. 99-102.
6. Денисенко В.В. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2005. 19 с.

7. Долинський Є.В. Дистанційне навчання – одна з прогресивних форм підготовки фахівців. Теоретичні питання культури, освіти та виховання : збірник наукових праць. Вип. 42 / за заг. ред. проф. Матвієнко О.В. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2010. С. 202-207.

8. Кашлев С.С., Глазачев С.Н., Соколова Н.И. Субъектность как профессиональная компетентность педагога. Вестник международной академии наук – специальный выпуск. 2011. С. 25.

9. Огієнко О. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя. Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. 2013. № 7. С. 154–162.

10. Плаксина О.А. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у студентов педагогических специальностей университета : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Рязань, 2008. 24 с.

11. Степанченко Н.І. Система професійної підготовки учителів фізичного виховання : монографія. Львів : Піраміда, 2016. 652 с.

12. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении : монография. Киев : Просвіта, 1996. 404 с.

13. Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів : акмеологічні аспекти : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій. Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с.

## ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНАЖЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСІВ НАВІГАЦІЙНОГО МІСТКА

### DIDACTIC FEATURES OF THE USE OF TRAINING TECHNOLOGIES IN THE PREPARATION OF FUTURE DRIVERS FOR THE USE OF NAVIGATION BRIDGE RESOURCES

Актуальність запропонованої у публікації проблеми полягає в тому, що використання сучасних методів та технологій у професійній підготовці майбутніх судноводіїв прямо залежить від якості цієї підготовки. Автор обґрунтовано розкриває значення тренажерних технологій не лише в підготовці майбутніх судноводіїв, але й у загальнодержавних масштабах, аналізуючи відповідні нормативно-правові документи, прийняті в Україні, а також організаціями міжнародного рівня. Досліджено наукові праці, зокрема дисертаційні роботи, монографії та публікації, що підтверджують актуальність запропонованої проблеми. У статті проаналізовано специфічну термінологію, дотичну до морської галузі («місток», «ходовий місток», «інтегрований ходовий місток»), функції капітана на інтегрованому ходовому містку задля отримання достовірної та повної інформації. Основними методами дослідження є пошуково-бібліографічний, контент-аналіз, що використовувався задля вивчення етимології основних категорій представленої проблеми. На основі аналізу психолого-педагогічної та інженерно-технічної літератури визначено зміст базових понять дослідження, здійснено теоретичне обґрунтування їх сутнісних характеристик. Встановлено співвідношення між поняттями «тренажер», «симуляція» з точки зору організації професійної підготовки майбутніх судноводіїв у закладі вищої освіти. Представлено класифікацію тренажерних технологій із наведенням конкретних прикладів щодо їх застосування. Результатом дослідження є обґрунтування доцільності використання змішаних тренажерних технологій у формуванні здатності щодо використання навігаційного обладнання майбутніми судноводіями на інтегрованому ходовому містку. Сформульовано висновки дослідження щодо використання тренажерів у формуванні здатності до використання навігаційного обладнання майбутніми судноводіями та перспективні напрями подальших наукових розвідок.

**Ключові слова:** майбутні судноводії, професійна підготовка, тренажерні технології, інтегрований ходовий місток, навігаційне обладнання.

The relevance of the problem proposed in the publication is that the use of modern methods and technologies in the training of future drivers is directly related to the quality of this training. The author justifiably reveals the importance of training technologies not only in the training of future drivers, but also on a national scale, analyzing the relevant regulations adopted in Ukraine, as well as organizations of international level. Scientific works, in particular dissertations, monographs and publications confirming the urgency of the proposed problem are studied. The article analyses the specific terminology related to the maritime industry ("bridge", "integrated bridge"), the functions of the captain on the integrated bridge, in order to obtain reliable and complete information. The main research methods are search and bibliographic, content analysis, which were used to study the etymology of the main categories of the problem. Based on the analysis of psychological-pedagogical and engineering-technical literature, the content of the basic concepts of the research is determined; the theoretical substantiation of their essential characteristics is carried out. The relationship between the concepts of "simulator", "simulation" in terms of the organization of professional training of future drivers in higher education. The classification of training technologies with specific examples of their application is presented. The result of the study is the justification of the feasibility of using mixed training technologies in the formation of the ability to use navigation equipment by future drivers on the integrated bridge. The conclusions of the research on the use of simulators in the formation of the ability to use navigation equipment by future navigators and promising areas of further research are formulated.

**Key words:** future pilots, professional training, training technologies, integrated undercarriage, navigation equipment.

УДК 378.147:629.5.072.8  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.9>

**Даниленко О.Б.,**  
докт. пед. наук, доцент,  
завідувач кафедри навігації  
і управління судном  
Дунайського інституту  
Національного університету  
«Одеська морська академія»

**Дуков Д.Ф.,**  
канд. наук з держ. упр.,  
доцент кафедри навігації  
і управління судном  
Дунайського інституту  
Національного університету  
«Одеська морська академія»

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Транспортна структура є основою логістичної, тому в усіх державах позиціонується як стратегічна. З огляду на це Україні необхідно модернізувати її задля інтеграції в глобальні економічні процеси. Варті уваги проблеми українського судноводіння, вирішення яких слід розпочати в освітньому середовищі, тобто з питань професійної підготовки майбутніх фахівців судноводіння. Інститути освіти та цифрової галузі виконують роль

факторів розвитку, а щодо України – можливості подолання системної кризи.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Професійна підготовка майбутніх судноводіїв виступає в ролі об'єкта педагогічних, психологічних та соціологічних досліджень. У контексті представленої проблеми інтерес становлять праці вітчизняних науковців, зокрема М. Бабишеної (проблема сформованості професійних якостей майбутніх судових офіцерів під час вивчення соці-

ально-гуманітарних дисциплін) [1]; Н. Бобришевої (проблема готовності майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності) [2]; Л. Герганова (теоретико-методичні основи професійної підготовки робітників морської транспортної системи) [3]; О. Доброштана (організаційні питання самостійної роботи майбутніх судноводіїв) [4]; С. Єгорова (реалізація компетентнісного підходу у професійній підготовці фахівців морського транспорту) [5]; М. Мусоріна (педагогічні умови формування технічної компетентності майбутніх судноводіїв під час вивчення технічних навчальних дисциплін) [7]; О. Попова (аналіз особливостей професійного середовища майбутніх судноводіїв) [8]; І. Сокола (формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв) [10]; О. Фролової (педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв) [11]; М. Шермана (зміст професійної підготовки майбутніх судноводіїв) [12]. Проаналізовані дослідження зарубіжних науковців, зокрема шведського науковця М. Мануеля, який вивчав професійні та академічні підходи до сучасної морської освіти [14]; хорватського вченого Ф. Владо, котрий досліджував тенденції професійної підготовки морських фахівців у Хорватії [15]; німецьких науковців А. Куге, Б. Франк, які вивчали проблему зниження рівня сформованості професійних навичок фахівців морської галузі [13].

**Мета статті** полягає в аналізі дидактичних особливостей використання тренажерних технологій у підготовці майбутніх судноводіїв до використання ресурсів навігаційного містка.

**Виклад основного матеріалу.** Професійне судноводіння є пріоритетним компонентом логістики України, тому що створює можливості для проходження водними шляхами суден зі складом. Слід зрозуміти, що процес судноводіння пов'язаний зі сформованістю високого рівня відповідальності судноводія, його навичок управління рухом судна, а це залежить від зорового та інструментального контролю за показниками руху, швидкості, стану та місцеположення судна.

Сучасне суспільство є надзвичайно швидкозмінним, що має вплив на формування або руйнування професійних груп. Стосовно професійного існування судноводіїв, то їм притаманна певна стабільність в існуванні в соціумі. Водночас ця галузь досить чутлива до технологічних та інформаційно-комунікаційних досягнень людства, зокрема до автоматизації щодо управління судном, супутникової навігації, наявності елементів штучного інтелекту в контролі за рухом, місцезнаходженням судна. Саме освіта повинна забезпечити ці новації у змісті фахової підготовки майбутніх судноводіїв.

Реалізація зазначеної підготовки майбутніх фахівців судноводіння можлива за активної в ній участі науково-педагогічних працівників, котрі відповідно до теми та виду заняття, а також змісту

навчальної дисципліни добирають навчальний метод, засіб або організаційний прийом, а також відповідну технологію. Сучасні події (щільність технологій, переважання дистанційних форм навчання, карантинні обмеження) вносять зміни у статус науково-педагогічних працівників, створення нового інформаційного простору, а це впливає на доступ до системи знань, передачу викладачами власного професійного досвіду, погляду на певну проблему, усвідомлення навчальної інформації. Проте лише науково-педагогічні працівники мають право визначати доцільність педагогічної технології у навчанні. Наука розвивається у контексті глобалізації, тому продукує для освіти педагогічні технології різного призначення, масштабу впливу, мети реалізації тощо.

Перед майбутніми судноводіями сформульовано низку професійних завдань, серед яких ми виокремлюємо важливе вміння використовувати навігаційне обладнання судна. Це обладнання забезпечує ефективність та безпечність управління (навігації) судном водними шляхами, що означає фіксацію наземної або надводної споруди, конструкцій зі спеціальними технічними засобами щодо орієнтації та огороження шляхів. З поданого вище можна дійти висновку, що навігаційний ресурс, що розміщують на ходовому містку, є основою управління судном. З огляду на це ключовим завданням науково-педагогічних працівників є навчання майбутніх фахівців судноводіння управлінню судном, що є найважливішим професійним процесом, тому ми вирішили проаналізувати арсенал інноваційних технологій, що покликаний вирішити цю проблему у сучасній педагогіці. Особливості інноваційних педагогічних процесів свідчать про те, що створені технології є системними, мають ознаки саморозвитку та самоорганізації, а також здатні до взаємодії з іншими процесами, тому можна констатувати, що інноваційні педагогічні технології характеризуються професійною спрямованістю, практико-орієнтованістю, охопленням часу.

Вибір конкретної технології щодо підготовки майбутніх судноводіїв залежить від особливостей їх професійної діяльності, що полягають у несінні вахти; підтримці судна у відповідному рівні готовності; діях у надзвичайних ситуаціях; маневруванні та управлінні судном за різних умов; застосуванні технічних засобів тощо.

На особливу увагу заслуговує аналіз специфіки застосування тренажерних технологій у підготовці майбутніх судноводіїв до використання навігаційного обладнання інтегрованого ходового містка судна, необхідно дослідити зміст ключових понять представленої проблеми. Так, містком на судні є відгороджена частина верхньої палуби надбудови та рубок, іншими словами, це окрема платформа, призначенням якої є спостереження, зв'язок, керу-

вання, можливість переходу між надбудовами; за призначенням містки можуть бути ходовими, сигнальними, далекомірними, навігаційними та прожекторними; навігаційний місток є дахом між рульовою рубкою та суміжними з нею приміщеннями; ходовий місток є основним постом управління судном.

Інновації сфери технологізації, автоматизації у морській сфері також представлені. Свідченням цього є побудова інтегрованого ходового містка судна. Цей місток поєднує декілька систем програмованого апаратного комплексу, що дає змогу здійснювати системний підхід до автоматизації таких процесів, як збирання, оброблення та відтворення інформації задля навігації та управління судном. У поданій вище інформації слід звернути увагу на те, що основними видами діяльності на інтегративному ходовому містку є навігація та управління, а це ті функції, що виконує лише капітан судна. Загалом це є підтвердженням того, що лише фахівець з високим рівнем професійної підготовки може бути допущений до таких процесів на судні.

Заклади вищої освіти зобов'язані забезпечити ґрунтовну фахову підготовку майбутніх судноводіїв. На загальнодержавному рівні також прийнято та ухвалено низку документів, що визначають вимоги щодо використання навігаційних тренажерів для відповідної підготовки (Наказ Міністерства інфраструктури України [9]). Ще одним важливим документом є прийняття Міжнародною морською організацією комплексної довгострокової концепції е-Навігації [6], що передбачає удосконалення традиційних навігаційних засобів на основі інтеграції людського ресурсу та машинного. Сучасне мореплавання на морському й річковому транспорті застосовує щонайменше до десяти судових і навігаційних систем.

Реалізація фахової підготовки майбутніх фахівців морської галузі не завжди дає змогу використовувати в освітній діяльності реальні системи управління судном, про які йдеться у статті. Водночас технічні та інформаційні досягнення суспільства запропонували відповідні тренажери, що вплинуло на появу нового виду підготовки майбутніх судноводіїв, а саме тренажерно-практичної. Загалом провідними сучасними методами та технологіями у фаховій підготовці майбутніх судноводіїв є тренажерні. Їхнє завдання полягають у практичному стажуванні на судні, формуванні умінь та навичок щодо управлінських рішень у нестандартних ситуаціях; проведенні розрахунків шляху та відміток пересування на карті; визначенні раціонального маршруту судна; перевірці справності функціонування навігаційного обладнання тощо.

Симулятивні технології у підготовці майбутніх фахівців судноводіння отримали ще назву симуляційних, оскільки на основі змішаної, доповненої

та віртуальної реальності наближають в умовах навчання судноводіїв до об'єктивної дійсності, забезпечуючи управління судном, а це водночас дає змогу виконати психолого-дидактичні вимоги щодо формування професійних умінь та навичок майбутніх судноводіїв.

Сучасна професійна підготовка майбутніх судноводіїв виділяє тренажери за метою їх використання (реальні, конструктивні та віртуальні), кількістю задач (однозадачні, мультизадачні та поліфункціональні) і за рівнем їх точності (за можливостями відтворення реалізму виокремлюються тренажери низької точності, середньої та високої). Більшість науково-педагогічних працівників говорить про позитивний досвід використання саме конструктивних тренажерів, оскільки їх експлуатація потребує підвищення уваги, детального розроблення сценаріїв співпраці з викладачами тощо.

З представленої вище класифікації на особливу увагу заслуговують однозадачні тренажери, оскільки дають змогу виконувати одне завдання. Наприклад, забезпечення підготовки до роботи на інтегрованому ходовому містку можливе завдяки симулятору радару. Мультизадачні тренажери слугують для формування декількох компетентностей (прикладом є навігаційний тренажер). Поліфункціональні тренажери дають змогу поєднувати усі функції (комплекс функцій та дій ходового містка) [16]. Розроблення представлених тренажерів створило можливості у морській освіті перейти до симуляційної освіти [16].

**Висновки.** Більшість дослідників схиляється до єдиної думки про те, що тренажерні технології розвивають мислення майбутніх фахівців судноводіння, дають змогу змоделювати квазіпрофесійні ситуації тощо.

Перспективними напрямками наукових досліджень з представленої проблеми є аналіз інформаційної системи прийняття управлінського рішення капітаном на інтегрованому ходовому містку, отримання досвіду застосування нових технічних засобів навігації тощо.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабишена М. Формування професійно значущих якостей майбутніх судових офіцерів у процесі вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Тернопіль, 2015. 288 с.
2. Бобришева Н. Теоретичні засади готовності майбутнього морського фахівця до професійної діяльності у полікультурному середовищі. *Сучасний фахівець: гуманіст, професіонал, майстер* : монографія / керівн. авт. кол. Є. Барбіна. Херсон : ТОВ «ВКФ «СТАР» ЛТД», 2016. 402 с.
3. Герганов Л. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки кваліфікованих робітників морського транспорту на виробництві : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2016. 485 с.



4. Доброштан О. Організація самостійної роботи майбутніх судноводіїв у процесі вивчення курсу вищої математики з використанням мережевого навчально-методичного комплексу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 26. С. 67–72.

5. Єгорова С. Особливості впровадження засад компетентнісного підходу у вищу професійну освіту фахівців морського транспорту. URL: <http://www.sworld.com.ua/konfer35/664.pdf> (дата звернення: 01.03.2021).

6. Міжнародна морська організація : офіційний веб-сайт. URL: <http://www.imo.org/en/Pages/Default.aspx> (дата звернення 22.02.2021).

7. Мусоріна М. Формування технічної компетентності майбутніх фахівців судноводіння у процесі навчання технічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2018. 204 с.

8. Попова О. Особливості професійної діяльності майбутніх судноводіїв і сутність їх професійної компетентності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : збірник наукових праць / ред. кол. Т. Сущенко (голов. ред.) та ін. Вип. 17. Запоріжжя, 2011. С. 353–359.

9. Про затвердження вимог до тренажерного та іншого обладнання, призначеного для підготовки та перевірки знань осіб командного складу та суднової команди Мінінфраструктури : Наказ, Вимоги, Перелік, План, Лист, Форма типового документа від 7 жовтня 2014 року № 491. Зареєстровано: Мін'юст України від 24 жовтня 2014 року № 1325/26102.

10. Сокол І. Формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Херсон, 2011. 278 с.

11. Фролова О. Формування соціокультурної компетенції майбутніх судноводіїв у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Херсон, 2015. 179 с.

12. Шерман М., Безбах О. Структура професійної підготовки майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах у контексті проблем формування інформаційної культури. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 141. Ч. 1. С. 15–19.

13. Kluge A., Frank B. Counteracting skill decay: four refresher interventions and their effect on skill and knowledge retention in a simulated process control task. *Ergonomics*. 2014. № 57. P. 175–190.

14. Manuel M.E. Vocational and academic approaches to maritime education and training (MET): Trends, challenges and opportunities. *WMU J Marit Affairs*. 2017. № 16. P. 473–483. DOI: <https://doi.org/10.1007/s13437-017-0130-3>.

15. Vlado Frančić, Zec D, Rudan I. Analysis and trends of MET system in Croatia: challenges for the 21st century. *IAMU* : 12th annual general assembly of the International Association of Maritime Universities from 12–14 June, 2011, Gdynia.

16. 2018 NMC Horizon Report. URL: <https://library.educase.edu/resources/2018/8/2018-nmc-horizon-report> (дата звернення: 11.01.2021).

## СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУДНОВОДІЇВ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ КУРСАНТІВ МОРСЬКОГО ЗВО

### THE SPECIFICS OF PROFESSIONAL NAVIGATORS' COMMUNICATIVE ACTIVITY IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF COMMUNICATIVE SELF-EFFICACY OF MARITIME HIGHER INSTITUTIONS CADETS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх судноводіїв морських закладів вищої освіти, а саме формуванню комунікативної самоефективності. Зокрема, розкривається сутність таких засад, як специфіка професійної комунікативної діяльності судноводія, особливості зазначеної комунікації на рівні «людина – людина», «людина – машина», вимоги до неї з боку Міжнародної морської організації (ІМО), значущість успішної комунікації судноводія на основі високого рівня володіння морської стандартної англійської мови. Головна увага у статті зосереджується на теоретичних засадах формування комунікативної самоефективності курсантів, що є майбутніми судноводіями морських закладів вищої освіти. Важливим фактором, основою комунікативною самоефективності зазначених фахівців є професійна самосвідомість. На засадах теоретичних розвідок американської психологічної школи А. Бандури, що є засновником теорії самоефективності, а також його послідовників надається визначення комунікативної самоефективності, а також висвітлюються її структурні компоненти (рефлексивний – самоідентифікація з кращими судноводіями, еталонами професіоналізму, наявність адекватної самооцінки своїх дій у сфері професійної комунікації, усталена рефлексивна позиція; когнітивно-операційний – обізнаність у комунікативній сфері морської професійної діяльності, вміння, навички з професійного спілкування та управління; афективно-поведінковий – впевненість у можливості здійснення продуктивної комунікації в професійній діяльності, активність, відповідальність, стресостійкість, наполегливість, надійність. Як методично підґрунтя формування комунікативної самоефективності майбутніх судноводіїв у науково-дослідній роботі використовувались тренінги толерантності, рефлексивний практикум, рефлексивний оргдіалог, ведення рефлексивного щоденника, технологія з розвитку впевненості тощо.

**Ключові слова:** комунікативна діяльність, курсант, морський заклад вищої освіти, майбутній судноводій, самоефективність, комунікативна самоефективність, рефлексія, тренінги.

The specifics of professional navigators' communicative activity in the context of the formation of communicative self-efficacy of maritime higher institutions cadets. The article is devoted to one of the crucial problems of training future navigators of maritime higher educational institutions – the formation of communicative self-efficacy. In particular, we reveal the essence of such concepts as the specifics of the navigators' professional communicative activity, the features of this communication at the "man-to-man", "man-machine" level, the requirements for it from the International Maritime Organization (IMO), the importance of successful communication of the navigator based on level of proficiency in maritime English. The main attention in the article is focused on the theoretical foundations of the formation of the communicative self-efficacy of cadets, future navigators of maritime higher education institutions. An important factor, the basis of the communicative self-efficacy of these specialists, is considered professional self-awareness. On the basis of theoretical studies of the American psychological school A. Bandura, the founder of the theory of self-efficacy and his followers, a definition of communicative self-efficacy is given, and its structural components are also highlighted (reflexive – self-identification with the best navigators, standards of professionalism, the presence of an adequate self-assessment of one's actions in the field of professional communication, established reflective position; cognitive-operational – awareness in the communicative sphere of maritime professional activity, skills, professional communication skills and management; affective-behavioral – confidence in the possibility of productive communication in professional activity, responsibility, stress resistance, persistence, reliability. As a methodological basis for the formation of the future navigators' communicative self-efficacy in research work, tolerance trainings, a reflective workshop, a reflective dialogue, keeping a reflective diary, technology for developing confidence, etc. were used.

**Key words:** communication activity, cadet, maritime institution of higher education, future navigator, self-efficacy, communicative self-efficacy, reflection, trainings.

УДК 379.5.072.8:316.77.8:62  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.10>

**Дмитрищук Н.В.**,  
аспірантка кафедри педагогіки  
Південноукраїнського національного  
педагогічного університету  
імені К.Д. Ушинського

**Линенко А.Ф.**,  
докт. пед. наук,  
професор кафедри музично-  
інструментальної підготовки  
Південноукраїнського національного  
педагогічного університету  
імені К.Д. Ушинського

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Актуальність дослідження проблеми специфіки комунікативної діяльності судноводіїв визначається значущістю вивчення можливостей прогнозування успішності та підвищення ефективності їх професійної діяльності. Вимоги стандарту підготовки фахівців у морських ЗВО за спеціальністю 271 «Судново-

дій. Річковий та морський транспорт» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти висвітлюють загальні компетентності випускника, які безпосередньо стосуються формування комунікативних умінь і навичок. Серед них слід назвати такі:

– навички використання інформаційних і комунікаційних технологій;

- здатність працювати в команді, організувати роботу колективу, зокрема у складних і критичних умовах;
- навички міжособистісної взаємодії;
- здатність мотивувати людей і рухатись до спільної мети;
- цінування та повага мультикультурності;
- здатність передавати та отримувати інформацію з використанням підсистеми та обладнання глобального морського зв'язку, забезпечувати радіозв'язок у всіх випадках;
- здатність діяти соціально відповідально та свідомо [8].

З цього випливає, що судноводій не тільки повинен бути компетентним у сфері здійснення навігації, проявляти вміння з планування та навігаційної проробки судна, маневрування та управління ним у будь-яких умовах, тобто вміти розв'язувати складні спеціалізовані та практичні задачі у сфері судноводіння, але й мати сформований комунікативний ресурс, який виражається в компетентному управлінні діяльністю екіпажу, здійсненні продуктивних міжособистісних відносин у всіх сферах професійної діяльності судноводія. Внаслідок цього курсантам – майбутнім судноводіям, які будуть працювати в інтернаціональних екіпажах, за час навчання в морському вищому закладі освіти важливо оволодіти широким спектром комунікативних умінь та навичок, адекватного вибудовування продуктивних взаємин з оточуючими незалежно від їх національної, релігійної, ментальної приналежності. Специфіка професійної діяльності судноводія потребує сформованої особистісної комунікаційної системи, наявності сукупності комунікаційних компетенцій.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблемою комунікативного ресурсу судноводіїв займалися такі вчені, як С. Волошинов, О. Діденко, В. Кузьменко, О. Роменський, В. Леонтьєв, В. Лобастов, О. Мітракова, Є. Надєєна, І. Сокол, А. Страхов, В. Топалов, В. Торський, В. Чернявська.

Численні дослідження підтверджують тезу, що специфіка роботи судноводія пов'язана з постійною комунікацією, причому вона має характер різноплановий і багатогранний, а її ефективність залежить від великої кількості факторів. Так, у процесі несіння служби моряк зобов'язаний спілкуватися з представниками різних організацій, зокрема портових служб, судовласників, фрахтователів, крьюінгових компаній, класифікаційних товариств, служби контролю руху суден, митної служби, страхових агентів, лоцманів, а також представниками екіпажів інших суден, пасажирями, командою судна [4].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Треба зазначити, що, незважаючи на велику кількість досліджень, присвяче-

них проблемі сформованості комунікативного ресурсу в майбутніх морських фахівців, зокрема комунікативної компетентності, комунікативної культури, комунікативних вмінь і навичок, готовності до професійної комунікації, проблема формування комунікативної самоефективності курсантів морських закладів вищої освіти – судноводіїв ще не стала предметом спеціального дослідження в науковій літературі.

**Мета статті** полягає у розкритті актуальності проблеми формування комунікативного ресурсу майбутніх судноводіїв у контексті формування їх комунікативної самоефективності.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно з дослідженнями В. Кузьменко та О. Роменського, гарантія безпеки судноплавства і запорука безаварійної роботи суднової команди складається зі сформованої комунікативної компетентності, яка включає широке коло вмінь із комунікації, до яких автори відносять вміння з ефективного міжособистісного спілкування серед членів екіпажу судна, береговими службами тощо. Автори підкреслюють, що відсутність ефективною комунікації веде до неузгодженості дій команди судна, що негативно впливає на проведення рятувальних операцій, особливо під час перебування судна у складних, небезпечних умовах. Дослідники вважають, що ігнорування сформованості професійного комунікативного ресурсу у судноводіїв або його недостатній рівень під час виконання службових обов'язків не сприяє безпеці судна, пасажирів, екіпажу, збереження вантажу й може нанести непоправну шкоду навколишньому середовищу [4].

Схожу позицію мають О. Мітракова, А. Страхов, які підкреслюють, що останнім часом відбулося значне ускладнення управління сучасним морським судном, а професія судноводія є однією з найбільш важкою серед інших видів людської діяльності. Це пояснюється тим, що, крім виконання напружених функцій оператора в системі «людина – машина», судноводій виступає в ролі управлінця (керівника суднового колективу), що обумовлено специфікою функціонування системи «людина – людина» в умовах тривалої часткової соціальної ізоляції [9; 13]. Треба звернути увагу на те, що сучасний технічний прогрес у судноплаванні та суднобудуванні ускладнив роботу судноводіїв за рахунок високої інтенсивності праці, значного приросту інформаційних потоків, розширення ділових і міжособистісних контактів, зміни їх характеру [5].

Психолог К. Бугакова відзначає, що конструктивне спілкування курсантів морського профілю є необхідною умовою їх життєдіяльності. Наявність комунікативної компетентності – це важливий фактор успішності навчання та становлення майбутніх морських фахівців. Авторка особливо підкреслює значення формування комунікативних компетенцій у майбутніх морських фахівців у мор-

ських закладах освіти й наголошує на їх підготовці до здійснення профілактики виникнення комунікативних бар'єрів і конфліктів у міжособистісному спілкуванні [1, с. 33, 51].

За В. Парохиним, 80% часу командний склад судна витрачає на різні форми взаємодії з екіпажем, тому керівник судна повинен вміти грамотно та продуктивно організувати процес міжособистісної взаємодії [2].

Досліджуючи професійну та інформаційну компетентності судноводіїв, І. Сокол також надає великого значення наявності в них комунікативності та толерантності, а також вводить їх до компонентної структури [11].

Як уже відзначалось, комунікаційна компетентність судноводія виражається не тільки в системі «людина – людина», але й у системі «людина – машина». Сучасна діяльність людини на морі пов'язана з розвитком великих організаційно-технічних систем, які сприяють успішному управлінню та безпечній експлуатації судна, а також охороні морського середовища. Такі системи відповідають тексту дев'ятого розділу Міжнародної Конвенції «Солас-74» і Кодексу до неї. За Ю. Стекольниковим, наявні системи управління безпечною експлуатацією суден та охороною навколишнього морського середовища мають розвинені комунікаційні, інформаційні та управлінські зв'язки, які насичені засобами автоматизації, мають складну структуру ресурсозабезпечення. Локалізовані взаємодії спільності морських фахівців (людський елемент) і технічних засобів, що наявні в інформаційних і силових зв'язках, Ю. Стекольниковим розглядаються як система високої складності, що потребує вирішення проблеми забезпечення її живучості [12].

У зв'язку з цим точність та конкретність задачі і прийому судноводіями інформації, адекватність її інтерпретації та адекватність розуміння сенсу отриманих даних для зазначеної професії є особливо значущими. Наявність комунікаційних умінь, навичок є невід'ємним компонентом професійної діяльності судноводія.

Теоретичні розвідки дають змогу дійти висновку, що майбутні судові офіцери повинні опанувати вміннями з ефективного управління судовим колективом. Ця теза підкріплюється вимогами Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та Манільської конференції від червня 2010 року щодо доповнень до Конвенції ПДМНВ 78/95, де зазначено, що судові фахівці (капітан, помічники капітана, старші механіки) повинні не тільки володіти відповідними професійними знаннями й практичними навичками, але й вміти забезпечувати виконання членами екіпажу чинних дисциплінарних правил, підтримувати в судовому колективі позитивний психологічний клімат, проявляти турботу про безпеку й здоров'я

членів екіпажу [16], тобто судноводій повинен мати сформовану сукупність комунікативних умінь і навичок.

Крім зазначеного, згідно зі світовими стандартами для офіцерів морського флоту, які наведені в документах Міжнародної морської організації (ІМО), судноводій повинен відповідати вимогам стандартів компетентності і вільно володіти міжнародною стандартною (англійською) мовою для виконання своїх функціональних обов'язків та управління інтернаціональним екіпажем [10, с. 53], тобто якість професійної діяльності, професійного спілкування судноводіїв залежить від якісного володіння морською англійською мовою. Від цього залежать безпека експлуатації суден, якість керівництва роботою команди, точного виконання міжнародного та національного законодавств у галузі водного транспорту. Професійне спілкування англійською мовою дає можливість судноводію вести перемови з іноземними портовими службами, представниками різних фірм, лоцманами, членами інтернаціональних екіпажів, які представляють різні національності, конфесійні та соціально-культурні особливості. Вільне володіння англійською мовою дає можливість запобігати непередбаченим конфліктним ситуаціям або конструктивно вирішувати їх [6]. Отже, випускники – судноводії українських морських закладів освіти повинні оволодіти високим рівнем професійного спілкування морською англійською мовою, яка дає їм змогу безперешкодно здійснювати комунікацію в усіх проявах здійснення професійної діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, багаторічний педагогічний досвід доводять, що значну роль у формуванні комунікативного ресурсу майбутніх судноводіїв відіграє сформованість комунікативної самоефективності. Так, на думку А. Бандури, самоефективність є центральною та однією з найважливіших детермінант поведінки особистості в діяльності, яка дає їй можливість з високою точністю спрогнозувати власні дії в різних ситуаціях. Учений стверджує, що самоефективність тотожна особистісному очікуванню щодо результатів або послідовності власних дій. Фактично зазначений концепт – це впевненість особистості в очікуваних успішних результатах або послідовності власних дій, які ведуть до поставленої мети. Дослідники (А. Бандура, М. Єрусалем, Дж. Капара, Е. Лангер, Г. Лефрансуа, Дж. Маддукс, Д. Майерс) виявили прямий зв'язок між самоефективністю і прийняттям індивідом рішення, послідовністю його дій, досягненням позитивних результатів, тобто між самоефективністю і рівнем успішності в професійній діяльності. Зазначене поняття А. Бандура ввів для цілеспрямованої та ефективною роботи задля особистісного корегування [15, с. 123].

Феномен самоефективності включає можливість реально оцінювати та усвідомлювати осо-

бистістю свої потенційні можливості у вирішенні визначеного завдання або досягненні поставленої мети, а також бути впевненою у його успішному кінцевому результаті.

В. Толочек пропонує розглянути самоефективність як «властивості особистості, яка характеризує здібність людини керувати своїм розвитком і діяльністю задля ефективного досягнення поставлених завдань» [14, с. 8].

Групою американських психологів на чолі з М. Шеер і Дж. Маддуксом були виділені такі види самоефективності, як самоефективність у сфері діяльності та у сфері спілкування. В першому випадку вона є уявленням та впевненістю людини в тому, що свої знання, вміння, навички, досвід, які були вироблені раніше в конкретному виді діяльності, вона зможе застосувати в аналогічній діяльності в майбутньому і досягне при цьому успіху. На думку вчених, самоефективність у спілкуванні – це поєднання уявлень людини про те, що вона компетентна у спілкуванні, і наявність її впевненості в тому, що вона зможе бути успішним комунікатором та конструктивно вирішувати комунікативні завдання [7].

На нашу думку, комунікативна самоефективність майбутніх судноводіїв – це особистісне інтегральне утворення, засноване на володінні курсантами комунікативним потенціалом, обізнаністю, вміннями й навичками в контексті комунікації, які сприяють прояву компетентності в професійному спілкуванні, впевненості та продуктивності здійснення своїх обов'язків у сфері професійної діяльності [3].

Вважаємо, що основу комунікативної самоефективності особистості становить професійна самосвідомість, яка орієнтована на відображення й перетворення суб'єктом професійної дійсності, а також передбачає цілісну адекватну самооцінку себе як фахівця і свого місця у професійно-виробничому процесі.

Компонентну структуру комунікативної самоефективності майбутніх судноводіїв визначаємо як сукупність рефлексивного (самоідентифікація з кращими судноводіями, еталонами професіоналізму, наявність адекватної самооцінки своїх дій у сфері професійної комунікації, усталена рефлексивна позиція); когнітивно-операційного (обізнаність у комунікативній сфері морської професійної діяльності, вміння, навички з професійного спілкування та управління); афективно-поведінкового складників (упевненість у можливості здійснення продуктивної комунікації в професійній діяльності, активність, відповідальність, стресостійкість, наполегливість, надійність) [3].

Як методичне підґрунтя формування комунікативної самоефективності майбутніх судноводіїв у науково-дослідній роботі використовувались тренінги толерантності, сутність яких становив розви-

ток позитивного ставлення до інтернаціонального оточення. Треба відзначити, що разом з українськими курсантами в морському ЗВО навчаються представники різних національностей, зокрема турки, венесуельці, мароканці. Тренінги були такими: «Навички лідерства та вміння працювати в інтернаціональній команді», «На перехресті культур», «Жити в мирі з собою та іншими», «Чи може інший стати другом?», «Уміння правильно налагодити зворотний зв'язок з партнером по спілкуванню», «Тренінг етнокультурної компетентності», тренінговий модуль «Навички спілкування». Зазначені тренінги давали змогу вирішувати такі завдання, як актуалізація в курсантах позитивної настанови на продуктивне спілкування та шанобливе ставлення до представників інших національностей, формування когнітивно-поведінкової складової частини міжкультурної толерантності, отримання навичок міжкультурної толерантності, перевірка знань і навичок, отриманих у результаті тренінгових вправ.

Крім того, використовувався рефлексивний практикум, який був спрямований на проведення самоаналізу отриманих у результаті навчання професійних знань, умінь та навичок у контексті формування комунікативної самоефективності, наявності таких професійно значущих якостей, як упевненість, активність, відповідальність, стресостійкість, наполегливість, надійність; побудову позитивної Я-концепції. Ефективними для курсантів були ведення рефлексивного щоденника, проведення оргдіалогу «Роль рефлексивного компонента у формуванні комунікативної самоефективності майбутнього судноводія», використання технології «Формування упевненості в самоефективності та продуктивної комунікації майбутніх судноводіїв у самостійній успішній професійній діяльності».

Зазначене методичне підґрунтя продуктивно вплинуло на формування комунікативної самоефективності у майбутніх судноводіїв.

**Висновки.** Сформованість комунікативної самоефективності дає курсантам – майбутнім судноводіям упевненість в успішності досягнення поставленої мети, продуктивного вирішення складних завдань професійної діяльності. Дослідження проблеми комунікативної самоефективності майбутніх судноводіїв визначаємо як об'єктивну потребу сучасного міжнародного морського судноводіння у фахівців високого рівня компетентності й контекстної сутності їх професіоналізму.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бугакова Е. Формирование коммуникативной компетентности у курсантов вуза морского профиля. *Северо-Кавказский психологический вестник*. 2014. № 12/3. С. 31–36.
2. Вересоцкий Э., Парохин В. Труд и отдых плавсостава. Человеческий фактор в экипаже. Москва : Транспорт, 1986. 215 с.

3. Дмитрищук Н., Линенко А. Комунікативна само-ефективність майбутніх судноводіїв. *Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д. Ушинського*. 2019. Вип. 1 (286). Серія: Педагогіка. С. 65–70.

4. Кузьменко В., Роменский А. Эффективная профессиональная коммуникация моряков – залог безаварийной работы судна. *Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема*. 2015. № 1 (18). С. 72–81.

5. Лобастов В. Психологические основы безопасности судовождения : учебное пособие. Владивосток : ДВВИМУ, 1980. 52 с.

6. Надеина Е. Проблема формирования коммуникативных умений современных судоводителей. *Вестник государственного университета морского речного флота им. адмирала С.О. Макарова*. 2016. Вып. 5 (39). С. 68–75.

7. Огнев А. Теоретические основы психологии субъектогенеза. Воронеж, 1977. 121 с.

8. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра «Навігація та управління морськими суднами» за спеціальністю 271 «Річковий та морський транспорт» і спеціалізацією 271.01 «Навігація та управління морськими суднами». Одеса, 2020.

9. Митракова О. Профессионально важные качества личности судоводителя по данным экспертной оценки. Владивосток : Дальрыбвтуз, 2007. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno->

[vazhnye-kachestva-lichnosti-sudovoditelya-po-dannym-ekspertnoy-otsenki/viewer](https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-vazhnye-kachestva-lichnosti-sudovoditelya-po-dannym-ekspertnoy-otsenki/viewer) (дата звернення: 02.03.2021).

10. Смирнов С. Формування конкурентоздатності майбутніх судноводіїв у процесі професійної підготовки у морських закладах вищої освіти : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Одеса : Південноукраїнський національний педагогічний університет. Одеса, 2018. 325 с.

11. Сокол И. Современные спутниковые системы навигации как средство формирования информационной компетентности будущих судоводителей. *Інформаційні технології в освіті*. 2012. Вип. 12. С. 193–200.

12. Стекольников Ю. Живучесть систем. Санкт-Петербург : Политехника, 2002. 155 с.

13. Страхов А. Адаптация моряков в океанических плаваниях. Москва : Медицина, 1976. 128 с.

14. Толочек В. О возможности новых подходов к профессиональному становлению субъекта. *Психология. Экономика. Право*. 2013. № 1. С. 6–15.

15. Bandura A. Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*. 1982. Vol. 37. P. 122–147.

16. Манільські поправки до додатка до Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти (ПДНВ) 1978 року. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896\\_052#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896_052#Text) (дата звернення: 13.03.2021).

## ДЕОНТОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

### DEONTOLOGICAL TRAINING IN THE SYSTEM OF TEACHER PROFESSIONAL TRAINING FOR THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Статтю присвячено одній з актуальних проблем підготовки сучасного вчителя початкової школи, а саме розвитку здатності до належної професійної поведінки засобами деонтологічного тренінгу. Зазначено проблему розглянуто на прикладі професійної підготовки фахівців за спеціальністю «Початкова освіта», що здійснюється у Маріупольському державному університеті. Основна увага зосереджується на розкритті сутності деонтологічного тренінгу як позааудиторної форми роботи зі здобувачами освіти.

Зазначено, що деонтологічний тренінг являє собою систему взаємопов'язаних і взаємозалежних засобів педагогічного впливу на здобувачів вищої освіти задля вироблення в них деонтологічно актуальних умінь і навичок. Мета деонтологічного тренінгу полягає в активному, свідомому навчанні належної поведінки, що базується на вимогах моралі та права. Розкрито структурні компоненти деонтологічного тренінгу для майбутніх учителів початкової школи, такі як інформаційний (вправи, які потребують від здобувачів вищої освіти зосередження уваги на своїй особистості, спрямовуються на усвідомлення власних позитивних та негативних якостей характеру); орієнтувальний (імітаційні ігри, спрямовані на створення умов для усвідомлення учасниками освітнього процесу їх місця в системі професійних взаємин); адаптивний (вправи на формування власної педагогічної позиції на деонтологічних засадах). Розкрито методіку проведення деонтологічного тренінгу у межах професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи за адаптаційним, інформаційно-когнітивним, операційно-діяльним, рефлексивно-оцінювальним етапами.

Результати проведеного дослідження засвідчили, що використання деонтологічного тренінгу у професійній підготовці вчителів сприяє розвитку професійного мислення, рефлексії, емпатії, техніки прийняття деонтологічно правильних рішень у складних ситуаціях педагогічної взаємодії.

**Ключові слова:** професійна відповідальність, належна професійна поведінка, позааудиторна робота, організаційна форма навчання, деонтологічний тренінг, вчитель початкової школи.

The article is devoted to one of the current problems primary school teacher training – the development of the ability to behave properly by means of deontological training. This problem is considered on the example of specialty “Primary Education” professional education, which is carried out at Mariupol State University. The main focus is on the disclosure of deontological training as an extracurricular form of work with students.

Deontological training is a system of interconnected and interdependent means of pedagogical influence on students in order to develop in them deontological relevant skills and abilities. The purpose of deontological training is to actively, consciously teach professional behavior based on the requirements of morality and law. Information, orientation and adaptive structural components of deontological training for future primary school teachers are described. The information component includes exercises that require students to focus on their personality, aimed at understanding their own positive and negative qualities of character. The orientation component of the training involves the use of simulation games to make participants aware of their place in the system of professional relationships. The adaptive component of the training involves exercises to form their own pedagogical position on a deontological basis. The method of conducting deontological training within the framework of professional education of future primary school teachers is revealed.

The results of the study showed that the use of training in teacher education promotes the development of deontological thinking, reflection, empathy, the technique of making deontological correct decisions in difficult situations of pedagogical interaction.

**Key words:** professional responsibility, proper professional behavior, extracurricular work, organizational form of education, deontological training, primary school teacher.

УДК 378.4.091.31-059.1:51(477)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.11>

**Задорожна-Княгницька Л.В.**,  
докт. пед. наук, доцент,  
завідувач кафедри педагогіки та освіти  
Маріупольського державного  
університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах суспільно-політичних та економічних змін, які переживає Україна, актуалізується проблема професійної відповідальності фахівців «людноцентричних професій» (педагогічних, медичних, соціальних працівників, психологів, юристів, військовослужбовців, журналістів, керівників тощо). Забезпечення сформованості такої відповідальності є одним із пріоритетних завдань вищої професійної освіти загалом і професійної підготовки педагогів зокрема. Особливої актуаль-

ності зазначена проблема набуває в контексті підготовки учителів початкової школи, які у майбутньому мають забезпечувати реалізацію положень Концепції Нової української школи.

Вимоги до вчителя викладено у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 рік); Законах України «Про освіту» (2017 рік), «Про вищу освіту» (2014 рік), «Про повну загальну середню освіту» (2020 рік); «Концептуальних засадах реформування середньої освіти (Концепції нової української школи)»

(2017 рік), а також інших нормативних документах МОН України. Зокрема, у Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (Наказ Міністерства освіти від 23 грудня 2020 року № 2736) визначено комплекс державних вимог, яким має відповідати сучасний учитель. Наскрізно у межах Професійного стандарту є вимога належної поведінки педагога, що конкретизується у здатності діяти відповідально й свідомо на засадах прав і свобод людини й громадянина (громадянська компетентність), здатності до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків (лідерська компетентність), а також низці професійних компетентностей [8].

Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти» (Наказ МОН від 23 березня 2021 року № 357) містить компетентності, що відображають здатність майбутніх учителів початкової школи до належної професійної поведінки (ЗК-7 «Здатність діяти соціально відповідально і свідомо»; ЗК-8 «Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів)») [9].

Однак удосконалення професійної підготовки вчителя початкових класів обумовлюється не лише введенням у дію Професійного стандарту та Стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта», але й іншими чинниками, серед яких найбільш значущими постають зміна освітньої парадигми, що підвищує відповідальність вчителя за результати своєї діяльності; тенденції до посилення позицій дитиноцентризму та соціального партнерства з усіма учасниками освітнього процесу, що здійснюється у закладі загальної середньої освіти; надання академічної свободи педагогам, що реалізується у праві розробляти та впроваджувати авторські навчальні програми й методичні матеріали, покликані підвищити якість освітніх послуг; інтегрування новітніх наукових досягнень галузі психологічних, педагогічних, гуманітарних та суспільних наук у зміст і форми професійної діяльності вчителя.

Отже, вирішення проблеми розвитку професійної та громадянської відповідальності майбутніх учителів початкової школи у період професійної підготовки в закладі вищої освіти набуває особливої значущості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вітчизняними науковцями досліджено різні аспекти проблеми вищої освіти у контексті соціально-економічних трансформацій, зокрема теоретико-методичні засади професійної підготовки фахівців із вищою освітою (Р. Клопов, С. Коновець, С. Литвиненко, П. Лузан, Ю. Пелех, С. Сисоєва,

Т. Ткаченко, Г. Троцько, О. Щербак); осмислення проблеми професійної підготовки фахівців в умовах європейської інтеграції та упровадження Європейських стандартів і рекомендацій забезпечення якості вищої освіти (С. Калашнікова, В. Луговий, Ю. Рашкевич, Ж. Таланова); теоретичні й методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи (К. Авраменко, Н. Бібік, В. Бондар, О. Будник, В. Желанова, А. Коломієць, О. Кучерявий, С. Литвиненко, С. Мартиненко, О. Мороз, О. Савченко, О. Хижна, Л. Хомич, О. Шквир).

Окремою складовою частиною наукового доробку у сфері вищої професійної освіти є праці вітчизняних (В. Артемов, І. Бенедик, В. Горшенєв, Л. Переймибіда, Г. Полякова, О. Скакун, С. Сливка, О. Шмоткін) та зарубіжних (Л. Анісімова, Є. Вагнер, М. Гуліна, Г. Караханова, К. Кертасєва, О. Коробова, К. Левітан, І. Філатова) дослідників, у яких розкриваються проблеми деонтологічної підготовки фахівців людинознавчих сфер професійної діяльності.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Втім, попри наявний інтерес науковців до питань професійного обов'язку та відповідальності, морально-правових аспектів взаємовідносин у професійній діяльності, проблему деонтологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи висвітлено у незначній кількості наукових праць (М. Васильєва, Л. Хоружа). З огляду на зазначене виникає суперечність між посиленням вимог до належної професійної поведінки вчителів початкової школи, здатних до деонтологічного саморозвитку й професійного поступу, та нерозробленням змісту деонтологічної підготовки майбутніх фахівців-педагогів в умовах реалізації Концепції Нової української школи, що ускладнює формування ціннісних орієнтирів та стійкої морально-правової позиції фахівців початкової освіти в межах педагогічної діяльності.

Потребують обґрунтування зміст, форми й методи деонтологічної підготовки майбутніх учителів відповідно до сучасного стану розвитку українського суспільства, організаційно-педагогічні умови формування й розвитку відповідальної професійної поведінки майбутніх фахівців.

**Мета статті** полягає у розкритті та обґрунтуванні сутності деонтологічного тренінгу як позааудиторної форми роботи зі здобувачами освіти, висвітленні його значення у забезпеченні деонтологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Система деонтологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи розглядається як цілісний об'єкт, що має складну внутрішню структуру та одночасно характеризується інтегрованістю, самодостатністю, єдністю та якісною своєрідністю її компонентів, зумовленою соціальним замовленням. Основними



характеристиками цієї системи є постійна взаємодія із середовищем, єдність професійної освіти з практикою, ціннісно-гуманістичне спрямування, врахування потреб та інтересів здобувача вищої освіти, забезпечення ідентифікації їх особистісних позицій та інтересів із системою професійних відносин і цінностей, орієнтація на інтеграцію усіх складових частин професійної підготовки.

З огляду на зазначене одними із завдань, що вирішуються в межах системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є розроблення й упровадження технологій, засобів, методів та організаційних форм навчання здобувачів освіти, що забезпечують формування й розвиток у них комплексу загальних та професійних компетентностей. Слушною є позиція О. Дубасенюк, Т. Семенюк, О. Антонової [4], які вважають, що в процесі професійної підготовки майбутнього фахівця важливу роль відіграє професійна умілість, що формується під час вивчення навчальних дисциплін і реалізується через систему специфічних професійних знань та вмінь, кожне з яких є результатом залучення у спеціально визначені види діяльності з використанням оптимального комплексу методів і засобів управління освітньою діяльністю здобувача вищої освіти.

Відбір методів і форм навчання пов'язаний із пошуком співвідношення його цілей, складності, логіки, варіативності; моделей взаємодії викладачів і здобувачів вищої освіти; поєднанням раціонального, емоційного та емпатійного складників; удосконаленням технологій навчання; врахуванням світового досвіду багаторівневої неперервної освіти; взаємозв'язком і співвідношенням процесів соціалізації та індивідуалізації, новаторства й традицій в освіті; співвідношенням філософських, соціальних, психологічних і педагогічних закономірностей і підходів до вирішення проблем професійної діяльності [3].

Основними аудиторними формами навчання у закладі вищої освіти є лекція, практичні, лабораторні, семінарські, індивідуальні заняття, що підпорядковані різним освітнім цілям і мають різні можливості для формування окремих компонентів готовності здобувачів вищої освіти до професійної діяльності. Проте зазначені форми організації освітнього процесу не забезпечують цілеспрямованого впливу на розвиток професійної відповідальності майбутніх фахівців.

У зазначеному контексті йдеться про поєднання різноманітних форм аудиторної та позааудиторної роботи здобувачів вищої освіти задля формування їх професійної відповідальності як здатності ефективно здійснювати професійну діяльність, дотримуючись вимог моралі та права, для досягнення загальних та особистих цілей.

Важливим складником позааудиторної роботи в межах професійної підготовки майбутніх учите-

лів початкової школи є тренінг як особлива форма навчання, що спирається на реальні знання й дає змогу пережити та перевірити їх на власному досвіді [5]. У системі професійної підготовки педагогів тренінг має велике значення, оскільки виступає як інструмент «переведення» теорії в практичну діяльність [14, с. 5], що значно розширює його можливості як форми та методу навчання.

Однак статус тренінгу в теорії та практиці сучасної вищої освіти окреслено нечітко: його визначають як метод чи групу методів навчання, форму навчання, освітню технологію. Так, І. Вачков виділяє такі тлумачення означеного поняття:

- тренінг як своєрідна форма дресури;
- тренінг як тренування, в результаті якого відбувається формування умінь і навичок ефективної поведінки;
- тренінг як форма активного навчання, метою якого є передача психологічних знань, а також розвиток деяких професійних умінь і навичок;
- тренінг як метод створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення власних психологічних проблем [2].

О. Щербак розуміє під тренінгом інтенсивні заняття, спрямовані на створення, розвиток і систематизацію навичок, необхідних для виконання конкретних особистісних, освітніх або професійних завдань, разом із посиленням мотивації особистості стосовно вдосконалення роботи [16]. Розкриваючи сутнісні характеристики тренінгу, В. Манько розглядає його як систему інтенсивних тренувань, у яких моделюються елементи основних завдань професійної діяльності [7]. Як організаційну форму освітньої роботи, що, спираючись на досвід і знання її учасників, забезпечує ефективне використання різних педагогічних методів за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери в групі та спрямовується на отримання сформованих навичок і життєвих компетентностей, розглядає тренінг О. Страшко [10].

Акцентуючи увагу на спрямованості тренінгу на самопізнання, розвиток, саморозвиток та самовдосконалення особистості, В. Федорчук визначає тренінг як найбільш ефективну форму включення людини в міжособистісне спілкування та діяльність, що забезпечує формування здатності особистості до самоактуалізації власного потенціалу в різних сферах [15, с. 12].

Методи, які використовуються у межах тренінгу, ґрунтуються на партисипативному підході, що розглядається як методологічна основа комунікативної креативності [11, с. 169]. Змістом партисипативного підходу є спільне ухвалення й виконання рішень; надання можливості кожному здобувачу освіти бути діяльним на всіх етапах підготовки, прийняття, реалізації рішення в ситуації морального вибору або морально-правової дилеми; ді-

лог між суб'єктами освітнього процесу; пошук згоди, досягнення мети [13, с. 328].

Отже, деонтологічний тренінг являє собою систему взаємопов'язаних і взаємозалежних засобів педагогічного впливу на здобувачів вищої освіти задля вироблення в них деонтологічно актуальних умінь і навичок, належної поведінки в процесі виконання функціональних обов'язків. Такий тренінг дає учасникам змогу практично застосувати отримані знання про способи належної професійної поведінки, перетворивши їх на вміння продукувати таку поведінку. Завдяки «навмисній зміні» (С. Макшанов) [6] поведінки, що усвідомлено здійснюється кожним з учасників тренінгу протягом його перебігу та після нього, ця форма групової роботи перетворюється на ядро професійного досвіду, тобто мета деонтологічного тренінгу полягає не в аналізі та інтерпретації проблем особистості задля подальшого їх усунення або зміни мотивації поведінки, а в активному, свідомому навчанні бажаної поведінки [1, с. 14].

Розкриваючи значення тренінгу у формуванні належної професійної поведінки майбутніх учителів початкової школи, ми спиралась на висновки вітчизняних та зарубіжних науковців [2; 6; 10; 12; 15], які підкреслюють спрямованість тренінгу на особистісний та професійний розвиток фахівця через набуття, аналіз та переоцінку ним власного життєвого досвіду в процесі групової взаємодії.

Структурними компонентами розробленого нами деонтологічного тренінгу для майбутніх учителів початкової школи є інформаційний, орієнтувальний та адаптивний блоки. Їх змістова наповненість полягає в такому:

- інформаційний блок містить вправи, які потребують від здобувачів вищої освіти зосередження уваги на своїй особистості, своїх переживаннях, почуттях, звичній системі поведінки, що спрямовуються на усвідомлення власних якостей характеру, властивостей, що сприяють чи перешкоджають належному виконанню професійного обов'язку, продукуванню нормативної поведінки;

- орієнтувальний блок вміщує імітаційні ігри, в яких подаються та аналізуються деонтологічно насичені ситуації професійної взаємодії (ситуації морального вибору, морально-правової дилеми, конфліктної ситуації тощо), основною метою яких є створення умов для усвідомлення учасниками їхнього місця в системі взаємодії з різними її суб'єктами (з конкретною дитиною та класом загалом, батьками учнів, іншими педагогами, адміністрацією школи, технічним персоналом тощо), відпрацювання умінь і навичок деонтологічно виправданої поведінки, вміння встановлювати продуктивні відносини, приймати деонтологічно правильні рішення;

- адаптивний блок орієнтується на формування власної педагогічної позиції на деонтологіч-

них засадах та містить «міні-майстер-класи» учасників, що починаються словами «Я роблю так...» та містять аргументоване обґрунтування власної професійної поведінки.

Методика використання деонтологічного тренінгу в межах провадження освітньої діяльності за освітньо-професійною програмою «Початкова освіта», що здійснюється в Маріупольському державному університеті, базується на змісті етапів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (адаптивного, інформаційно-когнітивного, операційно-діяльнісного, рефлексивно-оцінювального), розташування яких будується за логікою освітнього процесу й діяльності педагога, який управляє цим процесом.

Адаптивний етап передбачає «входження» здобувачів вищої освіти у неперервний процес професійної підготовки, їх адаптацію до умов організації та здійснення цього процесу, формування ціннісно-мотиваційних цілей освітньої діяльності, потреби у постійному особистісному та професійному саморозвитку, усвідомлення здобувачами освіти мотивів належного виконання професійного обов'язку як такого, що реалізує смислоутворювальну функцію в самостійній педагогічній діяльності. Завдання цього етапу обумовлюються його метою, якою є сприяння розробленню індивідуальної освітньої траєкторії здобувача вищої освіти на основі вхідної діагностики та з урахуванням професійних та освітніх потреб і запитів. На початку навчання здійснюється педагогічна діагностика, що дає змогу першокурсникам виокремити особисті властивості, що в подальшому сприятимуть або перешкоджатимуть належному виконанню професійного обов'язку; усвідомити свої можливості та ступінь сформованості професійної відповідальності.

Інформаційно-когнітивний етап передбачає формування у здобувачів вищої освіти цілісного образу професійної поведінки вчителя початкової школи шляхом засвоєння знань про таке:

- зміст професійного обов'язку вчителя початкової школи, основні нормативні вимоги до нього як основа професійної поведінки;

- сутність та зміст професійної відповідальності педагога;

- особливості формальних та неформальних відносин у педагогічній діяльності, правила неформального спілкування;

- умови організації освітнього процесу та взаємодії з його суб'єктами на деонтологічних засадах;

- роль та значення рефлексії в діяльності вчителя початкової школи;

- пріоритетні стратегії, шляхи та форми професійно-деонтологічного самовдосконалення вчителів початкової школи.

Операційно-діяльнісний етап передбачає формування у здобувачів освіти актуальних

педагогічних умінь (організаційних, комунікативних, соціально-перцептивних, методичних, прогностичних тощо). Деонтологічний тренінг проводиться саме на цьому етапі й сприяє формуванню у здобувачів освіти здатності визначати деонтологічно допустимі дії в межах власної поведінки; протистояти діям, що суперечать принципам педагогічної деонтології; усвідомлювати правову відповідальність за такі дії; захищати і впроваджувати відносини в педагогічній діяльності відповідно до правових і розпорядчих принципів законності; організовувати діяльність та спілкування на деонтологічних засадах.

Рефлексивно-оцінювальний етап передбачає саморефлексію професійної поведінки майбутнього вчителя початкової школи, контроль, оцінювання результатів його діяльності, визначення напрямів діяльності на якісно новому рівні. На цьому етапі доцільно використовувати технології проблемного, активного та креативного навчання, різноманітні види, форми та методи контролю, самоконтролю й взаємоконтролю.

Описані вище етапи тісно пов'язані між собою. Так, озброєння здобувачів вищої освіти інтегрованими деонтологічними знаннями, їх інтеріоризація сприяють усвідомленому виробленню деонтологічних умінь і навичок, оволодінню досвідом належної професійної поведінки, формуванню особистісно-значущих мотивів і деонтологічних цінностей, що актуалізують деонтологічні знання майбутніх учителів початкової школи.

Важливою особливістю проведення деонтологічного тренінгу є участь у ньому одночасно студентів денної та заочної форм навчання. Залучення до спілкування здобувачів освіти з досвідом педагогічної роботи є цінним моментом, адже педагоги, які працюють у початковій школі, мають можливість викласти результати своєї діяльності в ролі вчителя, проаналізувати допущені ними помилки, пов'язані з порушенням норм і принципів педагогічної деонтології, розкрити їхні наслідки. Завдяки цьому майбутні педагоги накопичують професійний досвід, яким керуються в подальших аналогічних реальних ситуаціях у межах професійної діяльності.

**Висновки.** У виборі форм позааудиторної роботи зі здобувачами освіти – майбутніми вчителями початкової школи слід враховувати такі основні положення, що відображають специфіку формування належної професійної поведінки:

– деонтологічні знання, що є основою такої поведінки, мають особистісний зміст для здобувачів вищої освіти й формуються на основі власного попереднього досвіду;

– пізнання деонтологічних принципів, цінностей, норм тощо має відбуватися з одночасним їх осмисленням та усвідомленням;

– для забезпечення осмислення й усвідомлення деонтологічних знань, формування належної професійної поведінки необхідна багатостороння комунікація, що передбачає активну позицію усіх суб'єктів педагогічної взаємодії.

Результати здійсненого з урахуванням зазначених положень дослідження засвідчили, що використання тренінгів у професійній підготовці менеджерів освіти в університетах сприяє розвитку професійного мислення, рефлексії, емпатії, техніки приймати деонтологічно правильні рішення у складних ситуаціях педагогічної взаємодії.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Блінов О.А. Особливості організації проведення психологічного тренінгу. *Вісник Київського міжнародного університету. Серія: Психологічні науки*. 2008. Вип. 12. С. 9–16.
2. Вачков И.В. Основы технологи группового тренинга. Психотехники : учебное пособие. Москва, 1999. 237 с.
3. Вітвицька С.С. Методологічні основи ступеневої педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка*. 2005. Вип. 21. С. 8–12.
4. Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. Професійна підготовка майбутніх вчителів до педагогічної діяльності : монографія. Житомир, 2003. 192 с.
5. Каган В.Е. Психотерапия для всех и для каждого. Москва, 1998. 189 с.
6. Макшанов С.И. Психология тренинга. Теория. Методология. Практика : монографія. Санкт-Петербург, 1997. 257 с.
7. Манько В.М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості*. 2000. Вип. 2. С. 153–161
8. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : Наказ Мінекономіки від 23 грудня 2020 року № 2736. URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/78704](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/78704).
9. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти» : Наказ МОН від 23 березня 2021 року № 357. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-inauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>.
10. Страшко С.В., Животовська Л.А., Міненко А.О. Соціально-просвітницькі тренінги з формування мотивації до здорового способу життя та профілактики ВІЛ/СНІДУ : навчально-методичний посібник для викладачів валеології, основ медичних знань та безпеки життєдіяльності, вчителів основ здоров'я, студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Київ : Освіта України, 2006. 260 с.
11. Сюань У. Методологічні основи застосування технології партисипації у вокально-педагогічному процесі. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2018. Вип. 2 (12). С. 168–176.

12. Теличко Н.В. Тренінг формування основ педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів : навчально-методичний посібник для спецкурсу. Тернопіль : Вектор, 2013. 522 с.

13. Тернавська Л.М. Застосування партисипативних методів у процесі навчання іноземної мови майбутніх економістів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 5 (31). С. 327–333.

14. Тренінг у системі професійної підготовки державно-управлінських кадрів : збірник тренінгів / редкол.: Ю.П. Сурмін, Р.А. Науменко, Л.М. Гогіна. Київ, 2013. 100 с.

15. Федорчук В.М. Тренінг особистісного зростання : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2014. 250 с.

16. Щербак О.І. Професійно-педагогічна освіта: теорія і практика : монографія. Київ, 2010. 279 с.

## МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИМ ПРАЦІВНИКАМ ЩОДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДЕРЖАВНОЇ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ

### METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR ACADEMIC STAFF CONCERNING FORMING SOCIO-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF THE STATE CRIMINAL AND EXECUTIVE SERVICE OF UKRAINE

*У статті висвітлено методичні рекомендації науково-педагогічним працівникам щодо формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України у процесі професійної підготовки.*

*Для формування в майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби соціально-комунікативної компетентності запропоновано дотримуватися системного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, аксіологічного, компетентісного, соціокультурного підходів; ураховувати вимоги загальних (науковості, системності, індивідуального підходу, зв'язку теорії із практикою, наочності, самостійності й активності, професійної спрямованості) та специфічних (андрагогіки, креативності, проблемності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, варіативності) принципів.*

*Окреслено доцільність структурування змісту дисциплін гуманітарного спрямування з урахуванням особливостей професійної діяльності та соціально-комунікативної взаємодії у пенітенціарній системі, для чого запропоновано звертати увагу на світоглядні аспекти підготовки фахівців пенітенціарної служби, формувати у курсантів належні уявлення про поняття кари, справедливості та людської гідності, про необхідні комунікативні практики та несилові інструменти впливу на засуджених, насамперед через вивчення словесних методів впливу та ненасильницької комунікації. Авторка пропонує використовувати інтерактивні та діалогічно-дискусійні технології навчання для розвитку у курсантів соціально-комунікативних умінь і навичок, моделювати типові ситуації професійної діяльності на засадах проблемності. Для активізації самостійної дослідницької / проектної роботи курсантів під час планових занять і самостійної підготовки передбачено пропонувати їм завдання, що допомагають вчити вирішувати проблеми, пов'язані з міжособистісною взаємодією. Ці завдання повинні бути доступними, ураховувати їхній життєвий досвід і водночас бути досить складними, відрізнятися новизною і мати практичне значення.*

**Ключові слова:** соціально-комунікативна компетентність, офіцер кримінально-виконавчої служби, методичні рекомендації,

*моделювання, інтерактивні методи, самостійна робота.*

*The methodological recommendations for academic staff concerning forming socio-communicative competence of the future officers of the State Criminal and Executive Service of Ukraine in the process of their professional training are highlighted in the article.*

*In order to form socio-communicative competence of the future officers of the Criminal and Executive Service, it is proposed to follow a systemic, active, personality-oriented, axiological, competency, socio-cultural approaches; to take into account the requirements of general principles (the principle of scientificity, systematization, individual approach, connection between theory and practice, clarity, independence and activity, professional orientation) as well as specific principles (the principle of andragogy, creativity, problem principle, subject-subject interaction, variability).*

*The expediency of structuring the essence of the humanities taking into account the peculiarities of professional activity and socio-communicative interaction in penitentiary system is outlined. For this purpose, it is suggested to take into account the need of paying attention to the world outlook aspects of training the specialists of penitentiary service, form cadets' appropriate ideas about the concepts of punishment, justice and human dignity, about the necessary communicative practices and non-violent tools to influence convicts, primarily by studying verbal methods of influence and non-violent communication. The author proposes to use interactive and dialogical-discussion learning technologies in order to develop cadets' socio-communicative skills and abilities, to model typical situations of professional activity on the basis of problems. In order to intensify cadets' independent research/project work during the planned classes and self-tuition, it is planned to offer them tasks that help them to learn to solve the problems related to interpersonal interaction. The essence of these tasks should be intelligible, take into account their life experience, but at the same time these tasks should be quite complex, have new idea and practical significance.*

**Key words:** socio-communicative competence, officer of Criminal and Executive Service, methodological recommendations, modeling, interactive methods, self-tuition.

УДК 378:351.74-047.22+316.77]:343(477)  
(043.3)

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.12>

**Квітка А.С.,**

молодший науковий співробітник  
відділу наукової діяльності  
та міжнародного співробітництва  
Академії Державної  
пенітенціарної служби

**Постановка проблеми.** Професійна діяльність офіцера кримінально-виконавчої служби відбувається зав умов постійної соціально-комунікативної взаємодії з різними категоріями осіб:

засудженими, їхніми родичами, представниками громадськості. Належний рівень сформованості соціально-комунікативної компетентності необхідний для того, щоб офіцери кримінально-виконавчої

служби могли швидко орієнтуватися в різноманітних ситуаціях професійної комунікації. З огляду на це дослідження проблеми формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України є важливим завданням педагогічної науки, вирішення якої допоможе підвищити якість їхньої професійної підготовки.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Учені сьогодні приділяють значну увагу дослідженню особливостей комунікативного аспекту професійної підготовки майбутніх фахівців. Концептуальні засади підготовки персоналу органів кримінально-виконавчої системи висвітлено у працях В. Аніщенко, В. Розова, В. Синьова, О. Тогочинського, Г. Яворської та ін. Окремі аспекти комунікативної підготовки майбутніх фахівців правоохоронної сфери досліджують Л. Барановська, П. Дамограй, А. Білоножко, С. Гіренко, О. Діденко, І. Саражинська, Ю. Короткова, А. Кудлай, В. Пономаренко, О. Семенов, Л. Насіленко, О. Сидорова, А. Токарська, Л. Франків, Н. Ценко та ін. Безпосередньо питання соціальної та комунікативної підготовки, формування соціальної та комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби є предметом уваги В. Барковського, О. Дуки й І. Радомського. Проте сьогодні немає комплексного дослідження проблеми формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів ДКВС України, не розроблено методичних рекомендацій щодо формування цієї професійно важливої властивості, в яких було би передбачено вивчення комунікативних практик і несилових інструментів впливу на засуджених.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Важливе значення має належна увага до світоглядних і комунікативних аспектів підготовки фахівців пенітенціарної служби, формування у них належних уявлень про поняття кари, справедливості та людської гідності, про необхідні комунікативні практики та несилові інструменти впливу на засуджених. Сьогодні вимогою часу стала зміна підходів до організації підготовки фахівців для роботи в установах виконання покарань, використання досвіду зарубіжних практик роботи із засудженими, зокрема відмова від використання репресивних методів і надання переваги словесним методам впливу та ненасильницькій комунікації.

**Метою статті** є висвітлення методичних рекомендацій науково-педагогічним працівникам щодо формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України у процесі професійної підготовки.

У статті використано загальнонаукові та спеціальні методи теоретико-емпіричного дослідження, насамперед аналіз наукової літератури з про-

блеми формування соціально-комунікативної компетентності, систематизацію матеріалів, логічний та системний підхід.

**Виклад основного матеріалу.** Результати теоретичного аналізу проблеми формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України у процесі професійної підготовки та дані експериментальної роботи щодо формування цієї професійно важливої властивості дозволили обґрунтувати окремі методичні рекомендації.

Насамперед з'ясовано, що для формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби слід враховувати вимоги загальнонаукових підходів і принципів. Йдеться про необхідність системного (визначає мету, зміст, методи, форми та засоби педагогічної діяльності), діяльнісного (передбачає необхідність формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби на основі діяльнісної організації навчального процесу), особистісно орієнтованого (допомагає визначити форми та методи роботи формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів ДКВС України з урахуванням їхніх мотиваційно-ціннісних установок, соціальних орієнтацій), аксіологічного (визначає необхідність посиленої уваги до ціннісних орієнтацій майбутніх офіцерів як передумови їхнього відповідального ставлення до своїх службових обов'язків і професійної комунікації), компетентнісного (передбачає необхідність спрямованості освітнього процесу на формування соціально-комунікативної професійної компетентності, зміщення акцентів із накопичення знань, умінь і навичок на формування умінь, навичок і здатностей соціально-комунікативної взаємодії), соціокультурного (окреслює принципи, методи навчання, зорієнтовані на соціокультурний розвиток майбутнього фахівця, формування соціально-комунікативних умінь і навичок, забезпечення психологічно комфортної комунікації) підходів.

Важливо підпорядковувати роботу з формування в майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби соціально-комунікативної компетентності загальним (науковості, системності, індивідуального підходу, зв'язку теорії із практикою, наочності, самостійності й активності, професійної спрямованості) та специфічним (андрагогіки, креативності, проблемності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, варіативності) принципам.

Для формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби необхідно доповнити та структурувати зміст дисциплін гуманітарного спрямування з урахуванням особливостей професійної діяльності та соціально-комунікативної взаємодії

у пенітенціарній службі. Для цього важливо відібрати матеріал навчальних дисциплін «Українська мова за професійним спрямуванням», «Пенітенціарна педагогіка», «Пенітенціарна психологія», «Професійна етика», «Риторика», «Іноземна мова». Цей матеріал має бути гранично інформативним, доступним для сприйняття аудиторією, передбачати розвиток самоосвітньої діяльності курсантів і використання знань та умінь у їхній практичній діяльності [1, с. 52–53], мати потенціал для створення проблемних ситуацій тощо. Зміст предметної інформації повинен відповідати критеріям оптимуму та послідовності, логіці змісту науки, мав професійно орієнтований характер, враховувати також особливості професійної діяльності фахівців правоохоронної сфери, зв'язки зі спеціальними дисциплінами.

Запропоновано також звертати увагу на світоглядні аспекти підготовки фахівців пенітенціарної служби, формування у курсантів належних уявлень про поняття кари, справедливості та людської гідності, про необхідні комунікативні практики та несилові інструменти впливу на засуджених, насамперед вивчення словесних методів впливу та ненасильницької комунікації. Необхідно доповнити програму навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» питаннями про особливості професійної комунікації офіцера кримінально-виконавчої служби, основні постулати та правила фахового спілкування, комунікативні особливості праці фахівця кримінально-виконавчої служби, комунікативний потенціал офіцера кримінально-виконавчої служби, специфіку нормативної комунікативної взаємодії фахівців пенітенціарної служби.

Доцільно також звернути увагу на особливості управлінської комунікації офіцера кримінально-виконавчої служби, мовні засоби пом'якшення критичних зауважень, специфіку конфліктного спілкування офіцера у службовому колективі. Курсанти повинні поглиблено вивчити питання про рефлексивне й активне слухання, емпатійне слухання, конструктивне критичне висловлювання, характеристики конструктивної критики, моделі критичного повідомлення, умови застосування конструктивної критики, оціночні слова, умови, що провокують реакцію звинувачення, та ін.

Важливими мають бути питання щодо сутності діалогу відповідно до засад комунікативної філософії. Курсанти повинні розглянути питання щодо спілкування як діалогічного життя людей, значення комунікації, яка виявляє справжню суть людини, адже саме в діалозі людина може перенести акцент зі свого існування на існування Іншого: «у Ти людина стає Я» [2, с. 62]. Вивчення зазначених установок, що визначають успішність/неуспішність соціально-комунікативної взаємодії, має першочергове значення для належного формування

соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби.

Під час вивчення навчальної дисципліни «Риторика» необхідно розглянути сутність мовленнєвої події й умови її гармонізації, складові частини мовленнєвої події та вимоги до поведінки мовця, сутність принципу кооперації та його правила, найважливіші вимоги принципу етикетності, основні комунікативні стратегії (тема № 3 «Підготовка промови»), найважливіші постулати ставлення до партнера, звертання до співрозмовника, слова-індекси та слова-регулятиви, умови ефективності розмови, техніки підтримання зацікавлення слухачів (тема № 4 «Техніка промови»). Важливе значення має з'ясування з теми № 5 «Особистість оратора» сутності комунікативності як найважливішої властивості ефективного мовлення та шляхи її розвитку, комунікативних установок оратора, сутності мовної агресії та її особливостей, основних видів мовної агресії, її причин, наслідків і шляхів протидії. З теми № 6 «Мистецтво полеміки» основну увагу бажано звернути на девіації у спілкуванні, специфіку деструктивного спілкування (корисливі форми спілкування, особливості спілкування з людьми зі складним характером, конструктивні та неконструктивні критичні висловлювання, особливості конструктивної критики, побудови критичного повідомлення, а також умови, що провокують реакцію звинувачення, правила безконфліктного спілкування.

Вивчення цих питань дозволить підвищити у курсантів рівень відповідальності за результати соціально-комунікативної взаємодії, за вибір комунікативних стратегій і тактик відповідно до етичних засад професійно орієнтованої комунікативної діяльності офіцера кримінально-виконавчої служби. Ці знання допоможуть їм діяти в будь-яких ситуаціях відповідно до етичних норм, належним чином будувати соціально-комунікативну взаємодію.

Великі зусилля необхідно спрямовувати на розвиток соціально-комунікативних умінь і навичок курсантів шляхом використання інтерактивних і діалогічно-дискусійних технологій навчання. Під час викладання навчальних дисциплін «Українська мова за професійним спрямуванням», «Пенітенціарна педагогіка», «Пенітенціарна психологія», «Професійна етика», «Риторика», «Іноземна мова» інтерактивні методи необхідні для організації безпосередньої взаємодії між курсантами. Інтерактивне навчання як один із варіантів організації навчального процесу передбачає використання цілої системи способів, прийомів, методів, що ґрунтуються на суб'єкт-суб'єктних відносинах педагога та курсанта [3, с. 7].

Важливе значення має така форма інтерактивного навчання, як бесіда. Курсантів потрібно вчити складати плани проведення бесід із засудженими,

будувати бесіди відповідно до фабул завдань і складати плани для проведення індивідуальних різних видів бесід із засудженим, зокрема ознайомчої, профілактичної, корегувальної, аналітичної. Курсанти повинні будувати бесіди відповідно до різних сфер проблем: поведінки, виховання, стосунків, навчання, відсутності роботи, грошових боргів, значущих негативних вчинків, порушення закону, наркозалежності, насилля, в т. ч. й сексуального, хвороби та ін. Вони повинні вміти використовувати різні варіанти початку бесіди, ставити питання, резюмувати сказане співрозмовником, уточнювати, доповнювати, переконувати, пояснювати, підсумовувати почуте.

Інтерактивне навчання потрібно орієнтувати на педагогіку діалогу [4, с. 130]. Під час вивчення навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» викладачі мають звернути увагу на вміння курсантів брати участь у діалозі: не лише обмінюватися інформацією, а й висловлювати свої погляди, смислові позиції, ціннісні орієнтації та особистісні смисли [5]. Курсанти повинні вчитися використовувати різні техніки малої розмови, зокрема інформування, позитивні констатації, цитування співрозмовника та цікаву розповідь. Окрім цього, значну увагу треба звертати на два типи співрозмовників, два узагальнені портрети: людини, зосередженої на собі («закритий тип»), і людини, зосередженої на своєму співрозмовнику («відкритий тип»). В основі відмінностей між цими людьми – дві протилежні позиції учасників бесіди: ставлення до співрозмовника як суб'єкта чи об'єкта, домінування у розмові, готовність вислухати і зрозуміти чи, навпаки, обмежити і принизити. Курсанти повинні з'ясувати, що різна поведінка двох протилежних типів визначається різною метою спілкування і, відповідно, різними стратегіями розмови та взаємодії.

Серед діалогічно-дискусійних технологій важливе значення мають також дискусійні методи, зокрема групові дискусії та «круглі столи». З навчальної дисципліни «Риторика» викладачі повинні організувати дискусійні обговорення таких проблем: «Взаємодія із засудженими: гармонізація чи конфронтація», «Мовленнєве середовище в установах виконання покарань», «Чи потрібен діалог із засудженими?», «Чи можна «прощати» зло?» та ін. Під час такої роботи курсанти повинні вчитися висловлювати свою думку, відшліфовувати вміння аргументувати свою позицію чи спростовувати аргументи опонента. Викладачі мають спонукати курсантів до вільного висловлювання ідей за умов довіри, активного обміну думками. Така робота допоможе усвідомити власну позицію, ознайомитися з різними, часто протилежними думками, сприятиме обміну позиціями, цінностями, досвідом учасників.

Важливе значення має моделювання типових ситуацій професійної діяльності на засадах проблемності для набуття курсантами досвіду соціально-комунікативної взаємодії. Під час вивчення навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» викладачі можуть пропонувати курсантам змодельовати різні види бесід із засудженим. Осмислюючи подібні життєві ситуації, курсанти повинні вчитися вирішувати складні проблеми професійної взаємодії. Необхідно формулювати питання, що містять суперечливість щодо того чи іншого положення або факту, пропонували фрагменти матеріалу, а курсанти повинні самостійно проаналізувати факти і положення. Доцільно конкретизувати ситуацію, закладену у ситуаційну вправу, через такі поняття, як потреба, вибір, криза, конфлікт, тобто надавали ситуаційному навчанню проблемного характеру. Можна запропонувати курсантам такі різновиди методу аналізу конкретних ситуацій, як розв'язання конкретних задач (метод аналізу), розбір інцидентів (метод інцидентів), розбір конфліктів (метод конфліктів) та ін. У такий спосіб під час професійної підготовки курсанти можуть досягти не так нормативний зміст і засоби професії, як її найважливіші проблеми. Необхідно враховувати, що вся професійна діяльність офіцера кримінально-виконавчої служби за своєю суттю є низкою вирішення проблемних ситуацій і вибору тієї чи іншої комунікативної поведінки. З огляду на це доцільно передбачити насамперед проблемні ситуації, що стосуються повсякденних контактів із колегами, керівництвом чи засудженими та їхніми родичами чи представниками громадських організацій.

Для формування соціально-комунікативної компетентності велике значення має активізація самостійної дослідницької/проектної роботи курсантів під час планових занять і самостійної підготовки. Важливо брати до уваги вимоги освітньо-професійної програми, тематику навчальних занять і на основі цього визначили необхідний обсяг понять, тематику і структуру навчальних дослідницьких і проєктних завдань. Критеріями добору подібних завдань мають бути принципи актуальності, фаховості й інформативної насиченості, доступності, проблемності, дискусійності. Доцільно пропонувати курсантам завдання, що передбачають вирішення проблем, пов'язаних із міжособистісною взаємодією, а також обов'язкову підготовку доповідей презентацій. Рівень складності запропонованих дослідницьких і проєктних завдань має відповідати предметному змісту й досвіду курсантів. Завдання повинні бути доступними, враховувати їхній життєвий досвід, але водночас мають бути досить складними, відрізнялися новизною і мати практичне значення.

Особливого значення слід надавати дослідницьким, творчим, інформаційним і практико-орі-



ентованим проектам. Для їхнього виконання курсанти повинні збирати й аналізувати інформацію, пропонувати різні варіанти вирішення проблеми, презентувати свої ідеї, аналізувати, синтезувати й узагальнювати факти. Важливою характеристикою проектної роботи є полілогічна міжсуб'єктна інтерактивна взаємодія всіх курсантів, коли на основі аналізу й обґрунтування свого бачення розв'язування професійних завдань вони захищають свої різні варіанти вирішення проблеми.

**Висновки.** Для формування в майбутніх офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України соціально-комунікативної компетентності доцільно дотримуватися системного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, аксіологічного, компетентісного, соціокультурного підходів; урахувати вимоги загальних (науковості, системності, індивідуального підходу, зв'язку теорії із практикою, наочності, самостійності й активності, професійної спрямованості) та специфічних (андрагогіки, креативності, проблемності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, варіативності) принципів; структурувати зміст дисциплін гуманітарного спрямування з урахуванням особливостей професійної діяльності та соціально-комунікативної взаємодії у пенітенціарній системі; використовувати інтерактивні та діалогічно-дискусійні технології навчання для розвитку у курсантів соціально-комунікативних умінь і навичок; моделювати типові ситуації професійної діяль-

ності на засадах проблемності; активізувати самостійну дослідницьку/проектну роботу курсантів під час планових занять і самостійної підготовки.

Перспективами подальших наукових досліджень є висвітлення результатів експериментального дослідження педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник / НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ : ЕКМО, 2011. 320 с.
2. Бубер М. Я і Ти. Шлях людини за хасидським вченням / пер. з нім. Київ : Дух і літера, 2012. 272 с.
3. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.
4. Мельничук І.М. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій: монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2010. 326 с.
5. Діденко О.В., Шумовецька С.П. Формування професійної культури офіцера-прикордонника засобами спецкурсу «Українсько-російські відносини: історія і сучасність». *Збірник наукових праць Національного університету оборони України імені Івана Черняховського «Військова освіта»*. № 2 (40) 2019. URL: <http://znp-vo.nuou.org.ua/article/view/192707/193715>.

## ФОРМУВАННЯ SOFT-SKILLS ЯК КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ У КОНТЕКСТІ ОНЛАЙН-ОСВІТИ

### SOFT SKILLS FORMATION AS A COMPONENT OF PHILOLOGY STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE CONTEXT OF ONLINE EDUCATION

Стаття присвячена дослідженню структури професійної компетентності студентів філологічного профілю у закладах вищої освіти. Формування професійної компетентності студентів, безумовно, є пріоритетною метою їх підготовки у системі вищої освіти, адже сучасний фахівець, зокрема філолог, повинен бути готовим до науково-дослідницької, організаційно-управлінської, проектної та прикладної діяльності у власній професійній сфері.

Автор зазначає, що нині поняття «компетентність» набуло інституційного характеру, а отже, розглядається як своєрідний показник рівня професійної підготовки та потребує постійного вдосконалення. Готовність студентів до професійної діяльності, на думку автора, полягає не лише у володінні фактичними знаннями, але й у здатності до креативного та критично мислення, роботи у команді, тобто використання soft skills.

Проведений аналіз нормативних документів щодо підготовки філологів у закладі вищої освіти дозволяє стверджувати, що сучасні стандарти вищої освіти потребують вдосконалення у світлі вимог XXI століття. У роботі висвітлено результати опитування серед філологів-практиків, яке доводить, що у своїй професійній діяльності респонденти досі орієнтуються на базові знання та цінності, натомість важливі у XXI столітті soft skills відходять на задній план. Тож автор також акцентує увагу на необхідності введення до переліку компетентностей окрему групу із soft skills.

У статті виділено перелік гнучких навичок, які є необхідною складовою частиною професійної компетентності філолога, таких як: комунікативні навички (здатність взаємодіяти із соціумом, встановлювати контакти, працювати в команді тощо), саморегулятивні навички (здатність до тайм-менеджменту, рефлексії тощо), когнітивні навички (здатність критично та креативно мисли, аналізувати інформацію тощо) й управлінські навички (здатність керувати та бути лідером). Також зазначено, що усі перелічені вище навички можуть бути успішно сформовані за рахунок поєднання онлайн та оффлайн форматів навчання, зокрема засобами перевернутого навчання, що стало популярним у часи пандемії.

**Ключові слова:** компетентність, професійна компетентність, студент-філолог, soft-skills, онлайн освіта, перевернуте навчання.

The article is devoted to the study of the structure of philology students' professional competence in the higher-educational institutions. Students' professional competence formation, of course, is a primary goal of their training in higher education system for the reason that a modern specialist, philologist included, must be ready for research, organizational and administrative, project and applied activities in their own professional field.

The author notes that today the concept of "competence" has acquired institutional nature, therefore it is considered as a kind of indicator of the level of training and requires constant improvement. The students' readiness for professional activities, according to the author, lies not only in the mastering factual knowledge, but also in the ability to think creatively and critically, be ready for team-work, i.e. the usage of soft skills.

The analysis of normative documents on the training of philologists in higher-educational institutions allows us to state that modern higher education standards need to be improved in view of the 21st century requirements. The paper highlights the results of a survey of practicing philologists, which proves that in their professional activities, respondents still focus on basic knowledge and values, while important in the 21st century soft skills fall into the shade. So the author also emphasizes the need of including soft skills in the list of competencies as a separate group.

The author identifies a list of soft skills necessary for a philologist's professional competence: communication skills (ability to interact with others, establish contacts, work in a team, etc.), self-regulation skills (ability to manage time, reflection, etc.), cognitive skills (ability to think critically and creatively, analyzing information, etc.) and management skills (ability to be a leader, manager etc.). It is also noted that all the mentioned above skills can be successfully formed through a combination of online and offline learning formats, including flipped learning, which has gained considerable popularity during the pandemic.

**Key words:** competence, professional competence, student-philologist, soft-skills, online education, flipped learning.

УДК 378.147:81:004.031.4  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.13>

**Климович Ю.Ю.**,  
викладач кафедри міжкультурної комунікації та прикладної лінгвістики  
Житомирського державного  
університету імені Івана Франка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

У XXI столітті процеси глобалізації стрімко охопили усі сфери людської діяльності, у т. ч. сферу вищої освіти, проте світова пандемія диктує свої умови: поступовий перехід у цифрове освітнє середовище, нові вимоги на ринку праці, збільшення індивідуального навантаження, потреба у

чіткому формулюванні власної траєкторії професійного розвитку – ці фактори спонукають науковців до переосмислення змісту підготовки фахівців, зокрема філологів. Варто зазначити, що філолог у широкому розумінні – це не лише перекладач чи вчитель, це людина, яка вивчає мову і літературу певного народу, обізнана з його культурою та є

ретранслятором останньої у суспільстві. Тож важливим кроком у підвищенні затребуваності професії філолога на ринку праці є вдосконалення та розширення структури його професійної компетентності.

По-перше, філолог повинен володіти здатністю не лише аналізувати мовну систему, але й прогнозувати її зміни у світлі діджиталізації мовного середовища (зміни типів текстів, видів інформації та її носіїв тощо). По-друге, швидкі темпи розвитку суспільства та поява нових професій, пов'язаних із мовою та комунікацією, ускладнюють прогнозування змін у структурі професійної компетентності філолога. Така тенденція пов'язана з тим, що відбувається орієнтація на традиційні сфери, у яких працюють фахівці з філологічною освітою: переклад, викладання, журналістику, маркетинг тощо.

Таким чином, структура професійної компетентності філолога потребує вдосконалення відповідно до вимог часу, адже акцент переноситься із примітивної передачі знань із предметної галузі на формування особистості та її професійного світогляду. Особлива увага також приділяється здатності фахівця працювати в онлайн-середовищі, де нині сконцентрована велика кількість професійно значущих знань. Крім того, за період пандемії майже усі роботодавці пристосувалися до дистанційного формату роботи, що сприяє рівним можливостям працевлаштування для усіх незалежно від фізичних потреб або місця проживання.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Різні аспекти формування професійної компетентності філолога відображено в дослідженнях багатьох зарубіжних і вітчизняних науковців (Т. Комарницька, С. Гончаренко, С. Сисоєва, В. Тернопільська, О. Дерев'янка, С. Вітвицька, І. Зимня, А. Маркова, В. Введенський, М. Малдер (M. Mulder), Дж. Равен (J. Raven), Дж. Петтіс (J. Pettis) та ін.). Питанням компетентнісного підходу у професійній підготовці фахівців присвячені роботи таких авторів, як Н. Бібік, А. Хуторський, О. Пометун, Л. Ващенко, О. Дубасенюк, О. Овчарук, Р. Пастушенко, О. Савченко, Дж. Мастерс (G. Masters) та ін. Особливості формування професійної компетентності за умов онлайн-освіти досліджували Н. Ничкало, В. Кремень, Т. Пушкар, В. Биков, О. Рогульська, М. Годфрі (M. Godfrey) та ін. Проте, незважаючи на велику кількість досліджень із тематики, проблема ефективної професійної підготовки філологів залишається актуальною дотепер.

**Метою статті** є розширення структури професійної компетентності майбутнього філолога у закладі вищої освіти за умов онлайн-освіти, зокрема виокремлення soft skills, необхідних для здійснення подальшої успішної професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** У філософській, психологічній і педагогічній літературі існує

велика кількість підходів до визначення поняття «компетентність», що неоднаково розкривають сутність терміна.

В іншомовних словниках слово «компетентність» має різні відтінки: у Cambridge Dictionary його визначають як «здатність досконало виконувати певну діяльність» [15] (пер. з англ.); словник Merriam Webster розглядає «компетентність» із погляду «знань, що дають змогу людині розуміти та розмовляти певною мовою» [16] (пер. з англ.); французький словник Larousse пропонує дефініцію «загальноприйняті уміння у певній предметній галузі, що базуються на знаннях, якими володіє індивід, і можуть бути оцінені» [17] (пер. з фр.).

Тим не менш, науковець М. Малдер (M. Mulder) зазначає, що концепція «компетентності» існувала впродовж усієї історії людства. З найдавніших часів особистість прагнула до самовдосконалення, набуття певних знань, умінь і навичок, які допоможуть їй самостійно вирішувати практичні професійні та наукові проблеми. У своїй роботі автор наводить приклад немовляти, котре навчається ходити та розмовляти задля того, аби самостійно виконувати певні функції, тобто стати компетентним [11].

У сучасному світі поняття «компетентність» набуло інституційного характеру, наприклад, згідно з Європейською Рамкою Кваліфікацій компетентність розглядається як «здатність використовувати знання, навички й особистісні, соціальні і/чи методологічні вміння у професійних чи навчальних ситуаціях із метою професійного й особистісного розвитку» (пер. з англ.). У Законі України «Про вищу освіту» поняття «компетентність» трактується як «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [1]. Таким чином, основні принципи компетентнісного підходу можуть бути імplementовані у стандартах вищої освіти, зокрема в освітніх програмах.

Щодо поняття «професійна компетентність», то розуміємо його як сукупність теоретичних і практичних знань, умінь і навичок, які забезпечують готовність індивіда до здійснення професійної діяльності. На нашу думку, ця готовність полягає не лише у володінні фактичними знаннями, але й у здатності фахівця критично та творчо мислити, працювати в колективі, виробляти та приймати рішення тощо, тобто володіти необхідними у XXI столітті soft skills. Поняття «гнучкі (м'які) навички» (soft skills) є відносно новим у науковій літературі (К. Коваль, В. Ковальчук, Х. Чен (H. Chen), Т. Кауц (T. Kautz) та ін.), тож науковці досі полемізують із приводу його визна-

чення. На основі робіт із цього питання та нормативних документів можемо стверджувати, що soft skills – це комплекс навичок, які забезпечують ефективність і затребуваність фахівця у різних видах діяльності на сучасному ринку праці. До таких навичок можемо віднести здатність до комунікації, тайм-менеджменту, критичного та креативного мислення тощо.

З метою дослідження наявності soft skills у затвердженому переліку професійних знань, умінь і навичок нами проведено аналіз нормативно-правової бази щодо підготовки майбутніх філологів, що регламентується Законом України «Про вищу освіту» (поточна редакція – від 25 вересня 2020 р.) [1] та Стандартом вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» галузі знань 03 «Гуманітарні науки» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (Наказ МОН України № 869 від 20 червня 2019 р.) [2] / для другого (магістерського) рівня вищої освіти (Наказ МОН України № 871 від 20 червня 2019 р.) [3].

Освітній стандарт передбачає набуття випускниками таких компетентностей:

– *інтегральної* (узагальнений опис кваліфікації, що виражає її основні компетентні характеристики щодо професійної діяльності та/або навчання),

– *загальних* (універсальні компетентності, які не залежать від предметної сфери, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача вищої освіти в різних галузях і для його особистісного розвитку),

– *спеціальних* (фахових, предметних) (компетентності, актуальні для конкретної предметної сфери, які є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю на певному рівні НРК) [4].

Працюючи з переліком загальних компетентностей, зазначених у стандарті, ми звернули увагу на відсутність конкретного переліку soft-skills, необхідних для професіонала. Натомість «здатність спілкуватися державною мовою» та «здатність проведення досліджень на належному рівні» прирівнюються до «здатності працювати у команді» та «здатності бути критичним і самокритичним». Таким чином, вважаємо за потрібне виокремити перелік необхідних навичок, що у сукупності є необхідними для професійної діяльності soft skills.

З метою об'єктивного вирішення цієї проблеми нами було проведено анонімне опитування, у якому брали участь 125 респондентів, котрі мають вищу освіту за спеціальністю «Філологія» та працюють у цій сфері (студенти другого (магістерського) рівня вищої освіти, вчителі-практики, викладачі тощо). Учасникам було запропоновано оцінити (від 1 до 5) ступінь важливості вказаних компетентностей для здійснення їхньої власної професійної діяльності. Як основу для створення опитування було використано «Стандарт вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» галузі знань 03 «Гуманітарні науки» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти». За результатами дослідження не виявилось компетентностей, які

Таблиця 1

Рейтинг компетентностей філолога

Перелік основних компетентностей філолога	Кількість максимальних оцінок
Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій	85
Зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності та досягнення суспільства	82
Здатність спілкуватися іноземною мовою	82
Здатність вільно, гнучко й ефективно використовувати мову, що вивчається, в усній і письмовій формі, у різних жанрово-стильових різновидах і регістрах спілкування	82
Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово	77
Здатність працювати в команді й автономно	74
Здатність до пошуку, опрацювання й аналізу інформації з різних джерел	72
Реалізувати свої права й обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського суспільства	69
Здатність генерувати нові ідеї (креативність)	60
Здатність бути критичним і самокритичним	58
Здатність до надання консультацій із дотримання норм літературної мови та культури мовлення	49
Здатність до організації ділової комунікації	48
Здатність використовувати у професійній діяльності знання про мову як особливу знакову систему, її природу, функції, рівні	47
Здатність спілкуватися із представниками інших професійних груп	35
Здатність використовувати у професійній діяльності знання з теорії та історії англійської мови	34

би були абсолютно неважливими для філологів у їхній професійній діяльності, водночас не усі компетентності отримали максимальну оцінку.

Як видно з таблиці, вирішальними, на думку філологів, є: «навички використання інформаційних і комунікаційних технологій» (85), «збереження та примноження моральних, наукових і культурних цінностей суспільства» (82), «здатність спілкуватися іноземною мовою» (82), «здатність вільно, ефективно та гнучко використовувати мову, що вивчається, в усній і письмовій формі» (82) та ін.

Отже, проведене дослідження довело, що у своїй професійній діяльності респонденти досі орієнтуються на базові знання та цінності, натомість важливі у XXI столітті *soft skills* відходять на задній план. Така ситуація може бути зумовлена низкою факторів: відсутністю системи підвищення кваліфікації філологів, застарілими традиційними цінностями (зауважимо, що 26% респондентів закінчили заклади освіти більше 25 років тому), елементарним небажанням відповідати викликам сьогодення тощо. Позитивним аспектом є те, що «навички використання інформаційних і комунікаційних технологій» знаходяться на вершині рейтингу, що свідчить про чітке розуміння важливості останніх для професіонала.

Проаналізувавши нормативні документи, відповіді опитаних і власний невеликий досвід роботи у цій сфері, ми виділили власний перелік професійно значущих *soft skills* філолога (див. рис. 1).



Рис. 1. Перелік професійно значущих *soft skills* філолога

Як видно зі схеми, нами виділено **чотири блоки *soft skills***:

– **комунікативні** (здатність вислухати співрозмовника; здатність переконувати й аргументувати свою позицію; здатність вести перемовини; здатність виступати медіатором; здатність до публічних виступів; здатність працювати в команді; здатність орієнтуватися на вимоги ринку праці);

– **саморегулятивні** (здатність управляти емоціями та стресом; здатність до планування власної траєкторії професійного розвитку; здатність до тайм-менеджменту; здатність до рефлексії; здатність до швидкого відновлення працездатності після стресу; здатність до проявів ініціативності та наполегливості; здатність ефективно використовувати зворотній зв'язок);

– **когнітивні** (здатність до системного, креативного, критичного, структурного та логічного мислення; здатність до пошуку й аналізу інформації; здатність виробляти та приймати рішення; здатність декодувати вербальні та невербальні сигнали),

– **управлінські** (здатність до ситуативного керівництва та лідерства; здатність здійснювати наставництво (коучинг, менторинг); здатність контролювати реалізацію колективних завдань).

Поєднання онлайн і оффлайн формату, наприклад, **перевернутого навчання**, що передбачає поєднання елементу самостійної й аудиторної роботи, є надзвичайно ефективним для формування *soft skills*. На етапі *самостійної роботи* у студентів формуються навички тайм-менеджменту, рефлексії, планування власної професійної траєкторії тощо, а на етапі *аудиторної роботи* – навички роботи в команді, бути лідером, аргументувати свою позицію тощо. Таке гармонійне поєднання дозволяє успішно сформувати необхідні для майбутнього професіонала *soft skills*.

**Висновки.** Отже проведена наукова розвідка доводить, що саме «гнучкі навички» (*soft-skills*) є ядром професійної компетентності філолога, оскільки за сучасних соціально-економічних умов, зокрема в онлайн середовищі, молоді фахівці, котрі отримали вищу мовну освіту, повинні бути готовими до прийняття професійних і швидких рішень у різних ситуаціях та ефективно оперувати набутими знаннями у власній діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. Поточна редакція – 26 лютого 2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556>.
2. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія» / МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovometodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini>.
3. Стандарт вищої освіти України: другий (магістерський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 Філологія / МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovometodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini>.
4. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти / МОН України, 2020. 39 с.
5. Коваль К.О. Розвиток «*soft skills*» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–167.
6. Професійна освіта : словник : навчальний посібник / уклад. С.У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н.Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва : «Когито-Центр», 2002. 400 с.
8. Arbaugh J, Godfrey M.R., Johnson M., Pollack B.L., Niendorf B., Wresch W. Research in online and blended learning in the business disciplines: Key

findings and possible future directions. *The Internet and Higher Education*. 2009. Vol. 12. P. 71–87.

9. Chen, H., Baptista Nunes, M., Ragsdell, G., & An, X. Extrinsic and intrinsic motivation for experience grounded soft skills sharing in Chinese software organizations. *Journal of Knowledge Management*. № 22 (2). 2018. P. 478–498.

10. Heckman J.J., Kautz T. Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*. 2012. Vol. 19 (4). P. 451–456.

11. Mulder M. Conceptions of Professional Competence. *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. 2014. P. 107–137.

12. Rosenberg M.J. E-Learning: Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age, 2001. New York : McGraw-Hill Companies, Inc. 343 p.

13. Smart Technology based Education and Training. Smart Digital Futures. Amsterdam : IOS Press BV, 2014.

14. Talavera, E.R., Perez-Gonzalez, J.C. Training in Socio-Emotional Skills through On-Site Training. *European Journal of Vocational Training*. 2007. Vol. 40 (1). P. 83–102.

15. Cambridge international dictionary of English. Cambridge : Cambridge University Press, 2013. URL: <https://dictionary.cambridge.org>.

16. Merriam-Webster's Collegiate Dictionary. Springfield: Merriam-Webster, 2003. URL: <https://www.merriam-webster.com/>.

17. Dictionnaire de français Larousse. Paris : Éditions Larousse, 2012. 512 p.

## ІНТЕГРАЦІЯ ЗНАНЬ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ MIND MAP У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

### INTEGRATION OF KNOWLEDGE WITH THE USE OF MIND MAP IN HIGHER TECHNICAL EDUCATION INSTITUTIONS

Стаття містить результати дослідження щодо застосування ментальних карт (mind map) до інтеграції знань студентів закладів вищої технічної освіти. Запропоновано інноваційну концепцію розроблення інтегральних ментальних карт (ІМК) у тривимірному просторі (ІММ-3D), які спроможні не тільки позитивно вплинути на якість опанування студентами змісту фахових навчальних дисциплін, але і стати перехідним етапом до анімаційних ментальних карт і посилення візуалізації сучасних засобів навчання. Обґрунтовано теоретично і на конкретних прикладах показано органічне входження інтегральних ментальних карт до системи фахової підготовки майбутнього інженера, передусім інженера-педагога. Висвітлено методологію й обґрунтовано доцільність застосування тривимірних ІММ-3D з уточненням їхніх переваг. Визначено загальну методологію й окреслено можливості розроблення методик інтегральних ментальних карт у тривимірному просторі. Описано авторське бачення побудови ІММ-3D та реалізації їхніх функцій під час підготовки інженерів до педагогічної практики та практики з виробничими колективами. Виявлено також, що використання об'ємних інтегральних ментальних карт розвиває у студентів вміння виконувати проблемні завдання в незнайомих ситуаціях. Встановлено, що, застосовуючи інтегративний підхід, можна покращити візуалізацію засобів навчання шляхом побудови відповідних ІММ-3D, а кінцевий результат полягає у зростанні фахової та педагогічної компетентності студентів вищого технічного закладу освіти. Завдяки експериментальному дослідженню показано, що відповідний поділ навчальних дисциплін і їх просторове розташування дають змогу студентам зорієнтуватися у призначенні таких методів та ефективно застосовувати їх, виконуючи навчальні завдання. Зроблено висновок, що завдяки застосуванню ІММ-3D активно засвоюються знання, зростає ефективність відповідних умінь і підвищується рівень творчості студентів під час виконання завдань і впродовж індивідуальної діяльності.

**Ключові слова:** інтеграція, ментальні карти, заклади вищої освіти, технічні спеціальності, фахова компетентність, інже-

нер, інженер-педагог, інтегральна ментальна 3D-карта (ІММ-3D).

The article contains the results of a study on the use of mind maps for the integration of knowledge of students of higher technical education institutions. An innovative concept of developing integrated mind maps (IMM) in three-dimensional space (IMM-3D) has been suggested, which can not only positively affect the quality of students' mastery of the content of specialized disciplines, but also become a transition to animated mind maps and improve visualization of modern teaching aids. Organic inclusion of integrated mind maps into the system of professional training of future engineers, primarily engineering teachers, has been substantiated both theoretically and using concrete examples. The methods have been highlighted, and the expediency of using three-dimensional IMM-3D has been substantiated, with the specification of their advantages. The general methodology has been defined, and the possibilities of developing methods of integrated mind maps in three-dimensional space have been outlined. The author's vision of the construction of IMM-3D and fulfillment of their functions during preparation of engineers for teaching internship and field internship has been described. It has also been found that the use of three-dimensional integrated mind maps develops students' ability to perform problem tasks in unfamiliar situations. It has been established that the use of an integrative approach can improve visualization of teaching aids by building the appropriate IMM-3D, and the end result is to increase professional and pedagogical competence of students of higher technical education institutions. Experimental research has shown that proper division of disciplines and their spatial arrangement allow students understand the purpose of such methods and effectively use them when performing educational tasks. It has been concluded that the use of IMM-3D helps one to actively acquire knowledge, effectiveness of relevant skills increases, and the level of creativity of students during the performance of tasks and during individual activities increases.

**Key words:** integration, mind maps, higher education institutions, engineering specialties, professional competence, engineer, engineering teacher, integrated 3D mind map (IMM-3D).

УДК 378:14

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.14>

**Козловський Ю.М.,**  
докт. пед. наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки  
та інноваційної освіти  
Національного університету  
«Львівська політехніка»

**Білик О.С.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
Національного університету  
«Львівська політехніка»

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Готувати студентів інженерного фаху й одночасно забезпечувати йому педагогічну освіту – вкрай актуальне завдання для сучасного суспільства. Передусім це пов'язано з тим, що інженер повсякчас працює з людьми, очолює виробничі колективи, тож потребує едукативної підготовки. Окрім того, чимало фахівців у майбутньому стають педа-

гогами, а це потребує неабиякого едукативного вишколу, передусім ґрунтового аналізу компетенції педагогів закладів вищої освіти. Вочевидь, інтеграція важлива в загальній школі, втім, особливі функції та надії покладено на неї саме у фаховій підготовці спеціалістів як надійне підґрунтя не лише ключових компетенцій, а й запорука креативного розвитку фахівця після завершення

навчання. Переконані, що актуалізація думки послуговування масштабними блоками інформації, що утворюють елементи, пов'язані інтегративними зв'язками, надзвичайно перспективна для фахової освіти.

Інтегративність сьогодні ґрунтується на очевидних дидактичних положеннях, що студент ефективніше запам'ятовує інформацію, структуровану графічно. За стрімкого наростання інформації в нинішньому суспільстві, а отже, зростання обсягу навчального матеріалу неодмінні новітні методи викладання. Один із таких – інтегративний підхід до структурування змісту навчання в його застосуванні до *Mind map*.

Візуальне подання інформації має давню передісторію, передусім у навчанні, проте з розвитком комп'ютерної техніки перспективи наочного подання навчальної інформації неабияк зросли. Зазначимо, що едукативна компетентність становить сукупність знань і вмільостей студентів стосовно викладацької практики або роботи з людьми, а також спроможність навчатися індивідуально й передавати знання іншим.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Метод *Mind map* започатковано на основі праць Т. Бьюзена стосовно зафіксованих рекордів запам'ятовування об'ємних масштабів інформації та рекордного «коефіцієнта творчого мислення» [1, с. 17]). *Mind map* можна вважати картою розуму, або картою пам'яті, думок – діаграмою, на якій відтворено слова, думки, завдання тощо, розташовані радіально довкола основних слова чи думки. Її застосовують як додатковий засіб у процесі навчання, для вирішення проблем, ухвалення рішень і оформлення документів для генерування, відтворення, поділу та систематизації ідей.

Карти мізків є мережею взаємопов'язаних і супровідних концепцій. Втім, маючи на меті відображення, кожна думка може пов'язуватися з будь-чим іншим. У створенні карти пам'яті необхідне вільне, спонтанне мислення; мета ж картування розуму полягає в пошуку креативних асоціацій поміж ідеями, а карти пам'яті – здебільшого асоціативні карти. Карти знань спроможні виконувати роль мотиватора до інтенсивнішого навчання, навіть замінювати текстові конспекти. Вони дають змогу втілити основний принцип педагогіки – принцип наочності; охопити єдиним поглядом історичну тему. Інакше кажучи, блок-схема демонструє все найважливіше в асоціативних порівняннях і зв'язках. Тож доцільність впровадження методу *Mind map*, спрямованого на систематизацію, інтеграцію, узагальнення та закріплення знань, безсумнівна. Також «завдяки формуванню карт розуму, техніки зручного запису та систематизації інформації» [2, с. 22] можливе ефективніше послуговування навчальним часом.

Означеній проблемі присвячені також наукові праці щодо використання інтелект-карт у організації освітнього процесу [3] (І. Кіндрат) та операціях із картами пам'яті у колективних розробках [6] (Д. Кознов), візуалізації навчальної інформації з використанням ментальних карт [7] (Т. Радомська, І. Шахіна), технології інтелектуальних карт у формуванні м'яких навичок [9] (А. Okada, Т. Sherborne) та ін.

Сьогодні перспективи застосування інтеграційних методів до різних аспектів навчання у закладі вищої освіти надзвичайно далекоглядні. Чимало вчених з усього світу активно досліджують широкі можливості інтеграційних процесів у навчанні, передусім у підготовці вчителів [10] (R. Rogers, J. Wallace) і моделювання зазначених процесів в освітній сфері [8] (А. Оpara) та ін.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте досі не було ґрунтовно досліджено проблему з позиції впливу інтеграції на рівень едукативної компетентності студентів через застосування *Mind map*. Саме завдяки інтеграції громіздкі блоки інформації згортаються до компактніших за змістом, утім менших за обсягом поглиблених понять. Окрім зазначеного, чимало проблем на сьогодні зостаються невирішеними. Цільове призначення педагогічного знання за підготовки педагога й інженера може бути абсолютно різним. Готувати інженера потрібно, неодмінно враховуючи особливості едукативної підготовки, її оптимальний обсяг і методи. Істотне збільшення обсягів знань упродовж останнього десятиріччя актуалізує проблему інтеграції знань, їх взаємовикористання й акумуляцію у змісті навчального процесу.

**Мета статті.** Наше завдання – розвиток важливого напрямку досліджень інтеграції у навчанні, що розширює її перспективи завдяки узагальненню можливості застосування *Mind map* у педагогічній підготовці майбутнього інженера у вищій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Ми вважаємо доречним поєднання у вивченні едукативних предметів студентами закладу вищої освіти таких ефективних наукових підходів, як інтеграційний, проблемний і *Mind map*, із можливістю розгортання зазначених навчальних карт у трьох вимірах, адже майбутні інженери спроможні ефективніше сприймати об'ємніші графічні об'єкти. Такий підхід дасть змогу їм покращити свої знання та майстерність у процесі вивчення не лише педагогічних, а й фахових дисциплін. Створення інтегративних об'ємних *Mind map* корисне ще й тим, що дає змогу широкого застосування ефективного проблемного підходу до змісту фахової підготовки.

Будуючи інтелект-карту, послуговуються низкою правил: зосередження на основних термінах, поняттях (їх позначають основними блоками; провідний об'єкт вивчення розташовують посередині,



всі асоціативні зв'язки відтворюють як розгалуження від основного поняття); для всіх гілок записують споріднені поняття, які позначають ключовими образами; блок-схема має бути завершеною (всі блоки мають бути пов'язані з іншим блоком і неодмінно мати присвоєні асоціації – графічні образи); карту знань зображують у вигляді дерева, де несуттєві думки й поняття відгалужуються від центральних гілок [6]).

Техніку створення ментальних карт пов'язують із радіантним мисленням. Т. Бьюзен так визначає це поняття: «Термін «радіантне мислення» (від «радіанта» – точки небесної сфери, з якої виходять видимі шляхи тіл з однаково направленими швидкостями, наприклад, метеоритів одного потоку) належить до асоціативних розумових процесів, відправною точкою або точкою дотику яких є центральний об'єкт» [1, с. 24]. Ідея радіантного мислення полягає у природній побудові мозку людини та процесах, які в ньому відбуваються. Будь-які думки, образи чи емоції можна уявити як вузловий об'єкт, від якого врзнібіч розходиться чимало зв'язків. Такі зв'язки утворюють цілісну мережу, ведучи до інших об'єктів. Процес мислення поширюється врзнібіч від основних думки, образу або емоції. Матеріальна модель зазначеного процесу – ментальна карта, що відтворює конструкцію радіантного мислення. Завдяки зазначеній карті можливі відтворення певних процесів або ідеї сповна, а також утримування водночас у свідомості безлічі даних, демонстрування зв'язків поміж окремими частками, запам'ятовування (записування) матеріалів і відтворювання їх згодом у системі знань про якийсь об'єкти або у якійсь сфері.

В основу інтегративного підходу до побудови Mind map ми поклали типологію Mind map за А. Окадою [9]: standard maps (опанування, записування думок і розкриття особистої індивідуальності), speed maps (стимулювання розумових процесів), master maps (оглядові карти та карти для чималих обсягів знань), mega maps (взаємопов'язані групи Mind map).

Сутність прогностичної функції інтеграції – перехід її статусу від інструментального засобу (поєднання знань, навчального змісту, інтеграція професій, навчальних засобів та ін.) до загальнонаукової методології, спроможної вирішити чимало важливих питань у конкретних педагогічних проблемах.

Основна ознака інтегрованих знань – їх спроможність взаємодіяти, створюючи якісно нові знання, повсякчас оновлюючись і коригуючись. Це визначальна умова для розвитку творчості та критичного мислення студента, його вміння не тільки відтворювати та продукувати власні знання, а й ефективно послуговуватися ними, вирішуючи фахові проблеми. Надзвичайно важливо, що завдяки нелінійним параметрам інтеграції

можлива побудова системи знань із ущільненим та оптимізованим обсягом завдяки взаємозв'язку елементів. За істотного інформаційного буму в новітній час зазначена ознака інтеграції – вкрай важлива для побудови змісту навчання.

Mind map на основі інтегративного підходу сприяє у вирішенні багатьох проблем у навчанні. Як наочне відтворення елементів, структури та зв'язків між знаннями IMM-3D спроможні істотно збільшити ступінь результативності навчання. Зазначені можливості розширюють завдяки новітній техніці, проте такі питання розглянемо в іншій публікації.

Інтегративне згортання знань і визначення базових точок як найважливіших складових частин блок-схеми конкретного відтинку навчального матеріалу дають змогу не лише сприймати наявні зв'язки, а й утілювати інтеграцію самим студентом, самостійно додаючи нові зв'язки та відомості знань.

За результатами анкетування, застосування Mind map, на думку респондентів, істотно збільшує мотивацію та зацікавлення навчанням, а отже, позитивно позначається на результативності навчання. Позитивний результат забезпечує й застосування звичних наочних засобів навчання, втім, використання IMM-3D дає змогу істотно поліпшити його.

Окрім зазначеного, згідно з висновками дослідження нерегулярне послуговування простими Mind map, хоч і забезпечує ефективний результат, несповна використовує їхній потенціал. Цей потенціал доцільно розвивати у двох напрямках: інтеграційному (застосування основних інтегративних зв'язків поміж елементами карти, надаючи перевагу міждисциплінарним зв'язкам, притаманним у складних випадках за реальної фахової практики – інтегральні Mind map (IMM); об'ємному (побудова не плоских, а тривимірних об'ємних Mind map (IMM-3D).

Отже, побудова IMM-3D – тривимірна, у її основу покладено ключові елементи якоїсь теми, а на паралельних площинах, надбудованих згори, відтворено радіально залежні елементи, що розширюють і доповнюють характеристики основних елементів. Завдання IMM-3D полягає не тільки в наочному поданні структури певної сукупності знань, а й у наголошенні на істотних, найважливіших зв'язках поміж ними (інтегративні зв'язки).

Застосовують два типи інтегративних зв'язків: горизонтальні як внутрішні (поміж поняттями одної теми або в межах одного логічного блоку знань, що відповідають Mind map типу standard maps і speed maps); вертикальні як зовнішні (поєднання міждисциплінарних понять і блоків знань, які відповідають Mind map типу master maps і mega maps).

Завдяки IMM-3D можливе довільне розташування елементів у просторі, без потреби обме-

ження їх однією площиною, адже це наочніше, і за новітніх умов за вільного доступу комп'ютерної техніки виконання настільки об'ємної IMM-3D абсолютно нескладне. Такі елементи істотно впливають на навчальний процес, позаяк у їхній основі – глибинні психологічні характеристики людського мозку, передусім асоціативні порівняння та зв'язки.

Наявні в IMM-3D інтегративні взаємодії за графічної наочності стимулюють пам'ять, увагу та мотивують до навчання. Структурування матеріалу дає змогу розвивати логічне мислення, відновлюючи давно забуті знання, водночас переводячи їх із пасивної в активну пам'ять. Застосовуючи власне IMM-3D, засада наочності в навчальному процесі стає системною, підсумовує й розширює наявні у студента знання з тієї чи іншої тематики.

Насамкінець зауважимо, що специфіка та візуалізація IMM-3D у тривимірному просторі спрямовані на розвиток креативності студентів і готують їх до фахової практики зазвичай за нетипових умов.

Особливостями та перевагами IMM-3D для едукативної підготовки студентів у закладах вищої технічної освіти є: забезпечені зв'язки поміж геть усіма елементами; збережена радіальна структура IMM-3D, як за звичайної Mind map тощо. Проте фундаментальне поняття розташоване в найнижчій, основній площині, а радіальну вищу паралельну площину утворюють поняття підпорядковані: завдяки простору поміж площинами можливе збагачення інтегративних зв'язків без перевантаження їхнього візуального відображення; за потреби до IMM-3D можливе додавання або усунення допоміжних паралельних площин (аби індивідуалізувати карту або перейти до mega maps); завдяки тривимірному представленню можливо зосередитися на основних поняттях, простеживши їхній інтегративний зв'язок за різних умов (хронологічний, змістовий, діяльнісний); IMM-3D можна легко вдосконалювати й оновлювати, адже вона значно динамічніша за звичну Mind map.

**Висновки.** Наше дослідження ґрунтується на гіпотезі, що застосування ментальних карт до інтеграції знань (інтегральні об'ємні Mind map – IMM-3D) дасть змогу покращити якість вивчення едукативних дисциплін студентами технічних закладів вищої освіти. Завдання дослідження полягало в теоретичному й наочному представленні того, як інтегральні ментальні карти органічно вливаються в систему фахової підготовки майбутнього інженера, передусім інженера-педагога. Завдяки послугованню IMM-3D можливі

забезпечення посиленого засвоєння знань і зростання креативності студентів під час виконання завдань і за індивідуальної практики. Водночас розвивається майстерність вирішувати проблемні завдання в незнайомих ситуаціях завдяки активному застосуванню інтегративного підходу до IMM-3D та візуальному використанню тривимірного простору за їх побудови. Результат цього – істотне зростання едукативної компетентності студентів вищої технічної школи.

Подальшими напрямками є дослідження можливостей застосування IMM-3D для конкретних тем із педагогічних курсів і фахової педагогіки у вищих закладах технічної освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бьюзен Т. Суперпам'ять. Минск : Попурри, 2007. 212 с.
2. Зубик Л.В. Забезпечення надійності зберігання знань засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. *SCIENCERISE*. 2016. Т. 1. № 5. С. 21–27.
3. Кіндрат І. Використання інтелект-карт у плануванні та організації освітнього процесу. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 4. С. 153–156.
4. Козловський Ю.М., Козловська І.М. Можливості використання Mind Map для інтеграції знань студентів вищої технічної школи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 51. С. 269–272.
5. Козловський Ю., Козловська І., Білик О. Формування дидактичних систем у контексті інтегративного підходу. *Педагогічний альманах*. 2019. Вип. 44. С. 37–42.
6. Кознов Д., Ларчик Е., Плискін Н., Артамонов Н. О задаче слияния карт памяти (MindMaps) при коллективной разработке. *Программирование*. 2011. № 6. С. 1–10.
7. Радомська Т.О., Шахіна І.Ю. Візуалізація навчальної інформації з використанням ментальних карт *Звітна наукова конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України*: збірник наукових праць. Київ, 2017. С. 93–97.
8. Jacinta A. Opara. Bajah's Model and of the Teaching and Learning of Integrated Science. *Journal of Basic & Applied Sciences*. 2011. № 3 (1). P. 01–05.
9. Okada A., Buckingham Shum S., Sherborne T. Knowledge cartography: software tools and mapping techniques. London : Springer Ltd, 2008. 424 p.
10. Richard Keith Rogers, Wallace J. D. Predictors of Technology Integration in Education: A Study of Anxiety and Innovativeness in Teacher Preparation. *Journal of Literacy and Technology*. 2011. Vol. 12. № 2. P. 28–61.

## ПІДГОТОВКА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ

## PREPARATION OF STUDENT YOUTH FOR FAMILY LIFE

Стаття присвячена актуальній проблемі підготовки студентської молоді до сімейного життя. Мета дослідження полягає у вивченні особливостей соціально-педагогічної роботи з підготовки студентської молоді до сімейного життя, теоретичному обґрунтуванні її апробації експериментальної програми стосовно дослідження. Було визначено, що підготовка студентської молоді до сімейного життя має ґрунтуватися на системі знань, умінь і навичок, здобутих під час навчання. Результатом підготовки є готовність студентської молоді до сімейного життя, що означає наявність у них достатніх соціально-педагогічних, соціально-психологічних, психолого-педагогічних, юридичних, економічних тощо знань із питань становлення особистості; сформованість у молодих людей навичок здорового способу життя; формування статево-рольової ідентифікації, розвиток комунікативних навичок, корекції особистих проблем, морального та духовного виховання; створення власного іміджу володіння знаннями планування сім'ї, збереження репродуктивного здоров'я, збереження та розвитку сімейних традицій; народження здорових дітей.

Для визначення рівня готовності студентської молоді до сімейного життя було визначено такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, змістовний і діяльнісний. Зібраний і проаналізований фактичний матеріал діагностичного етапу дослідження дозволив проілюструвати певні спостереження щодо підготовки студентської молоді до сімейного життя, які дали підставу для розробки її апробації експериментальної програми, спрямованої на підготовку студентської молоді до сімейного життя. На основі аналізу, порівняння та зіставлення даних, отриманих у процесі діагностики рівня підготовки студентської молоді до сімейного життя та після організації експериментального навчання, зроблено висновки про наявність в експериментальній групі позитивної динаміки за всіма показниками визначених компонентів. Спостерігається виражена стійка мотивація на створення сім'ї в майбутньому, усвідомлену потребу в розширенні знань, умінь і навичок стосовно теми, наполегливість у досягненні своїх цілей.

**Ключові слова:** студентська молодь, підготовка до сімейного життя, рівні готовності до сімейного життя.

The article is devoted to the topical problem of preparing student youth for family life. The purpose of the investigation is to study the features of socio-pedagogical work to prepare students for family life, theoretical justification and testing of the experimental program for the study. It was determined that the preparation of student youth for family life should be based on the system of knowledge, skills and abilities acquired during studies. The result of training is the readiness of student youth for building a family, which means that they have sufficient socio-pedagogical, psychological and pedagogical, legal, economic, etc. knowledge on the formation of personality; formation of young people's skills of a healthy way of life; formation of gender-role identification, development of communication skills, correction of personal problems, moral and spiritual education; creating their own image of knowledge of family planning, preservation of reproductive health, preservation and development of family traditions; birth of healthy children.

To determine the level of readiness of student youth for family life, the following components were identified: motivational-value, content and activity components. The collected and analyzed factual material of the diagnostic stage of the study allowed to illustrate certain observations on the preparation of student youth for family life, which gave rise to the development and testing of an experimental program aimed at preparing student youth for family life. Based on the analysis, comparison and comparison of data obtained in the process of diagnosing the level of preparation of student youth for family life and after the organization of an experimental training, conclusions were made about the presence in the experimental group of positive dynamics on all indicators of certain components. There is a strong motivation to start a family in the future, a conscious need to expand knowledge, skills and abilities on the topic, persistence in achieving their goals.

**Key words:** student youth, preparation for family life, levels of readiness for family life.

УДК 378 +37.065

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.15>

**Колбіна Л.А.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогічних  
технологій початкової освіти  
Південноукраїнського національного  
педагогічного університету  
імені К.Д. Ушинського

**Паскаль О.В.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогічних  
технологій початкової освіти  
Південноукраїнського національного  
педагогічного університету  
імені К.Д. Ушинського

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** В Україні простежується тенденція до збільшення кількості розлучень, поверховості знань молодих людей про сімейне життя. З огляду на це проблема підготовки студентської молоді до майбутнього відповідального шлюбу є однією з головних проблем суспільства. Питання, що досліджується, є складним і комплексним. В Україні ще не розроблена Національна концепція підготовки молоді до сімейного життя, хоча в окремих нормативно-правових актах акцентується увага на важливості цієї проблеми та

необхідності проведення наукових досліджень з окресленої тематики.

Проблема підготовки молоді до сімейного життя зумовлюється низкою чинників, таких як: омолодження шлюбів, недостатня економічна і соціальна захищеність подружжя, загальне послаблення моральних норм у суспільстві, а також раннє фізіологічне дозрівання молоді, що поєднується із психологічною та духовно-моральною безвідповідальністю стосунків, небажанням мати дітей або відкладанням цього акту на невизначене майбутнє.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема підготовки молоді до створення сім'ї не залишилася поза увагою науковців, які розробляють її теоретико-методологічні аспекти, досліджують сучасний стан готовності до такого кроку студентів закладів вищої освіти.

Аналіз проблеми підготовки студентської молоді до сімейного життя є неможливим без визначення праць вітчизняних і зарубіжних фундаторів освіти (Я. Коменського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.) і відомих психологів (І. Бех, Т. Говорун, М. Корольчук, та ін.), котрі досить детально розглядали цю проблему. Що стосується проблеми молодої сім'ї, то вони розкриті більш детально у працях таких науковців, як: Т. Алексєнко, І. Гребеннікова, А. Харчева та ін. Акцентується увага на виявленні соціально-педагогічних факторів та умов, а також формуванні готовності молоді до створення сім'ї у наукових дослідженнях (В. Макарова, В. Постовий, І. Шалімова та ін.). Однак більшість цих досліджень не враховує умов організації навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти й особливостей процесу підготовки студентської молоді до сімейного життя.

**Метою статті** є розкриття особливостей соціально-педагогічної роботи з підготовки студентської молоді до сімейного життя, теоретичне обґрунтування й апробація експериментальної програми стосовно дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із основних завдань суспільства загалом і працівників соціальної сфери зокрема є підготовка молоді до створення повноцінної сім'ї. Така підготовка повинна ґрунтуватися на системі знань, умінь і навичок, здобутих, на наш погляд, ще під час навчання у школі, однак педагогічні дослідження свідчать про існування певних проблем щодо сприйняття молоді себе у сімейному житті.

Сімейні відносини та шлюб завжди були важливим моментом у житті людей. Кожна людина так чи інакше прагне завести сім'ю. Однією з найважливіших особливостей досліджуваного об'єкта є визначення поняття сім'я та шлюб.

Слушною є думка О. Безпалько, котра сім'ю визначає як «малу соціальну групу, створену на основі офіційного чи громадського шлюбу або кровної спорідненості, члени якої об'єднані спільним проживанням і веденням домашнього господарства, виконанням сімейних функцій, емоційними зв'язками та взаємними юридичними й моральними зобов'язаннями стосовно один одного, родинними традиціями» [1, с. 85].

У контексті дослідження слід розглянути термін «шлюб». За словником-довідником із соціальної педагогіки шлюб – це «схвалена і закріплена юридичними законами та моральними нормами суспільства особлива форма взаємовідносин між

чоловіком і жінкою та їхніми дітьми; засіб регуляції статевих відносин. Відносини між чоловіком, жінкою та дітьми регулюють юридичними законами, які, у свою чергу, встановлюють межі їхньої відповідальності один перед одним і перед суспільством. Моральні закони шлюбу виходять, головним чином, із народних традицій, звичаїв і соціальних умов життя та побуту людей, національних особливостей, належності до релігійних конфесій, майнових станів. Нині поширеними є дві форми шлюбу: офіційний (зареєстрований) громадянський (незареєстрований)» [3, с. 513–514].

Підготовку молоді до сімейного життя визначають як передачу необхідної суми знань і навичок щодо всіх аспектів сімейно-шлюбного життя; міжособистісних і рольових стосунків, організації домашнього господарства, питань догляду та виховання дітей, статевого виховання [2].

Зокрема, підготовка студентської молоді до сімейного життя визначається як комплекс методів, спрямованих на становлення позитивних установок на збереження і зміцнення сім'ї, формування ціннісних орієнтацій на створення сім'ї тощо.

Таким чином, проаналізувавши наукову літературу стосовно форм і методів роботи з підготовки студентської молоді до сімейного життя, можемо стверджувати, що ця діяльність має бути спрямована на виявлення проблем, пов'язаних із невідповідністю студентської молоді до сексуальних стосунків і подружнього життя, причин їх виникнення та пошуку оптимальних шляхів їх подолання. Формами роботи фахівців можуть бути: спеціальні курси та факультативи, дискусійні клуби, індивідуальні та групові психологічні консультації, психологічний театр мініатюр, лекції та семінари, проектні методики, тощо. Методами цієї роботи можуть стати: комунікативні тренінги, тестування, анкетування, які виявляють рівень готовності студентської молоді до створення майбутньої сім'ї.

Отже, підготовка студентської молоді до сімейного життя має ґрунтуватися на системі знань, умінь і навичок, здобутих під час навчання. Результатом підготовки є **готовність студентської молоді до сімейного життя**, що означає наявність у них достатніх соціально-педагогічних, соціально-психологічних, юридичних, економічних тощо знань із питань становлення особистості; формування статево-рольової ідентифікації, розвиток комунікативних навичок, корекції особистих проблем, морального та духовного виховання; створення власного іміджу володіння знаннями планування сім'ї, збереження та розвитку сімейних традицій; народження здорових дітей.

Одним із завдань дослідження було виявлення рівня готовності студентської молоді до сімейного життя. Для вирішення завдання виявлено компоненти підготовки означеного об'єкта дослідження

до сімейного життя, а саме: мотиваційно-ціннісний, змістовний і діяльнісний. Кожен компонент складався з показників, які могли більш широко і різносторонньо дослідити необхідну нам проблему.

На основі вказаних компонентів було виявлено такі рівні підготовки студентської молоді до сімейного життя – низький, середній і високий.

Мотиваційно-ціннісний компонент досліджувався за методикою «Тест-карта оцінки готовності до сімейного життя І. Юнда».

Таблиця 1

**Результати тесту-карти оцінки готовності до сімейного життя за методикою І. Юнда**

Групи \ Рівні	Достатній, %	Середній, %	Низький, %
Експериментальна	15,6	47,7	36,7
Контрольна	18	39,2	42,8

Отже, на основі результатів, отриманих за методикою І. Юнга, спостерігається, що більша частина студентів, які становили експериментальну групу, мають задовільну (47,7%) і недостатню (36,7%) мотивацію на створення сім'ї, в них спостерігається відсутність розуміння важливості сім'ї в житті людини та бажання створити щасливу сім'ю в майбутньому. Достатній рівень можемо спостерігати у 15,6% респондентів експериментальної групи, що означає наявність у цього процента першокурсників прагнення до створення щасливої та міцної сім'ї в майбутньому. Що стосується контрольної групи, то їхні результати не дуже відрізняються від експериментальної групи, тут також переважає задовільна (39,2%) та недостатня (42,8%) готовність до створення сім'ї.

Досліджуючи змістовний компонент, ми провели соціологічне опитування студентів за розробленою нами анкетой.

Зібраний і проаналізований фактичний матеріал, отриманий внаслідок дослідження діялісного компоненту за тестом «Готовність до виконання подружніх функцій» О. Волкової, дозволяє проілюструвати певні результати, відображені у табл. 2.

Матеріали здійсненого діагностичного зрізу на констатувальному етапі експериментального

дослідження дозволили конкретизувати результати готовності студентської молоді до сімейного життя за мотиваційно-ціннісним, змістовним і діялісним компонентами. За мотиваційно-ціннісним компонентом більшість студентів мають низький рівень підготовки (36,7%) експериментальної групи (ЕГ) та 42,8% респондентів контрольної групи (КГ), що стосується середнього рівня було виявлено такі результати: 47,7% опитаних ЕГ та 39,2% респондентів КГ, найменша кількість 15,6% ЕГ та 18% КГ опитаних мають високий рівень готовності до сімейного життя. Змістовний компонент досліджувався у 36,7% респондентів ЕГ та 38,8% КГ, які мають низький рівень. На середньому рівні 45,4% таких студентів ЕГ та 41,1% КГ. Високий рівень мають опитані 17,9% ЕГ та 20,1% КГ.

За діялісним компонентом низький рівень мають 51,7% респондентів ЕГ та 70,7% опитаних КГ, середній рівень досягли 31,7% студенти ЕГ та 49,3% респондентів КГ, а от високий рівень мають тільки 16,6% респондентів ЕГ та 13,5% респондентів КГ.

Результати проведеного дослідження дали підставу для розробки й апробації експериментальної програми, спрямованої на підготовку студентської молоді до сімейного життя.

Експериментальне дослідження будувалося на дослідженні трьох складових компонентів підготовки студентів до сімейного життя та було направлене на роботу за усіма трьома її структурними компонентами.

Мета програми – підготувати молодь до подружнього життя, навчити гармонійно будувати сімейні стосунки, долати конфліктні ситуації в родині, відповідально ставитися до планування сім'ї, що в майбутньому приведе до зменшення кількості розлучень і попередження насильства в сім'ї. Вибірку, на яку направлена експериментальна програма, становили студенти факультету початкового навчання Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського».

Експериментальна програма включала як провітницьку роботу, в основі якої було ознайомлення студентів зі знаннями щодо функцій сім'ї, гендерних стереотипів, їхніх наслідків, аналіз особливостей їхніх установок на сімейне життя, тренінгові заняття з використанням різноманітних психотех-

Таблиця 2

**Рівні готовності студентської молоді до сімейного життя**

Компоненти	Рівні		Середній, %		Низький, %	
	Високий, %	Середній, %	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотиваційно-ціннісний	15,6	18	47,7	39,2	36,7	42,8
Змістовний	17,9	20,1	45,4	41,1	36,7	38,8
Діялісний	16,6	13,5	31,7	49,3	51,7	50,7

нічних вправ, спрямованих на набуття нових умінь і навичок щодо готовності до сімейного життя.

Одним із етапів реалізації розробленої програми було проведення тренінгу «Сім'я та довіра», мета якого – сприяти подальшому формуванню уявлень студентів про сімейно-шлюбні стосунки, про кохання як найбільшу цінність сім'ї та усвідомленню факторів готовності до шлюбу.

Наступним етапом реалізації дослідно-експериментальної програми була робота за змістовним компонентом. Для того, щоб збагати рівень знань студентів стосовно шлюбу та сімейного життя, був розроблений кросворд, який складався з 10 запитань.

Завершальним етапом реалізації програми з підготовки студентської молоді була підготовка та проведення спортивного свята «Ми спортивна та здорова сім'я», метою яких було налагодження взаємодії між студентами всіх груп факультету, згуртованість, поглиблення за ігрових умов почуття відповідальності й обов'язку перед своєю командою, зміцнення здоров'я.

Таким чином, оцінюючи реакцію студентів на проведену програму підготовки до сімейного життя та їхні відгуки, можемо зробити висновок, що вона була успішною, а от наскільки вона ефективна – ми перевіримо за допомогою повторного діагностичного зрізу.

Для визначення ефективності та результативності проведеної програми підготовки студентів ми провели повторну діагностику визначення рівня їхньої готовності до сімейного життя після формувального експерименту. Порівняльні дані зображені в табл. 3.

На контрольному етапі дослідження були виявлені такі результати: за мотиваційно-ціннісним компонентом низький рівень готовності було виявлено лише у 21,3% респондентів, а було на початку 36,7% в ЕГ та 37,2% у КГ (було 42,8% опитаних). Середній рівень показали 50,4% опи-

таних ЕК (було 47,7% респондентів цієї ж групи) та 42,1% на контрольному етапі експерименту у КГ, на початку експерименту було 39,2% опитаних (КГ). Високий рівень мають 28,3% опитаних а було 15,6% респондентів ЕГ і 20,7% КГ (було 18% опитаних). За змістовним компонентом після повторного зрізу 28,1% студентів мають низький рівень (було 36,7%) у ЕК та 29,9% у КГ (було 38,8%); на середньому рівні в ЕГ було виявлено 48,5% опитаних (було 45,4%) і 46,7% у КГ – на початку їх було 41,1%, і високий рівень тепер мають 23,4% опитаних ЕГ (було 17,9% респондентів) і 24,3% студентів КГ (було 20,1%). За діяльним компонентом після апробації програми низький рівень мають 42,3% респонденти ЕГ (було 51,7%) і 34,9% опитаних КГ (було 70,7%), середній рівень – 36,9% респондентів ЕГ (було 31,7%) та 49,7% студентів КГ (було 49,3% респондентів цієї ж групи). Високий рівень готовності до сімейного життя на контрольному етапі дослідження виявлено у 20,8% респондентів ЕГ (було таких респондентів на констатувальному етапі – 16,6%) та 15,4% у КГ (було 13,5%), тобто результат у КГ майже не змінився.

На основі аналізу, порівняння та зіставлення даних, отриманих у процесі діагностики рівня підготовки студентської молоді до сімейного життя до та після організації експериментального навчання, зроблено висновки про наявність в експериментальній групі позитивної динаміки за всіма показниками визначених компонентів (мотиваційно-ціннісного, змістовного та діяльносного). Спостерігається виражена стійка мотивація на створення сім'ї в майбутньому, усвідомлену потребу в розширенні знань, умінь і навичок стосовно теми, наполегливість у досягненні своїх цілей. Рівень підготовки до сімейного життя майже в половини студентів було оцінено як середній рівень, а третина студентів експериментальної групи досягла високого рівня.

Можна впевнено стверджувати, що експериментальна програма є ефективною, оскільки

Таблиця 3

Порівняльні результати рівнів готовності студентської молоді до сімейного життя

Компоненти	ЕГ						КГ					
	Констатувальний етап			Прикінцевий етап			Констатувальний етап			Прикінцевий етап		
	Мотиваційний	Діяльносний	Змістовний	Мотиваційний	Діяльносний	Змістовний	Мотиваційний	Діяльносний	Змістовний	Мотиваційний	Діяльносний	Змістовний
Рівні												
Низький	36,7	51,7	36,7	21,3	42,3	28,1	42,8	50,7	38,8	37,2	34,9	29,9
Середній	47,7	31,7	45,4	50,4	36,9	48,5	39,2	49,3	41,1	42,1	49,7	46,7
Високий	15,6	16,6	17,9	28,3	20,8	23,4	18%	13,5	20,1	20,7	15,4	23,4

результати готовності першокурсників до сімейного життя значно покращилися.

У межах отриманих результатів можна намітити перспективу подальшого студіювання в цьому напрямі, зокрема підвищення відповідальності студентської молоді у сімейних стосунках, формування компетентності у шлюбно-сімейних взаємовідносинах.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2009. 208 с.
2. Кравець В.П. Теорія і практика дошлюбної підготовки молоді. Київ : Київ. правда, 2000. 688 с.
3. Соціальна педагогіка : словник-довідник / за заг. ред. Т.Ф. Алексєєнко. Вінниця : Планер, 2009. 542 с.

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙ У РОЗВИТКУ РОЗУМОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ

### MODERN APPROACHES TO FORMATION OF PREPAREDNESS OF FUTURE EDUCATORS FOR INNOVATIONS IN THE DEVELOPMENT OF MENTAL ABILITIES OF PRESCHOOLERS

Актуальність статті обумовлена більшістю високими вимогами, що висуваються до підготовки сучасних педагогічних кадрів інноваційного типу, зокрема вихователів закладів дошкільної освіти. Майбутні вихователі повинні володіти інноваційними технологіями організації розвивального предметно-ігрового середовища.

Метою статті є наукове обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності методики роботи з формування готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дітей дошкільного віку.

Проаналізовано трактування вченими поняття «готовність до інноваційної діяльності» та різні підходи до її формування у майбутніх вихователів. Уточнено сутність поняття «готовність майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників». Констатовано, що сьогодні недостатньо розкрито проблема формування готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників.

Описано етапи експериментального дослідження (констатувальний, формувальний, контрольний), сутність якого полягає у вивченні стану сформованості готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників і розробленні оптимальної методики для підвищення ефективності її підготовки. Визначено компоненти (когнітивний, операційний, мотиваційно-цільовий) і показники сформованості готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників.

Охарактеризовано рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників (високий, середній, низький). Запропоновано діагностичну методику для визначення ступеня прояву показників, розроблено систему їх оцінювання. Представлено результати констатувального експерименту. Задля підвищення рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників зі студентами експериментальної групи на формувальному етапі була розроблена та впроваджена спеціальна методика роботи (інноваційні лекційні та семінарські заняття, інтелектуальний тренінг, ділові та інтелектуальні ігри). Для перевірки ефективності розробленої формувальної методики проведено контрольний етап експерименту зі студентами контрольної та експериментальної груп. Представлено результати контрольного експерименту, які доводять ефективність запропонованої формувальної методики.

**Ключові слова:** вища освіта, майбутні вихователі, інновації у розвитку розумових здібностей дошкільників, компоненти, показники, рівні, формування готовності, готовність до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників.

The relevance of the article is due to the higher requirements for the training of modern teaching staff of an innovative type, including teachers of preschool education institutions. Future educators should be proficient in innovative technologies for organizing a developing subject-play environment.

The purpose of the article is the scientific substantiation and experimental verification of the effectiveness of the methodology of work on the formation of the readiness of future educators for innovations in the development of the mental abilities of preschool children.

The interpretations by scientists of the concept of "readiness for innovative activity" and various approaches to its formation among future educators have been analyzed. The essence of the notion "readiness of future educators for innovations in the development of mental abilities of preschoolers" has been clarified. It is stated that today the problem of forming the readiness of future educators for innovations in the development of mental abilities of preschoolers has not been sufficiently disclosed.

The stages of experimental research (ascertaining, forming, control), the essence of which consisted in studying the state of formation of the readiness of future educators for innovations in the development of mental abilities of preschoolers and the development of optimal methods to increase the effectiveness of its preparation, are described. The components (cognitive, operational, motivational-target) and indicators of the formation of the readiness of future educators for innovations in the development of mental abilities of preschoolers have been determined. The levels of formation of the readiness of future educators for innovations in the development of mental abilities of preschoolers (high, medium, low) are characterized. A diagnostic technique is proposed to determine the degree of manifestation of indicators and a system for their assessment has been developed. The results of the ascertaining experiment are presented. In order to increase the level of formation of the readiness of future educators for innovations in the development of mental abilities of preschoolers with students of the experimental group, at the formative stage, a special method of work was developed and implemented (innovative lectures and seminars, intellectual training, business and intellectual games). To check the effectiveness of the developed formative technique, a control stage of the experiment was carried out with students from the control and experimental groups. The results of the control experiment,

УДК 378.22: 373.2  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.16>

**Кудрявцева О.А.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри дошкільної педагогіки  
Південноукраїнського національного  
педагогічного університету  
імені К.Д. Ушинського



*proving the effectiveness of the proposed formative technique, are presented.*

**Key words:** *higher education, future educators, innovations in the development of mental*

*abilities of preschoolers, components, indicators, levels, formation of readiness, willingness to innovate in the development of mental abilities of preschoolers.*

### **Постановка проблеми у загальному вигляді.**

В сучасних умовах реформування вищої педагогічної освіти України набула актуальності проблема оновленої підготовки педагогічних кадрів інноваційного типу, зокрема вихователів для закладів дошкільної освіти. В Законі України «Про вищу освіту» зазначається, що основними завданнями закладу вищої освіти є провадження на високому рівні освітньої діяльності, забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності [10].

У Базовому компоненті дошкільної освіти (новій редакції) в освітньому напрямі «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» зазначається, що результатами освіти дитини стосовно цього напрямку є наявність пізнавальної мотивації, інтерес до завдань, пов'язаних з інтелектуальним напруженням, здатність досліджувати предмети та об'єкти дійсного світу, виявляти в них спільне й відмінне, використовувати прийоми порівняння, вміння аналізувати, узагальнювати, класифікувати, групувати предмети та об'єкти, робити висновки та узагальнення, таким чином, приділяється значна увага розвитку розумових здібностей дитини [1, с. 10–11].

Майбутній вихователь закладу дошкільної освіти – здобувач вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 «Дошкільна освіта», як зазначається у Стандарті вищої освіти України, повинен бути здатним до розвитку перцептивних, мнемічних процесів, різних форм мислення та свідомості в дітей раннього та дошкільного віку; вміння володіти технологіями організації розвивального, предметно-ігрового, пізнавального, мовленнєвого середовища в різних групах раннього й дошкільного віку [11, с. 8, 11].

Отже, окреслена проблема формування готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників є актуальною.

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Вивченню різних аспектів підготовки майбутніх педагогів, зокрема майбутніх вихователів ЗДО, до використання інноваційних технологій у професійній діяльності у процесі навчання у ЗВО, присвячені праці вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів.

Підготовка майбутніх вихователів до різних напрямів виховання дошкільників була предметом дослідження таких науковців, як В.Г. Бутенко, Т.Д. Величко, Н.Б. Бондаренко, С.М. Гаврилюк, О.М. Доманюк, К.А. Киричек, Т.М. Лесіна, Н.В. Машковецька, С.А. Петренко.

Підготовці майбутніх вихователів до інновацій у різних напрямках виховання дошкільників присвячені експериментальні дослідження таких учених, як Н.П. Гончар, О.П. Демченко, С.О. Довбня, І.М. Дичківська, Г.І. Іванюк, О.В. Ільченко, О.Г. Косенчук, Н.В. Косило, О.О. Кравчишина, В.Б. Легін, М.Р. Лах, Я.В. Матюшинець, С.П. Нечай, Н.Б. Осіп, І.А. Оніщук, С.Ю. Осадчук, М.С. Савченко, Л.В. Тернова. Особливий інтерес мають дослідження Н.П. Гончар (підготовка до використання технологій розвитку творчої уяви дітей, ігрових технологій), С.О. Довбні (підготовка до використання технологій естетичного розвитку дошкільників, технологій екологічної освіти), Г.І. Іванюк (підготовка до використання Smart-технологій у розвивальному середовищі ЗДО), О.В. Ільченко (підготовка до використання технологій поліхудожнього виховання), М.Р. Лах (підготовка вихователів до використання таких технологій, як «Школа Ейдетики» Е. Менш, ігрова технологія Г. Селевко, технологія розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера, «Театр фізичного розвитку та оздоровлення дітей» М. Єфименка, «Будинок вільної дитини» М. Монтесорі), С.Ю. Осадчук («Творчий куррікулум» (розвиток творчості і фізичне виховання), «Розвиваюча взаємодія Бенк Стріт (у соціалізації дитини), куррікулум Реджіо Еміліа (у дослідницькій діяльності), «Профільне навчання за гавайською системою» (мовний, розумовий і соціальний розвиток дітей)), М.С. Савченко (підготовка до використання ТРВЗ у роботі з дошкільниками).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Узагальнення цих матеріалів дало нам змогу визначити, що вчені приділяють велику увагу формуванню готовності майбутніх вихователів до інноваційної педагогічної діяльності. Однак ще недостатньо розробленим є питання формування готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників.

**Мета статті** полягає в тому, щоб науково обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність методики роботи з формування готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Вважаємо важливим розглянути трактування дослідниками поняття «готовність».

Т.Д. Величко готовність майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників розглядає як особистісне утворення,

яке характеризується сукупністю гуманістичних та духовно-практичних ціннісних орієнтацій, фаховою підготовкою до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників [2, с. 6].

С.А. Петренко вважає, що професійна готовність майбутніх вихователів до формування у дошкільників основних рухових умінь і навичок становить сукупність педагогічних умінь та залежить значною мірою від спрямованості педагога, його професійних знань та здібностей [9, с. 8].

Н.П. Гончар обґрунтовує готовність майбутніх вихователів до використання інтерактивних технологій як інтегроване особистісне утворення, яке завдяки сформованій системі професійних знань, умінь, навичок та особистісних якостей забезпечує компетентне виконання професійної діяльності [3, с. 22].

Н.В. Косило, О.Б. Нич, К.С. Балаєва визначають готовність вихователів до застосування інноваційних технологій як результат і складник професійної готовності до педагогічної діяльності загалом; інтегровану особистісну якість, що є базисною для інноваційної компетентності та забезпечує ефективність вирішення завдань дошкільної освіти [7, с. 87].

Г.І. Іванюк, Я.В. Матюшинець готовність вихователя до проектування розвивального середовища засобами інноваційних технологій розглядають у п'яти аспектах, а саме технологічному, інформаційно-комунікаційному, педагогічному, психологічному, санітарно-гігієнічному [6, с. 526].

Вважаємо найбільш вдалим та спираємось на тлумачення цього поняття Т.М. Лесіною, яка розглядає готовність майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дошкільників у трьох таких взаємопов'язаних напрямках: як складне, інтегративне й динамічне педагогічне явище; як особистісно-професійна якість майбутнього фахівця; як результат професійної підготовки здобувача вищої освіти до професійної діяльності [8, с. 13].

З огляду на це уточнимо сутність поняття «готовність майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників», під яким розуміємо багатогранне педагогічне явище, що характеризує майбутнього педагога дошкільної освіти як суб'єкта освітньо-професійної діяльності, який усвідомлює значення інновацій у розумовому розвитку дошкільників і здатний використовувати інноваційні технології у розвитку розумових здібностей дітей дошкільного віку.

Розглянемо різні підходи вчених до формування готовності вихователів до інноваційної професійної діяльності.

Н.П. Гончар пропонує в процесі формування готовності майбутніх вихователів до використання інтерактивних технологій у ЗДО застосовувати такі форми (лекції, практичні заняття, спецкурс, само-

стійна робота студентів, педагогічна практика) та методи організації освітнього процесу (проблемно-пошуковий виклад теоретичного матеріалу, технології дискусійного характеру, моделювання казкової реальності, створення творчих проектів, ділові педагогічні ігри, самостійне вирішення педагогічних завдань з подальшим оцінюванням виконаної роботи) [3, с. 87].

О.П. Демченко розробила спеціальну систему підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до розвитку соціальної обдарованості дітей, яка включає використання в аудиторній та позааудиторній роботі інтерактивних технологій для розвитку студентів як суб'єктів просторотворення та оволодіння сучасними технологіями розвитку в дошкільників здібностей; організацію науководослідної роботи студентів (діяльність наукових гуртків, підготовка наукових робіт на всеукраїнські конкурси, підготовка наукових статей тощо) [4].

Г.І. Іванюк, Я.В. Матюшинець під час формування готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до проектування розвивального середовища засобами Smart-технологій пропонують систематично організовувати самостійну навчально-пошукову роботу студентів за допомогою різноманітного програмового забезпечення, створення студентами власних блогів для звітування виконаної роботи під час практик, створення проектів, різноманітних дидактичних портфоліо вихователя ЗДО [6, с. 527].

Має особливий інтерес запропонована С.О. Довбнею система роботи з формування готовності майбутніх вихователів до впровадження інновацій у роботі з дітьми, що передбачає організацію різноманітних форм читання лекцій (лекція-диспут, лекція-ділова гра, скап-лекція), проведення інтерактивних семінарських і практичних занять, спрямованих на розвиток активної розумової діяльності студентів, різні види завдань для СРС, спрямованих на розвиток творчості, індивідуальних здібностей, підвищення професійної компетентності майбутніх фахівців (створення відеоряду з презентацією інноваційних педагогічних технологій, написання авторської казки з її презентацією, складання коректурних таблиць з розробленням вправ та ігор для роботи з ними, презентація портфоліо) [5, с. 41–42].

Експериментальне дослідження проводилось на базі Університету К.Д. Ушинського, а саме факультету дошкільної педагогіки та психології. В експерименті взяли участь 50 здобувачів вищої освіти II курсу денної форми навчання спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

Для вивчення стану готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників та перевірки запропонованої методики роботи для підвищення ефективності її формування був проведений педагогічний експе-

римент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи). Задля визначення наявного рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку мислення дошкільників був проведений констатувальний етап експерименту, на якому було визначено такі компоненти та показники сформованості готовності студентів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників:

– когнітивний (загальний стан інтелектуального розвитку здобувачів вищої освіти, обізнаність майбутніх вихователів про особливості розвитку розумових здібностей дошкільників; обізнаність майбутніх вихователів із засобами, методами та формами розвитку розумових здібностей дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти, обізнаність з інноваційними технологіями розвитку розумових здібностей дітей дошкільного віку (технологія Н. Гавриш з використання коректурних таблиць; технологія роботи з дидактичними матеріалами М. Монтессорі; технологія формування енциклопедичних знань Г. Домана; логічні блоки З. Дьєнеша; теорія розвитку винахідницьких завдань Г. Альтшуллера); обізнаність зі специфікою організації освітнього процесу у певній віковій групі закладу дошкільної освіти;

– операційний (уміння організувати освітній процес з розвитку розумових здібностей дошкільників; уміння використовувати інноваційні технології у розвитку розумових здібностей дошкільників (технологія Н. Гавриш з використання коректурних таблиць; технологія роботи з дидактичними матеріалами М. Монтессорі; технологія формування енциклопедичних знань Г. Домана; логічні блоки З. Дьєнеша; теорія розвитку винахідницьких завдань Г. Альтшуллера); уміння планувати й прогнозувати можливі результати розвитку розумових здібностей дошкільників засобами інновацій);

– мотиваційно-цільовий (наявність усталеної настанови на розвиток розумових здібностей дошкільників у віковій групі закладу дошкільної освіти; наявність інтересу до інноваційної діяльності у розвитку розумових здібностей дошкільників; прагнення до самоосвіти та саморозвитку, вдосконалення організації освітнього процесу з використанням інноваційних технологій у розвитку розумових здібностей дітей).

Охарактеризовано рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників, такі як високий, середній, низький.

До високого рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників віднесено студентів, для яких характерний високий рівень інтелектуального розвитку, які повністю обізнані про всі особливості розвитку розумових здібностей дошкільників; обізнані із засобами, мето-

дами та формами розвитку розумових здібностей дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти; повністю обізнані з інноваційними технологіями розвитку розумових здібностей дітей дошкільного віку (технологія Н. Гавриш з використання коректурних таблиць; технологія роботи з дидактичними матеріалами М. Монтессорі; технологія формування енциклопедичних знань Г. Домана; логічні блоки З. Дьєнеша; теорія розвитку винахідницьких завдань Г. Альтшуллера); обізнані зі специфікою організації освітнього процесу у певній віковій групі закладу дошкільної освіти; вміють правильно організувати освітній процес з розвитку розумових здібностей дошкільників; вміють правильно використовувати інноваційні технології у розвитку розумових здібностей дошкільників (технологія Н. Гавриш з використання коректурних таблиць; технологія роботи з дидактичними матеріалами М. Монтессорі; технологія формування енциклопедичних знань Г. Домана; логічні блоки З. Дьєнеша; теорія розвитку винахідницьких завдань Г. Альтшуллера); вміють планувати й прогнозувати можливі результати розвитку розумових здібностей дошкільників засобами інновацій; в них наявна усталена настанова на розвиток розумових здібностей дошкільників у віковій групі закладу дошкільної освіти; наявний стійкий інтерес до інноваційної діяльності у розвитку розумових здібностей дошкільників; майбутні вихователі прагнуть до самоосвіти та саморозвитку, вдосконалення організації освітнього процесу з використанням інноваційних технологій у розвитку розумових здібностей дітей.

До середнього рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників віднесено студентів, для яких характерний середній рівень інтелектуального розвитку, які володіють неповною інформацією про особливості розвитку розумових здібностей дошкільників (знають визначення основних понять, але знають не всі вікові особливості розвитку розумових здібностей дітей); обізнані із засобами, методами та формами розвитку розумових здібностей дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти, але не можуть самостійно визначити найефективніші з них у певних ситуаціях, знають назви інноваційних технологій розвитку розумових здібностей дошкільників, але обізнані із сутністю лише деяких із них (знають лише технологію роботи з дидактичними матеріалами М. Монтессорі; технологію Н. Гавриш з використання коректурних таблиць); недостатньо обізнані зі специфікою організації освітнього процесу у певній віковій групі закладу дошкільної освіти; не завжди вміють правильно організувати освітній процес із розвитку розумових здібностей дошкільників, потребують консультацій викладача під час організації

різних форм роботи з дітьми; вміють правильно використовувати лише деякі інноваційні технології у розвитку розумових здібностей дошкільників (технологію роботи з дидактичними матеріалами М. Монтесорі; технологію Н. Гавриш з використання коректурних таблиць); вміють планувати, але не завжди правильно прогнозують можливі результати розвитку розумових здібностей дошкільників засобами інновацій; у них розвинене переважно позитивне ставлення до розвитку розумових здібностей дошкільників у віковій групі закладу дошкільної освіти; наявний нестійкий інтерес до інноваційної діяльності у розвитку розумових здібностей дошкільників; майбутні вихователі прагнуть до самоосвіти та саморозвитку, вдосконалення організації освітнього процесу, але використовують лише деякі інноваційні технології у розвитку розумових здібностей дітей.

До низького рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників віднесено студентів, для яких характерний низький рівень інтелектуального розвитку, які мають занадто поверхневі знання про особливості розвитку розумових здібностей дошкільників (знають лише декілька основних понять); поверхневі знання про засоби, методи та форми розвитку розумових здібностей дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти, знають тільки назви інноваційних технологій розвитку розумових здібностей дошкільників, але зовсім не знають їх змісту; мають поверхневі знання про специфіку організації освітнього процесу у певній віковій групі закладу дошкільної освіти; відчують значні труднощі під час організації освітнього процесу з розвитку розумових здібностей дошкільників; не вміють використовувати інноваційні технології у розвитку розумових здібностей дошкільників; не вміють планувати й прогнозувати можливі результати розвитку розумових здібностей дошкільників засобами інновацій; у них спостерігається байдуже ставлення до розвитку розумових здібностей дошкільників у віковій групі закладу дошкільної освіти; у них немає інтересу до інноваційної діяльності щодо розвитку розумових здібностей дошкільників; майбутні вихователі не прагнуть до самоосвіти та саморозвитку, вдосконалення організації освітнього процесу з використанням інноваційних технологій у розвитку розумових здібностей дітей.

Для визначення ступеня прояву визначених показників було підібрано та використано такі діагностичні методики, як тест Р. Амтхауера «Тест структури інтелекту», тест «Визначення загальних здібностей» (Г. Айзенк), тест-опитувальник «Що я знаю про особливості розвитку розумових здібностей дошкільників?», тест-опитувальник для виявлення знань студентів з інновацій у дошкіль-

ній освіті, діагностувальні педагогічні завдання та діагностувальні ділові ігри для оцінювання умінь здобувачів вищої освіти використовувати інновації у розвитку розумових здібностей дошкільників, тест «Самооцінка інноваційної компетентності педагога», «Опитувальник для оцінки мотивації досягнення мети» (Т. Елерс), тест-анкета О. Сергєєнкової «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості».

Розроблено таку систему оцінювання визначених показників: 0–1 бал – показник не проявляється зовсім або проявляється поверхнево; 2 бали – показник проявляється недостатньо; 3 бали – показник проявляється повністю.

Було розроблено шкалу оцінювання визначених показників. Так, високий рівень сформованості готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників має від 33 до 21 балів; середній рівень сформованості готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників – від 22 до 12 балів; низький рівень сформованості готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників – від 11 до 1 балів.

На констатувальному етапі дослідження отримано такі результати: високий рівень сформованості готовності до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників був діагностований тільки у 8% здобувачів вищої освіти експериментальної групи (ЕГ – група ДОБ-2.1 (д)) і 12% здобувачів вищої освіти контрольної групи (КГ – група ДОБ-2.2 (д)); середній рівень визначений у 40% студентів ЕГ і 52% студентів КГ; низький рівень зафіксований у 52% студентів ЕГ і 36% студентів КГ.

Узагальнюючи результати констатувального експерименту, ми дійшли висновку, що більшості студентів експериментальної та контрольної груп сформованість готовності до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників майже не різниться між собою й перебуває переважно на середньому й низькому рівнях, що зумовило необхідність підвищення якості формування готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників.

На формуальному етапі експериментального дослідження задля підвищення ефективності формування готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників зі студентами експериментальної групи (ДОБ-2.1 (д)) було розроблено та запроваджено методику застосування інноваційних технологій навчання майбутніх вихователів під час вивчення педагогічних та інших дисциплін, спрямованих на ознайомлення з розумовим вихованням дошкільників (особливо – розвитком розумових здібностей), на ознайомлення з інноваційними технологіями розвитку розумових здібностей дошкільників.

Задля підвищення рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників було використано та упроваджено такі інноваційні форми й методи навчання студентів, як інноваційні лекційні заняття (лекції-діалоги, лекції-візуалізації, лекції-прес-конференції); інноваційні семінарські заняття (семінар-дискусія, семінар-мозковий штурм, дослідницькі семінари); робота студентів у команді; інтелектуальний тренінг, кейс-метод, ділові ігри, інтелектуальні ігри.

У межах навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» (загальна кількість годин становить 120, кредитів – 4, аудиторна робота – 54 години, самостійна робота студента – 66 годин, підсумковий контроль – екзамен) її було доповнено такими темами: «Доцільність використання інновацій у розвитку розумових здібностей дітей дошкільного віку», «Зміст технології роботи з дидактичними матеріалами М. Монтессорі», «Сутність технології використання коректурних таблиць Н. Гавриш», «Сутність технології «Логічні блоки» З. Дьєнеша», «Сутність технології розвитку винахідницьких завдань Г. Альтшуллера», «Зміст технології формування енциклопедичних знань Г. Домана». До самостійної та індивідуальної роботи студентів були включені такі завдання, як конспектування спеціальної додаткової літератури; підготовка й захист рефератів; розроблення та захист навчального проєкту (індивідуального навчально-дослідного завдання) з теми «Інноваційні технології у розвитку розумових здібностей дошкільників» з підготовкою презентації за певною технологією розвитку розумових здібностей дошкільників.

Розроблено та упроваджено в освітній процес ділових ігор («Організація і проведення заняття з дошкільниками за певною (за вибором студента) інноваційною технологією розвитку розумових здібностей дітей», «Конкурс авторських дидактичних ігор з розвитку розумових здібностей дошкільників», «Педагогічна рада з теми запровадження інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників» тощо).

Застосовано інтелектуальні ігри зі студентами (дебати з тем «Яку з інноваційних технологій краще застосовувати у розвитку розумових здібностей дошкільників?», «Чи доцільно використовувати інноваційні технології у розвитку розумових здібностей дітей раннього віку?», «Дитина та розвиток її інтелекту», «Презентація інноваційних майстерень», у процесі якої учасники інноваційних майстерень отримували й вирішували різноманітні цікаві дослідницькі завдання («Педагогічний глосарій», «Морський бій», «Ерудит», «Моделювання інтегрованого заняття за конкретною інноваційною технологією», «Презентація творчих інноваційних доробок» тощо)).

Акцентовано педагогічну практику студентів у сучасних закладах дошкільної освіти на оптимізації розумового розвитку (особливо – розвитку розумових здібностей) дітей дошкільного віку (завдання практики доповнено завданнями із застосуванням інноваційних технологій у розвитку розумових здібностей дошкільників). Стосовно дослідницької діяльності студентів тематику курсових робіт було доповнено темами, пов'язаними з інноваціями у розвитку розумових здібностей дітей дошкільного віку.

Задля перевірки ефективності розробленої формульованої методики з майбутніми вихователями контрольної та експериментальної груп було проведено контрольний етап експерименту, під час якого використано ті ж самі діагностувальні методи, що й на констатувальному етапі. Результати контрольного етапу педагогічного дослідження показали, що в ЕГ (група ДОБ-2.1 (д)) відбулись інтенсивні позитивні зміни у підвищенні ефективності сформованості готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників. Так, високий рівень діагностовано у 44% здобувачів вищої освіти, середній рівень виявлено у 44% здобувачів вищої освіти, низький рівень зафіксовано лише у 12% здобувачів вищої освіти. Порівняно з результатами констатувального етапу педагогічного дослідження простежується позитивна динаміка, адже значно збільшилась кількість студентів з високим рівнем сформованості готовності до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників і зменшилась кількість студентів з низьким рівнем, відбулись позитивні зміни також на середньому рівні. Таким чином, більшість здобувачів вищої освіти експериментальної групи перейшла на якісно новий рівень сформованості готовності до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників.

Майже не відбулося ніяких змін у контрольній групі (ДОБ-2.2 (д)), адже не змінились результати на високому рівні, який був діагностований у 12% здобувачів вищої освіти, середній рівень визначений у 56% здобувачів вищої освіти, низький рівень зафіксований у 32% здобувачів вищої освіти. Незначні зміни відбулись на низькому рівні (лише 1 студент перейшов з низького рівня на середній).

**Висновки.** Порівняльний аналіз прикінцевих зрізів як в експериментальній, так і в контрольній групах доводить ефективність розробленої та упровадженої експериментальної методики роботи та її дієвість у підвищенні ефективності формування готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників.

Перспективу дослідження вбачаємо у розробленні педагогічних умов формування готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. кер. Т.О. Піроженко. Київ, 2021. 37 с.
2. Величко Т.Д. Підготовка майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08. Одеса, 2014. 21 с.
3. Гончар Н.П. Формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання інтерактивних технологій : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 ; Національна Академія педагогічних наук України ; Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти». Київ, 2015. 306 с.
4. Демченко О.П. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до розвитку соціальної обдарованості дітей в проблемному полі педагогіки вищої школи. *Людинознавчі студії* : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка». Вип. 6/38. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені І. Франка, 2018. С. 116–130.
5. Довбня С.О. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до впровадження сучасних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку. *Innovative educational technologies: European Union experience and its implementation to the training of educators*. 2016. December 26–28. С. 38–43.
6. Іванюк Г.І., Матюштнець Я.В. Підготовка майбутніх вихователів до проєктування розвивального середовища засобами Smart-технологій. *Молодий вчений*. 2016. № 4 (31). С. 524–529.
7. Косило Н.В., Нич О.Б., Балаєва К.С. Готовність вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. *Science and education*. 2017. Issue 6. Р. 86–94.
8. Лесіна Т.М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04, 13.00.08. Одеса, 2019. 40 с.
9. Петренко С.А. Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку основних рухових умінь і навичок : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2007. 19 с.
10. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 10.04.2021).
11. Богуш А.М. та ін. Стандарт вищої освіти України. Київ, 2019. 20 с.

## АНГЛІЙСЬКА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

### PROFESSIONALLY-ORIENTED ENGLISH AS AN IMPORTANT COMPONENT OF PROFESSIONAL FORMATION OF STUDENTS OF ENGINEERING PROFESSION

*У статті розглянуто особливості процесу вивчення англійської мови за професійним спрямуванням студентами технічних спеціальностей, формування у них відповідних професійних знань і вмінь у середовищі іншомовної комунікації.*

*Проаналізовано сутність понять «іноземна мова за професійним спрямуванням», «англійська мова за професійним спрямуванням», «професійне спрямування», «професійна компетентність».*

*Розкрито основні вимоги сучасності щодо професійного становлення студентів технічних спеціальностей і забезпечення процесу навчання англійської мови за професійним спрямуванням.*

*Зазначено, що поглиблене вивчення англійської мови за професійним спрямуванням відкриє можливості майбутнім фахівцям самостійно поповнювати професійні знання, досліджувати закордонну науково-технічну літературу, пов'язану зі своїм фахом, поповнювати свій словниковий запас технічною термінологією, дозволить ознайомлюватися із зарубіжним досвідом і з досягненнями сучасної науки і техніки в іншомовному середовищі, дасть можливість працевлаштуватися на високооплачувану працю.*

*Висвітлено основні сучасні освітні підходи щодо пошуку ефективної та досконалої методики викладання англійської мови за професійним спрямуванням у технічних фахових коледжах, які передбачатимуть поєднання навчання англійської мови за професійним спрямуванням із розвитком особистісних якостей студентів, ознайомлення із культурою країни, мова якої вивчається, набуття спеціальних навичок, що ґрунтуються на професійних і лінгвістичних знаннях.*

*Наголошено, що вільне володіння англійською мовою дасть змогу майбутньому фахівцеві реалізувати всі цілі професійної діяльності, ознайомлюватися з новими науковими дослідженнями, розробками, технологіями та процесами, дасть можливість повноцінно працювати із закордонними інформаційними джерелами, вільно встановлювати партнерські контакти із зарубіжними колегами у професійній сфері.*

*Ключові слова: англійська мова за професійним спрямуванням, іноземна мова за*

*професійним спрямуванням, професійно-спрямоване навчання, професійна компетентність, професійне становлення студентів технічних спеціальностей.*

*The article deals with the peculiarities of the process of professionally-oriented English studying by students of engineering profession, the formation of their relevant professional knowledge and skills in the environment of foreign communication.*

*The nature of such concepts as “professionally-oriented foreign language”, “professionally-oriented English”, “professional orientation”, “professional competence” is analyzed.*

*The main requirements of the present epoch to the professional formation of students of engineering profession, and securing the process of professionally-oriented English learning are revealed.*

*It is noted that the extending study of professionally-oriented English will help future specialists to widen independently their professional knowledge, research foreign scientific and technical literature connected with their profession, enrich their professional vocabulary, allow acquaint themselves with foreign experience and achievements of modern science and technology in the world, give a chance to find a highly-paid job.*

*The main modern educational approach to finding an effective and perfect methodology for teaching professionally-oriented English in technical professional colleges, which will provide a combination of mastering foreign language and the development of students' personal characteristics, acquaintance with the culture of country, the language of which is studied, getting special skills based on professional and linguistic knowledge are found out.*

*It is emphasized that perfect knowledge in English will help the future specialist to attain all his professional objects, study new researches, technologies and scientific processes, work with foreign scientific publications, fluently speak with foreign business partners and colleagues.*

**Key words:** *professionally-oriented English, professionally-oriented foreign language, professionally-oriented study, professional competence, professional formation of students of engineering profession.*

УДК 378.147: 881.111

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.17>

**Малик Т.В.,**

студентка II курсу  
Інституту іноземних мов  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету  
імені Івана Франка

**Грицик Г.О.,**

викладач іноземних мов  
Дрогобицького механіко-технологічного  
фахового коледжу

**Малик Л.Б.,**

канд. пед. наук,  
викладач загальнотехнічних дисциплін  
Дрогобицького фахового коледжу  
нафти і газу

#### **Постановка проблеми у загальному вигляді.**

За сучасних умов трансформації в освітній сфері актуалізуються нові завдання і вимоги щодо формування професійної компетентності технічного спрямування у студентської молоді, а також якісного педагогічного забезпечення освітнього процесу, підготовки висококваліфікованого педа-

гогічного персоналу, який би забезпечував реформування змісту компетентної підготовки кваліфікованих спеціалістів до майбутньої трудової діяльності в Україні й у середовищі іншомовної комунікації. Саме у сучасному високорозвиненому суспільстві формування професійної компетентності у технічних закладах освіти має бути

всеохоплюючим, методично забезпеченим, систематизованим і інтегрованим компонентом всієї системи навчально-освітнього процесу. Тому проблема формування професійної компетентності у студентів технічних спеціальностей машинобудівного і нафтогазового спрямування повинна першочергово вирішуватися й удосконалюватися технічними закладами освіти, які повинні готувати компетентного, відповідального, ініціативного, творчо думаючого, дисциплінованого фахівця з глибокими знаннями іноземної мови за професійним спрямуванням, оскільки питання забезпечення сфери промисловості висококваліфікованими, мобільними й інтелектуально розвинутими майбутніми працівниками з високою професійною культурою праці нині стає дедалі важливішим і актуальнішим.

У забезпеченні якісною вищою фаховою і передфаховою освітою, яка є важливою у випереджаючому й інноваційному розвитку освіти, науки та техніки, провідну роль повинні відігравати технічні фахові заклади освіти, зокрема технічні коледжі, які і будуть за правильної організації навчального освітнього процесу забезпечувати якнайкращі всеохоплюючі умови для всеосяжного розвитку, самоствердження і самореалізації особистості майбутніх фахівців – бакалаврів, молодших спеціалістів і молодших фахових бакалаврів. Саме тому необхідними вимогами до сучасного конкурентоздатного фахівця є не лише поглиблені знання у кваліфікаційній професійній сфері своєї справи, але і можливість і вміння вирішувати професійні завдання у середовищі іншомовної комунікації. Тому в технічних коледжах останнім часом приділяється багато уваги поглибленому професійно спрямованому вивченню іноземної мови, зокрема англійської.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню проблеми професійного становлення фахівців завжди приділялася велика увага. Зокрема, науковці досліджували такі її аспекти, як професійна підготовка фахівців у вищій школі (А.М. Алексюк, В.І. Бондар, Н.М. Дем'яненко, В.І. Євдокимов, В.Г. Кузь, Л.І. Нічуговська, П.І. Образцов, О.О. Романовський, В.К. Сидоренко, М.І. Шкіль, О.Г. Ярошенко та ін.); питаннями політехнічної освіти та формування професійної культури праці займалися П.Р. Атутов, Б.І. Адаскін, С.Я. Батишев, С.Е. Матушкін, В.М. Мадзігон, Г.І. Ойзерман, В.А. Поляков, М.М. Скоткін, В.П. Струманський. Методику впровадження іншомовної комунікації у підготовці студентів і методику навчання іноземних мов у професійній комунікаційній сфері майбутніх фахівців технічних спеціальностей висвітлено у наукових працях О. Бігич, Л. Голованчук, А. Маркової, О. Потебні, В. Скалкина, Н. Складенко, Л. Щерби. Також важливими працями з дослідження методів навчання англійської мови

є праці авторів зарубіжжя: Д. Баддена, Дж. Белла, Дж. Скрівенера, К. Шанка.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Освітні європейські інтеграційні процеси, що є для нашої країни неминучими, необхідними, всеохоплюючими та перспективними, вимагають постійного переосмислення, оновлення й удосконалення нашої освітньої системи професійної підготовки студентів технічних спеціальностей як конкурентоспроможних спеціалістів на ринку праці, оскільки становлення фахівців як професіоналів у своїй галузі із глибокими фаховими знаннями та знанням іноземної мови за професійним спрямуванням є важливим і затребуваним як у нашій країні, так і в середовищі іншомовної комунікації. Проблема підготовки майбутніх фахівців, котрі би могли працювати в будь-якому середовищі, зокрема середовищі іншомовної комунікації, залишається актуальною.

**Мета статті.** Незважаючи на численні дослідження проблематики з вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, окремі питання розв'язані лише частково. З огляду на це вважаємо актуальним на основі аналізу та пошуку шляхів удосконалення навчального процесу із забезпеченням поглибленого вивчення англійської мови за професійним спрямуванням виокремити завдання із забезпечення якісного професійного становлення студентів технічних спеціальностей відповідними методами та засобами, що й стане метою нашого дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток ринкових відносин у сучасному світі характеризується вимогою впровадження в освітній процес освітніх технологій і новітніх напрямів забезпечення високої якості освіти та професійної підготовки майбутніх фахівців технічного спрямування.

Основна роль у розвитку науково-технічного прогресу належить машинобудівній і нафтогазовій промисловості. Саме в цих галузях створюються, розвиваються і матеріалізуються новітні науково-технічні задуми, ідеї, створюються нові засоби та методи праці, автоматизовані системи, автоматизовані процеси, машини, механізми, технології, що стають визначальними й у розвитку інших галузей народного господарства, формуються перспективи масштабного виходу на новітні ресурсозберігаючі та ресурсонезалежні технології, принципово нові галузеві процеси і системи задля збереження людського потенціалу, підвищення продуктивності праці, технології виробництва, забезпечення високої продуктивності та якості продукції. І саме з вимогами сучасності постає проблема оволодіння студентами технічних спеціальностей глибокими знаннями й уміннями, професійними компетентностями, креативними здібностями, перспективними ініціативами, внутрішніми потребами до безперервного розвитку і саморозвитку,



комунікабельності в іншомовному середовищі та конкурентоспроможності на ринку праці [7, с. 197]. Роботодавці сьогодення потребують не лише компетентних і висококваліфікованих у межах своєї професії фахівців, але і мобільних, здатних вирішувати професійні задачі нестандартними креативними рішеннями, спеціалістів із глибокими знаннями англійської мови за професійним спрямуванням. Саме від рівня підготовки фахівця технічного спрямування, сформованості його професійних характеристик значною мірою залежить успішне виконання соціального замовлення держави на фахівця з високою професійною компетентністю.

Для нашої держави цей освітній процес став незворотнім і дуже важливим. Поглиблені та ґрунтовні знання студентів технічних спеціальностей, їхні власні ціннісні орієнтації та прагнення до освіти і самоосвіти значною мірою здобуваються під час професійно-орієнтованого навчання. Випускник технічного коледжу – це фахівець, який здобув відповідну професійну підготовку, швидко орієнтується в нових сучасних ситуаціях, володіє однією чи кількома іноземними мовами за професійним спрямуванням, користується спеціальною технічною термінологією, у т. ч. вільно оперує професійно-технічною термінологією на англійській мові, самостійно розв'язує професійні задачі, швидко орієнтується у складних професійних завданнях, креативно та швидко вирішує їх. Саме знання іноземної мови за професійним спрямуванням і є однією з основних вимог роботодавців до кваліфікаційних характеристик фахівців технічного спрямування, які і стають визначальними під час працевлаштування. Це засвідчує, що є великий попит на фахівців технічних спеціальностей із відповідним професійним рівнем і поглибленими знаннями з англійської мови за професійним спрямуванням.

Важливе значення в освітній системі технічних закладів освіти має вивчення саме загальнотехнічних і спеціальних профільюючих дисциплін, які найкраще сприяють формуванню таких елементів професійної компетентності, як вміння творчо і технічно мислити, раціонально використовувати сучасні новітні технології, а ще організувати свою технічну творчість, планувати, проектувати, набувати вміння керувати виробничим процесом, творчо виявляти себе у ньому, оскільки висококваліфікована та грамотна людина є не тільки однією з учасників процесу розвитку науки, техніки й виробництва, а й результатом всієї цієї системи [5, с. 147].

Відзначено, що на сучасному етапі розвитку суспільства у сфері освіти, науки та техніки постають важливі освітні завдання і проекти з фахової підготовки студентів технічних спеціальностей, вирішення яких уможливило б необ-

хідність одночасного навчання профільюючих технічних дисциплін разом із вивченням англійської мови за професійним спрямуванням. Оскільки англійська мова за професійним спрямуванням є важливим компонентом у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців, постає нагальна потреба приділити особливу увагу вивченню цієї дисципліни в технічних коледжах. Саме зараз назріла потреба удосконалювати систему пошуку шляхів інноваційної підготовки кваліфікованих фахівців технічних спеціальностей, котрі б могли креативно і нестандартно мислити і працювати на перспективу в середовищі, що постійно і швидко змінюється, – ось це і є головною метою забезпечення потреб України і світу в освічених висококваліфікованих фахівцях [4, с. 322].

Сучасні інноваційні технології вимагають від випускників технічних закладів освіти не просто високої освіченості та кваліфікованості, а й активності пошуку, відповідальності, самостійності, впевненості у власних силах, здатності до самоосвіти, вміння жити, творити і працювати в постійно змінному середовищі, бути соціально зорієнтованими.

Саме тому технічні коледжі, які готують майбутніх фахівців своєї справи, повинні брати активну участь у прискореному, випереджувальному, інноваційному розвитку освіти, науки і техніки, мають забезпечити найкращі умови для всебічного розвитку, самоствердження і самореалізації особистості майбутніх професіоналів своєї справи. Насамперед технічним закладам освіти необхідно приділити значну увагу поглибленому вивченню англійської мови за професійним спрямуванням, бо володіння нею не тільки розширює світогляд студента але й підвищує його загальний інтелектуальний рівень, що і є основним засобом для вирішення певних професійних завдань, важливою складовою частиною професійного становлення студентів як майбутніх фахівців у своїй професійній сфері.

Згідно з останньою інформацією Німецького Інституту економічних досліджень у сучасній Європі кожен п'ятий фахівець у своїй професійній діяльності користується знаннями іноземної мови. Знання іноземної мови нині є невід'ємною складовою частиною професійної компетентності фахівця своєї справи з вищою технічною освітою, що допомагає йому у перспективному працевлаштуванні, відкриває кращі можливості у здобутті високооплачуваної та престижної роботи.

Проблеми поглибленого вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням на відповідному рівні студентами технічних спеціальностей висвітлені у багатьох працях науковців минулого і сучасності, а також визначено зростаючою

роль іноземної мови за професійним спрямуванням у професійному становленні студентів технічних спеціальностей [5, с. 30]. Як зазначено дослідниками, і ми погоджуємося, знання англійської мови за професійним спрямуванням дасть змогу студентам технічних коледжів під час проходження виробничих і технологічних практик у нашій країні та за кордоном самостійно поповнювати свої професійні знання і вміння, ознайомлюватися з іншомовною науковою технічною літературою, з найновітнішими досягненнями науки і техніки, набувати закордонного досвіду у відповідній професії.

Навчання англійської мови за професійним спрямуванням повинно бути організоване так, щоб обов'язково враховувалися потреби студентів, а для цього повинно створюватися мотиваційне середовище, яке б мотивувало студентів до старанного і поглибленого вивчення англійської мови з орієнтацією на особливості майбутньої професії.

Важливу роль у вивченні англійської мови за професійним спрямуванням відіграють компетенції, які набуваються студентами саме під час навчання на другому і третьому курсах фахових технічних коледжів, оскільки за період навчання у коледжі студенти повинні опанувати не тільки розмовну мову і лексику як її складову частину, але і навчитися використовувати здобуті знання для отримання необхідної інформації в рамках своєї спеціальності. І тут же ставляться вимоги до вивчення англійської мови: навчання повинно бути послідовним і систематичним, йти від найпростішого до складного, має бути дотриманий високий рівень узагальненості.

Професійно спрямоване і поглиблене вивчення англійської мови в технічних фахових коледжах вимагає від учасників освітнього процесу відбору новітніх форм, методів і засобів навчання, розроблення і впровадження в навчально-виховний процес нових навчальних планів, нових робочих програм навчальних дисциплін, методичних розробок, вказівок, методичних матеріалів, дидактичного матеріалу, навчальних посібників і підручників та інших можливостей для інноваційного навчання [8, с. 52; 9, с. 97].

Досліджуючи специфіку профільних навчальних технічних закладів і їхніх профільних спеціальностей, необхідно обов'язково враховувати у розробленні методичних матеріалів основні напрями підготовки студентів технічних коледжів, організувати навчання за певними напрямками і галузями: роботу над спеціальними технічними текстами, вивчення відповідних спеціальних тем і текстів для розвитку усного мовлення, вивчення лексичного мінімуму у відповідності із спеціальністю, вивчення певної, згідно з тематикою, технічної термінології, лексичного мінімуму за спеціальністю, вироблення комунікативної компетенції

у сфері професійної діяльності, створення спеціальних посібників для активізації граматичного та лексичного матеріалу, організацію самостійної роботи та її методичне забезпечення спеціальною літературою, створення навчальних комплексів професійного спрямування відповідно до вимог сучасності, що є надзвичайно важливим за умов дистанційного навчання [5, с. 28].

Досліджуючи процес навчання іноземної мови як засіб формування професійних компетентностей майбутнього фахівця, Н. Гальскова вказує, що під час вивчення навчального матеріалу профільюючих дисциплін разом із іноземною мовою створюються нерозривна двостороння взаємодія між бажаннями студента здобути професійні знання й успішним оволодінням англійською мовою за професійним спрямуванням. Науковець зазначила, що у зміст вивчення іноземної мови потрібно включати комплекс спеціальних професійних (мовних) вмінь, мовний матеріал (граматичний, лексичний, фонетичний, орфографічний), комунікативну сферу, мовні дії та мовленнєвий матеріал, тематику текстів, а ще дослідити систему освіти і культурного простору країни, мова якої вивчається [2, с. 2–7].

Сучасний підхід до вирішення питань з розроблення і впровадження в навчальний освітній процес ефективної та вдосконаленої методики з викладання і навчання англійської мови за професійним спрямуванням у технічних фахових коледжах полягає у застосуванні як традиційних методик навчання, так і обов'язково інноваційних. Це дасть змогу студентам поглиблювати свої знання під час вивчення спеціальних технічних дисциплін. Цілеспрямоване застосування новітніх сучасних педагогічних технологій у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням студентами технічних спеціальностей матиме позитивний вплив не лише на засвоєння знань і вмінь, але і на якісне професійне становлення і самовдосконалення майбутніх фахівців, а також дозволить їм успішно використовувати англійську мову у своїй майбутній професійній діяльності.

Обґрунтовуючи вище вказане та на основі власного досвіду вивчення і викладання англійської мови за професійним спрямуванням і викладання спеціальних дисциплін професійного спрямування, ми можемо навести приклад-фрагмент методичного забезпечення заняття, який містить навчальний матеріал англійською мовою за професійним спрямуванням, а саме технічний текст, комплекс лексичних вправ, спрямованих на опрацювання та засвоєння спеціальної технічної термінології й автоматизацію навичок вживання лексико-граматичних конструкцій.

Фрагмент заняття з англійської мови за професійним спрямуванням [3].

Task 1: Read and translate the following article, copy out unknown words

Types of corrosion



Corrosion is a process through which metals in manufactured states return to their natural oxidation states. This process is a reduction-oxidation reaction in which the metal is being oxidized by its surroundings, often the oxygen in air.

There are many different corrosion types which are defined by their chemical reaction, the environmental challenges and the chemical composition of the material. The most common kinds of corrosion are: general corrosion, galvanic corrosion, pitting corrosion, stress corrosion cracking.

General corrosion occurs when most or all of the atoms on the same metal surface are oxidized, damaging the entire surface. Most metals are easily oxidized: they tend to lose electrons to oxygen (and other substances) in the air or in water. As oxygen is reduced (gains electrons), it forms an oxide with the metal.

Pitting is one of the most destructive types of corrosion, as it can be hard to predict, detect and characterize. Pitting is a localized form of corrosion, in which either a local anodic point, or more commonly a cathodic point, forms a small corrosion cell with the surrounding normal surface. Once a pit has initiated, it grows into a "hole" or "cavity" that takes on one of a variety of different shapes. Pits typically penetrate from the surface downward in a vertical direction.

Stress corrosion cracking is a result of the combination of tensile stress and a corrosive environment, often at elevated temperatures. Stress corrosion may result from external stress such as actual tensile loads on the metal or expansion/contraction due to rapid temperature changes. It may also result from residual stress imparted during the manufacturing process such as from cold forming, welding, machining, grinding, etc. In stress corrosion, the majority of the surface usually remains intact; however, fine cracks appear in the microstructure, making the corrosion hard to detect.

Galvanic corrosion is the degradation of one metal near a joint or juncture that occurs when two electrochemically dissimilar metals are in electrical

contact in an electrolytic environment; for example, when copper is in contact with steel in a saltwater environment.

Task 2: Find in the text English equivalents for:

Структура, окислення, реакція, окислюватися, вся поверхня, електрохімічна корозія, виразкова (крапкова) корозія, зварювання, різномірний метал, метод холодного профілювання, механічна обробка різанням, шов, тріщина, механічна корозія, корозійне середовище.

Task 3: Answer the questions

1. What is corrosion?
2. Is corrosion a dangerous problem?
3. Name the most common kinds of corrosion.
4. What process is called galvanic corrosion?
5. In your opinion, what type of corrosion is the most destructive? Why do you think so?

Task 4: Make up the plan for analysis of the article

**Висновки.** Високий рівень оволодіння спеціальними технічними дисциплінами й одночасно поглиблене вивчення англійської мови за професійним спрямуванням і буде важливою характеристикою особистості, її професійним становленням як фахівця своєї професії, і ґрунтовною основою її готовності до майбутньої трудової діяльності. Потреба суспільства у висококваліфікованих і високоосвічених фахівцях своєї справи диктується вимогами науково-технічного прогресу, які визначають необхідний рівень підготовки студентської молоді до самостійного трудового життя. Тому від учасників освітнього процесу вимагається постійно вдосконалювати навчально-виховний процес, застосовувати нові інноваційні методики у викладанні, постійно розробляти й оновлювати методичне забезпечення, враховуючи специфіку вивчення технічних профільних дисциплін і специфіку вивчення англійської мови за професійним спрямуванням, які будуть необхідні в майбутній професійній діяльності фахівців.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зязюн І.А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2000. № 1. С. 11–24.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку : пособие. Москва : АРКТИ-Глосса, 2000. 165 с.
3. Грицик Г.О. Англійська мова. Збірник вправ для студентів спеціальності «Обслуговування систем управління та автоматики». Дрогобич : видавничий центр ДМТК, 2018. 72 с.
4. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін. ; за ред. З.Н. Курлянд. Київ : Знання, 2007. 495 с.
5. Ляховицкий М.В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 1973. № 1. С. 27–34.
6. Мадзігон В.М. Організація трудового навчання та виховання учнів 5–7 кла-

сів / авт. кол. : Левченко Г.Є., Волощук І.С., Гнеденко О.П., Єременко Г.М., Кондратюк Г.А., Легкий М.П., Мазур В.Г., Моцак В.З., Полька Н.С., Пустовіт Н.О., Рманова С.М., Сингаївський Д.В., Тараненко В.Ю., Тименко М.П., Цесельський В.Л., Губченко А.О., Антонюк М.С. Київ : Преса України, 1992. 191 с.

7. Малик Л.Б. Культура праці студентів технічних коледжів як важлива складова навчальної та трудової діяльності майбутніх фахівців. Проблеми сучас-

ної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія. 2014. Вип. 43. Ч. 2. С. 195–203.

8. Образцов П.И., Ахулкова А.И., Черниченко О.Ф. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения. Орел, 2005. 61 с.

9. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. Орел : ОГУ, 2005. 114 с.

## НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

### NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION OF FUTURE POLICE IN UKRAINIAN LANGUAGE CLASSES FOR PROFESSIONAL PURPOSES

У статті обґрунтовано актуальність питань, пов'язаних із національно-патріотичним вихованням майбутніх поліцейських. Це доведено, по-перше, політичними умовами у країні, через які Україна змушена відстоювати свою свободу та територіальну цілісність, і для цього потрібні справжні патріоти. По-друге, реформування правоохоронних органів відповідно до міжнародних стандартів вимагає якісної підготовки поліцейських до професійної діяльності, у якій пріоритетного значення набуває національно-патріотичне виховання.

Метою статті є дослідження шляхів здійснення національно-патріотичного виховання поліцейських на заняттях з української мови професійного спрямування. Для цього потрібно формувати мотивацію для вивчення української мови, удосконалювати мовленнєву культуру, підвищувати загальнокультурний рівень майбутніх поліцейських, виховувати в них почуття національної гідності й відповідальності за свою країну та народ, патріотичних почуттів, поглядів, переконань.

З'ясовано, що з метою формування мовленнєвої культури доцільно на заняттях з української мови професійного спрямування застосовувати сукупність вправ і завдань різних видів: фонетичних, лексичних, граматичних, стилістичних, а також інтегрованих вправ.

На заняттях з української мови професійного спрямування в закладі вищої освіти потрібно враховувати специфіку діяльності поліцейських, наповнюючи заняття відповідним змістом. Під час мовленнєвої підготовки майбутніх поліцейських ми пропонуємо забезпечувати професійну спрямованість навчання, що передбачає моделювання різноманітних ситуацій майбутньої професійної діяльності, які потребують розвинутих мовленнєвих умінь і навичок (мовленнєві ситуації, комунікативно-ситуативні завдання), застосування методів активного навчання (ділових, сюжетно-рольових ігор, аналізу конкретних професійних ситуацій) з метою стимулювання їхньої мовленнєвої (комунікативної) активності.

З метою виховання свідомого громадянина, патріота, котрий має потребу та вміння жити у громадському суспільстві, бути культурною та духовно і фізично досконалою людиною, доцільно залучати студентів до вивчення національної культури й духовності, сприяти формуванню національних світоглядних позицій, ідей, поглядів, переконань на основі цінностей вітчизняної та світової культури.

**Ключові слова:** національно-патріотичне виховання, мовленнєва культура, позааудиторна робота, комунікативно-ситуативні завдання, ділові ігри.

The article proves the relevance of issues related to the national-patriotic education of future police officers. This is proved, first of all, by the political conditions in the country, due to which Ukraine is forced to defend its freedom and territorial integrity, and this requires real patriots. Secondly, the reform of law enforcement agencies in accordance with international standards requires high-quality training of police officers for professional activities, in which national-patriotic education becomes a priority. The purpose of the article is to study the ways of national-patriotic education of police officers in Ukrainian language classes for professional purposes.

For this purpose, it is necessary to form motivation for learning the Ukrainian language, improve speech culture, raise the general cultural level of future police officers, cultivate a sense of national dignity and responsibility for their country and people, patriotic feelings, views and beliefs.

It was found out that in order to form a speech culture; it is expedient to use a set of exercises and tasks of different types in professional Ukrainian language classes: phonetic, lexical, grammatical, stylistic, as well as integrated exercises.

In the classes on the Ukrainian language of professional orientation in the institutions of higher education, it is necessary to take into account the specifics of the police activity, filling the classes with appropriate content. During the speech training of future police officers, we propose to provide professional orientation of training, which involves modeling various situations of future professional activity that require developed speech skills (speech situations, communicative-situational tasks), the use of active learning methods (business, story-role games, analysis of specific professional situations) in order to stimulate their speech (communicative) activity.

In order to educate a conscious citizen, patriot, who has the need and ability to live in civil society, to be culturally and spiritually and physically perfect person, it is advisable to involve students in the study of national culture and spirituality, to promote the formation of national worldviews, ideas, views, beliefs, values of national and world culture.

**Key words:** national-patriotic education, speech culture, extracurricular work, communicative-situational tasks, business games.

УДК 37.011.3:372.461  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.18>

**Мариківська Г.А.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін  
Харківського національного  
університету внутрішніх справ

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Сьогодні Україна змушена відстоювати свою свободу та територіальну цілісність. За таких умов пріоритетного значення набуває національно-

патріотичне виховання, що передбачає виховання патріотизму, активної громадянської позиції, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни.

Крім того, інтеграція України у європейський простір вимагає гарантування повноцінного функціонування інститутів, що забезпечують верховенство права, здійснюють захист прав і свобод громадян. Виконання цих функцій покладено на органи правопорядку. Реформування правоохоронних органів відповідно до міжнародних стандартів забезпечення прав і свобод у різних сферах життєдіяльності людини має забезпечити ефективне функціонування інституту поліції в Україні. Це вимагає якісної підготовки поліцейських до професійної діяльності, у якій пріоритетного значення набуває національно-патріотичне виховання.

У Стратегії національно-патріотичного виховання зазначається: «В Україні національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність), формування у громадян почуття патріотизму, поваги до Конституції та законів України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України, сповідання європейських цінностей» [8].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Багато наукових досліджень присвячені питанням, пов'язаним із національно-патріотичним вихованням. Так, ці питання були предметом розгляду філософів (М. Антоненко, А. Бойко, В. Бичко, М. Євтух, О. Забужко, П. Кононенко, В. Москалець, І. Надольний, Л. Сохань, М. Стельмахович), психологів (Б. Ананьєв, І. Бех, П. Блонський, П. Вербицька, Л. Виготський, П. Ігнатенко, Г. Костюк, О. Леонтєв, О. Петровський, А. Погребний, В. Поплужний, Ю. Руденко, К. Чорна, О. Шестопалюк, П. Якобсон), педагогів (Г. Ващенко, Б. Грінченко, М. Грушевський, А. Дістервег, М. Драгоманов, О. Духнович, Я. Коменський, Я. Корчак, А. Макаренко, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на велику кількість робіт, присвячених питанню національно-патріотичного виховання майбутніх поліцейських, ця проблема потребує ретельного вивчення й удосконалення. Усе це зумовило вибір теми нашого дослідження.

**Метою статті** є вивчення шляхів здійснення національно-патріотичного виховання поліцейських на заняттях з української мови професійного спрямування.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення курсу української мови має, крім освітньої, ще й виховну мету, що полягає у вихованні поваги до української мови, сприянні бажання знати українську мову, удосконалювати мовленнєву культуру, уважно

ставитися до української культури, історії, науки, народних традицій.

З цією метою потрібно формувати мотивацію для вивчення української мови, удосконалювати мовленнєву культуру, підвищувати загальнокультурний рівень майбутніх поліцейських, виховувати в них почуття національної гідності та відповідальності за свою країну та народ, патріотичних почуттів, поглядів, переконань.

Відзначаючи важливу роль мовленнєвої культури в житті кожної людини, Л. Введенська та Л. Павлова підкреслюють, що «оволодіння мистецтвом спілкування, мистецтвом слова, культурою усного й письмового мовлення» сьогодні необхідне для кожної людини незалежно від того, «яким видом діяльності вона займається чи буде займатися» [1, с. 4].

На основі аналізу наукової літератури можна зробити висновок про те, що мовленнєву культуру сприймають як інтегративну особистісну якість, яка відбиває спроможність людини здійснювати ефективну мовленнєву діяльність на основі врахування поставленої мети та наявної мовленнєвої ситуації, а також норм літературної мови.

Серед характерних комунікативних ознак мовленнєвої культури особистості головне місце посідають такі: правильність, точність, логічність, виразність, образність, багатство, різноманітність, доречність, стислість, ясність. Ці ознаки можуть виявлятися у процесі здійснення людиною різних видів мовленнєвої діяльності: слухання, читання, говоріння та письма.

У процесі педагогічної взаємодії зі студентами слід також ураховувати той факт, що через історичні перипетії не всі українці вільно володіють українською мовою. Зокрема, мешканці західних регіонів країни у процесі спілкування часто використовують слова, запозичені з польської, румунської, угорської та інших мов, а представники південно-східних територій – русизми. Нерідко спілкування молодих людей із представниками їхнього ближнього оточення (друзі, батьки) негативно впливає на стан мовленнєвої культури особистості. У цьому разі викладачам важливо забезпечити максимально ефективний вплив на процес засвоєння теоретичних основ мовленнєвої культури студентів. Одним із ефективних шляхів вирішення цієї проблеми є забезпечення опанування ними нормативних мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування.

Ми погоджуємося з М. Пентилюк, яка вважає, що для розвитку й удосконалення мовленнєвої культури учнів слід підбирати сукупність вправ і завдань різних видів: фонетичних, лексичних, граматичних, стилістичних. Так, вправи та завдання з першої визначеної групи включають вправи, що передбачають виразне читання й аудіювання текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення, вправи

на правильне наголошення слів, інтонування висловлювань, дотримання норм милозвучності мови, добір фонетичних варіантів і складання з ними речень, редагування текстів відповідно до евфонічності їх звучання, аналіз чергування голосних і приголосних звуків. Прикладом можуть бути такі завдання: прочитати текст, проаналізувати інтонаційну особливість речень; охарактеризувати стилістичні особливості мовних одиниць; визначити стиль, тип і жанр мовлення.

Як нагадує авторка, для красивого, доречного та правильного формулювання думок і висловлювань людина має постійно збагачувати свій активний словниковий запас, що є однією з важливих передумов результативного опанування мовленнєвою культурою. Багатий словниковий запас є також важливим фактором успішної мовленнєвої комунікації. М. Пентиліук чільне місце в системі мовленнєвих вправ відводить лексичним вправам і завданням. До цієї групи належать завдання та вправи, спрямовані на з'ясування семантики слова, його основних ознак, ознайомлення зі словниковим складом української мови, сферою вживання різних лексичних шарів (наприклад, такого типу: користуючись тлумачним словником рідної мови, з'ясуйте, які значення мають запропоновані слова...).

Третя визначена група містить граматичні вправи та завдання. До них належать, наприклад, такі завдання: аналіз стилістичних особливостей словотвору; доцільне використання в тексті різних словотворчих засобів, частин мови, граматичних синонімів; виправлення стилістичних помилок граматичного характеру; конструювання речень і текстів різних стилів, типів і жанрів; визначення функцій спілкування, мовленнєвої ситуації перед створенням висловлювань; відповідний вибір синтаксичної конструкції, синонімічні заміни різних синтаксичних одиниць, редагування речень щодо стилістичного оформлення, взаємозаміна синтаксичних конструкцій і встановлення їхньої стилістичної специфіки, зіставлення текстів різних стилів у зв'язку із синтаксичною стилістикою.

Стилістичні вправи насамперед передбачають аналіз текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення та конструювання текстів відповідної стилістичної спрямованості залежно від ситуації спілкування; аналіз стилістичних значень, відтінків і функцій слів; редагування текстів із боку їх стилістичного оформлення; стилістичний експеримент; стилістичні завдання творчого характеру тощо. За словами М. Пентиліук, таку роботу слід проводити на базі стилістично диференційованих текстів, порівнюючи стилістичне значення мовних категорій у різних стилях і засвоюючи значення стилістичних понять через зіставлення лінгвістичного тлумачення їх сутності зі стилістичним тлумаченням.

На думку дослідниці, існують також різні види інтегрованих вправ. Так, лексико-граматичні вправи використовують для засвоєння та закріплення знань із граматики та повторення теоретичних відомостей із лексики, збагачення словника, розвитку мовлення учнів. Лексико-стилістичні вправи передбачають вироблення в учнів навичок правильно користуватися словом у певному стилі мовлення, аналіз й усунення лексико-стилістичних помилок. Доречним також є поєднання вивчення лексико-семантичної структури мови з аналізом стилістичних можливостей цих мовних одиниць і з подальшим введенням їх у власні висловлювання. Прикладом таких вправ може бути аналіз у тексті синонімів та антонімів, складання речень із такими мовними одиницями [6].

Отже, з метою формування мовленнєвої культури доцільно на заняттях з української мови професійного спрямування застосовувати сукупність вправ і завдань різних видів: фонетичних, лексичних, граматичних, стилістичних, а також інтегрованих вправ.

Як зазначено в науковій літературі, багато студентів, котрі засвоїли лінгвістичний матеріал, відчують певні труднощі під час реалізації мовленнєвої практики. У процесі педагогічної взаємодії важливо забезпечити не тільки оволодіння студентами теоретичними основами мовленнєвої культури, а й навчити їх орієнтуватися в конкретних мовленнєвих ситуаціях, підбирати відповідно до них адекватні мовні засоби, правильно застосовувати невербальні мовні засоби (жести, міміку тощо). Це передбачає застосування різних активних й інтерактивних методів навчання. О. Горошкіна конкретизує, що учням необхідна «систематична цілеспрямована мовленнєва практика, яка ґрунтується на вмінні вибирати потрібні слова, конструкції з урахуванням умов спілкування» [2, с. 16]. Для цього слід застосовувати різні активні методи навчання.

Н. Луценко також зазначає, що мовленнєве спілкування відбувається у процесі комунікативно-мовленнєвої діяльності. Для її успішного здійснення молода людина має засвоїти не тільки відповідні знання, а цілу низку найважливіших мовленнєвих умінь, зокрема таких: уміння орієнтуватися в ситуації спілкування залежно від часово-просторових і змістових особливостей, соціальних ролей співрозмовників і їхніх взаємин, планувати мовленнєву поведінку залежно від статі, віку, соціальної ролі, фізичного та психологічного станів співрозмовника, добору лексичних засобів і граматичних форм, довільного керування невербальними засобами спілкування; уміння правильно використовувати вербальні й невербальні прийоми вступу до мовленнєвого контакту, підтримувати й розвивати діалогічну взаємодію, ввічливе й логічне завершення спілкування, здатність виявляти ініціативу

у спілкуванні з дорослими й однолітками, знаходити в колі ровесників партнерів-співрозмовників, пропонувати тему розмови, спрямовувати її в потрібне русло з урахуванням власних і спільних інтересів; уміння розв'язувати комунікативно-мовленнєві завдання завдяки добору адекватних комунікативній меті та проблемній ситуації засобів; уміння досягати комунікативної мети завдяки комплексному використанню мовленнєвих форм і невербальних засобів, адресованих партнеру-співрозмовнику [5].

На нашу думку, на заняттях з української мови професійного спрямування у ЗВО потрібно враховувати специфіку діяльності поліцейських, наповнюючи заняття відповідним змістом. Під час мовленнєвої підготовки майбутніх поліцейських ми пропонуємо забезпечувати професійну спрямованість навчання, що передбачає моделювання різноманітних ситуацій майбутньої професійної діяльності, які потребують розвинених мовленнєвих умінь і навичок (мовленнєві ситуації, комунікативно-ситуативні завдання), застосування методів активного навчання (ділових, сюжетно-рольових ігор, аналізу конкретних професійних ситуацій) із метою стимулювання їхньої мовленнєвої (комунікативної) активності.

Отже, застосування різних активних методів навчання сприятиме створенню умов для систематичної спрямованої мовленнєвої практики студентів, дасть можливість удосконалити низку мовленнєвих умінь.

З метою здійснення національно-патріотичного виховання необхідно більш повно використовувати педагогічні можливості в окресленому напрямі – здійснювати позааудиторну роботу у ЗВО.

Як зазначено в науковій літературі, позааудиторна навчально-виховна робота порівняно з аудиторною має більш нерегламентований характер, оскільки вона жорстко не обмежена часовими, організаційними та змістовими вимогами. У процесі її здійснення викладач може керуватися насамперед суспільною потребою у формуванні мовленнєвої культури студентів та індивідуальними потребами, інтересами самих студентів. Крім того, важливо відзначити, що в позааудиторній діяльності провідну роль виконують самі студенти, це створює позитивні передумови для найбільш повного виявлення ними засвоєних мовленнєвих знань і умінь, самостійності, ініціативності, а також творчого мислення.

Л. Кондрашова також звертає увагу на те, що в позааудиторній діяльності можна застосувати більш широкий арсенал методів, форм, технологій навчання й виховання учнівської молоді, створюючи сприятливі передумови для активізації самостійної роботи учнів, залучати їх до розв'язання різних проблемних ситуацій,

які сприяють вирішенню поставлених педагогічних завдань, активізують розвиток в особистості соціально значущих умінь, особистісних якостей шляхом залучення до різних видів практичної діяльності [4, с. 13].

На важливу роль позааудиторної діяльності у процесі формування мовної особистості вказує С. Караман. За висновками автора, така діяльність сприяє поглибленню філологічних знань учнів, розвиває їхні мовленнєві вміння та творче мислення [3, с. 45].

Слід також зазначити, що система позааудиторної діяльності містить різні її види. Зокрема, найбільший педагогічний ефект щодо формування мовленнєвої культури студентів спостерігають, коли простежується тісний взаємозв'язок між «суто» виховною позааудиторною діяльністю творчого характеру та іншими її видами: навчальною, навчально-дослідницькою й науково-дослідницькою [7, с. 74].

Позааудиторними заходами, спрямованими на підвищення мовленнєвої культури студентів, можуть бути конкурси знавців української мови, вечори поезії, конкурси читців віршів, есе та інших написаних студентами творів.

Отже, проведення навчально-виховної позааудиторної роботи сприяє формуванню мовленнєвої культури студентів, їхньої самостійності, ініціативності, творчого мислення.

Крім того, з метою виховання свідомого громадянина, патріота, котрий має потребу й уміння жити у громадському суспільстві, бути культурною та духовно і фізично досконалою людиною, доцільно залучати студентів до вивчення національної культури й духовності, сприяти формуванню національних світоглядних позицій, ідей, поглядів, переконань на основі цінностей вітчизняної та світової культури. Для цього слід через мову долучати студентів до національної історії, національної культури, глибинної сутності народного життя, поширювати інформацію про досягнення наших співвітчизників і їхній внесок у різні сфери: освіти, науки, культури, мистецтва, спорту.

**Висновок.** З метою здійснення національно-патріотичного виховання пропонуємо застосувати сукупність вправ і завдань різних видів: фонетичних, лексичних, граматичних, стилістичних, а також інтегрованих вправ; використовувати активні методи навчання; використовувати навчальний матеріал, що сприятиме формуванню національних світоглядних позицій, ідей, поглядів, що містить цікавий матеріал із національної історії, культури, народного життя, сучасних досягнень українців у різних сферах; здійснювати позааудиторну роботу.

З метою здійснення національно-патріотичного виховання поліцейських доцільно розробити сис-



тему вправ і завдань різних видів, систему рольових і ділових ігор, ситуативних завдань (активних методів навчання), під час яких студенти будуть набувати різноманітні мовленнєві навички; розробити цікаві позааудиторні заходи.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Введенская Л.А. Риторика и культура речи. Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 2003. 544 с.
2. Горошкіна О.М. Методика навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах III ступеня природничо-математичного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 39 с.
3. Караман С.О. Позакласна робота з української мови. *Українська мова і література в загальноосвітніх школах*. 2004. № 9. С. 45–47.

4. Кондрашова Л.В. Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте. Киев, Одесса : Высшая шк. Главное изд-во, 1988. 160 с.
5. Луценко Н. Введение в лингвистику слова. Горловка : Изд. ГГПИИЯ, 2003. 144 с.
6. Методика навчання української мови в середніх навчальних закладах / за ред. М. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2005. 400 с.
7. Петриченко Л.О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2007. 236 с.
8. Стратегія національно-патріотичного виховання: Указ Президента України 18 травня 2019 р. № 286/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text> (дата звернення: 15.03. 2021).

## ПОТЕНЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ ПРАКСЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ В ОЦІНЮВАННІ ОСВІТНІХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

## POTENTIAL POSSIBILITIES OF PRAXEOLOGICAL APPROACH IN EVALUATION OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS STUDENTS OF THE INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Однією з вимог до вищої освіти в Україні є перехід до світової системи показників якості та стандартів освіти. Як наслідок – необхідні нові підходи до оцінювання і контролю освітніх досягнень студентів закладів вищої освіти. Оцінювання освітніх досягнень розглянуто як систему дій щодо встановлення зворотного зв'язку зі студентами для виявлення їхніх навчальних успіхів і труднощів, міри і глибини засвоєння наукових і професійних знань, умінь, навичок, сформованості компетентностей. Затребуваним у таких умовах стає праксеологічний підхід до оцінювання з позицій «правильності» виконання оцінних процедур, їхньої доцільності, цілеспрямованості, раціональності, результативності, ефективності, наукової обґрунтованості. Мета статті полягає в порушенні проблеми оцінювання освітніх досягнень студентів закладів вищої освіти в контексті праксеологічного підходу. Специфіку застосування праксеологічного підходу до оцінювання освітніх досягнень студентів у вищій школі визначено на основі сукупності принципів.

У статті сформульовано ключові праксеологічні засади оцінювання освітніх досягнень студентів з урахуванням специфіки освіти у вищій школі та пріоритетних ідей сучасної освітньої парадигми. Розглянуто проблему оцінювання освітніх досягнень студентів закладів вищої освіти з позицій праксеологічного підходу та з опорою на аналіз практики оцінювання в закладах вищої освіти України. Відображено й аргументовано наявну проблему оцінювання освітніх досягнень студентів вищої школи; виявлено оцінні процедури, які найбільше резонують із сучасними трендами та викликами часу; сформульовано праксеологічні засади оцінювання у вищій школі. Практична значущість статті полягає в можливості використання окреслених праксеологічних принципів для вдосконалення систем оцінювання освітніх досягнень студентів вищої школи з позицій педагогічної праксеології, вибору оптимальних форматів згідно з конкретною ситуацією оцінювання.

**Ключові слова:** оцінювання, освітні досягнення, педагогічна праксеологія, праксеологічний підхід, вища школа, студенти.

One of the requirements for higher education in Ukraine is the transition to the world system of indicators of quality and education standards. As a result – new approaches to evaluation and control of educational achievements of students of the institutions of higher education are necessary. Evaluation of educational achievements is considered as a system of activities to establish feedback with students to identify their academic success and difficulties, the extent and depth of scientific and professional knowledge, abilities, skills, formation of competences. Praxeological approach to evaluation from the position of “correctness” of implementing evaluation procedures, their expediency, purposefulness, rationality, efficiency, effectiveness, scientific substantiation, becomes demanded in such conditions. The purpose of the article is to set the problem of evaluation of educational achievements of students in the institutions of higher education in the context of praxeological approach. The specifics of praxeological approach to evaluation of educational achievements of students in high school have been defined on the basis of the complex of principles. The article formulates the key praxeological principles of evaluation of students' educational achievements taking into account the specifics of higher education and the priority ideas of the modern educational paradigm. The problem of evaluation of educational achievements of students of the institutions of higher education from the position of praxeological approach and based on the analysis of evaluation practice in the institutions of higher education of Ukraine has been considered. The existing problem of evaluation of educational achievements of high school students has been reflected and argued; the most resonant evaluation procedures with modern trends and challenges of time have been revealed; praxeological principles of evaluation in high school have been formulated. Practical significance of the article is in possibility to use the described praxeological principles for improving the system of evaluation of educational achievements of students of high school from the position of pedagogical praxeology and choosing the most optimal formats according to the specific situation of evaluation.

**Key words:** evaluation, educational achievements, pedagogical praxeology, praxeological approach, high school, students.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.19>

**Мельничук І.М.,**

докт. пед. наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін  
Тернопільського національного  
медичного університету  
імені І.Я. Горбачевського

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Оцінювання освітніх досягнень студентів закладів вищої освіти (далі – ЗВО) є необхідною процедурою в логіці організації освітнього процесу: нині фіксується тенденція трансформації процесу навчання в освітній процес, діяльність викладача і студента, яку також позначають терміном «освітня діяльність» [7, с. 155]. Тоді

як освітніми досягненнями студентів трактують вимірні результати їхньої освітньої діяльності. Зазвичай освітні досягнення вимірюють за допомогою тестів досягнень та інших оцінних процедур, спрямованих на виявлення рівня сформованості знань, умінь, навичок і компетентностей в окремій галузі освіти (з якоїсь предметної, професійної дисципліни) [18].

Нині поняття «освітні досягнення» не має однозначного тлумачення і розглядається як синонім успішності з дисципліни; як кількість правильно виконаних завдань тесту; рівень навченості, освоєння освітньої програми / стандарту [6].

У сучасній дидактиці вищої школи [2, с. 23] процедури оцінювання пов'язуються з феноменом моніторингу, тобто систематичним, постійним, безперервним відстеженням станів досліджуваної системи (у межах статті – освітніх досягнень студентів) з обов'язковим фіксуванням отриманих даних для вирішення питань корекції, подальшого планування та реалізації освітнього процесу з урахуванням конкретних показників поточного стану системи. Тоді як моніторинг передбачає безперервні контролюючі дії в системі «викладач – студент», які дають змогу спостерігати (і коригувати за необхідності) просування студента від незнання до знання, до сформованого вміння. Тобто це регулярне відстеження якості засвоєння знань і умінь в освітньому процесі [10, с. 133]. Розглянуте визначення відповідає рівню реальної взаємодії «викладач – студент», і саме на цьому рівні будемо досліджувати освітні досягнення студентів.

**Аналіз остатніх досліджень і публікацій.** Зазвичай аналіз методів оцінювання освітніх досягнень студентів здійснюється на основі традиційних та інноваційних методів. До традиційних методів відносять співбесіду, колоквиум, опитування, конспектування, анотування, реферати, курсові роботи, повідомлення, доповіді, тестовий контроль, контрольні роботи, завдання для самостійної роботи, дослідні роботи тощо (О. Кисельова, Л. Коломієць, А. Шевцов) [15, с. 144]. До групи інноваційних потрапляють кейс-метод (Л. Огнівчук [7]), метод розвивальної кооперації, портфоліо (так, І. Ширшова виокремила 5 типів портфоліо: документів, робіт, відгуків, проблемно-дослідницьке, тематичне [13]), метод проєктів, активні та ділові ігри (А. Василюк, М. Дей) [16], катанотести, контекстні завдання (Б. Бович, Н. Софій, О. Щербак) [14], компетентісно зорієнтовані завдання (далі – КЗЗ) (Н. Гронлунд) [3] та інші.

**Мета статті** полягає в порушенні проблеми оцінювання освітніх досягнень студентів ЗВО в контексті праксеологічного підходу.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасних дослідженнях питання оцінних процедур досліджуються у зв'язку з організацією навчання в режимі різних дидактичних підходів: найчастіше трапляється розгляд психолого-зорієнтованого, компетентісного й особистісно зорієнтованого [4; 7]; здійснюється порівняння характеристик систем оцінної діяльності у ЗВО на основі різноманітних підходів, принципів, функцій, завдань, змісту контролю й оцінювання, видів, форм, методів, критеріїв визначення результату, суб'єкту оцінювання та ролі самооцінки [1].

Найактуальнішим вектором досліджень у контексті проблеми оцінювання освітніх досягнень студентів ЗВО є проблема активної участі студентів в оцінній діяльності у формі продукування самооцінки і взаємооцінки. Водночас оцінний процес реалізується у форматах діалогу, рефлексії, інтерактивної взаємодії, інтерпретації, проєкування на принципах діалогічності, інтерактивності, самореалізації, незавершеності, індивідуально-особистісної детермінації самооцінки, знання критеріїв оцінювання, прийняття толерантної взаємодії з партнерами та з урахуванням суб'єктного досвіду.

Тріада «самооцінка – взаємооцінка – зовнішня (експертна) оцінка» є своєрідною програмою саморозвитку студента [23]. Так, А. Зігесмунд (A. Siegesmund) [22] зазначає, що успіх студентів занадто часто буває складним через недостатній розвиток здатності самостійно регулювати процес навчання. Самооцінка – це рефлексивний процес, і необхідно не лише викладати зміст дисципліни, а й допомагати студентам стати саморегульованими суб'єктами, готовими увійти у професійний світ та вирішувати складні проблеми.

Особливої актуальності серед дидактичних засобів формування й оцінки в межах компетентісного підходу набувають КЗЗ різної модифікації. КЗЗ як одиниця дидактичного забезпечення опанування навчальної дисципліни у ЗВО є своєрідним навчальним завданням, яке вимагає від студента застосування знань в умовах невизначеності, за межами навчальної ситуації, але змістово пов'язаної із професійною або особистісною проблемою, що організовує навчально-професійну діяльність студента, не вимагає відтворення інформації, але спрямовується на набуття семіотичної і, як її частини, інформаційної компетентностей [12, с. 17].

Отже, оцінювання освітніх досягнень розглядаємо як систему дій щодо встановлення зворотного зв'язку зі студентами для виявлення їхніх навчальних успіхів і труднощів, міри і глибини засвоєння наукових і професійних знань, умінь, навичок, сформованості компетентностей. У сутність компетентності залучаються й особистісні параметри студентів – їхнє ставлення до елементів змісту освіти, до процесу навчання, професії, представником якої вони готуються стати. А для оцінювання характеристик особистості потрібні відповідні оцінні засоби і матеріали, відмінні від традиційних, класичних. Із цим і пов'язана проблема оцінювання освітніх досягнень студентів ЗВО з урахуванням наявних викликів і трендів часу, нових тенденцій у розвитку вищої освіти.

Одним із перспективних підходів до вибудовування ефективних практик оцінювання у ЗВО може стати праксеологічний підхід, основною ідеєю якого є виконання правильної оцінної дії,

її цілеспрямованість, раціональність, результативність, ефективність, наукова обґрунтованість. Специфіку застосування праксеологічного підходу до оцінювання освітніх досягнень студентів у вищій школі доцільно визначити крізь систему принципів.

Проблеми оцінювальної діяльності в контексті праксеологічного підходу нині досліджені мало, хоча в напрямі розвитку праксеологічних основ педагогіки є чимало досліджень (розуміння результативності й ефективності виховної, педагогічної, дослідницької діяльності [21]; системні підстави педагогічної праксеології (Є. Проворова [8]); процес становлення суб'єктності студентів (М. Лукащук та І. Лукащук [5]); праксеоцентризм у професійному стандарті фахівців (В. Савіцька [9])).

З останнього десятиліття ХХ ст. актуальним залишається компетентнісний підхід в освіті "Outcome-based Education" (далі – ОВЕ). У його межах цілепокладання є системотвірним початком у процесі оцінки освітніх результатів студентів. Для підвищення результативності навчання дослідники пропонують разом із традиційними формами використовувати і нетрадиційні форми контролю [11, с. 470]. У США популярний метод практичного контролю, що охоплює різного роду практико-орієнтовані тести, організацію виставок, портфоліо, проекти, які екзамнують навчання з перспективою, відмінною від відтворення інформації, заснованої на фактах. "Performance-Based Assessment" – термін, що часто вживається для відображення методів оцінки, що застосовуються в ОВЕ-підході (оцінка на основі результатів діяльності) [24, с. 212].

На тлі соціальних змін і реформ освіти з'являється поняття «оцінка, орієнтована на навчання» (далі – LOA). LOA – концепція як альтернативний метод оцінки, пов'язаний з електронною оцінкою, здатною забезпечити перехід до «парадигми вбудованої оцінки» з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Нині існують різноманітні онлайн-програми для автоматичного оцінювання, які допомагають викладачам знизити навантаження [20]. Цифрове оцінювання все більш резонує з викликами часу і трендами комп'ютеризації та цифровізації. Отже, LOA за своєю природою є новою інтегральною і цілісною методологією оцінки, заснованою і спрямованою на самостійне навчання, яке може реалізовуватися лише в інноваційній навчальній середовищі, залежить від декількох підходів до оцінки – Assessment for Learning (далі – AfL), Assessment as Learning (далі – AaL), Assessment of Learning (далі – AoL) [20].

Значну увагу педагогічне співтовариство приділяє критеріально зорієнтованій формувальній оцінці [17, с. 354]. Мета формувальної оцінки – надавати зворотний зв'язок і корективи на кож-

ному етапі освітнього процесу. В освіті США використовуються різноманітні системи оцінок. Деякі навчальні заклади США дотримуються політики відсутності оцінок. В основі цих практик лежить переконання в тому, що оцінки вносять в освітній процес недоречний і такий, що відволікає, елемент змагання, або в тому, що вони не так значущі, як ступінь інтелектуального зростання і розвитку, як ретельно продумані оцінки викладачів. Водночас викладачі можуть, якщо потрібно, перетворити оцінки своїх студентів на традиційні показники для звіту.

У вишах США застосовується система оцінок, заснована на критеріях (criterion referenced grading systems), яка більше відома в Україні як бально-рейтингова система. Вона враховує не лише результати mid-term і final exam, а й результати виконання різних завдань, для оцінки яких використовуються оцінні рубрики – описові шкали (rubrics) і контрольні листи (checklists) [24]. Особливо широко така оцінка застосовується в дистанційній освіті, де самоконтроль відіграє ключову роль.

Така різноманітність систем оцінювання та стан феномену оцінювання освітніх досягнень студентів ЗВО потребують зміни підходів до реалізації цих процедур. Одним із таких підходів може стати праксеологічний. Розглянемо детальніше принципи праксеологічного підходу стосовно проєктування та реалізації оцінювання у ЗВО. Практико-орієнтований підхід передбачає раціональне, цілеспрямоване, результативне й ефективне оцінювання освітніх досягнень студентів. Отже, принципи, покладені в основу праксеологічного оцінювання, можна сформулювати таким чином [9; 11; 21]:

1) принцип мінімальних витрат засобів (коштів), або раціонального (економного) використання ресурсів. У розробленні та реалізації процедури оцінювання освітніх досягнень суб'єкти освітнього процесу мають виходити з необхідності досягнення найкращих результатів із використанням найменшого обсягу коштів. Принцип поєднує низку праксеологічних параметрів діяльності з метою виявлення ефективності оцінювання, як-от: економізація дії; препаративна дії; мінімізація; раціональність, рефлексивність оцінної діяльності. Для сучасних українських ЗВО цей принцип важливий з огляду на недостатнє ресурсне забезпечення освітніх організацій вищої освіти (особливо периферійних);

2) принцип індивідуальної і соціально-професійної значущості оцінної діяльності. Орієнтація викладача на індивідуальні досягнення, особистісний сенс професійно-освітньої діяльності, розвиток суб'єктності студентів передбачає створення умов для їхньої самореалізації у процесі оцінювання освітніх досягнень. Важливим моментом в

організації освітньої діяльності є пошук власного сенсу, встановлення його відповідності соціально-професійним зразкам, вимогам, заявленим у компетентностях, розгляд процедур оцінювання як стимулу для розвитку регулятивних умінь само- і взаємоаналізу, формулювання на його основі висновків щодо корекції освітніх досягнень, реалізація планів саморозвитку і самоконтролю;

3) принцип обережних рішень передбачає свідомий вибір технологій оцінної діяльності суб'єктів освітнього процесу, здатних досягти найвищого результату; переспрямування дослідницької уваги до категорій ефективної діяльності, раціональних, усвідомлених оцінних дій. Викладач обирає адекватну стратегію реалізації освітньої мети діагностики з урахуванням можливостей і особливостей студентів, студентської групи, особливостей навчальної дисципліни, умов конкретного освітнього процесу. Обережні рішення характеризуються ретельністю відбору оцінних процедур учасниками освітнього процесу, надкритичним підходом до елементів оцінних процедур: диференціація студентів на основі психофізіологічних і індивідуально-особистісних особливостей, можливості реалізації різних функцій оцінювання в конкретній ситуації, застосування оптимально відповідних методів, форм, засобів, технологій;

8) принцип гуманного поводження. Гуманне поводження в межах оцінної діяльності передбачає співпрацю, спільність, взаєморозуміння між усіма учасниками. Взаємодія зі студентом в оцінці має вибудовуватися за можливості як діалог, у якому учасники освітньої діяльності обмінюються ролями; процес вибудовується з урахуванням індивідуальних особливостей студента як індивіда, особистості, суб'єкта;

5) принцип оптимальної взаємодії систем із зовнішнім середовищем. Становлення студента як особистості й індивідуальності нерозривно пов'язане із зовнішнім середовищем, яке сприяє розвитку аспектів особистості, її потреб, професійно-особистісних інтересів, активної життєвої та професійної позиції, що дозволяють здійснювати власний критичний аналіз впливів, відносин, взаємодій. Студент поступово акумулює суспільну свідомість, свідомість професійного співтовариства, осмислює ідеї, формує власні мотиви і стимули поведінки залежно від зовнішньої експертної оцінки. Поступово у студентів з'являється можливість постановки цілей самовиховання, самоосвіти, самовдосконалення власної особистості. Завдання викладача – забезпечення оптимальної взаємодії студентів один з одним і із зовнішнім середовищем. Для студентів ЗВО важливим є уявлення щодо вимог майбутнього роботодавця до якості та характеристик професійної підготовки. Цим і пояснюється залучення роботодавців до процедур обговорення передбачуваних резуль-

татів, моделей випускника, оцінки освітніх досягнень студентів – майбутніх професіоналів у тій чи іншій галузі діяльності. Важливим у цьому плані є застосування як засобів оцінки кейс-завдань, контекстних завдань і КЗЗ, формату Worldskills, контролю участі та поведінки студентів в активних і ділових іграх [19].

**Висновки.** Здійснений аналіз наукових джерел із проблеми оцінювання освітніх досягнень студентів ЗВО дозволяє зробити висновок, що проблема оцінювання у вищій школі залишається досить гострою і по-різному вирішується. Найактуальнішими нині є ідеї активності самого суб'єкта у процесі оцінювання, створення умов для реалізації процедур автентичного і формувального оцінювання із залученням цифрових освітніх ресурсів, застосування в оцінюванні взаємодоповнювальної тріади «самооцінка – взаємоцінка – зовнішня оцінка», надання моніторингового характеру процедурі оцінки освітніх досягнень. Ці тенденції відображають ідеї праксеологічного підходу до оцінювання у ЗВО.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біляковська О. Константи гуманної педагогіки в оцінюванні навчальних досягнень. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2015. Вип. 53. С. 327–332.
2. Голубнича Л. Дидактика вищої школи у XXI ст. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2014. Vol. II (13). Iss. 26. P. 22–25.
3. Гронлунд Норман Е. Оцінювання студентської успішності : практичний посібник. Київ : Навчально-методичний центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2015. 312 с.
4. Канівець Т. Основи педагогічного оцінювання: навчально-методичний посібник. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. 102 с.
5. Лукашук М., Лукашук І. Практичне формування професійної ідентичності майбутніх медичних сестер у процесі навчання хіміко-біологічних дисциплін у медичному коледжі. *Молодий вчений*. 2018. Вип. 2 (2). С. 626–630.
6. Нечепасєва Л., Матвієнко Т., Філатова В. Шляхи і методи вдосконалення контролю знань студентів задля підвищення якості навчального процесу. *Актуальні питання контролю якості освіти у вищих медичних навчальних закладах* : матеріали Науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Полтава, 22 березня 2018 р. Полтава, 2018. С. 172–173.
7. Огнівчук Л. Оцінювання навчальних досягнень студентів вищих навчальних закладів на основі компетентнісного підходу. *Освітологічний дискурс*. 2014. Вип. 3. С. 154–165.
8. Проворова Є. Педагогічна праксеологія у системі професійної мистецької освіти. *Мистецька освіта: історія, теорія, технології*. 2015. Вип. 15. С. 142–151.
9. Савіцька В. Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності на засадах

праксеологічного підходу : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2015. 200 с.

10. Салов В., Письменкова Т. Засоби діагностики як складова стандартів вищої освіти. *Економіка та управління*. 2011. Вип. 3. С. 132–137.

11. Фалінська З. Праксеологічний підхід до практичної підготовки майбутніх магістрів соціальної сфери. *Молодий вчений*. 2017. Вип. 12 (3). С. 469–476.

12. Фасоля А. Компетентісно зорієнтовані завдання: проблеми термінології, типології, створення. *Дивослово*. 2014. Вип. 9. 2014. С. 15–21.

13. Ширшова І. Оценивание учебных достижений студентов: современные тенденции. *Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Верадского. Серия «Проблемы педагогики средней и высшей школы»*. 2013. Т. 26 (65). № 1. С. 205–215.

14. Щербак О., Софій Н., Бович Б. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень : навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2014. 136 с.

15. Якість вищої освіти: організація навчання та вимірювання знань : монографія / О. Кисельова та ін. Одеса, 2017. 544 с.

16. Якість вищої освіти: теорія і практика : навчально-методичний посібник / за наук. ред. А. Василюк, М. Дей. Київ ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. 176 с.

17. Abrams L.M., McMillan J.H., Wetzel A.P. Implementing benchmark testing for formative purposes: teacher voices about what works. *Educational*

*Assessment, Evaluation and Accountability*. 2015. Vol. 27. P. 347–375.

18. Houston D., Thompson J.N. Blending Formative and Summative Assessment in a Capstone Subject: "It's not your tools, it's how you use them". *Journal of University Teaching & Learning Practice*. 2017. Vol. 14 (3). URL: <http://ro.uow.edu.au/jutlp/vol14/iss3/2>.

19. Lau A.M.S. Formative good, summative bad? : A review of the dichotomy in assessment literature. *Journal of Further and Higher Education*. 2016. Vol. 40 (4). P. 509–525.

20. Online assessment system for stem courses URL: <https://www.digitaled.com/products/assessment>.

21. Shevchuk O., Shevchuk S. The praxeological approach to the development of future psychologists' competencies of the interpersonal relationships culture. *Scientific Herald of Mykolaiv V.O. Sukhomlynskyi National University. Psychological Sciences*. 2016. Vol. 1 (16). P. 240–245.

22. Siegesmund A. Using self-assessment to develop metacognition and self-regulated learners. *FEMS Microbiology Letters*. 2017. Vol. 364. Iss. 11. P. 96–111.

23. Winterbottom C., Mazzocco Ph.J. Reconstructing teacher education: a praxeological approach to pre-service teacher education. *European Early Childhood Education Research Journal*. 2016. № 24 (4). P. 495–507.

24. Towards a learning-oriented assessment to improve students' learning – a critical review of literature / W. Zeng et al. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. 2018. Vol. 30. P. 211–220.

## FORMATION OF STUDENTS' SOCIOCULTURAL COMPETENCE DURING A FOREIGN LANGUAGE LEARNING

### ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*The article discusses the problem of formation of sociocultural competence of students studying in non-language universities, when they study a foreign language in a professional direction. The urgency of the problem was emphasized since these days a foreign language has become a means of intercultural communication. The publications of foreign and domestic authors who investigated the mentioned problem are analysed. The best advice from professionals to solve this problem is used. The elements of sociocultural content of a foreign language learning have been formulated and the definition of background knowledge necessary for the development of sociocultural competence is presented. A sample of the test which was offered to students at the initial stage of studying a foreign language in a professional direction to determine their level of sociocultural knowledge is presented. The test results showed that the level was low. In the process of further study of a foreign language in a non-language university, the need to introduce students not only to the language and culture of the UK and the USA, but also to European culture and European cultural diversity was emphasized. Taking into account Ukraine's aspirations for entering the European Union, special attention is paid to the desire to balance the interests of representatives of different countries and peoples of Europe, to conduct joint actions aimed at solving environmental, economic, social and political problems. For practical mastery of sociocultural communication skills, role-playing games were used that simulated situations of oral and written communication with native speakers, as well as they formed communicative behaviour patterns in different life situations in foreign countries. At the final stage of studying a foreign language in a professional direction, the test was carried out to determine the level of sociocultural knowledge acquired by students in the process of studying. The test results showed that the level of their sociocultural competence increased significantly compared to that which was at the initial stage and that the method used to solve the problem under study was correct.*

**Key words:** sociocultural competence, students, non-language university, foreign language in professional direction, culture, background knowledge, realities.

*У статті розглянуто проблему формування соціокультурної компетенції студентів, що навчаються в немовних закладах*

*вищої освіти, під час вивчення ними іноземної мови за професійним спрямуванням. Наголошено на актуальності проблеми, оскільки нині іноземна мова стала засобом міжкультурної комунікації. Проаналізовано публікації закордонних і вітчизняних авторів, що досліджували згадану проблему. Використано найкращі поради фахівців, які стосуються вирішення вказаної проблеми. Сформульовано елементи соціокультурного змісту навчання іноземної мови та подано визначення фонових знань, необхідних для розвитку соціокультурної компетенції. Подано зразок тесту, який було запропоновано студентам на початковому етапі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням для визначення їхнього рівня соціокультурних знань. Результати тестування показали, що цей рівень був низький. У процесі подальшого вивчення іноземної мови в немовному закладі вищої освіти наголошено на необхідності знайомити студентів не тільки з мовою та культурою Великобританії та Сполучених Штатів Америки, а також із загальноєвропейською культурою та європейським культурним розмаїттям. З огляду на прагнення України увійти до Європейського Союзу, зосереджено особливу увагу на прагненні до збалансованості інтересів представників різних країн і народів Європи, до проведення спільних акцій, спрямованих на розв'язання екологічних, економічних, соціальних і політичних проблем.*

*Для практичного опанування навичок соціокультурного спілкування використовувались рольові ігри, що моделювали ситуації усного та письмового спілкування з носіями мови, а також формували у студентів комунікативні моделі поведінки в різних життєвих ситуаціях у закордонних країнах. На завершальному етапі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням у немовному закладі вищої освіти було проведено тест на визначення рівня соціокультурних знань, яких набули студенти у процесі навчання. Результати тестування засвідчили, що рівень їхньої соціокультурної компетенції значно зріс порівняно з тим, який був на початковому етапі, та що спосіб, який використовувався для вирішення досліджуваної проблеми, був правильним.*

**Ключові слова:** соціокультурна компетенція, студенти, немовний ЗВО, іноземна мова за професійним спрямуванням, культура, фонові знання, реалії.

УДК 378.016: 811  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.20>

**Oryshchyn I.S.,**  
Senior Lecturer at the Department of Economics and Marketing  
Lviv Polytechnic National University

**Problem statement.** The new social order of society today is to teach students a foreign language as a means of intercultural communication, as a way of knowledge about the achievements of national, European and common to mankind culture, to prepare them for tolerant perception of foreign culture, to understand the conventions of national stereotypes. In the modern

world the problem of mutual understanding between peoples remains unsolved, so it is very important to learn to overcome misunderstandings that arise when two cultures collide due to differences in historical, political and cultural development [1, p. 118].

**The analysis of recent research and publications.** Today there are a number of both

domestic and foreign publications that reveal certain features of sociocultural competence (N.F. Borysko, E.M. Vereshchahin, Z.H. Kostomarov, L.P. Holovanchuk, Yu.I. Passov, V.V. Safonova, O.I. Selivanova, O.B. Tarnopolsky, H.D. Tomakhin, V.M. Topalova, L. Damen, D. Killick, C. Kramersch, J. Munbay, R. Spack, P. Strevens, H.G. Widdowson [2, p. 9]).

The famous American methodist Robert Lado pointed to the need to adopt the culture of the people whose language is being studied. He supposed that the comprehensive mastery of the language being studied is indissolubly linked with the study of the culture of people and mastering the specific system of concepts typical for each nation [3, p. 26].

According to the definition of V.V. Kylyvnyk, the sociocultural competence of an individual is the quality that allows you to successfully communicate with the representatives of foreign culture, to feel confident and comfortable in a foreign language sociocultural environment; characterizes the theoretical and practical readiness for sociocultural activities; determines the appropriate value orientations of an individual and promotes their formation; is an important factor in the development of personality, its socialization in modern society, self-realization and cultural self-determination [4].

According to L.V. Vlasenko and N.O. Bozhok, the formation of sociocultural competence requires not only the knowledge of country studies as a set of scientific disciplines, but also the so-called background knowledge, i.e. the knowledge of a country and its culture, known to all inhabitants of a country (as opposed to universal or regional) [5].

**Emphasizing previously unresolved parts of the common problem.** However, of course, the best and most effective method of the formation of a foreign sociocultural and linguistic competence, according to N.M. Hordienko, is the method of mastering a language by direct immersion in a language environment, i.e. stay in the country whose language we are studying. It follows that based on real learning conditions, the most effective means of development of the sociocultural competence of students, learning a language outside a language environment, is immersion in a virtual space that simulates the necessary sociocultural characteristics of a society. Such a virtual space is the Internet – an authentic virtual interactive environment [6].

**The goal of the article.** However, most of the research work concerns language universities and high school. Therefore, the topic of our research became the problem of the development of the component of the content of foreign language teaching of non-language universities students. The important issues that determined the direction of this study are the requirements for graduates of non-language universities concerning their communication skills in the

process of foreign language communication. In particular, this concerns the sociocultural development of an individual.

**The presentation of the basic research material.** According to V.M. Topalova, the sociocultural component of the content of a foreign language learning includes:

- background knowledge of native speakers;
- the skills and abilities of speech and non-speech behavior;
- the national culture of the country whose language is studied [7, p. 38].

Background knowledge is the knowledge about a country and its culture, known to all residents of a certain country (as opposed to universal or regional). The possession of background knowledge seems to include a foreigner in a foreign language community, gives him “cultural literacy”, and vice versa – the lack of “cultural literacy” makes him a stranger who cannot understand what native speakers only hint in oral and written communication [2, p. 10].

Before studying the course “A foreign language for professional purposes”, we conducted a test to determine the initial level of sociocultural knowledge of students (based on English). The purpose of the test tasks was to check:

1. Geographical parameters (to determine the degree of awareness of the prevalence of English in the world).

*Task № 1. Name all the countries and regions known to you in which English is spoken.*

*Task № 2. Show on the world map the English-speaking countries and areas named by you.*

2. The contribution of the country whose language is being studied to world culture (to determine the level of awareness of the country's contribution to world civilization, as well as to the history and culture of Ukraine).

*Task № 1. Do you know the history of the origin of the following geographical names: Oxford, Newcastle, Cambridge, English Channel, New Castle upon Tyne, Lincoln?*

*Task № 2. In what areas of human activity have the following individuals contributed: Shakespeare, Newton, Byron, Joel, Faraday, Darwin, Boyle, Chamberlain, Lennon, Drake, Nelson?*

*The areas of activity: a) physics; b) mathematics; c) music; d) chemistry; e) theatre; f) poetry; g) biology; h) navigation; i) politics.*

3. Lifestyle (to determine the differences in the lifestyle of English and Ukrainian speakers).

*Task № 1. Imagine this situation: you are a student and live in a hostel, your roommate is an English student. What, in your opinion, differences can you notice in his / her lifestyle?*

4. The differences in the system of values (to determine the system and scale of values of the culture of the country whose language is studied).



*Task № 1. Determine whether these statements are correct:*

- a) English students can earn money working in the evenings;*
- b) the majority of English parents support the intention of children to find additional work;*
- c) the majority of the English youth consider that it is necessary to receive education.*

5. The understanding of external cultural differences. In English, there are rules different from the Ukrainian language for marking dates and times, national traditions and customs prescribe to eat food at other times of the day (lunch and dinner time differs in English and Ukrainian cultures), there are different rules for road signs, questionnaires, etc.

6. Linguistic realities (for an adequate understanding of the language of the interlocutor who speaks English, as well as certain linguistic realities that reflect the phenomena specific only to a particular culture).

*Task № 1. Your English friend informs you in a letter that he/she intends to spend his/her Christmas holidays in Europe. When will this happen: a) in early December; b) in early January; c) in late December?*

7. The understanding of the cultural values of the people – the bearer of a language and culture to determine the verbal and non-verbal behaviour of an interlocutor in different situations in English).

*Task № 1. If your English interlocutor uses a one-syllable, short answer “Yes” or “No” in a conversation, what does it mean? (What subtext does his/her answer contain?).*

*Task № 2. You are in the classroom among your coevals – English college students. What, in your opinion, will be “strange” for them in your behaviour: a) during a lecture; b) during a practical lesson; c) during a break?*

8. The analysis of cultural phenomena, concepts, the value system of the country whose language is being studied (to test the ability to analyse complex, “finished” sections of cultural life) [7, p. 39].

The test results showed the low level of sociocultural knowledge of the students. Therefore, during the

teaching of the English language course, along with the mastering of the necessary skills and abilities in language communication, we tried to eliminate the lack of sociocultural knowledge the students had to acquire in a high school. We also took into account the specialization of the course (for example, the English course for economics students had a series of linguistic and cultural realities, without which professional foreign language communication is impossible).

The practical experience showed that along with the language and culture of the United Kingdom (which are presented in most textbooks and materials) it is necessary to acquaint students with the language and culture of the United States. This is due to the fact that their future professional foreign language communication may take place with the representatives of American culture and the American version of English. Therefore, in the course of English in a non-language university it is advisable to include the basic facts that represent the cultural and linguistic realities of the United States [7, p. 39].

Taking into consideration Ukraine's desire to join the European Union, we considered it necessary to include in the sociocultural component of the content of a foreign language teaching topics that reflect:

- the geopolitical portrait of modern Europe;
- political and social European structures;
- the historical heritage of Europe, the ideas of statehood and freedom in society;
- all-European culture and European cultural diversity;
- multilingualism in modern Europe and linguistic human rights [1, p. 120].

In the process of teaching, we considered it important and necessary to develop skills to participate in the dialogue of cultures. An intercultural dialogue can only take place if communicators belong to different cultures, and this requires modelling the situations of oral and written communication with native speakers. Here a role-play was of use, in which one of the communicators spoke on his own name, and the other

*Task № 1. Fill in the application form for employment*  
APPLICATION FORM

Mr/Mrs \_\_\_\_\_  
 First name \_\_\_\_\_ Surname \_\_\_\_\_  
 Nationality \_\_\_\_\_  
 Age \_\_\_\_\_ Job \_\_\_\_\_  
 Marital Status \_\_\_\_\_  
 single \_\_\_\_\_  
 married \_\_\_\_\_  
 divorced \_\_\_\_\_  
 widow(er) \_\_\_\_\_  
 Home address \_\_\_\_\_  
 Date \_\_\_\_\_  
 Signature \_\_\_\_\_

took the role of a native speaker of a foreign language [2, p. 9]. This role-play helped to prepare for the dialogue of cultures, which involves:

- the knowledge of the peculiarities and achievements of the culture of native people, the readiness to present the native culture in a foreign environment;
- the ability to explain the facts of native culture to a foreign guest, the experience of a cultural mediator between the representatives of native and foreign cultures;
- the awareness of the cultural features of the main nations and nationalities inhabiting Ukraine, willingness to tell about them in detail in a foreign language [1, p. 121].

In a role-play, the communicative models of behaviour in different life situations in foreign countries are being formed, which the young citizens of Ukraine will need to have during their actual stay in the country whose language they studied.

Before completing the foreign language course, we conducted the second series of tests to determine the degree of the development of the sociocultural competence of the students. The testing was performed according to the parameters similar to those that were included in the test before studying a foreign language course. But there were more tasks, and they were more difficult. The test results showed that the degree of the development of sociocultural competence has increased significantly.

**Conclusions.** Thus, in order to form students' sociocultural competence, it is necessary to systematically include cultural and regional information to be

used in oral and written communication, purposefully develop intercultural skills, and teach students the communicative patterns of behaviour in a foreign language environment.

#### REFERENCES:

1. Першукова О.О. Переосмислити мету : Розвиток соціокультурного компонента змісту навчання іноземної мови в контексті діалогу культур. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2004. № 3. С. 116–121.
2. Склярєнко Н.К., Голованчук Л.П. Формування соціокультурної компетенції учнів за навчально-методичними комплексами серії English through Communication. *Іноземні мови*. 2003. № 1. С. 9–10.
3. Lado Robert. Language Teaching, a scientific approach. New York : Mc. Graw-Hill, Inc., 1983. 221 p.
4. Киливник В.В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в системі педагогічного коледжу. URL: [https://vspu.edu.ua/content/specialized\\_academic\\_council/doc/2019/Kilivnick\\_V/dis.pdf](https://vspu.edu.ua/content/specialized_academic_council/doc/2019/Kilivnick_V/dis.pdf) (date of address: 15.04.2021).
5. Власенко Л.В., Божок Н.О. Соціокультурна компетенція при вивченні іноземної мови. URL: <http://www.pdaa.com.ua/np/pdf4/6.pdf> (date of address: 15.04.2021).
6. Гордієнко М.Н. Особливості формування соціокультурної компетенції у студентів немовних спеціальностей за допомогою сучасних інформаційних технологій. URL: [http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/02\\_%20Gordiyenko\\_Socio-cultural\\_Competence.pdf](http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/02_%20Gordiyenko_Socio-cultural_Competence.pdf) (date of address: 15.04.2021).
7. Топалова В.М. Структура и содержание социокультурного теста в техническом вузе. *Іноземні мови*. 1996. № 4. С. 38–39.

## TED TALK TECHNOLOGIES AND THE METHOD OF “SIMULATION” IN MARINE LAW SPECIALISTS’ ESL CLASSROOM OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

### ТЕХНОЛОГІЇ TED TALK ТА МЕТОД «СИМУЛЯЦІЇ» У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ ЯК ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОГО ПРАВА У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

*The article is devoted to one of the current problems of training future specialists in maritime law in higher education. Current requirements and conditions dictated by the modern labour market, foreign employers, and modern methods used in the communicative and self-studying organization in learning English for future specialists in maritime law in higher education. In particular, the essence of such concepts as the development of communication activities, the self-studying organization, the use of various modern methods including TED Talks, the method of “simulations” in ESL classes. New trends in the use of TED Talks technologies and the method of “simulation” in the development of communication skills, its effectiveness and relevance are studied. The urgency of this problem and the lack of theoretical and methodological development of forms and methods of self-studying organization, the development of communicative activities of university students, as well as the prospects for its development are revealed in the research. The state of coverage of the self-studying organization and modern methods of developing students’ communication skills at the theoretical and methodological level among modern scholars and teachers is analyzed and the optimal forms and methods of students’ self-studying organization as a type of educational activity aimed at forming student cognitive abilities are determined. The main task of the self-studying organization of students is outlined as the use of traditional and innovative forms and methods of teaching, which would complement each other, be a single system that can be adapted to the specifics of the educational process in a particular higher education institution training of highly qualified specialists.*

**Key words:** *communicative activity, ESL classroom, marine law, method of “simulation”, self-studying organization, TED Talks technologies, training of future specialists.*

*Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх фахівців морського права у вищих навчальних закладах, актуальним вимогам і умовам, які*

*диктують сучасний ринок праці й іноземні роботодавці, та сучасним методам, які застосовуються в організації комунікативної та самостійної роботи під час вивчення англійської мови майбутніх фахівців морського права у вищих навчальних закладах. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як «розвиток комунікаційної діяльності», «організація самостійної роботи», уживання різних сучасних методів, як-от концепція TED Talks, метод «симуляції», на заняттях з англійської мови. Вивчаються сучасні тенденції застосування технологій TED Talks та методу «симуляції» під час розвитку комунікативних навичок, їх ефективність і актуальність. Зазначається актуальність досліджуваної проблеми та недостатність теоретичної та методичної розробленості форм і методів організації самостійної роботи та розвитку комунікативної діяльності студентів закладів вищої освіти, а також перспективність її розвитку.*

*Аналізується стан висвітлення питань організації самостійної роботи та сучасних методів розвитку комунікативних навичок студентів на теоретико-методологічному рівні серед сучасних науковців та педагогів, визначаються оптимальні форми та методи самостійної роботи студентів як виду навчальної діяльності, спрямованого на формування пізнавальних здібностей студента. Також у статті головним завданням організації самостійної роботи студентів виділяється використання традиційних та інноваційних форм і методів навчання, які б доповнювали одне одного та становили єдину систему, яку можна адаптувати до особливостей навчального процесу в конкретному вищому навчальному закладі з метою оптимізації навчання та підготовки висококваліфікованих фахівців.*

**Ключові слова:** *розвиток комунікативної діяльності, організація самостійної роботи, технології TED Talks, метод «симуляції», підготовка майбутніх фахівців морського права.*

УДК 378.147:004  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.21>

**Ocheretna O.Yu.,**  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the English  
Language Department № 2  
National University  
“Odesa Maritime Academy”

**Gonchrenko M.H.,**  
Senior Teacher at the English  
Language Department № 2  
National University  
“Odesa Maritime Academy”

**Problem statement.** In the vortex of the development of a modern society, higher education should train not just a highly educated specialist, but a specialist with non-standard creative thinking. Under the terms of the Bologna Declaration, the share of direct student information is reduced in the learning process and the use of interactive forms of student work under the guidance of a teacher is expanded. Full-fledged independent work of a student in laboratories, reading rooms, participation in scientific researches forms

the modern expert capable of applying meaningful information practically. In higher education, there is the question of the adaptation to the conditions of higher education, where the share of the independent work, self-organization, self-education increases significantly.

The organization of student's independent work becomes one of the priority directions of the work of a teacher in an educational institution of any level. Students can organize independent work in differ-

ent ways and for different purposes. In our opinion, it is necessary to organize the independent work of students with the accumulation of knowledge, skills and abilities, provides an opportunity to develop the creative abilities of students of higher educational institutions.

Students should not only take an active part in the process of perception and assimilation of knowledge but also have their position on them, be able to apply what they have learned practically, correlate the results with the prospects of their future profession.

**Theoretical framework.** At the theoretical and methodological level, the problem of organizing independent work of students is covered in the works of many teachers and scholars: A. Aleksyuk, S. Arkhangel'sky, Y. Babansky, S. Shikhalova, V. Bezpalko, P. Podkasyty; psychologists: A. Petrovsky, O. Leontiev, K. Platonov, S. Rubinstein; methodists: O. Demchenko, I. Dychkivska, A. Smolkina, O. Bilyaeva, L. Palamar, M. Pentilyuk, K. Plysko. However, the lack of theoretical and methodological development of forms and methods of organizing independent work and development of communicative activities of university students, as well as the prospects for its development led us to choose the topic of our study.

**Unsolved problems under consideration.** The urgency of this problem is due to the insufficient theoretical and methodological development of forms and methods of organizing independent work of university students, as well as the prospects for its development. The problems of developing communication skills of future specialists in maritime law and the use of modern methods in ESL classes in higher education are not fully resolved.

**The study aim.** The purpose of our study is to determine the optimal forms and methods of independent work of students as a type of educational activity aimed at forming the cognitive abilities of a student, their focus on continuous self-education.

**Main body.** Independent work of students is one of the components of the educational process, and therefore, like all its components, is a system of organizational and didactic activities aimed at training in areas and specialties at relevant educational levels.

The organization of the independent work of a student becomes one of the priority directions of the teacher's work in an educational institution of any level. Students can organize independent work in different ways and for different purposes. In our opinion, it is necessary to organize the independent work of students so that it, together with the accumulation of knowledge, skills and abilities, provides an opportunity to develop the creative abilities of students of higher educational institutions.

Traditionally, the students' independent work of is carried out in the following forms [1]:

- individual (abstract reports, course papers, independent research work, individual consultations, competitions, etc.);

- group (project and problem-based learning, collaborative learning, game design, group consultations, optional classes);

- mass (project training, programmed training).

In modern pedagogical practice, among the most effective methods of the students' independent work, contributing to the individualization and intensification of the educational process, should be noted [2, p. 132]:

- problem-searching methods;

- the method of project training;

- the methods of collective mental activity;

- the method of application of the newest information and communication technologies in training.

We focus not on a comprehensive consideration of these methods but on the analysis of the basic principles, rules of formation and use of the most effective methods for organizing independent work of students.

Analyzing the given classification, it is necessary to note such characteristic feature, as conditionality. Thus, according to A. Smolkin, most methods of active learning have a multifunctional significance in the learning process [3, p. 32].

Problem-searching methods are aimed at activating the cognitive activity of students. The use of these methods encourages students to conduct independent research, increases the motivation for further work, promote the development of logical thinking, as a consequence, the development of the creative independent activity of students. The ideal result of learning problem-solving methods is the development of skills to apply all components of the system of these methods in the development and relationship.

Another modern method of communication skills' development, called TED Talks. TED Talks is a world-renowned conference that spreads ideas worth hearing. One speech lasts up to 20 minutes and contains a relevant and original idea. However, a successful speech is not just a decent idea, but also a convincing and rich language, usually English. That's why since 2015, National Geographic Learning has been creating English textbooks with elements of TED Talks. One of the textbooks, *Keynote*, is based on TED Talks.

According to the analysis of the classes of *Keynote Intermediate* (British English) students master the topic "Work", Grammar present tense (Present Simple), several types of questions and learn to write business letters.

A lesson starts traditionally with a warming up, information about the speaker. This is a firefighter Mark Bezos, the questions to his short biography, a test how well students understand the text and refresh the memory of words they already know. Then the time for

new vocabulary comes. First, the textbook introduces the words that will sound in the speech. Students process them in context and then review a TED Talk.

This TED Talk lasts about 5 minutes. After asking questions about the general understanding of TED Talk, students move thorough. They are offered three exercises, each of which is dedicated to a specific part of the video. In particular, students should answer questions and complete sentences.

After working on the video, the new words are reinforced with vocabulary exercises in the context (for example, you need to choose the right meaning of a words), as well as tasks for critical thinking and presentation skills.

Critical thinking exercises involve speech analysis. How does the speaker present his opinion? What arguments does he make? How do you comment on this TED Talk online? Students use English in practice: analyze information, express their opinions, and comment on the ideas of peers.

Presentation skills are an important part of learning and working. Thanks to Keynote, students train and prepare a presentation and submit information in English. Each section contains tips for preparing and conducting a presentation. They are accompanied by examples from the revised speech because the speakers of TED Talks can capture the audience [6; 7].

After discussions and videos, grammar material is introduced. First, students work with infographics, which is accompanied by exercises. Grammar rules are given later – by this time a student already knows why and where they are needed and better perceive them.

Speaking exercises are usually marked *21<sup>st</sup> Century Outcomes*. It denotes the skills needed by a man in the twenty-first century.

These modern skills are closely related to the topic of the lesson – in our case, work. Thus, in one of the tasks students have to evaluate the information correctly, in the other – to read the article about skills and analyze their own set of skills. The third task trains the ability to write official letters and at the same time teaches the right questions about an interesting vacancy. So the use of English is closely related to real life. Students understand that they are not learning dry word lists or unintelligible grammar. Everything is immediately accompanied by topical examples and relevant exercises.

A set of exercises in the Workbook is added to the lesson in Student's Book. In general, Keynote is offered in two versions: American and British English. Textbooks are divided into levels according to the CEFR classification – each contains relevant topics, vocabulary and grammar. Yes, at the Intermediate level it is about working days, and at the Upper-Intermediate level, students learn to talk about career and personal development.

Keynote is not the only National Geographic Learning development to involve TED Talks. There are now four series of textbooks that use TED Talks as an aid or provide training in certain skills with.

TED Talks are world-changing ideas and speakers that capture not only the audience but millions of viewers on YouTube. Here is a reason to use it as a learning tool and prove that English is interesting and practical [5; 7].

Another modern method of developing of communication skills of future specialists in maritime law is modern technologies in education that are professionally-oriented to foreign language teaching, project work in teaching, application of information and telecommunication technologies, work with educational computer programs in foreign languages (multimedia system), distance technologies in foreign language teaching. In teaching ESL to students of humanities, you can successfully apply the method of simulation. In cybernetics, this term is used to model and simulate reality. The training is about a variety of simulation games that allow students to practice their skills, apply knowledge to solve a problem in the so-called "safe environment", which simulates real situations, such as working in a company. The simulation allows students trying themselves in a certain role – the head, the president of the company, to explore the system of a particular enterprise.

The participants of a game are given certain tasks – to conclude a contract, hold negotiations, etc. Simulations are characterized by a high degree of interest of participants who fully immerse themselves in the game, embody their role, and care about the result of work, because the team spirit, the speed of decision-making depends on the overall result of the game. Thanks to the simulation, the skill of strategic planning are formed in students, the ability to work in a team is developed. Simulations organize students' knowledge; prepare them for the need to make quick and motivated decisions in future activities. Simulations have already become widespread. Learning with the help of simulations was developed and proposed by English and French scientists (E. Narbut, K. Jones, E. Christopher, J. Richards, etc.) [1; 2, p. 47; 3, p. 145; 4].

Simulation is the movement of people into "fictitious, simulating real" situations to learn or get an assessment of the work done, it is learning by action or in action.

The simulation develops the response speed; develops the ability to evaluate information and dispose of it, helps to develop the ability to solve professional problems.

Next, we will give an example of a lesson in which we used the method of "simulations". The topic was chosen in advance, the roles were distributed so that all students could prepare for this game. The theme of this game is "How to get a bank loan?". The essence

of this game was how three groups of young students from a small town, who do not have some experience in doing business, decide to take a loan from a local bank. They all wrote an appeal to the bank's management asking them to provide them with money to start their new business. The task of the bank employees is to conduct interviews with each group of young people, to prepare certain questions to find out which of them has prepared their previous business plan as competently and successfully as possible.

The task of young borrowers is to prepare as many financial arguments as possible that could convince creditors and get a loan.

So, the roles were as follows – a young manager – an assistant, a bank employee who deals with lending to businessmen and his assistants, three groups of young start-ups, each of whom has a desire to start their own business. The first group would like to open their IT specialized store.

The second group would like to buy an existing business related to the sale of pizza and its delivery to a specific address. The business is very profitable and most of the townspeople have visited and visited this pizzeria and therefore the new owners of the institution will not change the name and address of this institution.

The third group of students, who already provide consulting services to the public and give advice on what computer equipment to buy and how to create a website. This group wanted to buy more computers to be able to build more programs [7].

Thus, the teacher assigns all the roles in advance and composes the script so that all students are involved in the game. The next lesson was the game itself.

After the game, students shared their impressions, discussed the most exciting moments, exchanged thoughts and ideas about the next lesson game.

**Conclusions.** Thus, the independent work of students is the main form of organization of education, which includes various types of individual and collective learning activities, which are carried out in a classroom and extracurricular activities, taking into account individual characteristics and cognitive abilities of students under the guidance of a teacher or without the direct participation. In the context of

our study, independent work is defined as a type of educational activity aimed at forming the cognitive abilities of a student, their focus on continuous self-education. Independent work of students is an important component in the training of a qualified specialist, competitive in the labour market, capable of competent professional activity at the level of world standards.

Organizational features of independent work are: availability of tasks for independent work; providing special time for their implementation; planning methods, tools and forms of independent work; students' educational activities (collective or individual), their activity in this case; self-control and current control; management of this work by the teacher; availability of expected results.

Thus, the main task of organizing independent work of students is to use both traditional and innovative forms and methods of teaching, complementing each other, would be a single system that can be adapted to the specifics of the educational process, in a higher education institution to optimize learning and training of highly qualified specialists.

#### REFERENCES:

1. Демченко О. Дидактична система організації самостійної роботи студентів. *Рідна школа*. 2006. № 5. С. 68–70.
2. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2004. 351 с.
3. Смолкин А. Методы активного обучения. Москва : Высш. шк., 1991. 290 с.
4. Шихальова С. Впровадження нових інформаційних технологій у процес вивчення іноземних мов. *Педагогічний пошук*. 2002. № 4. С. 27–28.
5. Lowe A. TED Talks as authentic listening materials: turning points and near-death experiences. *Global Journal of Engineering Education*. 2002. Vol. 6. № 1. P. 91–100. URL: <http://blog.tesol.org/ted-talks-as-authentic-listening-materials-turning-points-and-near-death-experiences/> Reimer M.J. English and communication skills for the global engineer.
6. TED Talks for ESL Students Every Teacher Should Use. URL: <https://www.fluentu.com/blog/educator-english/ted-talks-for-esl-students/>.
7. Young P. 3 Ways to use TED Talks with ELs. URL: <https://www.empoweringells.com/ted-talks/>.

## ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

### THE FORMATION OF MUSICAL THINKING OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN VOCAL TRAINING ACTIVITIES

Статтю присвячено обґрунтуванню поняття музичного мислення, що є необхідним чинником формування професіоналізму майбутніх учителів музики. Професійна діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва має базуватися на всебічній фаховій підготовці студентів, яка включатиме вокальну підготовку, спрямовану на формування музичного мислення. Специфіка музичного мислення полягає в тому, що в перцептивному образі емоційне й раціональне зливаються в інтегративний феномен. Усе це свідчить про те, що музичне мислення оперує інформаційними одиницями й духовними поняттями, які становлять основну частину інформаційного змісту музики. Оперування почуттєвими станами як інформаційними одиницями – важлива властивість музичного мислення. Вокальна підготовка – це процес формування музичного мислення в майбутніх учителів музики як важливого складника духовної культури засобами вокального мистецтва; формування вокально-виконавської діяльності, професійного представлення вокальних творів; розвиток вокальних умінь та навичок. Сучасне розуміння музичного мислення полягає в поєднанні відображення та творення. У зв'язку із цим у відображенні здійснюється привласнення особистістю культурних цінностей.

Розглядаються сутність і особливості музичного мислення в майбутніх учителів музики із сучасного культурологічного погляду, досліджуються його основні інформаційні одиниці, простежується динаміка розвитку досліджуваного феномену у процесі вокальної підготовки. Визначено, що музичне мислення є складником загального мислення та підпорядковується його основним законам, тому воно виявляється в оперуванні музичними інформаційними одиницями, які зумовлені інтонаційною природою музичного мистецтва, образністю, семантикою музичної мови, композиційною та драматургічною логікою. Отже формування музичного мислення в майбутнього вчителя музики у процесі вокальної підготовки спрямоване на навчання студента з метою опанування ним вокальних навичок та визначення основних шляхів і методів організації навчального процесу у вищій школі, прийомів і методів розвитку вокальних навичок у студентів.

Ключові слова: музичне мислення, музична культура, музична інформація, вокальна підготовка.

**Ключові слова:** музичне мислення, музична культура, музична інформація, вокальна підготовка.

Professional activities of future teachers of musical art should be based on comprehensive professional training of students, which include vocal training aimed at forming musical thinking. The specificity of musical thinking lies in the fact that the emotional and the rational merges into an integrative phenomenon in the perceptive image. All this suggests that musical thinking comprises informational units and spiritual concepts that make up the bulk of the informative content of music. Operating sensory states as information units is an important property of musical thinking. Vocal training of future music teachers is the process of forming musical thinking by means of vocal art as an important component of spiritual culture; the formation of vocal performing activity, the professional representation of vocal works; the development of vocal skills and abilities. Modern understanding of musical thinking lies in combining reflection and creation. In this regard, reflection presupposes accepting cultural values by the personality.

The article is devoted to the substantiation of musical thinking, which is a necessary factor in shaping the professionalism of future music teachers. The essence and features of musical thinking in future music teachers from the modern culturological point of view are considered, its basic information units are investigated, the dynamics of development of the studied phenomenon in the process of vocal preparation is traced. It is determined that musical thinking is a component of general thinking and obeys its basic laws, therefore, it is expressed in the operation of musical information units, which are due to the intonational nature of musical art, imagery, semantics of musical language, compositional and dramatic logic. Thus, the formation of musical thinking in the future music teacher in the process of vocal training is aimed at teaching students to master their vocal skills, and identify the main ways and methods of organizing the educational process in high school, techniques and methods of developing vocal skills in students

**Key words:** musical thinking, musical culture, musical information, vocal training.

УДК 378.011.51:78 (043.3)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.22>

**Проворова Є.М.,**  
докт. пед. наук, доцент,  
професор кафедри теорії та методики постановки голосу  
Національного педагогічного  
університету імені М.П. Драгоманова

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

У наш час професійна підготовка майбутніх учителів музики до використання нового мистецько-наукового досвіду, інноваційних педагогічних технологій набуває великого значення. Професійна діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва має базуватися на всебічній фаховій підготовці студентів, яка включатиме вокальну підготовку,

спрямовану на формування музичного мислення. Визначена проблематика набуває особливої актуальності у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музики у зв'язку з виконанням ними різних ролей, а саме: педагога, вихователя й виконавця. На сучасному етапі майбутній учитель музики має володіти вміннями щодо глибокого та яскравого розкриття змісту твору.

У зв'язку із цим освітня сфера ставить серйозні завдання, а саме: активізувати за допомогою вокальної підготовки відповідні мисленнєві процеси (інтелект та інтелектуальні здібності), завдяки яким майбутній фахівець матиме можливість на основі творчого підходу самостійно здобувати знання та переробляти музичну інформацію, яка протягом усього навчання доповнюється новим матеріалом.

Отже, у цьому контексті зростає потреба в реалізації вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з метою формування музичного мислення.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема розвитку музичного мислення активно вивчається різними вченими, наприклад, дослідники Б. Асаф'єв, Н. Дяченко, В. Ражніков, О. Соколов розглядають музичне мислення як соціально й історично зумовлене явище, що відображає особистісне ставлення особистості до музичного мистецтва, за своїм значенням є вираженням самостійних музичних та пізнавальних здібностей. Учені підкреслюють, що в основі музичного мислення лежать психофізіологічні закономірності, властиві мисленню індивіда. Науковці О. Ростовський і О. Рудницька у своїх працях зазначають, що розвинуте музичне мислення є одним із головних показників сформованості культури та музичного сприйняття.

Загальні педагогічні аспекти професійної підготовки вчителя музики до музично-педагогічної діяльності вивчали такі дослідники, як: Л. Гусейнова, А. Козир, Л. Масол, Л. Хлебнікова й інші.

Проблеми вокальної підготовки майбутніх учителів музики розглядали науковці: Л. Василенко, Д. Естіл, К. Лінклейтер, О. Маруфенко, Н. Овчаренко, Т. Пляченко, К. Садолін, Т. Ткаченко й інші.

На основі аналізу наукових поглядів учених можна зробити висновок, що питання формування музичного мислення майбутніх учителів музики у процесі вокальної підготовки висвітлені недостатньо. Окреслені реалії актуалізують інноваційний напрям мистецької освіти щодо оновлення змісту форм, методів вокальної підготовки майбутніх учителів музики до формування в них музичного мислення.

**Мета статті** – обґрунтувати специфіку формування музичного мислення майбутнього вчителя музики у процесі вокальної підготовки.

Методологічну основу дослідження становлять педагогічні концепції мистецької освіти, а також культурологічні положення про сутність мислення.

**Виклад основного матеріалу.** Передусім необхідно зосередити увагу на тому, що мислення – це особлива ідеальна діяльність індивіда, яка виникає, формується, розвивається в суспільстві, коли людина перебуває у відповідному соціокультурному середовищі і вступає в різноманітні соціальні відносини.

У наш час мислення індивіда вивчають різні науки: психологія, соціологія, логіка, теорія штучного інтелекту. У сучасній науковій літературі визначено, що до головних функцій мислення належать: пізнавальна, яка характеризується відображенням світу; проєктувальна – окреслюється як побудова планів, відповідних проєктів, моделей практичної та теоретичної діяльності; прогнозна – передбачення наслідків власної діяльності, прогнозування майбутніх дій; інформаційна – характеризується засвоєнням інформації про знання та її змістовне усвідомлення; технологічна – створення відповідних правил, норм, стандартів життєвої сфери людини й соціуму в різних формах та про-явах; рефлексивна – описується як самоаналіз.

Проблема формування музичного мислення є одним із важливих питань у музичній освіті. На наш погляд, найбільш результативним є підхід до музичного мислення з боку суто музики [5].

Особливості музичного мислення у творчій діяльності, виконанні, сприйнятті спонукають нас глибше зрозуміти природу музичного мистецтва. Зміст музичного мистецтва полягає в узагальненому відображенні в музиці відчуттів, думок, ідей.

Щоб глибше зрозуміти сутність музичного мислення, передусім необхідно виходити з положення, що музика є одним із засобів комунікації. Музичне повідомлення, яке функціонує в музичній комунікаційній системі, складається з музичних інформаційних складників. Саме вони і є змістовим наповненням музичного мислення. Під час проведення аналізу різних поглядів учених необхідно зазначити, що більшість дослідників розглядають музичне мислення як творчу діяльність композитора.

Наприклад, учений В. Бобровський під час проведення аналізу музичного мислення простежує шлях створення музичного твору, у якому зазначені лише головні етапи реалізації творчого задуму [1].

Але необхідно зауважити, що музичне мислення не лише генерує музичну думку, але й усвідомлює, пізнає, оцінює музичну інформацію, яка до нього надходить. Відповідно, ним володіють усі учасники музичної комунікації. Тому музичне мислення включає композитора, виконавця, слухача. Так, музичне мислення як складова частина загального мислення здійснює відображення та пізнання дійсності у специфічних музичних уявленнях. Ця дійсність передусім охоплює саме буття музики, а через неї і життєві реалії, що оточують людину. Відповідно до цього найвища мета музичного мислення – це пізнання світу через специфічні музичні засоби.

Сформованість музичного мислення в майбутнього вчителя музики є головним чинником формування й розвитку його музичної культури, що сприяє подальшому самостійному, творчому



засвоєнню знань і переробленню музичної інформації, яка постійно поповнюється, озброює його загальним методом опанування нового музичного матеріалу.

Крім того, необхідно підкреслити, що головним джерелом мислення є відчуття, які виникають як відображення властивостей предметів і явищ дійсності в результаті здійснення їхнього впливу на органи чуття.

Взаємодія індивіда з музикою здійснюється за допомогою слухових, зорових і тактильних відчуттів. Наприклад, через слух у свідомості особистості відображається цілий комплекс відчуттів, зокрема властивості звука (висота, гучність, тембр). Зорові відчуття з'являються в результаті погляду на візуальний музичний образ, який зафіксовано в нотному тексті, тут основним є внутрішнє інтонування. Якщо характеризуємо тактильні відчуття, необхідно зазначити, що вони пов'язані з видобуванням музичного звука, коли дотиком до клавіші чи струни, напруженням губ чи голосових зв'язок під час виконання музики створюється безпосередній контакт із звуковим матеріалом. До тактильних відчуттів належить фізичний дотик до акустичної вібрації самого звукового потоку, тому що резонансні особливості навколишнього середовища сприяють особливому впливу музики на людину, викликають душевне хвилювання, трепет [4, с. 70].

З накопиченням практичного досвіду та формуванням музичного мислення в майбутніх учителів музики їхні відчуття стають більш диференційованими. На основі цього збільшуються точність і відповідність відображення, крім того, відкривається можливість відображення нових особливостей музичної матерії: рівня її напруги, щільності та глибини звучання, збільшуються темброві й артикуляційні градації відтворюваного звуку. Усі описані відчуття, за допомогою яких здійснюється взаємодія людини з музикою, наповнюють свідомість відповідним змістом, що характеризується комплексом відображених особливостей музичного буття. Усі ці відчуття є носієм музичної інформації.

Визначено, що відчуття утворюють фундамент мисленнєвих процесів, і на основі цього створюються первинні музичні інформаційні компоненти, якими оперує музичне мислення. Отже, зорові, слухові й тактильні відчуття, які віддзеркалюють музичну дійсність, забезпечують існування музичного мислення.

Зазначимо, що специфіка музичного мислення полягає в тому, що в перцептивному образі емоційне й раціональне зливаються в інтегративний феномен. Усе це свідчить про те, що музичне мислення оперує інформаційними одиницями й духовними поняттями, які становлять основну частину інформаційного змісту музики. Оперування почуттєвими станами як інформаційними одиницями – важлива властивість музичного мислення.

Так, відтворення процесу створення музики на комп'ютері призводить до відсутності в ній художньо важливого результату, оскільки акустичні ефекти розглядаються як інформаційні одиниці.

Поєднання матеріально-звукового й емоційного є основним чинником функціонування музичного образу. Тому для музичного мислення важливим є оперування чуттєвими станами як особливими музичними інформаційними одиницями. Підкреслимо, що музичне мислення, як і мислення взагалі, не гарантує однозначності навколишньої дійсності мисленнєвим уявленням. Специфіка перцептивного образу зумовлена структурою індивідуальної свідомості, яка формується за допомогою соціального, культурного досвіду й індивідуальних властивостей індивіда. Неповторність цього образу зумовлена комплексом особистісних уявлень та змістовою інтерпретацією, яка в результаті роботи мислення стає основним складником цілісності цього образу. Але, зважаючи на всі наявні відмінності в перцептивних образах, необхідно зазначити, що є окремі загальні інформаційні елементи, які утворюють відповідні стійкі структури. Тому за їхньою допомогою можна визначати інтонаційні та ритмічні малюнки, гармонічні послідовності, фактурне й темброве забарвлення музичної тканини, які включають усі засоби музичної виразності, що виражаються в мелодичних зворотах.

Крім того, уважаємо, що до цих структур необхідно включити жанрові та стилістичні ознаки, які окреслюють відповідну сукупність засобів музичної виразності. Відомо, що до композиційних стереотипів належать музичні форми, а саме: період, рондо, соната; до драматургічних – прийоми втілення стадій розгортання музичної думки: експозиція, розробка, кульмінація.

Усі вищезазначені типові структури також виступають самостійними музичними інформаційними одиницями, якими оперує музичне мислення і за допомогою яких майбутній учитель музики адекватно пояснює та розуміє музичний твір у процесі виконання.

Важливим компонентом формування музичного мислення в майбутнього вчителя музики є вокальна підготовка, оскільки саме спів є одним із головних видів діяльності студентів на заняттях музичного мистецтва. За допомогою співу в майбутніх учителів музики розвивається емоційна сфера, яка є однією з найважливіших умов професійного становлення і досвід якої безперервно збагачується; збільшуються знання про культуру своєї країни та сусідніх держав, розвиваються вокальні навички, а в більш широкому значенні – формується музичне мислення.

Основна мета вокальної підготовки майбутніх учителів музики – розвиток у майбутніх фахівців здатності до детального розуміння музичних образів та реалізація їх у співацько-виконавській діяль-

ності, усвідомлення майбутніми спеціалістами сутності як головного засобу виявлення духовного світу, а також формування в майбутніх учителів музичного мислення [1, с. 9].

Аналіз психолого-педагогічної та мистецтвознавчої літератури дозволив нам зробити висновок, що вокальна підготовка – це цілісний, розгорнутий у часі, регульований у закладах вищої освіти вокально-педагогічний процес упорядкованої взаємопов'язаної діяльності викладача та студента, спрямованої на практичне опанування та теоретичне усвідомлення основних аспектів навчання вокалу.

Вчений Н. Ройтенко у своїх наукових працях зазначає, що вокальна підготовка – це цілісна складна система, що є сукупністю різних складників: суб'єктів, об'єктів, структури, методики, етапів розвитку, а також розмаїття зв'язків між ними [7, с. 101].

Основною метою та завданням вокальної підготовки є формування в майбутнього педагога-музиканта музичного мислення, що характеризується відповідним рівнем опанування студентом професійних компетенцій (наприклад, вокально-педагогічні).

Дослідниця А. Філіпова зазначає, що вокально-педагогічна діяльність учителя музики – це процес розвитку в майбутніх фахівців якостей та здібностей з метою подальшого сприймання та відтворення музики й відповідно до цього формування музичного мислення, яке виробляє емоційно-ціннісне, художньо-естетичне ставлення особистості студента до дійсності, що веде особистість до осягнення основних істин цивілізації, пошуку смислу життя та власної діяльності, самореалізації [9, с. 13].

Отже, вокальна підготовка – це процес формування музичного мислення в майбутніх учителів музики як важливого складника духовної культури засобами вокального мистецтва; формування вокально-виконавської діяльності, професійного представлення вокальних творів; розвиток вокальних умінь та навичок.

Вокальна діяльність учителя музичного мистецтва є особливим видом його професійної діяльності. Специфіка передбачає концентрування уваги саме на педагогічній спрямованості вокального навчання студентів. Вокальна підготовка майбутніх учителів музики здійснюється відповідно до мети й основних завдань, які характеризують навчання з формування музичного мислення студента [6, с. 31].

Під час формування музичного мислення у процесі вокальної підготовки діяльність педагога має бути спрямована на навчання студента з метою опанування ним вокальних навичок та визначення основних шляхів і методів організації навчального процесу у вищій школі, прийомів і методів розвитку

вокальних навичок у студентів (співацьке дихання й постава, звукоутворення, дикція й артикуляція, чисте інтонування, правильне емоційне сприйняття змісту вокального твору тощо).

На основі цього науковці Н. Овчаренко та М. Фарина зазначають, що основними завданнями вокальної підготовки є: реалізація естетичного виховання, формування вміння розуміти й цінувати красу вокального мистецтва та співацької майстерності; формування музичного мислення; розвиток виконавських, художньо-творчих здібностей; формування глибокого усвідомлення психологічних та біофізичних механізмів співацького процесу; удосконалення вокально-технічних і артистичних навичок; формування знань з основ методики формування, розвитку дорослого співацького голосу; навчання майбутніх фахівців самостійно вдосконалювати вокально-виконавську та майбутню педагогічну діяльність [5, с. 35].

Реалізація цих завдань потребує створення відповідних педагогічних умов формування музичного мислення.

До них належать: формування в майбутніх учителів музики мотиваційної сфери; сприяння набуттю майбутнім учителем практичного досвіду організації роботи з дітьми, надання теоретичних знань щодо розвитку дитячого голосу з урахуванням вікових та індивідуально-психологічних особливостей дітей; вибір інноваційних технологій, вплив вокальної підготовки на формування ціннісних орієнтацій, осмислення й переживання особистістю досвіду власної співацької діяльності; активізація процесів саморегуляції в майбутніх учителів, розвиток здорової самооцінки; побудова взаємної комунікації педагога та студента з метою здобуття вмінь та навичок вокального навчання; використання майбутнім фахівцем творчого підходу у процесі навчальної діяльності, що здійснюється за такими напрямками, як: постановка голосу, тренувальна робота над розвитком вокальної техніки, розвитком емоційного складника у процесі виконання вокальних творів; вивчення методики навчання вокально-виконавських здібностей за допомогою основних засобів вокального мистецтва; здатність аналізувати музичний репертуар і володіти інформацією про вокальну діяльність композиторів різних часів; реалізація національної основи навчання; використання ефективних методів передачі викладачем вокально-педагогічного досвіду; активне залучення до вокально-педагогічної та вокально-виконавської діяльності; використання методів і форм роботи у процесі вокальної підготовки в єдності її виконавського та педагогічного складників, які сприяють успішному формуванню музичного мислення; реалізація комплексності впровадження системи методів, прийомів, форм і засобів роботи.

Вокальна підготовка вчителя музики характеризує можливість до самовизначення, вільного виявлення власної позиції, здатність до самостійного вибору відповідної поведінки. Під час проведення аналізу процесу самовдосконалення необхідно зазначити, що це усвідомлена професійна діяльність педагога в системі неперервної педагогічної освіти, спрямована на підвищення духовного рівня майбутнього вчителя музики, його професійну самореалізацію, динамічний розвиток важливих індивідуальних якостей, удосконалення результативності навчальної та виховної роботи з молоддю на основі її інтересів, потреб, здібностей і, відповідно, до основних вимог сучасного суспільства щодо соціалізації та професійно-особистісного розвитку [2].

Тому обов'язковою умовою професійного становлення студента є мотивація до професії, головно в якій – орієнтація на розвиток особистості, яка не обмежується лише любов'ю до дітей. Насамперед це прагнення стати висококваліфікованим педагогом, яке допомагає подолати труднощі. Сприятливими чинниками процесу вокальної підготовки майбутніх учителів музики до формування музичного мислення є те, що студентам властиві високий рівень мотиваційної спрямованості до навчання й бажання майстерно опанувати професію вчителя музичного мистецтва [6].

**Висновки.** Отже, актуальність дослідження формування музичного мислення в майбутнього вчителя музики у процесі вокальної підготовки зумовлена її значущістю для вокально-педагогічної діяльності. Але означена проблема досліджена не на належному рівні, що пов'язано з інтенсивним розвитком інформаційних технологій і ускладненим визначенням професійної готовності майбутніх фахівців до вокально-виконавської і педагогічної роботи.

Музичне мислення, яке є частиною загального мислення, підпорядковується його основним законам. Відповідно до цього його особливість виявляється в оперуванні музичними інформаційними одиницями, які зумовлені інтонаційною природою музичного мистецтва, образністю, семантикою музичної мови, композиційною та драматургічною логікою [3, с. 140].

Крім того, музичне мислення, яке здійснює пізнання та створення музичного буття, охоплює внутрішній світ людини. Музичні інформаційні компоненти становлять змістове наповнення музичного мислення, зумовлюють його функціонування, але не виступають основною метою його діяльності. Людина, яка пізнає та створює музичну реальність, передусім створює й пізнає саму себе, а значить, створює власний духовний світ.

Отже, сучасне розуміння музичного мислення полягає в поєднанні відображення та творення.

У зв'язку із цим у відображенні здійснюється привласнення особистістю культурних цінностей. Крім того, мислення володіє творчим потенціалом, за допомогою якого створюються матеріальні цінності музичної культури. Усе це характеризує особливу цінність та важливість для професійного становлення майбутніх учителів музики, забезпечує розвиток музичної свідомості та музичної культури майбутніх педагогів, що дозволить їм успішно на високому професійному рівні забезпечувати музичне виховання та навчання. Нині великого значення набуває пошук нових педагогічних методів і технологій вокальної підготовки під час формування музичного мислення, можливостей більш широкого використання різних засобів педагогічного впливу, що дасть можливість удосконалити вокальну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва, сформувати в них музичне мислення.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бобровський В. Тематизм как фактор музыкального мышления. Москва : Либроком, 2010. Вып. 1. 272 с.
2. Цзінчен Бі. Формування готовності до саморозвитку майбутнього вчителя музики у процесі вокально-хорового навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14 «Теорія і методика мистецької освіти»*. Київ, 2017. Вип. 23. С. 95–100.
3. Кремешна Т. Музичне мислення як фактор професійного становлення майбутніх учителів музики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6 (2). С. 140–144.
4. Полозов С. Музыкальное мышление как фактор формирования и развития музыкальной культуры: информационное основание. *Культурология*. 2010. С. 70–75.
5. Овчаренко Н. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Кривий Ріг, 2016. 38 с.
6. Пастушенко Л. Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2017. 244 с.
7. Ройтенко Н. Концептуальні засади педагогічного супроводу вокального розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 155. С. 101–104.
8. Даофен Сі. Методика використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2015. 245 с.
9. Филиппов А. Педагогическая система формирования готовности студентов к вокально-педагогической деятельности : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 . Москва, 2005. 237 с.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИTHEORETICAL ASPECTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL  
COMPETENCE OF A TEACHER OF HIGHER EDUCATION

*У статті розглянуто узагальнення педагогічного досвіду наукового осмислення проблеми професійної компетентності педагога, аналіз категорійно-понятійного апарату дослідження, теоретичних основ вивчення психолого-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти.*

*Метою статті є дослідження психолого-педагогічної компетентності викладача як особливого особистісно-професійного феномену, що забезпечує ефективність його професійно-педагогічної діяльності, його всебічний гармонійний розвиток. Доведено, що успішність професійного становлення, гармонійний розвиток особистості у професії багато в чому залежать від адекватності відображення нею образу реального світу, розстановки акцентів значущості предметів і відносин. Формування психолого-педагогічної компетентності фахівця залежить не тільки від засвоєння ним діяльно-рольових компонентів, тобто знань, практичних навичок, норм і правил, а й від зміни уявлень про себе, свої здібності та слабкості, інтенсивного самовизначення у професії. Акцентовано увагу на тому, що психолого-педагогічна підготовка викладачів закладів вищої освіти визначається як украй необхідна для успішної викладацької діяльності як у сучасних наукових дослідженнях проблем вищої школи, так і на практичному рівні – фахівцями професійних освітніх установ. Незважаючи на усвідомлення важливості психолого-педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти нарівні зі спеціальною, фаховою компетентністю, комплексних ґрунтовних досліджень, присвячених вивченню її сутності, на тепер мало. Зміст психолого-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти як учені-дослідники, так і педагоги-практики вищої школи зводять до суми психологічних та педагогічних знань, умінь, навичок і професійно значущих якостей фахівців. Це, з одного боку, фактично ототожнює її з іншими видами професійної компетентності викладачів, а*

*з іншого – спрощує її розуміння через формальний, зовнішній підхід.*

**Ключові слова:** компетентність, професійна компетентність, професійна компетентність педагога, психолого-педагогічна компетентність, професіоналізм, педагогічний професіоналізм, педагогічна культура.

*The article considers the generalization of pedagogical experience of scientific comprehension of the problem of professional competence of a teacher, analysis of categorical-conceptual apparatus of research, theoretical bases of studying psychological and pedagogical competence of a teacher of higher education institution. The essence of psychological and pedagogical competence is considered not only at the conceptual, but also at the functional level, in particular, the place and role in the professional activity and professional development of a teacher of higher education is determined. It is stated that psychological and pedagogical competence reflects the basic requirements of society to the teacher as a person and a subject of professional pedagogical activity, the bearer of socio-historical experience; provides balance of interaction of personal and professional systems; determines the principles for successful professional development and development of the teacher, his achievement of the phase of professional maturity.*

*The purpose of the publication is to study the psychological and pedagogical competence of the teacher as a special personal and professional phenomenon, which ensures the effectiveness of his professional and pedagogical activities, and its comprehensive harmonious development. The analysis of paradigmatic diversity of scientific bases of research of psychological and pedagogical competence of the teacher allowed to establish multifacetedness and multifacetedness of this phenomenon. professional, professional genetic and acmeological approaches.*

**Key words:** competence, professional competence, professional competence of teacher, psychological and pedagogical competence, professionalism, pedagogical professionalism, pedagogical culture, pedagogical professionalism.

УДК 378.011.3-051: 005.336.2  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.23>

**Савченко Н.В.,**  
канд. пед. наук,  
старший викладач кафедри педагогіки  
та освітнього менеджменту  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини

**Постановка проблеми в загальному вигляді.**

Період розвитку педагогіки як прикладної дисципліни співвідноситься тільки з історією суспільства загалом, а педагогіки як науки налічує вже понад чотири століття. Змінюються історичні епохи, характер суспільних відносин, матеріально-технічна й наукова база життєдіяльності, а потреба людства у вихованні людини не втрачає своєї актуальності.

Успішність реалізації основних завдань педагогіки значною мірою базується на рівні розвитку

особистісних, професійних здібностей педагога, його професійної компетентності, щоб сприяти розвитку особистості, необхідно бути компетентним.

Отже, однією з фундаментальних проблем сучасної педагогічної науки є дослідження психолого-педагогічної компетентності викладача як особливого особистісно-професійного феномену, що забезпечує ефективність його професійно-педагогічної діяльності, його всебічний гармонійний розвиток.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Дослідженню присвячені праці багатьох вітчизняних та закордонних учених, які зосереджені передусім на питаннях підготовки освітян – учителів і викладачів ЗВО. Фундаментальні основи оновлення системи вищої освіти, професійної підготовки педагогів вищої школи, теоретичні та методичні засади формування професіоналізму, професійної культури, професійної майстерності і власне професійної компетентності викладачів ЗВО розкриваються у працях В. Андрущенко, В. Бондаря, Н. Гузій, О. Дубасенюк, І. Зязюна, І. Ісаєва, В. Кременя, Н. Кузьміної, В. Лозової, В. Лугового, В. Майборода, І. Підласого, Н. Протасової, В. Семиченко, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна й інших.

**Мета статті** – дослідження психолого-педагогічної компетентності викладача як особливого особистісно-професійного феномену, що забезпечує ефективність його професійно-педагогічної діяльності, його всебічний гармонійний розвиток.

**Виклад основного матеріалу.** Визначення сутності психолого-педагогічної компетентності педагога вищої школи, згідно з логікою наукових досліджень, потребує з'ясування змісту таких категорій, як «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність педагога».

Тлумачення терміна «компетентність» має як широкий, так і вузький зміст. У широкому значенні компетентність розуміється як ступінь зрілості людини, яка передбачає певний рівень психічного розвитку особистості та дає змогу індивіду успішно функціонувати в суспільстві. У вузькому значенні компетентність розглядається як діяльнісна характеристика, тобто ступінь включеності людини в діяльність, що передбачає ціннісне ставлення до останньої [1].

Закордонні експерти виділяють основну рису ключових компетентностей: вони мають бути сприятливими для всіх членів суспільства, тобто відповідними всім, незалежно від статі, класу, раси, культури, сімейного стану, мови. Крім того, ключові компетентності мають бути узгодженими не тільки з етнічними, економічними та культурними цінностями й конвенціями відповідного суспільства, а й відповідати пріоритетам та цілям освіти, мати особистісно орієнтований характер [4, с. 14].

В освітній науці та практиці немає чіткого єдиного концептуального розуміння ключових компетентностей (їх перелік, структури, критерії вимірювання тощо), оскільки вони – багатовимірні утворення, що містять когнітивні, емоційні, мотиваційні та ціннісні елементи; мають тісний взаємозв'язок і взаємозалежність одна з одною; є постійно змінними величинами.

Отже, мову треба вести про значно ширше поняття – професійну компетентність, яка й передбачає повний спектр відповідності фахівця

вимогам професійної діяльності як на особистісному рівні, так і на діяльнісному, а набір окремих компетенцій є однією з її складових частин.

Важливим для розуміння сутності поняття «професійна компетентність» у закордонній освітній галузі є усвідомлення різниці підходів американських та європейських учених щодо його змісту.

Так, з одного боку, на думку американських учених, розуміння поняття професійної компетентності має походити з поведінкової парадигми – біхевіоризму: необхідно визначити поведінкові характеристики компетентності завдяки вирішенню питання стосовно того, які особистісні риси визначають успішність поведінки, діяльності людини. Водночас компетентність розуміється як базисний поведінковий акт або характеристика, що виявляється в ефективній або успішній дії та залежить від контексту дії, організаційних чинників та чинників середовища, а також характеристик професійної діяльності [8, с. 157]. Отже, американський підхід до визначення професійної компетентності походить із практики рекрутингу та профвідбору.

З іншого боку, європейські вчені у визначенні сутності професійної компетентності особистості зосереджуються не на особистісних характеристиках, а на специфічних особливостях, властивостях самої професійної діяльності.

На підставі здійсненого аналізу сучасного вітчизняного науково-теоретичного підґрунтя дослідження сутності професійної компетентності педагога можна умовно диференціювати підходи до визначення поняття професійної компетентності педагога залежно від основних родових ознак на системно-структурний, особистісно-діяльнісний та знаннєвий, які, хоча й мають різні форми, але дуже близькі за змістом.

Необхідно зазначити, що дуже часто науковці у своїх роботах розглядають зазначені родові ознаки як синоніми, визначають професійну компетентність педагога і як системну якість особистості, і як систему знань, умінь, навичок педагога, і як професійну знаннєву підготовленість.

Основними положеннями, що визначають сутність професійної компетентності педагога у вітчизняній педагогічній науці, є такі:

1) компетентною є людина, яка знає, як треба успішно діяти в тій чи іншій ситуації, що виникає у процесі професійної діяльності;

2) компетентність виявляється в діяльності, але не зводиться до неї. Ефективність діяльності, рівень успішності вирішення професійних завдань є критерієм компетентності;

3) «компетентність» – відносне поняття: людина може бути компетентна не «взагалі», а в конкретній сфері;

4) структура компетентності є синтез і органічна єдність трьох видів професійних знань, від яких зале-

жать ефективність і рівень діяльності: теоретичні (концептуальні), прикладні й конкретно-професійні;

5) компетентність як інформаційний потенціал людини має особистісно неповторний характер, який зумовлений: індивідуальними теоретичними й образними моделями результатів діяльності, орієнтовними основами. У зв'язку із цим формування професійної та психолого-педагогічної компетентностей представлено не як опанування знань, засобів досягнення мети, а як опанування засобів проектування і здійснення діяльності особистісно неповторним способом;

6) у зв'язку зі швидким «старінням» наукового знання (швидкі темпи розвитку наукової інформації) професійні знання мають бути з високим рівнем узагальнення, універсальності, відображати системні зв'язки між різними об'єктами дійсності;

7) в основі формування компетентності – спеціалізація (поглиблене вивчення конкретної сфери діяльності).

Отже, успішність професійного становлення, гармонійний розвиток особистості у професії багато в чому залежать від адекватності відображення нею образу реального світу, розстановки акцентів значущості предметів і відносин. Формування професійної компетентності фахівця залежить не тільки від засвоєння ним діяльнісно-рольових компонентів (знання, практичні навички, норми і правила), а й від зміни уявлень про себе, свої здібності і слабкості, інтенсивного самовизначення у професії.

Професійна компетентність педагога, згідно з положеннями більшості вітчизняних учених, за своєю змістовою психологічною структурою складається з:

- готовності до виявлення компетентності;
- володіння знанням змісту компетентності;
- досвіду виявлення компетентності в різних нестандартних ситуаціях;
- ставлення до змісту компетентності й об'єкта її застосування;
- емоційно-вольової регуляції процесу та результату виявлення компетентності [2, с. 143].

У професійній компетентності педагога більшість науковців виділяють, з одного боку, процесуальні (три блоки: педагогічна діяльність, педагогічне спілкування й особистість учителя) і результативні показники (два блоки: навченість і научуваність, вихованість і виховуваність учнів), з іншого – співвідношення об'єктивно необхідних умінь і психологічних якостей, якими володіє педагог. Усередині блоків виділяються необхідні знання й уміння (об'єктивна сторона праці), а також вимоги до психологічних якостей педагога (суб'єктивна сторона праці).

Усі ці вміння розвивають такі психологічні показники професійної компетентності, як: інтерес до особистості, педагогічний такт, товариськість,

знання гуманістичних норм своєї професії та відповідність їм.

Професійна компетентність педагога як системне утворення, психічне явище в теоретичному аспекті може бути розглянута у трьох вимірах: 1) професійна компетентність як властивість; 2) професійна компетентність як процес; 3) професійна компетентність як стан людини-професіонала.

Професійна компетентність як інтегральна властивість – це сукупність найбільш стійких особливостей людини-професіонала, що постійно реалізуються й забезпечують певний якісно-кількісний рівень професійної діяльності, характерний для конкретного фахівця. Професійна компетентність як властивість є результатом онтогенезу особистості у процесі її професіоналізації.

Як певний процес професійна компетентність має фази, або стадії: початок, перебіг (екстенсивний або інтенсивний розвиток, стагнація, деградація тощо), завершення.

Професійна компетентність як певний стан педагога є внутрішньо та зовнішньо спостережуваним. Внутрішньо спостережуваний стан професійної компетентності – це зафіксоване свідомістю суб'єкта на певний момент інтегральне відчуття комфорту в тих чи інших підсистемах організму або всього організму загалом; це гармонійність Я-професійного та Я-особистісного; це переживання особистістю свого професійного акме. Зовнішньо спостережуваний стан професійної компетентності – це рівень благополуччя особистості, що визначається за зовнішніми ознаками [1, с. 50].

Професійна компетентність педагога формується у процесі опанування комплексу стратегічних, тактичних, оперативних умінь фахівця й надання ним професійної спрямованості стосовно самого себе як діяча, суб'єкта та предмета професійної діяльності. Вона є складним утворенням, її критеріями (показники рівня сформованості), на думку вітчизняних дослідників, є такі: субкультура викладача; позиція педагога-громадянина; спрямованість педагога на професійну діяльність; творчий потенціал; академічні здібності викладача; дидактичні здібності; науково-дослідні праці; організація самостійної діяльності студентів; ораторське мистецтво педагога; акторська майстерність; рівень навченості студентів; пізнавальний інтерес студентів до предмета, який педагог викладає; рейтинг викладача тощо.

Професійна компетентність педагога вищої школи, як зазначає В. Лозова [6, с. 212], має інтегративну природу, тому що її джерелом є різні сфери культури (духовної, громадської, соціальної, педагогічної, управлінської, правової, етичної, екологічної тощо). Вона вимагає значного інтелектуального розвитку; включає аналітичні, комунікативні, прогностичні й інші розумові процеси.

Отже, на думку багатьох учених (Н. Кузьміна [5], В. Лозова [6] та інші), професійна компетентність педагога вищої школи охоплює сферу цінностей, що виявляється в його емоційно-ціннісному ставленні, професійній спрямованості.

Натепер ще немає чіткого розподілу, визначення та подання специфіки цього феномену залежно від сфер прояву педагогічної діяльності: компетентності вчителя, викладача вищого навчального закладу тощо. Це, як було зазначено нами вище, створює деякі труднощі в дослідженні сутності психолого-педагогічної компетентності викладача ЗВО, побудови її моделі на рівні наукової теорії.

Сутність феномену професійної компетентності педагога ЗВО дає змогу визначити як найактуальнішу для сьогодення проблему виявлення місця й ролі його професійної компетентності в системі споріднених педагогічних категорій.

Вирішення поставлених нами завдань дасть змогу повною мірою розкрити сутність професійної компетентності педагога, а також забезпечить необхідні умови для більш ґрунтовного аналізу центральної дефініції нашого дослідження – психолого-педагогічної компетентності викладача ЗВО.

Терміном, який багато авторів ототожнюють із поняттям професійної компетентності, є «професіоналізм», використання якого у вітчизняній педагогічній науці залишається проблемним, а явище педагогічного професіоналізму, незважаючи на появу останніми роками спеціальних досліджень, – маловивченим. Це пояснюється передусім тим, що термін «педагогічний професіоналізм» або формально розглядається деякими авторами як закордонний еквівалент терміна професійної компетентності педагога, або ототожнюються визначення понять професіоналізму педагога та його професійної компетентності, або деякі вчені, хоч і декларують самостійність цих понять, проте їхній зміст як складних особистісних утворень позначають однаковим набором елементів.

Поняття «педагогічний професіоналізм» уперше введено в науковий обіг Н. Кузьміною [5, с. 194].

Розуміння сутності педагогічного професіоналізму відрізняється залежно від підходів до його аналізу.

На думку А. Маркової, педагогічний професіоналізм – це не стільки характеристика продуктивності праці, скільки особливість прагнень, ціннісних орієнтацій, пристрасне ставлення до роботи, що дає змогу шукати нові, більш глибокі індивідуальні смисли, перетворювати ідеали на особистісні цінності [7, с. 71].

Ще одним терміном, який щільно пов'язаний із поняттям професійної компетентності педагога, є «професійна педагогічна культура». Причому про-

BLEMність, невизначеність взаємоіснування цих наукових категорій у сучасній педагогічній науці виявляються, по-перше, у тому, що деякі вчені взагалі надають тотального характеру явищу педагогічної культури, наполягають на тому, що професійна компетентність педагога є її складовою частиною; по-друге, у працях науковців ототожнюються поняття професійної культури педагога та його професійної компетентності; по-третє, професійна культура педагога розглядається як частина – аксіологічна складова частина його професійної компетентності, як підсистема професійної спрямованості фахівця. Тому необхідним, на нашу думку, є визначення сутності професійної педагогічної культури для з'ясування її співвідношення з феноменом професійної компетентності педагога.

**Висновки.** Отже, здійснений аналіз результатів теоретичного дослідження психолого-педагогічної компетентності викладача ЗВО дає змогу зробити такі висновки:

1. Психолого-педагогічна підготовка викладачів ЗВО визначається як украй необхідна для успішної викладацької діяльності як у сучасних наукових дослідженнях проблем вищої школи, так і на практичному рівні – фахівцями професійних освітніх установ.

2. Незважаючи на усвідомлення важливості психолого-педагогічної компетентності викладачів ЗВО нарівні зі спеціальною, фаховою компетентністю, комплексних ґрунтовних досліджень, присвячених вивченню її сутності, натепер мало.

3. Зміст психолого-педагогічної компетентності викладача ЗВО як учені-дослідники, так і педагогіки вищої школи зводять до суми психологічних та педагогічних знань, умінь, навичок і професійно значущих якостей фахівців. Це, з одного боку, фактично ототожнює її з іншими видами професійної компетентності викладачів, а з іншого – спрощує її розуміння через формальний, зовнішній підхід.

Отримані результати можуть бути використані для розроблення й обґрунтування професіограми викладача ЗВО, яка буде відображати основні складові частини його психолого-педагогічної компетентності, отже, змістове наповнення освітнього процесу професійної підготовки.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бодров В. Психологические исследования проблемы профессионализации личности. *Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала*. Москва : МГУ, 1991. С. 3–26.
2. Зимняя И. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34–42.
3. Карпова Л. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2004. 20 с.

4. Компетентнісна освіта: від теорії до практики. Київ : Пляди, 2005. 120 с.

5. Кузьміна Н. Професіоналізм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1990. 119 с.

6. Лозова В. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів. *Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних*

*закладів* : матеріали Міжвузівської науково-практичної конференції, 13–15 березня 2002 р. Харків : ОВС. С. 3–8.

7. Маркова А. Психология труда учителя: кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1993. 192 с.

8. Maslach C. Job burnout: how people cope. California : Public Wealf, 1978. 237 p.



## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

### THEORETICAL ASPECTS OF SELF-PRESENTATION CONCEPT DEFINING OF FUTURE PHILOLOGICAL FIELD TEACHERS

У статті здійснено теоретичний аналіз та порівняння підходів до вивчення феномену самопрезентації, значна кількість теоретичних і практичних розробок у дослідженні якого в більшій мірі належить закордонним ученим. На основі вивчення сучасних теорій розглянуто особливості явища самопрезентації майбутніх викладачів філологічних спеціальностей. Термін «самопрезентація» використано як синонім управління враженнями для позначення багаточисельних стратегій і технік, які використовує особистість під час створення та контролю свого внутрішнього іміджу і вражень про себе, які вона демонструє оточуючим.

Уточнено сутність понять «самопрезентація» (як постійний процес пред'явлення «Я» в міжособистісній взаємодії незалежно від усвідомлення особистістю своїх поведінкових дій) та «самовираження», розкриття змісту яких відбувається у філософському, педагогічному і психологічному аспектах, та досліджено як спосіб реалізації особистості в різних видах діяльності, вираження внутрішнього світу, свого «Я», потреби особистості заявити про свої прагнення, можливості, ставлення до інших. Проаналізовано етапи сформованості самовираження під час дослідження цієї категорії як активності: етап самовираження, що проявляється у формах демонстрації свого «Я»; етап особистісного самовираження або зріла форма самовираження, в якій розкривається істинне, не вигадане «Я».

Висвітлено підходи щодо розмежування та отождолення понять «само-розкриття», «самопред'явлення» та «самопрезентація», зокрема за такими критеріями, як усвідомлений вплив на інших, керуваність та контроль над інформацією, ступінь правдивості, співвідношення вербальних та невербальних засобів. Вокремовлено набути самопрезентацію, для якої характерне вираження мотивації досягнень, та захисну самопрезентацію як поведінковий вияв мотивації уникнення невдач.

**Ключові слова:** самопрезентація, самовираження, майбутні викладачі філологічних спеціальностей, управління враженнями, саморозкриття, самопред'явлення.

The article overviews theoretical analysis and study approaches comparison of self-presentation phenomenon, theoretical and practical workings in the study of which largely on the foreign doctrines basis. The peculiarities of philological specialties future teachers self-presentation phenomenon based on the modern theories study are considered. The term self-presentation is used as a synonym for impression management to denote strategies and techniques which personality uses to create and control his inner image and impressions he demonstrates to others.

The essence of «self-presentation» concepts (as a constant process of presenting «I» in interpersonal interaction, regardless of personal awareness of his behavioral actions) and «self-expression», the disclosure of which occurs in philosophical, pedagogical and psychological aspects, and explored as a way of personality implementation in various activities, the expression of inner world, his «I», the needs of personality to express his needs, opportunities, attitudes toward others. The stages of self-expression formation in the study of this category as an activity are analyzed: the stage of self-expression, which is in the forms of one's «I» demonstration; the stage of personal self-expression, or self-expression mature form, which reveals the true, not fictional «I».

Approaches to distinguishing and identifying of «self-disclosure», «self-presentment», «self-presentation» concepts are covered, in particular by such criteria as conscious influence on others, manageability and control over information, the truthfulness degree, verbal and non-verbal means interrelation. Gained self-presentation is singled out, which is characterized by the expression of achievement motivation, and protective self-presentation, as a behavioral manifestation of motivation to avoid failures.

**Key words:** self-presentation, self-expression, future teachers of philological specialties, impression management, self-disclosure, self-presentment.

УДК 378.011.3-051:80  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.24>

**Торбенко І.О.**,  
канд. пед. наук,  
в. о. декана міжнародного  
медичного факультету  
Донецького національного  
медичного університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Стратегія розвитку сучасного українського суспільства потребує підвищення вимог до освітньої системи з метою як підготовки висококваліфікованих фахівців, так і формування людини як особистості, впровадження інноваційних підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців філологічних спеціальностей.

Модернізація системи освіти кардинально змінює статус викладача філологічних спеціальностей, відповідно, з'являється необхідність

формування нових сучасних правил поведінки, самостійності, ініціативи та відповідальності особистості, створювати певний позитивний образ себе, здатність презентувати свої вміння в середовищі.

Велику актуальність набувають такі особистісні якості майбутніх викладачів філологічних спеціальностей, як здатність до здійснення свідомого суспільного вибору, творча активність, ініціативність, тобто здатність до особистісного самовираження, а також уміння правильно, лаконічно і чітко

демонструвати власну точку зору, створення позитивного іміджу, впливу на інших людей з метою досягнення бажаного, що визначають успішність викладача та тісно пов'язані з явищем самопрезентації, його сутністю.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблемам вивчення феномену особистості, явищ самопрезентації, самовираження, самореалізації особистості присвячено праці К.О. Альбуханової-Славської, І.Д. Беха, Л.І. Божовича, В.П. Алексєєва, Л.І. Анциферової, В.С. Біблера, С.Д. Дерябо, В.О. Лекторського, А.В. Петровського, С.Л. Рубінштейна, В. Франкла тощо.

Проблему психологічних особливостей самопрезентації особистості в соціальному середовищі досліджували такі вчені, як Є.М. Бакушина, А.Є. Жичкіна, О.М. Капустюк, О.Р. Шишкова тощо.

Проблемі самопрезентації приділено значну увагу таких зарубіжних дослідників, як Е. Гофман, Б. Шленкер, Е. Джонс, Д. Майерс, Ч. Кулі, Дж. Г. Мід, Т. Піттман, Дж. Тедеші, А. Шутц. Ця проблема стає все більш актуальною в Україні в сучасних умовах, і все більш затребуваним є вивчення самопрезентації як важливої умови професійного розвитку та кар'єрного зростання.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте в проаналізованих наукових працях недостатньо розкрита проблема самопрезентації майбутніх викладачів філологічних спеціальностей та не вичерпує всіх важливих аспектів дослідження розвитку зазначеної категорії в самовираженні особистості.

**Метою статті** є теоретичний аналіз підходів до визначення феномену самопрезентації майбутніх викладачів філологічних спеціальностей у процесі самовираження особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «самопрезентація» (англ. self-presentation, own presentation) з'явився в науці у ХХ ст. Аналіз наукової та довідкової літератури доводить, що термін «самопрезентація» має багато визначень та використовується як синонім поняття «управління враженнями» щодо позначення технік, які особистість застосовує під час складання враження про себе, що демонструє оточуючим.

Відповідно до енциклопедичного словника з психології спілкування під поняттям «самопрезентація» розуміється акт самовираження в процесі спілкування, спрямований на те, щоб створити певне враження про себе в аудиторії, яка може бути представлена як окремою особою, так і групою людей [6, с. 138].

Перше систематичне дослідження феномену самопрезентації провів американський соціолог Е. Гофман (E. Goffman) та описав його концепцію у своїй класичній праці «Подання себе іншим у повсякденному житті». Дослідник є прибічником рольової теорії особистості, згідно з якою життя

схоже на театр, і кожна людина в цьому житті – актор. Е. Гофман описав взаємодію людей кожного дня через драматургію, з точки зору театрального мистецтва. Індивідуальності, таким чином, виглядають як «актори», взаємодія – «вистава», що зумовлена контекстом або ситуацією та сконструйованими для передачі іншим людям враженнями згідно з бажаними та очікуваними задачами «актора» [2]. За Е. Гофманом, самопрезентація – це процес виконання соціальних ролей упродовж усього життя.

На думку відомого західного дослідника Б. Шленкера (B. Schlenker), самопрезентація – це не тільки поверхнева, оманлива або маніпулятивна діяльність, вона також може містити «спробу представити аудиторії близький до ідеалу образ» будь-кого. Зазвичай цей образ відображає трохи змінену та вдосконалену «Я-концепцію», але це те, в що «актор» щиро вірить сам [10, с. 493]. Самопрезентація – це усвідомлюваний або неусвідомлюваний залежно від ситуації процес, який виконується активним суб'єктом.

Американський соціальний психолог Р. Баумейстер (Roy F. Baumeister) та Е. Стейнхилбер (Andrew Steinhilber) розглядають самопрезентацію як засіб саморозкриття через демонстрацію своїх думок під час міжособистісного спілкування та публічних виступів [8, с. 85].

В окремих працях самопрезентація розглядається як засіб формування «Я-образу» та підтримки власної самооцінки Так, Дж. Г. Мід і Ч. Кулі підтримували думку, що в соціальному дискурсі та взаємодії для людини є характерним демонстрація різних соціальних ролей різним партнерам з метою представлення себе найбільш вигідним чином та справлення найкращого враження, завдяки чому сформувати власне бачення про себе, рефлексуючи думки та поведінку оточуючих. Таким чином, за Г. Мід і Ч. Кулі, пізнання особистості себе є рефлексією знань інших про нього [9].

Варто зазначити спроби розглядати самопрезентацію як поведінкову реалізацію мотивації. Так, Р. Аркін і А. Шутц розуміють під самопрезентацією реалізацію мотивації досягнень чи уникнення невдач та, відповідно, виокремлюють набуту та захисну самопрезентацію.

Набута самопрезентація виражає мотивацію досягнень. Для неї характерним є вибір адекватних ролей та завдань, які відповідали б соціальному становищу, освіті тощо, вибір соціального середовища, відповідного рівня ідентифікації суб'єкта (спілкування з рівним собі).

Захисна самопрезентація – поведінковий вияв мотивації уникнення невдач. Цей вид самопрезентації частіше не усвідомлюється. Людина вибирає неадекватне для вирішення завдань середовище – або із заниженими вимогами, або з непомірно високими (авантюристична самопрезентація) [7; 11].

Як зазначалося раніше, Р. Баумейстер та Е. Стейнхілбер вважають поняття саморозкриття, самопред'явлення та самопрезентації тотожними. Такої ж думки притримується і Н.В. Амяга, яка розглядає самопрезентацію як самоподачу та самопредставлення.

Необхідно зазначити, що здійснювалися дослідження, які намагалися розмежувати ці поняття.

Зокрема, Г.В. Бороздіна, О.В. Зінченко, І.П. Шкуратова відокремлюють явища саморозкриття та самопрезентації за рядом критеріїв: усвідомленого впливу на інших, ступеню правдивості – неправдивості, співвідношення вербальних та невербальних засобів, рольової та особистісної поведінки, контролю над враженнями, що викликає особистість. Самопрезентація характеризується більшою керованістю та усвідомленням інформації, що повідомляється особистістю. У більшості випадків саморозкриття є правдивішим та щирішим, ніж самопрезентація; у випадку самопрезентації невербальні засоби спілкування набувають більшого значення, і вона завжди потребує більшого контролю над інформацією, що повідомляється, ніж саморозкриття [3, с. 478].

З іншої точки зору, Д. Майєрс підкреслює спрямованість самопрезентації на створення бажаного образу себе у партнерів зі спілкування і визначає її як «акт самовираження і поведінки, спрямований на створення або позитивного враження, або враження, яке відповідає іншим ідеалам» [5, с. 776].

Таким чином, можна зробити висновок, що нині думки дослідників розділилися, та чіткого розмежування зазначених понять не існує.

У нашій роботі ми поділяємо думку дослідників, які розглядають самопрезентацію як засіб самовираження.

Аналіз літературних джерел показує, що розкриття змісту категорії «самовираження» відбувається в декількох аспектах: філософському, педагогічному та психологічному. Зокрема, К.О. Абульханова-Славська під самовираженням розуміє той спосіб, яким людина реалізує себе як особистість у діяльності, в спілкуванні, у вирішенні життєвих проблем [1, с. 54]. Головною умовою самовираження є установка адекватності, яка визначається в більшості випадків самою особистістю, між внутрішнім світом (його запитамі, орієнтирами, цінностями) і зовнішнім способом вираження внутрішнього світу. Це виявляється як у виборі соціальної ролі, так і в будь-якій суспільно корисній діяльності [1, с. 58].

Доктор психологічних наук Д. Леонтьєв визначає самовираження як активність суб'єкта, що спрямована на самореалізацію, однак яка ще не досягла бажаного ефекту особистісного вкладу (опредметнення), тобто ще не опредметнилася в діянні. Самовираження, на думку дослідника, є «епіфеноменом самореалізації», коли потреба у

трансляванні себе виявляється недостатньо підкріпленою відповідною здатністю [4].

Досліджуючи самовираження як активність, необхідно зазначити, що існують декілька етапів її сформованості. Зокрема, К.О. Абульханова-Славська акцентує, що самовираження має різні ступені зрілості, тобто вона має свою специфіку на різних вікових етапах.

Так, на ранніх етапах самовираження, як правило, проявляється у формах демонстрації свого «Я». Етап особистісного самовираження, на якому прояви себе перетворюються в дійсну потребу адекватного і сутнісного вираження свого «Я», вже вважається зрілою формою самовираження. Особистість починає виробляти свою манеру поведінки, шукає свій стиль мовлення і, що головне, намагається виразити себе в житті, вчинках, справах. Це засвідчує той факт, що потреба в самовираженні стає потребою у вираженні свого істинного, а не вигаданого «Я». Поки образ внутрішнього «Я» не сформувався, самовираження знаходиться на стадії зовнішнього, показного вираження самого себе (демонструвати ще немає чого). Тому, зазначаючи про адекватність здійснення соціальних ролей (у професії, у спілкуванні тощо), внутрішньому «Я-образу» необхідно враховувати сформованість цього образу в самої особистості, її бажання вдосконалювати його [1, с. 53–54].

**Висновки.** Таким чином, узагальнення наукових підходів дає підстави зробити висновок, що прагнення демонструвати себе іншим вимагає від особистості – майбутнього викладача філологічних спеціальностей вибору різних тактик поведінки, постійного розширення особистісних можливостей з метою самовираження та подачі себе іншим, отримання від цього задоволення та суспільного визнання.

Під самовираженням розуміємо спосіб реалізації особистості в різних видах діяльності, вираження внутрішнього світу, свого «Я», потреби особистості заявити про свої прагнення, можливості, ставлення до інших.

Соціальна взаємодія в суспільстві розглядається нами з позиції самопрезентації особистості. Самопрезентацію майбутніх викладачів філологічних спеціальностей розглядаємо як постійний процес пред'явлення «Я» в міжособистісній взаємодії, незалежно від усвідомлення особистістю своїх поведінкових дій.

Поняття «самовираження» є виявом внутрішнього «Я» та може використовуватись як самостійний, узагальнюючий термін, що відкриває і розкриває внутрішню сутність суб'єкта самопрезентації.

Узагальнюючи вищезазначене, подальше дослідження особливостей та умов формування самопрезентації майбутніх викладачів філологічних спеціальностей є актуальним і перспективним.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. Москва : Мысль, 1991. 160 с.
2. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни. Москва : КАНОН-пресс-Ц, 2000. 304 с.
3. Карнюхіна О. Д. Вивчення проявів самопрезентації в товариських і дружніх стосунках у процесі саморозкриття в ранньому юнацькому віці. *Проблеми сучасної психології*. 2011. Випуск 12. С. 475–484.
4. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека. *Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии*. 1997. С. 157–176.
5. Майерс Д. Социальная психология. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 794 с.
6. Психология общения. Энциклопедический словарь / под общей редакцией А.А. Бодалева. Москва : Когито-Центр, 2011. 600 с.
7. Arkin R.M. Self-presentation styles. *Impression management theory and social psychological research*. 1981. P. 311–333.
8. Baumeister R.F., Steinhilber A. Paradoxical effects of supportive audiences on performance under pressure: The home field disadvantage in sports championships. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1984. Vol. 47. № 1. P. 85–93.
9. Mead G.H. *Mind, self and society*. Chicago : Univ. of Chicago Press, 1934. 438 p.
10. Schlenker B.R. Self-presentation. *Handbook of Self and Identity*. 2012. P. 492–518.
11. Schultz A. *The phenomenology of the social world*. Northwestern University Press, 1967. 255 p.

## ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ТВОРЧОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ УНІВЕРСИТЕТУ

### FORMATION OF PERSONAL-CREATIVE COMPONENT OF STUDENTS' PROFESSIONAL CULTURE IN UNIVERSITY EDUCATIONAL SPACE

У публікації авторами теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено формування особистісно-творчого компонента професійної культури студентів в умовах освітнього простору університету. Визначено, що професійна культура є інтегрованим особистісним утворенням, що синтезує в собі сукупність професійних цінностей та якостей, позитивну мотивацію, знання, уміння, навички майбутнього фахівця, сформованість яких забезпечує ефективне виконання професійної діяльності. Одним із компонентів професійної культури є особистісно-творчий, який представлений особистісними професійно-значущими якостями та професійною креативністю. У статті представлено професійно-значущі якості особистості, які закладені природою (організаційні, комунікативні, здатність до емпатії, оптимізм тощо); набуті в освітньому процесі (інтелектуальні якості, гуманність, толерантність); якості, які формуються в процесі професійної діяльності (цілеспрямованість, активність тощо). До професійної креативності віднесено вміння генерувати нові ідеї, бути відкритим до інноваційної діяльності, здатність оригінально мислити та приймати нестандартні ефективні рішення професійних завдань, здатність до творчої діяльності. Здійснено експериментальну перевірку рівнів сформованості особистісно-творчого компонента. З цією метою проведено констатувальне дослідження та виокремлено критерії, розроблено рівні, підібрано апробовані методики. Результати проведеного дослідження засвідчили не досить високий рівень сформованості особистісно-творчого компонента. Для покращення рівня сформованості досліджуваного явища в процесі професійної підготовки студентів нами запропоновано зміст, форми та методи, які за результатами повторного дослідження показали позитивну динаміку сформованості особистісно-творчого компонента. Можна зробити висновок про ефективність запропонованих форм, методів, змісту формування особистісно-

творчого компонента професійної культури студентів у освітньому просторі університету.

**Ключові слова:** професійна культура, компоненти професійної культури, особистісно-творчий компонент, професійно значущі якості, професійна креативність.

In this publication the authors have theoretically grounded and experimentally proved formation of personal-creative component of students' professional culture in the conditions of university educational space. It has been defined that professional culture is an integrated personal formation which synthesizes a combination of professional values and qualities, positive motivation, knowledge, abilities, future professional's skills, all of them combined guarantee effective performance of professional activity. One of the components of professional culture is a personality-creative one, which consists of personal professionally significant values and professional creativity. The article lists professionally significant qualities of a personality: given by nature (organizational, communicative, empathy, optimism etc.), acquired during educational process (intellectual, humanity, tolerance), and those formed in the process of professional activity (goal-orientedness, activity etc.). Professional creativity includes ability to generate new ideas, be open to innovational activity, ability to think in an original way and make unusual effective decisions for professional tasks, ability to create. Experimental check of personal-creative component formation levels has been made (criteria have been singled out, levels have been defined, methods have been selected), and the results have proven not high formation level of the phenomenon in question. With the purpose of improving, content, forms and methods have been suggested, which have shown positive dynamics of personal-creative component formation as a result of repeated research.

**Key words:** professional culture, components of professional culture, personal-creative component, professionally significant qualities, professional creativity.

УДК 378.011.3

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.25>

#### Федірчик Т.Д.,

докт. пед. наук, професор,  
декан факультету педагогіки,  
психології та соціальної роботи  
Чернівецького національного  
університету імені Юрія Федьковича

#### Нікула Н.В.,

канд. пед. наук, доцент,  
асистент кафедри педагогіки  
та методики початкової освіти  
Чернівецького національного  
університету імені Юрія Федьковича

#### Бражанюк А.О.,

асистент кафедри фізичної реабілітації,  
ерготерапії та домедичної допомоги  
Чернівецького національного  
університету імені Юрія Федьковича

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодні освіта стає одним із важливих факторів розвитку і становлення студентської молоді, яка є майбутніми фахівцями й носіями професійної культури, що формується в процесі їх професійної підготовки. Професійна культура проявляється у високому рівні оволодіння членами тієї чи іншої професійної групи прийомами, методами вирішення спеціальних професійних завдань, що поставили перед фахівцями. Одним із важливих структурних компонентів професійної культури майбутніх фахівців є особистісно-творча скла-

дова частина, наявність сформованих загальнолюдських, суспільних цінностей, творчих якостей, які сприятимуть студентській молоді якісно реалізувати професійні завдання, що постають перед ними в їхній професійній сфері зокрема, та тих, які покладає на них суспільство в цілому.

**Аналіз останніх джерел і публікацій.** Розробка порушеної нами проблеми знайшла своє відображення і в аналізованій науковій літературі, де розкрито окремі її аспекти: теорію культури особистості й діяльності досліджували М. Бахтін, В. Біблер, Г. Філіпчук та ін.; професійно-педаго-

гічну культуру та її види досліджували Ю. Бойчук, В. Гриньова, І. Княжева, Г. Сотська, Т. Тарасенко; процес професійної підготовки майбутніх фахівців ліг в основу досліджень С. Гончаренка, О. Дубасенюк, Н. Кузьміни, А. Кузьмінського, О. Кучерявого, Н. Ничкало, Л. Хомич, В. Чайки та ін. Шляхи формування професійної культури в освітньому просторі навчального закладу дещо розкрито в працях В. Борщенко, Л. Гарбузенко, С. Довбенко, О. Цюняк та ін.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Зважаючи на значну кількість праць, що розкривають окремі аспекти досліджуваної проблеми, нами виявлено відсутність результатів наукового пошуку, які б цілісно розкривали формування особистісно-творчого складника професійної культури студентів у освітньому просторі університету.

**Мета статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні та висвітленні результатів експериментального дослідження щодо формування особистісно-творчого складника професійної культури студентів у освітньому просторі університету.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема формування культури особистості, культури майбутнього фахівця лежить в основі поглядів давніх філософів, педагогів-класиків, науковців. Зокрема, Я. Коменський, висуваючи вимоги до особистості й діяльності фахівця у сфері освіти, великої значущості надавав його освіченості, чесності, моральним якостям, бажанню самовдосконалюватися протягом життя. Всі перелічені якості синтезуються сьогодні в поняття «професійна культура» і відображаються в її особистісному складникові.

У науково-педагогічній спадщині Й. Песталоцці вагому увагу приділяє загальнолюдським та особистісним якостям і виокремлює: любов до своєї праці, мудрість, оптимізм, комунікативність, які лежать сьогодні в основі особистісно-творчого компонента професійної культури.

Ф. Ніцше у своїх поглядах зауважує, що майбутній фахівець повинен володіти ораторськими здібностями, емпатійними почуттями до слухача.

К. Ушинський, окрім знань, якими повинен володіти фахівець, велику роль надає його особистісним якостям, толерантному ставленню до оточуючих, емпатійності, комунікативності, організаційним якостям особистості, що лежить в основі досліджуваного нами явища. У творчій спадщині В. Сухомлинського знаходимо такі вимоги до педагогів: висока культура, загальнолюдські якості й цінності, моральність, відповідальність тощо.

Про культуру фахівців, про їхні особистісні професійно значущі якості згадується в працях філософів, педагогів, психологів. Проте предметом цілеспрямованих наукових досліджень культура стає наприкінці ХХ століття і розкривається в працях А. Барабанщикова, Є. Бондаревської,

М. Букача, В. Гриньової, В. Радула та ін. Сьогодні в науковому обігу з'являються праці, в яких розкриваються різні види культури: емоційна (І. Анненкова) комунікативна (Т. Атрощенко); інформаційна культура (Т. Бабенко); еколого-валеологічна (Ю. Бойчук); організаційна (В. Борщенко); управлінська (А. Губа); дослідницька (І. Луценко); психологічна культура (О. Созонюк) та ін. Вважаємо, що професійна культура фахівця у цих працях займає актуальну і вагому позицію для якісної реалізації професійної діяльності.

У нашому дослідженні *професійна культура* – це сукупність цінностей, якостей, професійно-позитивної мотивації, системи знань, умінь та навичок фахівця, які забезпечують якісне виконання професійної діяльності. Професійна культура являє собою цілісну систему, що складається з таких взаємопов'язаних *структурних компонентів*, як:

– *ціннісно-мотиваційний*, який являє собою систему цінностей, сформованість позитивної професійної мотивації;

– *когнітивно-праксеологічний*, що містить систему професійних знань, умінь та навичок, критеріями якого є професійна компетентність і майстерність фахівця;

– *особистісно-творчий* компонент, який представляє собою систему особистісних професійно значущих якостей фахівця та його творчу складову частину;

– *рефлексивний* компонент у структурі професійної культури представлений здатністю до рефлексії, самоусвідомлення та самоаналізу результатів власної професійної діяльності.

Особистісно-творчий компонент досліджувався нами з позиції особистісно-діяльнісного філософського підходу, згідно з яким формування професійної культури фахівців як особистісного утворення відбувається в процесі їхньої професійної діяльності. Особистісна складова частина цього підходу полягає в тому, що все навчання будується з урахуванням попереднього досвіду, особистісних особливостей, мотивів, ціннісних орієнтацій, цілей та інтересів особистості [2]. Виходячи з позиції цього методологічного підходу, ми виокремили зміст особистісно-творчого компонента професійної культури: професійно значущі якості, креативність, структурно-змістовий аналіз яких здійснимо нижче.

Професійно значущі якості фахівця розуміємо як сукупність особистісних якостей, які закладені природою, набуті в процесі освітнього процесу чи сформовані під час професійної діяльності та які є необхідними для якісного здійснення подальшої професійної діяльності.

До професійно значущих якостей майбутніх фахівців відносимо:

– природні якості, зокрема: організаторські (самоорганізованість, самодисципліна, вміння

організувати професійну діяльність тощо); комунікативні (вміння формулювати і висловлювати свою думку, вміння слухати, володіти невербальною комунікацією, сформованість культури мовлення тощо); емпатія (вміння співпереживати, розуміти співрозмовника, вміння відчувати настрій та потребу іншої людини, зрозуміти її); оптимізм (позитивний настрій щодо справи, яку розпочинаєш; впевненість у досягненні успіху тощо);

– якості, які є набутими в освітньому процесі (під час навчання, виховання): толерантність та гуманність (розуміння і повага до оточуючих; повага до особистості людини; ставлення до людини як найвищої цінності); інтелектуальні якості (здатність прийняти правильне професійне рішення, іноді воно може бути спонтанним, несподіваним, проте правильним, що потребує сформованості чіткої світоглядної позиції);

– якості, котрі формуються в процесі професійної діяльності: цілеспрямованість особистості (наявність чітко визначеної мети, конкретизація цілей, завдань, розуміння шляхів досягнення мети; наполегливість); активність (активна позиція студента в організації освітнього процесу; небайдужість до подій, які відбуваються довкола; прагнення бути активним членом суспільства) [10, с. 93].

В основі особистісно-творчого компонента, крім професійно-значущих особистісних якостей, лежить творча складова частина, яка проявляється в професійній креативності.

Згідно зі словами А. Маслоу, сформованість креативності є важливою в підготовці фахівців: «Ми повинні навчити людей бути креативними <...>, щоб вони були готові прийняти нове, вміли імпровізувати <...> Настав час нової людини, здатної відійти від свого минулого, яка відчуває в собі силу, мужність і впевненість, щоб довіритися тому, що диктує ситуація, здатної розв'язати проблеми, які постали перед нею, шляхом імпровізації, без попередньої підготовки» [5].

Психологи (Дж. Гілфорд, Е. Торренс, А. Маслоу) креативність розглядають як «сукупність творчих здібностей особистості, що проявляються в мисленні, почуттях, діях; здатність породжувати оригінальні ідеї» [4, с. 14].

А в наукових працях С. Сисоевої знаходимо ознаки педагогічної креативності, до яких відносяться: «проблемне бачення; пошуково-перетворюючий стиль; творча фантазія; розвинуте уявлення» [9, с. 99].

У своїй роботі до ознак професійної творчості відносимо здатність особистості до прояву творчості в професійній діяльності, яка забезпечує покращення результатів діяльності; вміння генерувати нові ідеї; відкинути стереотипні способи мислення; бути відкритим до інноваційної діяльності; знаходити шляхи нестандартного рішення ситу-

ації; наявність неординарного та оригінального мислення та прийняття дій.

З метою формування творчої особистості студентів процес професійної підготовки фахівців повинен носити креативний характер, що забезпечить зміцнення творчого потенціалу, сформує особистісно-творчу складову частину їхньої професійної культури, забезпечить розвиток і удосконалення саморозвитку майбутніх фахівців.

Для перевірки рівня сформованості особистісно-творчої складової частини професійної культури студентів в освітньому просторі університету нами проведено констатувальне дослідження. Для цього визначили критерії, дібрали методики діагностування, розробили рівні сформованості професійної культури та її особистісно-творчого складника.

Так, критеріями особистісно-творчого компонента вибрано професійно значущі якості та професійну креативність. До показників професійно значущих якостей ми віднесли: комунікативні та організаторські якості, здатність до емпатії, мобільність, цілеспрямованість, здатність до гуманності тощо. Показниками професійної креативності ми вибрали: здатність до творчої професійної діяльності, нетрадиційне мислення; оригінальність у вирішенні професійних завдань; уміння творчо переосмислювати та генерувати нові ідеї вирішення професійних завдань.

Рівнями сформованості особистісно-творчої складової частини професійної культури студентів вибрано:

– низький рівень характеризується недостатньо сформованими професійно значущими якостями майбутніх фахівців, відповідно, невмінням організувати свою діяльність, раціонально використовувати час; не сформовані комунікативні вміння спілкуватись у професійній сфері діяльності; респонденти з таким рівнем не володіють професійною креативністю та вмінням творчо вирішувати професійні завдання;

– середній рівень свідчить про сформованість особистісних професійно значущих якостей, наявність комунікативних та організаторських умінь; креативна сторона проявляється як елемент відтворення творчості (копіювання, перенесення на власну діяльність чітких ідей), проте існує усвідомлення про потребу формування та вдосконалення особистісно-творчого складника професійної культури;

– достатній рівень засвідчує про сформованість комунікативних умінь, організаторських здібностей, прояв толерантності, поваги, розуміння та співпереживання (емпатії); під час професійної діяльності проявляється творчість, креативність у вирішенні поставлених завдань;

– високий рівень притаманний респондентам з яскраво вираженими позитивними професійно

значущими якостями, які вміють чітко організувати свою професійну діяльність, розподілити час; здатні до комунікації, вміння висловити думку та вислухати і зрозуміти співрозмовника; проявляють творчість, генерують нові, оригінальні ідеї щодо вирішення того чи іншого професійного завдання.

Для виявлення рівня сформованості особистісно-творчого складника професійної культури студентів за вибраними критеріями та рівнями ми вибрали відповідні, апробовані в науково-педагогічних дослідженнях методики. Професійно значущі якості вимірювались шляхом застосування методики КОЗ В. Синявського та Б. Федоришина «Оцінювання комунікативних та організаторських здібностей» [8]. За допомогою методики І. Юсупова «Здатність до емпатії» [6] перевірили рівень сформованості емпатії, прояв толерантності та гуманізму. Рівень сформованості креативності перевірили за допомогою опитувальника Д. Джонсона, що сприяло виявленню здатності до творчості, вміння генерувати оригінальні ідеї, швидко знаходити вихід у різних ситуаціях [3, с. 305].

Вибіркова сукупність експериментального дослідження становила 386 студентів закладу вищої освіти. На засадах добровільності відбувся поділ на контрольну групу (КГ), куди ввійшов 191 (49,48%) студент, та експериментальну групу (ЕГ), яка включала 195 (50,52%) усіх опитуваних.

Згідно з результатами опитування за всіма методиками ми виявили рівень сформованості особистісно-творчого компонента професійної культури студентів, що висвітлено на рис. 1.

Згідно з результатами низький рівень особистісно-творчого компонента сформовано в 38,22% опитуваних з КГ та 43,08% з ЕГ (різниця 4,86%). Середній рівень сформовано: 35,08% опитуваних КГ та 31,28% ЕГ, з різницею 3,8%. Достатній рівень виявився у 21,47% респондентів з КГ та 20% студентів з ЕГ (різниця 1,47%). Високий рівень досліджуваного компонента сформовано у 5,23% опитуваних з КГ та 5,64 студенти з ЕГ, що становить різницю 0,41%.

Результати стану сформованості особистісно-творчого компонента професійної культури студентів засвідчили недостатній рівень сформованості, що зумовило потребу розроблення та впровадження в освітній процес змісту, форм та методів формування досліджуваного явища.

З метою покращення рівня сформованості особистісно-творчого складника професійної культури студентів нами запропоновано програму, яка передбачає в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін реалізацію доповнених змісту, форм та методів у кілька етапів: перший етап – ознайомлювально-стимулюючий; другий етап – навчально-продуктивний; третій етап – творчо-діяльнісний та четвертий етап – рефлексивно-оцінювальний. Всі етапи тісно пов'язані між собою, організовані згідно із принципом системності, наступності та послідовності.

На першому етапі – ознайомлювально-стимулюючому – студентів ознайомлювали з поняттям «професійно-значущі якості, їх значенням для професійної культури та майбутньої фахо-

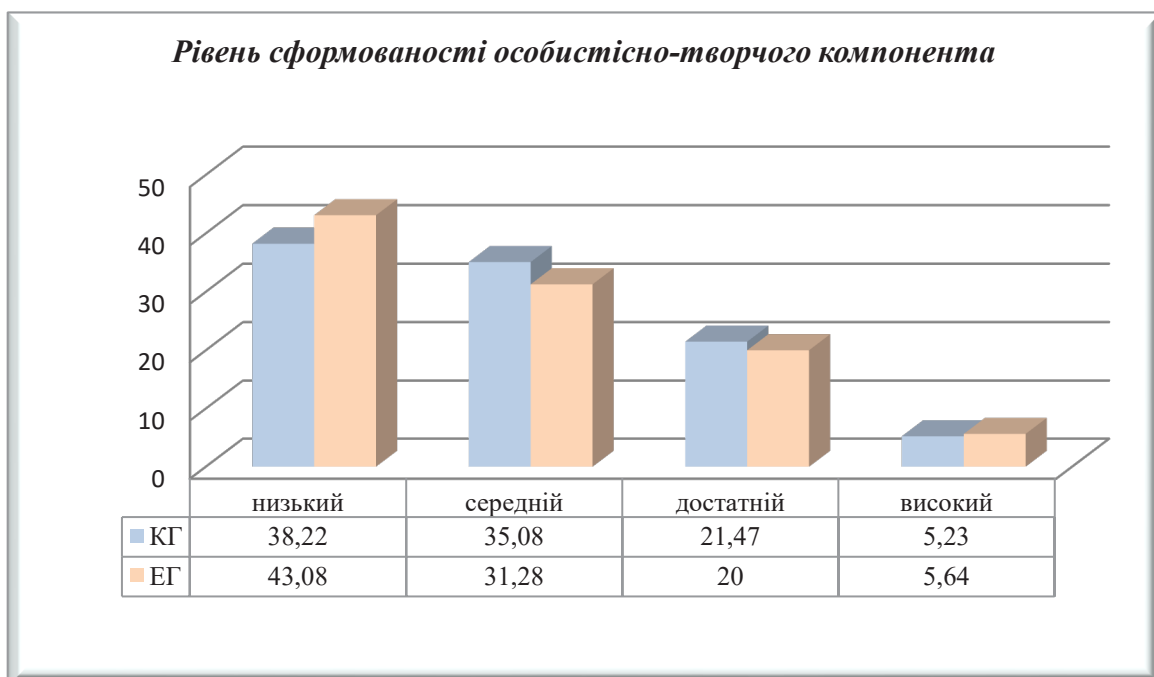


Рис. 1. Результати констатувального дослідження рівня сформованості особистісно-творчого компонента



вої діяльності. Студентам пропонували різноманітні ігри, під час яких вони усвідомлювали, що таке професійно допустимі та професійно не допустимі якості; наголошувалося на важливості комунікативних та організаційних здібностей для професійної діяльності; проводилось навчання емпатійності, співпереживання, розуміння співрозмовника, толерантності та гуманності (вправи «Скарбниця професійних якостей», «Пантоміма», «Професійні бажання», круглий стіл «Креативність у професійній діяльності»).

На другому, навчально-продуктивному етапі, з метою формування особистісно-творчого компонента проведено тренінг «Комунікативні здібності», який спрямовувався на розвиток комунікативності майбутніх фахівців. Студентам було запропоновано різноманітні тренувальні вправи, спрямовані на розвиток професійного спілкування, розв'язування різноманітних ситуацій щодо взаємодії учасників освітнього процесу тощо. Використовувались вправи («Хто я?», «Машинки»), які сприяли формуванню організаційних здібностей, вмінню керувати і співпрацювати з колективом; відокремленню професійно значущих якостей, які є важливими для якісної професійної діяльності, та намагались сформувати їх.

Реалізуючи творчо-діяльнісний (третій) етап, намагались формувати креативність студентів, спрямовувати їх творчо підходити до виконання завдань, пов'язаних з професійною діяльністю. На цьому етапі проведено семінар-практикум «Креативність як запорука професійного успіху», метою

якого було сформувати творче мислення студентів. Використання ігор «Колесо творчості», «Конкурсний відбір» допомагало розвивати прагнення до оригінальності в прийнятті рішень, розкрити творчий потенціал майбутніх фахівців, розвинути творчу уяву, гнучкість мислення тощо.

На четвертому – рефлексивно-аналітичному – етапі намагались сформувати у майбутніх фахівців здатність до рефлексії щодо їхньої професійної культури, значення професійних якостей, креативності та творчості в професійній діяльності. Використовували такі вправи, як «Ідеальний портрет професіонала», «Дерево цінностей», «Мої професійно-особистісні якості», що спрямовувались на вдосконалення професійних якостей, комунікативності, організаторських здібностей, прояву емпатії в майбутній професійній діяльності.

Для виявлення динаміки рівня сформованості особистісно-творчого складника професійної культури студентів було проведено повторне опитування студентів за вибраними критеріями та методиками. Аналіз рівнів сформованості досліджуваного явища відображений на рис. 2.

Здійснивши порівняльний аналіз, бачимо, що низький рівень у студентів КГ становить 30,89%, а в ЕГ – 5,13%, що становить різницю 25,76%. Середній рівень у КГ становить 38,22%, а в ЕГ – 41,02%. Достатній рівень у КГ становить 22,51%, а в ЕГ – 39,49% опитуваних. Високий рівень у КГ становить 8,38%, а в ЕГ – 14,36% студентів. Достовірність запропонованих результатів перевірили за допомогою критерію Пірсона:  $\chi^2_{em} = 25,457$ ,

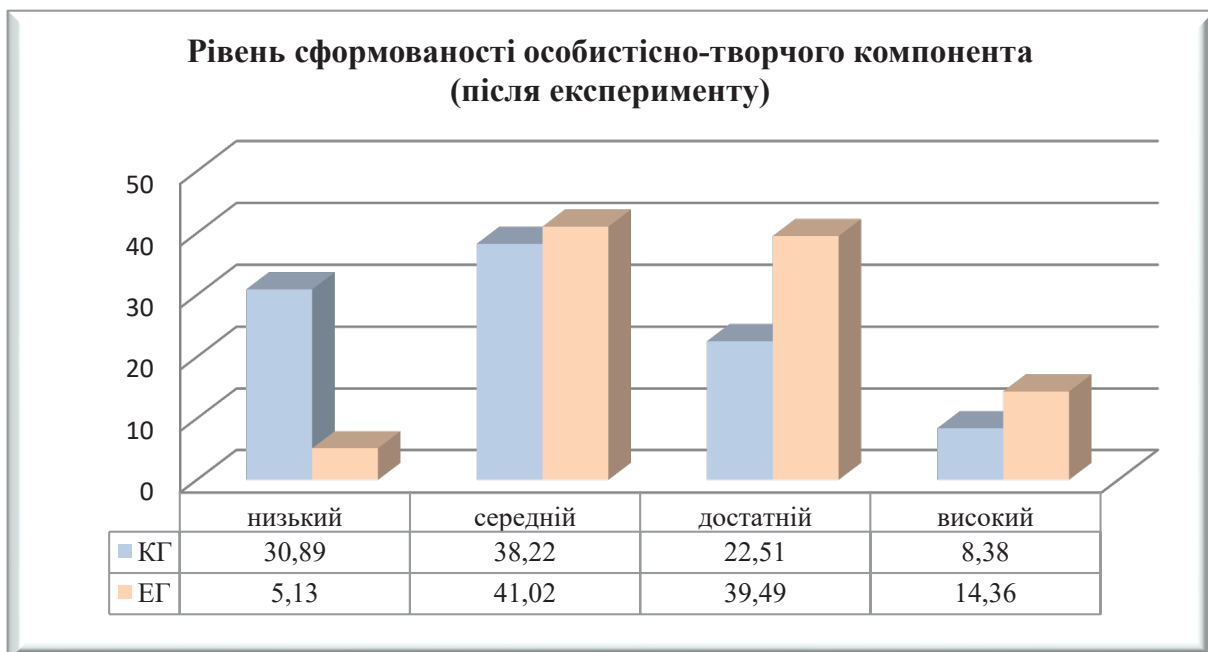


Рис. 2. Результати експериментального дослідження рівня сформованості особистісно-творчого компонента

значення якого перевищує критичне, що засвідчує позитивну динаміку проведеного експерименту [7].

**Висновки.** Підсумовуючи вищезазначене, можемо сформулювати висновок, що особистісно-творчий компонент у структурі професійної культури студентів представлений професійно значущими якостями та професійною креативністю, що є важливими факторами для успішного здійснення професійної діяльності майбутніх фахівців. Формування особистісно-творчого компонента відбувається в умовах освітнього процесу університету, а застосовуючи різноманітні, запропоновані нами форми, методи, спрямовані на його вдосконалення, можемо досягти позитивної динаміки.

Перспективою подальших наукових пошуків є дослідження формування професійної культури та інших її складників (ціннісно-мотиваційного, когнітивного, діяльнісного) в процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти та в умовах дистанційного навчання, що спричинено світовою пандемією.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / ред. : В.Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2009.
2. Зязюн І.А. Аксиологічні орієнтири сучасної культури. *Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції*. 2009. Ч. I. С. 37–48. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/3509/1/%D0%B7%D1%8F%D0%B7%D1%8E%D0%BD4.pdf>
3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. Санкт-Петербург : Питер, 2009.
4. Куцевол О.М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури : автореф. дис. д-ра пед. наук ; Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2007.
5. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Евразия, 1999.
6. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. Москва : ВЛАДОС, 1999. Кн. 2.
7. Сидоренко Е.В. Метод математической обработки в психологии. Санкт-Петербург : Речь, 2000.
8. Синявский В.В., Федорошин В.А. Коммуникативные и организаторские склонности: текст опросника. Тестотека. 2009. URL: <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/17.html>
9. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості. Київ : Міленіум, 2006.
10. Федірчик Т.Д. Розвиток педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи (теоретико-методичний аспект). Чернівці : Чернівецький національний університет, 2015. 448 с.

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННІ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ ІЗ ФІЛОСОФІЇ

### MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES IN ORGANIZING AND CONDUCTING PRACTICAL CLASSES ON PHILOSOPHY

Система формування професійної компетентності майбутнього фахівця в закладах вищої освіти історично передбачала детальне вивчення філософії. Професійна компетентність майбутнього спеціаліста включає здатність до виявлення найбільш загальних закономірностей розвитку світу, виражених у принципах, законах, категоріях; вивчення сучасного й минулого, можливого майбутнього, що водночас і становить наукове завдання філософії. У статті розглянуто сучасні підходи до формування професійних компетентностей під час організації та проведення практичних занять із філософії. Філософія в закладах вищої освіти є важливою навчальною дисципліною, яка формує у майбутнього спеціаліста цілісну картину світу, реалізує здатність надавати визначення процесам та явищам, розвиває вміння формулювати, впорядковувати, послідовно викладати свою позицію. Професійна компетентність характеризується як багатоаспектне утворення і включає фундаментальну, предметну, психолого-педагогічну, методичну компетентності. Визначено, що вивчення філософії студентами збагачує їх науковими знаннями світоглядного характеру та допомагає в професійній діяльності, перестає бути спрямованим лише на розвиток загальної культури спеціаліста й набуває якості важливого, необхідного компонента його конкретно професійної підготовки. Доведено, що філософія у вищій школі має виконувати інтегративну функцію, а саме за допомогою філософії до компетентності майбутніх фахівців мають включатися вміння сприймати спеціальні знання з різних наук як єдине взаємопов'язане ціле. Зміст філософського знання є обов'язковим складником у закладі вищої освіти, що у свою чергу дозволяє включати студентів до світової культури й на її базі сформувати науковий світогляд. Підкреслено, що головним результатом вивчення окремих наукових дисциплін повинно бути формування професійної компетентності.

**Ключові слова:** професійна компетентність, філософія, професійна підготовка, культура мислення, духовність.

The system of forming professional competence of the future specialist in higher education institutions historically provided for a detailed study of philosophy. Professional competence of the future specialist includes the ability to identify the most general laws of world development reflected in principles, laws, categories; the study of the present and the past, a possible future, which consequently make up a scientific task of philosophy. The article deals with modern approaches to the formation of professional competencies in organizing and conducting practical classes on philosophy. Philosophy in higher education institutions is an important academic discipline that forms the integral world picture of a future specialist, implements the ability to provide the definition of processes and phenomena, develops skills to formulate, organize, consistently lay out certain position. Professional competence is characterized as a multifaceted formation and includes fundamental, subject, psychological, pedagogical and methodological competence. It is determined that the study of philosophy by students enriches their scientific worldview and helps in professional activity, ceases to be aimed only at the development of specialists' general culture and acquires the status of a significant component in their specific training. It is proved that in high school philosophy should perform an integrative function, namely: due to philosophy to future specialists' competence there should included skills to perceive special knowledge of various sciences in their interconnection. The content of philosophical knowledge is a major component in higher education institutions, which consequently allows to involve students into the world culture and to form a scientific outlook. It is emphasized that the main result of studying certain scientific disciplines should be the formation of professional competence.

**Key words:** professional competence, philosophy, professional training, mental culture, spirituality.

УДК 371.013

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.26>

**Фуркало В.С.,**

канд. філос. наук,  
доцент кафедри соціальних  
і правових дисциплін  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини

**Фуркало В.І.,**

канд. філос. наук,  
доцент кафедри соціальних  
і правових дисциплін  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сучасна українська молодь живе «в добу великих та постійних змін». Відбулися зміни в політичному та економічному устрої суспільства, змінилися його духовні та ідеологічні аспекти.

Сьогодні потрібні люди з новим світосприйняттям. Якщо ми прагнемо інтегруватися в європейський та світовий простір, то маємо сприяти формуванню нової генерації українських інтелектуалів, з новим світоглядом та сформованими професійними компетентностями.

Система формування професійної компетентності майбутнього фахівця в закладах вищої освіти історично передбачала детальне вивчення філософії. Професійна компетентність майбутнього спеціаліста включає здатність до виявлення найбільш загальних закономірностей розвитку світу, виражених у принципах, законах, категоріях; вивчення сучасного й минулого, можливого майбутнього, що водночас і становить наукове завдання філософії.

Саме вивчення філософії допоможе молодим людям зрозуміти докорінні зміни, які відбуваються

у світоглядних побудовах, і спричинені ними зміни в практичному ставленні людей до себе та до світу, усвідомити історичний характер людського буття, роль та значення суб'єктивних чинників на сучасному етапі.

З одного боку, особистість має усвідомити цілісність духовного життя людства, а з іншого – переконатися, що світ складний, різновекторний, і потрібно вміти поєднувати й узгоджувати різнопланові тенденції. Результатом мають бути філософське ставлення особистості до сучасного стану розвитку суспільства як до процесу, зумовленого історичними та соціальними обставинами, що невпинно змінюються; внутрішня готовність до змін; усвідомлення їхньої невідворотності; прогнозування перспектив розвитку та пошук свого місця в сучасному світі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Упродовж багатьох років вчені В. Астахова, В. Лозовий, Б. Рідінгс, А. Сабірова, М. Сидоров, М. Тур займалися вивченням значення та місця філософії в системі освіти.

Проаналізувавши різні погляди науковців щодо історії розвитку вищої освіти, необхідно зазначити, що процес поступового обмеження місця філософії в процесі професійної підготовки фахівців свідчить про негативний вплив на якість вищої освіти та формування професійної компетентності спеціалістів.

**Мета статті** – аналіз сучасних підходів до формування професійних компетентностей під час організації та проведення практичних занять із філософії.

У процесі вивчення сучасних підходів до формування професійних компетентностей під час організації та проведення практичних занять із філософії було використано методи аналізу, узагальнення та систематизації наукових положень; синтезу, а також скласифіковано визначення професійних компетентностей.

**Виклад основного матеріалу.** Тенденцією розвитку освіти в сучасному світі є впровадження в педагогічний процес компетентнісно-орієнтованої освіти, яка сприяє набуттю студентами компетентностей, необхідних в їхньому житті.

Зміст поняття «competentia» в перекладі з латинської мови означає сукупність питань, з якими людина добре обізнана, має відповідний досвід; компетентність у визначеній сфері характеризується як володіння знаннями та здібностями, які сприяють результативному здійсненню своєї діяльності в певній галузі, тобто компетентність є результатом набуття компетенції [7, с. 241].

Як зазначає дослідниця Г. Єльнікова, компетентність – це поняття, що стосується роботи й характеризує відповідну сферу професійної діяльності, в якій працівник є компетентним, натомість компетентність – це поняття, що стосується людини,

розкриває аспекти її поведінки й забезпечує професійно якісне виконання роботи [3].

Відповідно до вищенаведених визначень необхідно зазначити, що компетентність – це задана норма, а компетентність – це сформована властивість, результат діяльності, надбання майбутнім фахівцем.

Інший дослідник Дж. Рейвен у своїх наукових працях описує термін «компетентність» як сукупність незалежних структурних елементів когнітивної та емоційної сфер [11].

На думку І. Зязюна, компетентність – це здібність вирішувати професійні завдання, для яких особистість має володіти відповідними знаннями, вміннями, навичками та практичним досвідом. Учений вважає, що компетентність майбутнього спеціаліста виявляється у вибраній професійній діяльності як комплексна властивість із визначеною структурою [1, с. 34].

О. Савченко зазначає, що професійна компетентність – це готовність до виконання фахово-спрямованої діяльності та спроможність суб'єкта діяльності до реалізації повсякденних професійних завдань [8]. А дослідниця В. Лозовецька описує професійну компетентність як сформоване вміння міркувати й оцінювати професійні ситуації та проблеми; усвідомлення розуміння особистої відповідальності за власні результати своєї діяльності [5, с. 180].

Необхідно зазначити, що формування професійної компетентності – це процес, що здійснюється впродовж усього професійного становлення, основними стадіями якого є: формування професійних намірів і спрямованості, професійна підготовка, професіоналізація [7].

Таким чином, професійна компетентність майбутніх фахівців, на наш погляд, позначає систему індивідуальних якостей, продуктивних знань, що сприяють кращій самоорганізації в професійній діяльності. Професійна компетентність характеризується як багатоаспектне утворення і включає фундаментальну, предметну, психолого-педагогічну, методичну компетентності.

У формуванні професійних компетентностей у майбутніх фахівців важливу роль відіграє вивчення філософії, оскільки її головною місією є оволодіння основами загальної духовної культури, насамперед культури мислення та свідомого формування системи поглядів на світ, самого себе та своє місце в сучасному світі [4].

Філософія допомагає сформувати особистість, яка вміє думати й діяти самостійно. Вивчення філософії – це входження у світ загальнолюдських цінностей, включення до вічних проблем людського існування. Основне завдання, яке реалізується на цьому етапі, – навчитися бачити проблему, чітко її усвідомлювати, розуміти й формулювати [9, с. 68].

Визначено, що філософія існує для життя й має використовуватися в усіх його сферах. Відповідно до цього для філософії процес пошуку істини має важливе значення на рівні самої істини. Процес філософствування характеризується пошуком істини. У цьому аспекті філософія має унікальне значення. Головним предметом її вивчення є сама думка.

Формуючи свою філософську позицію, людина має можливість вибирати серед багатьох позицій та поглядів. Це відкриває перед нею значні можливості для саморозвитку та самоактуалізації.

Відомо, що метою кожної людини має бути вдосконалення своєї особистості – це основний фундамент вивчення всіх філософських систем, оскільки лише в результаті саморозвитку можна вдосконалити світ.

Філософія сконцентрована на усвідомленні змістовності різних явищ та спрямована на розуміння людиною її світоглядної ролі. Відповідно до цього філософію називають «любов'ю до мудрості», яка включає гносеологічний аспект [10, с. 68]. Ця функція філософії ототожнюється з головною функцією освіти. З виникненням у європейських країнах системи освіти філософія стала основною теоретичною дисципліною, без вивчення якої неможливо було здобути вищу освіту [4].

Отже, філософія оберігає розум, їй належить роль арбітра у справах інших наук на тій основі, що тільки вона може судити автономно, самостійно, використовуючи принципи чистого мислення відповідно до законів розуму. Університет має можливість не тільки сформувати професійність у студента, але й розвинути його світогляд.

Дослідник Дж. Г. Ньюмен у своїх наукових працях запропонував класифікувати освіту за двома видами. Основною метою першого виду є формування універсального, вільного знання, що веде до філософії, а другий вид передбачає здобуття часткового механістичного наукового знання [6, с. 105].

Основною кінцевою метою вищої освіти є формування у майбутніх фахівців здатності орієнтуватися в наукових теоріях та морально-практичній компетентності під час використання отриманих знань у процесі вивчення філософії.

У закладі вищої освіти філософія має здійснювати інтегративну функцію, оскільки в процесі її вивчення майбутні спеціалісти мають бути готовими навчитися сприймати спеціальні знання окремих наук як єдине взаємопов'язане ціле. Головною метою вивчення окремих навчальних предметів має бути формування людини та професійної компетентності майбутнього фахівця. З метою реалізації адекватного світосприйняття у майбутніх фахівців, що виступає результатом вищої освіти, необхідно рухатися до індивідуального образу цілісного світу.

Таким чином, щоб зрозуміти предмет дослідження, його потрібно осмислити з різних позицій. У процесі вивчення філософії майбутній фахівець має навчитися зіставляти різні підходи, критично ставитись до власних і чужих оцінок, відчувати свою відповідальність за зроблений вибір.

Для того щоб майбутній фахівець навчився філософствувати, потрібно виробити в нього вміння узагальнювати, а для цього недостатньо підручника, необхідно вивчати філософські першоджерела. Крім того, варто акцентувати увагу на тому, що філософію не можна завчити, вона потребує розуміння й вироблення власної позиції. Сьогодні філософія виступає важливим складником духовної культури людства. Ставлення людини до філософії характеризує її загальну та професійну культуру. Таким чином, оволодіння філософією є ядром загальнокультурної і загальнотеоретичної гуманітарної підготовки фахівців різного профілю.

Філософія виконує методологічну функцію, яка характеризується як надання готових зразків форм, способів та прийомів мислення, за допомогою яких можна самостійно вирішувати наукові проблемні питання. Крім того, філософія формує необхідні професійні компетентності, а саме: вміння ставити питання й шукати можливі способи та методи їхнього вирішення, вивчати альтернативи та суперечності; можливість надавати визначення: більш конкретно узагальнювати зміст визначених термінів; уміння формулювати, поетапно здійснювати аналіз власних думок; мати своє унікальне світосприйняття, власний стиль мислення, життєві установки та ціннісні орієнтації, які є необхідними для активної роботи в різних сферах життя [10].

Отже, філософія відіграє важливе значення в процесі формування професійної компетентності майбутнього фахівця. Розвиток вищої освіти в наш час, її зміст, стратегія та конкретні методики свідчать про те, що модель сучасного університету розвивається під впливом технократичного мислення. Сучасний запит на підготовку вузьких фахівців у процесі значної економії веде до втрати важливих традиційних функцій вищої освіти, і передусім культурологічної [2].

Аналізуючи програми з філософії, необхідно зазначити, що їхній зміст відповідає державному стандарту освіти і спрямований на вирішення завдань із формування професійних компетентностей студентів.

Так, беручи до уваги деякі теми, які вивчаються в процесі викладання філософії, можна визначити, які професійні компетентності вони допомагають сформувати в майбутніх фахівців. Наприклад, у процесі вивчення теми «Філософія як специфічний тип знання» у студента формується науковий світогляд та філософська культура мислення. Крім того, майбутні спеціалісти усвідомлюють

сенс існування людини, виділяють ознаки добра і зла, щастя та нещастя.

Теми, що стосуються історії розвитку філософської думки, ознайомлюють майбутніх фахівців з культурними надбаннями людства, а також із найкращими представниками та філософськими підходами. Знання про філософську спадщину людства допомагають студенту навчитися самостійно мислити, формулювати власну позицію. Критичність до власних знань є необхідною для людини, оскільки оберігає її від зарозумілості, робить її підготовленою до комунікації, дозволяє їй з повагою ставитись до інших думок [4, с. 18].

У процесі вивчення теми «Духовний вимір людського буття» студенти краще пізнають свій внутрішній світ.

Під час опанування теми «Основний зміст пізнавальної діяльності» майбутні фахівці отримують знання про методи і способи пізнання та дослідження реальності, що надалі допомагає молодим людям пізнавати навколишній світ та вибрану професійну діяльність.

Тема «Філософський аналіз суспільства» інформує студентів про основні аспекти економічного та політичного життя суспільства, без знання яких неможливо бути сучасною людиною.

Тема «Цінності в житті людини й сучасного суспільства» вивчає важливі цінності в житті особистості та соціуму, окреслює задовільні шляхи і способи реалізації цих цінностей.

Для більш якісного формування професійних компетентностей студентів у процесі вивчення філософії використовуються інтерактивні методи навчання, а саме: «Акваріум», «Коло ідей», «Мозковий штурм», «Займи позицію», фронтальні опитування та методи «Мікрофон», «Кейс-ситуації». Запропоновані інтерактивні методи дають можливість, реалізуючи компетентнісний підхід через активну різноманітну діяльність студентів у проблемних ситуаціях, формувати активні соціальні вміння і практичні навички.

У процесі вивчення філософії майбутні фахівці починають усвідомлювати, що абсолютних істин не може бути, кожна думка має право на існування, тому навчаються толерантно ставитися до інших, бути гуманними, але також вчаться грамотно та культурно вести дискусію, відстоювати власну позицію.

Отже, вивчення філософії на практичних заняттях має для студентів важливе значення, а саме:

1. Відбувається формування культури креативного мислення особистості, якою має володіти сучасний фахівець.

2. Культура розумового мислення відкриває для майбутнього спеціаліста шлях до творчої діяльності.

3. Знання, які отримують студенти в процесі вивчення філософії, формують у фахівця стра-

тегічне мислення, визначаючи шлях до успіху і в професійній діяльності, і в його особистому житті.

4. Отримані знання в галузі філософії збільшують можливості фахівця завдяки вільному використанню їх у своїй професійній діяльності.

Унаслідок цього він починає краще усвідомлювати та розуміти власні можливості, які закладені в нього від народження; розвивати ці здібності, збільшуючи діапазон власних професійних навичок з метою досягти ефективного результату у професійній діяльності та в особистому житті.

**Висновки.** Вища освіта сучасної України спрямована на досягнення високого рівня підготовки майбутнього фахівця. Філософія – одна з тих наук, що покликані сприяти формуванню всебічно розвинутої особистості.

Зміст філософського знання є обов'язковим складником у закладі вищої освіти, що у свою чергу дозволяє включати студентів до світової культури й на її базі сформуванню наукового світогляду. У процесі викладання філософії науково-педагогічним працівникам необхідно донести, вкласти, продемонструвати органічну єдність філософської проблематики із професійною діяльністю. Практичні заняття допомагають майбутньому фахівцю краще зрозуміти цей зв'язок.

Таким чином, вивчення філософії студентами збагачує їх науковими знаннями світоглядного характеру та допомагає у професійній діяльності, перестає бути спрямованим лише на розвиток загальної культури спеціаліста й набуває якості важливого, необхідного компонента його конкретно професійної підготовки.

Крім того, філософія як системоутворювальний елемент університетської освіти є неодмінною передумовою формування професійної компетентності майбутнього фахівця. Класична університетська модель освіти передбачає вивчення філософії як провідної дисципліни, яка формує в майбутнього спеціаліста цілісну картину світу, вміння давати визначення, можливість формулювати, впорядковувати, послідовно викладати свої думки.

Отже, філософія була й залишається інтелектуальною формою відповіді на глибинні занепокоєння та запити людини; вона завжди необхідна людині, а найчастіше тоді, коли життя потребує зробити вибір, наприклад, визначити моральну та соціальну позиції. На основі цього усвідомлення значення філософії в житті людства та її поглиблене вивчення є надзвичайно важливим у сучасному світі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошук, перспективи : монографія. Київ : Вид-во «Віпол», 2000. С. 11–57.

2. Ільїна Г.В. Генеза культури мислення: логос, раціо, візіо : монографія. Київ ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2018. 368 с.

3. Єльнікова Г.В. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія. Київ ; Чернівці : Книги-XXI, 2010. 460 с.

4. Кириленко К.М. Філософія культури. Київ, 2018. 279 с.

5. Лозовецька В.Т. Професійна компетентність. Енциклопедія освіти. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 180.

6. Ньюмен Дж.Г. Ідея університета. Минск : БГУ, 2006. 208 с.

7. Рудніцька К.В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського універ-*

*ситету. «Педагогіка. Соціальна робота».* 2016. Вип. 1 (38). С. 241–243.

8. Савченко О.П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку.* 2010. № 3. URL: [http://intellect-invest.org.ua/pedagog\\_editions\\_emagazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n3\\_2010\\_st\\_16](http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16) (дата звернення: 15.04.2021).

9. Тур М.Г. Роль і місце філософії в освіті та науці. *Вісник гуманітарного наукового товариства : Наукові праці.* Черкаси, 2014. Вип. 14. С. 68–77.

10. Філософія освіти: навчальний посібник / за наук. ред. академіка В.П. Андрущенко та ін. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. 342 с.

11. John Raven, H. K. Lewis & Co. Competence in modern societ – its identification, development and release. s.l. London, 1984.

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ  
УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇTHEORY AND PRACTICE OF PROFESSIONAL TRAINING  
FUTURE GEOGRAPHY TEACHER

У статті розкрито сучасні аспекти педагогічних досліджень з теорії і практики професійної підготовки майбутніх учителів географії.

Визначено, що основним підходом у теорії та практиці професійної підготовки майбутніх учителів географії є компетентнісний підхід, що відображено в дисертаційному дослідженні О. Тімець, наукових працях К. Борисенко, Г. Гордашевської, Л. Покась. Предметом наукових досліджень стають різні аспекти підготовки майбутніх учителів географії, викладених, зокрема, в дисертаційному дослідженні Г. Попович, наукових розвідках Ю. Бабія, А. Розсохи, Б. Чернова, Ю. Чикіної.

У ході дослідження визначено, що комплексне пізнання досліджуваного феномену можливе на основі компетентнісного, системного, аксіологічного, особистісного та діяльнісного підходів. У структурі фахової компетентності майбутнього вчителя географії виокремлено: картознавчу, процесуально-технологічну, мотиваційну, предметну, інформаційно-дослідницьку та ціннісно-змістову компетенції. Виявлено, що ефективне формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії можливе за дотримання комплексу організаційно-педагогічних умов.

Для активізації пізнавальної діяльності студентів під час вивчення дисциплін фізико- та економіко-географічного спрямування є методика формування краєзнавчо-туристичних знань. Значна увага приділяється проблемі формування екологічної культури, яка набуває ефективності за умов дотримання принципів гуманізації, науковості, інтеграції, безперервності, систематичності, прогностичності та професійної спрямованості. Чільне місце належить навчально-польовій практиці, що стає формою активної професіоналізації майбутнього вчителя географії в умовах безпосередньої взаємодії з природою.

Визначено, що комп'ютеризація та інформатизація освіти сприяють появі нових функцій професійної діяльності майбутнього вчителя географії. Серед методів навчання перевага надається інформаційно-рецептивному, репродуктивному, частково-пошуковому, проблемному, навчально- та науково-дослідницькому викладу інформації.

**Ключові слова:** педагогічні дослідження, сучасні аспекти, теорія і практика професійної підготовки, майбутні вчителі географії, компетентнісний підхід, методи та форми навчання.

The article reveals modern aspects of pedagogical research on the theory and practice of professional training of future teachers of geography.

It is determined that the main approach in the theory and practice of professional training of future teachers of geography is the competence approach, which is reflected in the dissertation research of O. Timets, scientific works of K. Borysenko, G. Gordashevskaya, L. Pokas. Research subjects are different aspects of training future teachers of geography, set out in particular in the dissertation research and G. Popovich, scientific explorations Y. Babia, A. Rozsokha, B. Chernova, Y. Chikina.

The study determined that a comprehensive knowledge of the phenomenon can be investigated on the basis of competence, systems, axiological and personal approaches. The structure of professional competence of future teachers of geography singled out: mapping, procedural and technological, motivation, objective, information research and value-semantic competence. It is revealed that effective formation of professional competence of the future teacher of geography is possible with observance of a complex of organizational and pedagogical conditions.

In order to intensify the cognitive activity of students during the study of disciplines of physical and economic-geographical directions, there is a method of formation of local lore and tourist knowledge. Considerable attention is paid to the problem of formation of ecological culture which acquires efficiency under the conditions of observance of the principles of humanization, scientificity, integration, continuity, systematicity, predictability and professional orientation. Prominent place belongs to teaching and practice, which becomes a form of active professionalization of the future teacher of geography in the conditions of direct interaction with nature.

The author argues that the computerization and informatization of education contribute to the emergence of new functions of the professional activity of the future teacher of geography. Among the teaching methods preferred information-receptive, reproductive, partially retrieval, troubled, teach Ino- Research and presentation of information.

**Key words:** pedagogical researches, modern aspects, theory and practice of professional training, future teachers of geography, competence approach, methods and forms of teaching.

УДК 378.011

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.27>

**Чубрей О.С.,**

докт. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри економічної географії та екологічного менеджменту  
Чернівецького національного  
університету імені Юрія Федьковича

**Данілова О.М.,**

канд. с.-г. наук,  
доцент кафедри економічної географії та екологічного менеджменту  
Чернівецького національного  
університету імені Юрія Федьковича

**Ємчук Т.В.,**

канд. геогр. наук,  
асистент кафедри економічної географії та екологічного менеджменту  
Чернівецького національного  
університету імені Юрія Федьковича

**Ячнюк М.О.,**

канд. геогр. наук,  
доцент кафедри економічної географії та екологічного менеджменту  
Чернівецького національного  
університету імені Юрія Федьковича

**Постановка проблеми в загальному вигляді.**

Забезпечення ефективної підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу потребує ґрунтовного аналізу сучасних педагогічних досліджень

з теорії і практики професійної підготовки майбутніх учителів географії.

У педагогічній теорії акумульовано вагомий досвід, що має великий прикладний потенціал і охоплює різноманітні аспекти професійної



підготовки майбутніх фахівців у системі вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів географії стала предметом досліджень Ю. Бабій [1], К. Борисенко [2], Г. Гордашевської [3], Л. Запорожець [4], Л. Покась [5], Г. Попович [6], А. Розсохи [7], О. Тімець [8], Б. Чернова [9], Ю. Чикиної [10] та ін.

Проте в сучасних умовах педагогічні дослідження з теорії і практики професійної підготовки майбутніх учителів географії не отримало належної уваги, що і зумовлює актуальність нашого дослідження.

**Мета статті** – розкрити сучасні аспекти педагогічних досліджень з теорії і практики професійної підготовки майбутніх учителів географії.

**Виклад основного матеріалу.** Так, О. Тімець досліджувала теорію і практику формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії в процесі професійної підготовки [8]. На думку автора, комплексне пізнання досліджуваного феномену можливе на основі компетентнісного, аксіологічного, системного, особистісного та діяльнісного підходів [8, с. 27]. При цьому фахова компетентність майбутнього вчителя географії автором тлумачиться як «інтегральна характеристика особистісного становлення (наявність мотивації навчання й ціннісних орієнтацій) і професійної діяльності майбутніх учителів-географів, що пов'язана зі здатністю використовувати комплекс фахових знань, умінь і навичок й володіння загальними розумовими діями (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення тощо) та їх специфікацією на матеріалі фундаментальних і спеціальних географічних дисциплін, уміння здійснювати дослідницьку діяльність стосовно вибраного кола питань» [8, с. 31]. У структурі фахової компетентності майбутнього вчителя географії автор виокремлює: картознавчу, предметну, процесуально-технологічну, мотиваційну, інформаційно-дослідницьку та ціннісно-змістову компетенції. Опанування зазначених компетенцій дозволить випускнику ЗВО ефективно реалізовувати основні функції діяльності за фахом, зокрема: пізнавально-гносеологічну, програмувально-регулятивну, інформаційну, інваріантну, інтегративну та гностично-комунікативну. У змісті досліджуваного концепту О. Тімець вирізняє: фахові знання, практичні вміння й навички та професійні особистісні якості майбутнього вчителя географії [8, с. 29]. Зазначено, що ефективно формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії можливе за дотримання комплексу організаційно-педагогічних умов, як-от: розвиток інтегрованих фахових знань та вмінь формулювати й розв'язувати проблемні ситуації чи завдання, забезпечення позитивного мотиваційно-ціннісного

ставлення до навчання й майбутньої професійної діяльності, забезпечення саморозвитку й самореалізації студентів і в процесі аудиторних занять, і під час проходження практики, забезпечення моніторингу всіх компонентів досліджуваного процесу [8, с. 31].

Предметом дисертаційного дослідження Г. Попович стала методика формування краєзнавчо-туристичних знань у майбутніх учителів географії [6]. Поняття «краєзнавчо-туристичні знання» автор визначає як «сукупність знань про рідний край, які отримують студенти під час туристичних походів і польових досліджень, необхідних для закріплення теоретичного краєзнавчого матеріалу, що актуалізує потреби особи в пізнанні природного, господарського і соціального середовища свого існування, сприяючи формуванню її ціннісних орієнтацій і цілісних громадянських якостей» [6, с. 9]. Зазначено, що ці знання стають підґрунтям для активізації пізнавальної діяльності студентів під час вивчення інших дисциплін, зокрема фізико- та економіко-географічних. Серед умов, що забезпечують ефективне формування краєзнавчо-туристичних знань, Г. Попович вирізняє: 1) урахування психолого-педагогічних особливостей віку студентів; 2) забезпечення позитивної мотивації студентів; 3) уміння викладача зацікавити студентів та його високу педагогічну майстерність; 4) дотримання послідовності формування краєзнавчо-туристичних знань; 5) забезпечення оптимального навчального середовища; 6) забезпечення ефективного зворотного зв'язку в процесі навчання [6].

У працях А. Розсоха досліджував проблему формування екологічної культури в майбутніх учителів географії [7]. Під екологічною культурою особистості автор розуміє «сукупність практичного і духовного досвіду взаємодії людини з природою, що забезпечує взаємоузгоджений, гармонійний розвиток її в суспільстві і природі» [7, с. 139]. На думку автора, екологічна культура визначається трьома основними компонентами, що містить: 1) наукові знання про взаємодію в системі «природа – суспільство – людина»; 2) уміння вивчати та оцінювати стан навколишнього середовища, передбачати наслідки втручання людей у природні процеси, дотримуватися правил і норм поведінки в суспільстві та на природі; 3) дбайливе ставлення до природи і власного здоров'я, проведення регулярної роботи зі збереження та поліпшення стану навколишнього середовища, здоров'я особистості [7, с. 139–140]. Процес формування екологічної культури майбутнього вчителя географії, згідно з його переконанням, набуває ефективності за умов дотримання принципів гуманізації, науковості, інтеграції, безперервності, систематичності, прогностичності та професійної спрямованості [7, с. 141].

Питання культурологічного підходу до професійної підготовки майбутніх учителів географії вивчав Ю. Бабій [1]. Зокрема, автором зазначено, що діяльність учителя географії тісно пов'язана із системним мисленням, етичною, естетичною, цивільно-правовою оцінкою явищ, процесів та подій, що відбуваються в суспільстві. Учитель постає носієм сучасної світової і вітчизняної культури, тому він повинен володіти системними знаннями про взаємозв'язки людини з природою та суспільством, з опорою на особливості змісту викладання географії в школі. У цьому контексті неабиякого значення набуває географічна, картографічна, екологічна та інформаційна культура майбутнього вчителя географії. У структурі географічної культури майбутнього вчителя Ю. Бабій виділяє: науковий світогляд особистості, аналітичне мислення, просторову уяву та усвідомлення ролі людини і людства в розвитку світової цивілізації, що є складником загальної культури людства [1, с. 14].

Так, К. Борисенко розглядала формування топографічної компетентності як умову ефективності професійної підготовки майбутніх учителів географії [2]. Нею з'ясовано, що географічна компетентність майбутнього вчителя передбачає глибокі знання з географії та географічних закономірностей, спроможність учителя самостійно знаходити оптимальні розв'язки географічних проблем та вияв творчості в професійній діяльності. З огляду на те, що основною наочністю в процесі викладання географії є картографічний матеріал, майбутньому вчителю потрібно володіти знаннями про правила побудови карт, способи їх створення, номенклатуру, психологічні особливості сприйняття зображення; володіти вміннями роботи з картографічними джерелами, орієнтуватися за картою, розпізнавати рельєф і місцеві предмети, встановлювати власне місцезнаходження та ін., що визначається як топографічна компетентність. При цьому процес формування картографічної компетентності майбутнього вчителя повинен бути практико-зорієнтованим, а його зміст має відповідати вимогам часу. Підвищення ефективності цього процесу можливе за умови використання відповідних інформаційних технологій, що надасть можливість забезпечити тематичне картографування, складання топографічних планів, накопичення географічних даних і створення різноманітних довідкових систем [2, с. 69].

У праці Л. Запорожець представлено структурну характеристику компетентності майбутнього вчителя у використанні ігрових технологій [4]. Зокрема, автором зазначено, що використання навчально-ігрових технологій під час викладання географії передбачає набуття майбутнім учителем знань з фізичної, економічної, соціальної, рекреаційної, політичної та інших галузей географії та

володіння методикою викладання. У цьому контексті визначено критичне значення обізнаності майбутнього вчителя з можливостями навчально-ігрових технологій, ознайомлення з основними напрямками, принципами та умовами їх використання. Серед компонентів професійної компетентності майбутнього вчителя, що забезпечують ефективне використання навчально-ігрових технологій у процесі викладання географії, Л. Запорожець виділяє: мотиваційно-ціннісний (мотиваційна, ціннісно-змістова та рефлексивна компетенції), когнітивний (предметна, картознавча і технологічна компетенції) та діяльнісно-оцінювальний (процесуальна, інформаційно-дослідницька і діагностична компетенції) компоненти [4, с. 53–54].

У дослідженнях Г. Гордашевською проаналізовано навчально-польову практику як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії [3]. Зокрема, зауважено, що під час проходження навчально-польової практики студенти застосовують набуті теоретичні знання для виконання конкретних завдань у нових для них умовах практичної польової діяльності. Така діяльність виступає своєрідним експериментальним майданчиком для перетворення теоретичних знань студента про взаємодію географа з природними об'єктами в польових умовах у відповідні вміння та досвід дослідника. Навчально-польова практика стає формою активної професіоналізації майбутнього вчителя географії в умовах безпосередньої взаємодії з природою [3, с. 222]. Г. Гордашевська виокремлює літню та зимову навчально-польові практики. Особливе значення має зимова навчально-польова практика, оскільки вона передбачає роботу в екстремальних погодних умовах (холод, волога, особливості змін рельєфу внаслідок снігового покриву) і, відповідно, забезпечує набуття студентами досвіду польових різносезонних досліджень [3, с. 223].

У наукових доробках Л. Покась розглянуто можливості інноваційних педагогічних технологій як засобу формування методичної компетентності майбутнього вчителя географії [5]. Так, науковець констатує, що в сучасних умовах в освітньому процесі ЗВО у викладанні географії використовуються лише окремі інноваційні педагогічні технології, серед яких найбільшу популярність отримали ігрові, проектні, інформаційно-комп'ютерні та інтерактивні технології. Але навіть вони використовуються несистемно та епізодично, переважно на уроках систематизації або узагальнення знань. Саме тому автор пропонує, крім вищезгаданих, забезпечувати підготовку майбутніх учителів географії до використання й таких інноваційних технологій, як-от: веб-квест, мета-план, «Ажурна пилка», хмарні технології тощо, що забезпечить більш ефективне викладання географії в школі [5, с. 68]. Сформувати належну методичну компе-

тентність майбутніх учителів географії на заняттях із методичних дисциплін, на думку Л. Покась, можливо, якщо забезпечити виконання комплексу вимог, що охоплюють: 1) педагогічно-організаційні умови (вивчення змісту навчальної програми та підручників з географії в школі, врахування можливостей інноваційних педагогічних технологій для поліпшення процесу викладання географії, об'єднання студентів у малі навчальні групи); 2) психолого-педагогічні умови (вивчення вікових психологічних особливостей учнів, розроблення індивідуальних та групових завдань різного рівня складності, забезпечення психологічного комфорту учнів у процесі навчання, створення для учнів ситуацій успіху та потреби й корисності для групи, забезпечення навчання без примушування); 3) методичні умови (аналіз змісту навчальної програми з метою визначення теми для впровадження інноваційної технології, складання план-конспект уроку з географії, розробка методичного супроводу до уроку, моделювання уроків) [5, с. 69–70].

Так, Ю. Чикиною проаналізовано професійну підготовку майбутнього вчителя географії в умовах комп'ютеризації та інформатизації освіти [10]. Зазначено, зокрема, що комп'ютеризація та інформатизація освіти сприяли появі нових функцій професійної діяльності майбутнього вчителя географії, що насамперед пов'язані з підготовкою та проведенням занять. Отже, науковець упевнена, що в сучасному освітньому процесі закладів загальної середньої освіти майбутні вчителі повинні реалізувати пізнавально-гносеологічну, ціннісно-мотиваційну, конструктивну, комунікативну, регулятивну та посередницьку функції, що стало передумовою для оновлення вимог до професійної підготовки. У цьому контексті серед вимог до професійної підготовки вчителя географії Ю. Чикина виділяє такі: потреба в усвідомленні студентами психолого-педагогічних і методичних засад використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі; володіння сучасними прийомами та методами використання комп'ютерно-інформаційних технологій на уроках з географії; реалізація особистісно зорієнтованого навчання студентів за допомогою інформаційних технологій; формування інформаційно-комп'ютерної компетентності, професійної культури та особистого потенціалу майбутнього вчителя географії, розвиток їхніх професійних якостей, формування культурної та соціально активної особистості, формування в студентів прагнення постійного самовдосконалення [10, с. 143].

У дослідженнях Б. Чернов акцентує увагу на проблемі інтеграції освіти і науки в процесі професійної підготовки майбутніх учителів географії [9]. На його думку, ефективне формування творчої особистості майбутнього вчителя географії у

ЗВО можливе за умов комплексного застосування трьох рівнів методології: методологічного (філософського), загальнонаукового та конкретно-наукового (методичного). Серед методів навчання Б. Чернов віддає перевагу інформаційно-рецептивному, репродуктивному, частково-пошуковому, проблемному, навчально- та науково-дослідницькому викладу інформації. Це забезпечить формування в майбутніх учителів географії критично важливих дослідницьких знань, умінь і навичок [9, с. 123–124]. Принагідно наголошується про збудження інтересу студентів, доцільне систематичне застосування проблемного навчання, що сприятиме формуванню творчої особистості майбутнього вчителя географії [9, с. 124].

**Висновки.** Проведений аналіз показав, що основним підходом у теорії та практиці професійної підготовки майбутніх учителів географії є компетентнісний підхід, що відображено в дисертаційному дослідженні О. Тімець (досліджено теорію і практику формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії в процесі професійної підготовки) та наукових працях К. Борисенко (проаналізовано процес формування топографічної компетентності як умови професійної підготовки майбутніх учителів географії), Г. Гордашевської (здійснено спробу розглядати навчально-польову практику як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії), Л. Запорожець (запропоновано структурну характеристику компетентності майбутнього вчителя під час використання навчально-ігрових технологій у процесі вивчення географії), Л. Покась (розглянуто можливості інноваційної педагогічної технології як засобу формування методичної компетентності для роботи майбутнього вчителя географії). Окрім цього, предметом наукових досліджень стають різні аспекти культурологічної підготовки майбутніх учителів географії, що засвідчують, зокрема, дисертаційне дослідження Г. Попович (обґрунтовано методику формування краєзнавчо-туристичних знань у майбутніх учителів географії), наукові розвідки Ю. Бабія (проаналізовано культурологічний підхід до підготовки майбутнього вчителя географії), А. Розсохи (досліджено процес формування екологічної культури в майбутніх учителів географії), Б. Чернова (розглянуто процес формування творчої особистості майбутнього вчителя географії в умовах інтеграції освіти і науки), Ю. Чикиної (вивчено особливості професійної підготовки майбутнього вчителя географії в умовах комп'ютеризації та інформатизації освіти).

Перспективи подальших досліджень полягають у характеристиці особливостей впровадження системи підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабій Ю. Культурологічний підхід до підготовки майбутнього вчителя географії. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5 (1). С. 13–18.
2. Борисенко К.Б. Формування топографічної компетентності, як умови професійної підготовки майбутніх вчителів географії. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. 37. С. 62–72.
3. Гордашевська Г.І. Навчально-польова практика як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 13. С. 220–225.
4. Запорожець Л. Структурна характеристика компетентності майбутнього вчителя у використанні навчально-ігрових технологій в процесі вивчення географії. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. Вип. 11. С. 52–59.
5. Покась Л., Браславська О. Інноваційна педагогічна технологія як засіб формування методичної компетентності для роботи майбутнього вчителя географії. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. Вип. 11. С. 66–73.
6. Попович Г.Л. Методика формування краєзнавчо-туристичних знань у майбутніх учителів географії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2015. 20 с.
7. Розсоха А.П. Формування екологічної культури у майбутніх учителів географії. *Молодий вчений*. 2016. № 9 (36). С. 138–142.
8. Тімець О.В. Теорія і практика формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2011. 40 с.
9. Чернов Б. Творча особистість майбутнього вчителя географії формується в умовах інтеграції освіти і науки. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*. 2016. Вип. 24. С. 121–125.
10. Чикіна Ю.Ю. Професійна підготовка майбутнього вчителя географії в умовах комп'ютеризації та інформатизації освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 22 (9). С. 139–148.

# КОНСТРУЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ІНСТИТУЦІЙ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ УКРАЇНИ ДО ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ ЗА ПРИЗНАЧЕННЯМ В УМОВАХ ВОДНОГО СЕРЕДОВИЩА

## CONSTRUCTION OF THE PEDAGOGICAL MODEL OF FORMATION OF READINESS OF FUTURE OFFICERS OF INSTITUTIONS OF THE SECURITY AND DEFENSE SECTOR OF UKRAINE FOR PERFORMANCE FOR PURPOSE IN THE CONDITIONS OF THE AQUATIC ENVIRONMENT

УДК 355.233.2:797.2(076)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.28>

### Шемчук В.А.,

канд. пед. наук,  
начальник науково-дослідного відділу розвитку фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту навчально-дослідного центру проблем фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій  
Національного університету оборони імені Івана Черняхівського

### Бутенко К.В.,

старший викладач кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки факультету № 2 Харківського національного університету внутрішніх справ

### Лещінський О.В.,

старший викладач кафедри фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

### Храпач Г.С.,

науковий співробітник науково-організаційного відділу центру воєнно-стратегічних досліджень Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського

### Шемчук Ю.С.,

здобувач вищої освіти факультету здоров'я, фізичного виховання та туризму Національного університету фізичного виховання і спорту України

Проблема структурності професійної діяльності військовослужбовця (правоохоронця) відповідної інституції сектору безпеки і оборони України (СБОУ) під час виконання завдань за призначенням в умовах водного середовища зумовлює багаторівневий підхід до навчання військово-прикладного плавання, що сприяє якісному переходу від екстенсивного засвоєння способів вирішення рухових завдань до функціонального вдосконалення його індивідуального рухового досвіду та відповідного професійного фаху. Головною метою роботи є конструювання педагогічної моделі формування готовності майбутніх офіцерів інституції СБОУ до виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах водного середовища (ЕУВС). З урахуванням результатів аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел) нами встановлено, що питанням конструювання сучасних педагогічних моделей, які забезпечують формування готовності майбутніх офіцерів інституції СБОУ до виконання завдань за призначенням в ЕУВС, присвячено недостатню кількість робіт, що потребує подальших наукових досліджень та підкреслює актуальність і практичну складову частину вибраного напрямку наукової розвідки. Методи дослідження: ідеалізації, формалізації, моделювання, аксіоматичні, історичні й логічні, сходження від конкретного, аналізу та синтезу, індукції та дедукції, власний досвід участі в бойових діях тощо. Відповідно до результатів аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (Інтернет-ресурсів), а також результатів попередніх теоретичних досліджень у вибраному напрямі членами науково-дослідної групи (НДГ) розроблено структурно-функціональну модель формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України (НГУ) до виконання завдань за призначенням в ЕУВС, в якій інтегровано: цільовий блок (мета, завдання), змістово-процесуальний блок (методологічні підходи, принципи навчання, нормативні документи, етапи підготовки, навчально-методичне забезпечення, методи навчання), результативно-оцінний блок (критерії, рівні, методи, засоби). Результати дослідження впроваджені в практику спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів НГУ. Перспективи подальших досліджень у вибраному напрямі наукової розвідки передбачають апробацію розробленої членами НДГ структурно-функціональної моделі в системі професійної освіти майбутніх офіцерів (військовослужбовців різних категорій) інституції СБОУ.

**Ключові слова:** водне середовище, готовність, екстремальні умови, майбутні офіцери, педагогічна модель, професійна освіта, спеціальна фізична підготовка.

The problem of the Structure of Professional activity of a Serviceman (militiaman) of the relevant Institution of the Security and Defense Sector of Ukraine (SDSU) during the assignment in the aquatic environment determines a multilevel approach to training in military-applied swimming, which contributes to a qualitative transition functional improvement of his individual motor experience and relevant professional profession. The main purpose of the work is to construct a Pedagogical model of forming the readiness of future officers of SDSU Institutions to perform assigned tasks in Extreme conditions of the Aquatic environment (ECAE). Considering the results of the analysis of scientific-methodical and special literature (Internet sources) we found that the issue of constructing modern pedagogical models that ensure the readiness of future officers of SDSU institutions to perform assigned tasks in the ECAE is insufficient work that requires further research and emphasizes the relevance and practical component of the chosen direction of scientific intelligence. Research methods: idealization, formalization, modeling, axiomatic, historical and logical, ascent from the concrete, analysis and synthesis, induction and deduction, own experience of participation in hostilities, etc. According to the results of the analysis of scientific-methodical and special literature (Internet resources), as well as the results of previous theoretical research in the chosen direction, members of the research group (RG) developed a structural-functional model of readiness of future officers of the National Guard of Ukraine (NGU) tasks assigned to the ECAE in which it is integrated: target block (goal, task), content-procedural block (methodological approaches, principles of training, normative documents, stages of preparation, educational-methodical providing, methods of training), result-evaluation block (criteria, levels, methods, means). The results of the study are implemented in the practice of special physical training of future NGU officers. Prospects for further research in the chosen area of scientific research include testing of the structural and functional model developed by RG members in the system of professional education of future officers (servicemen of various categories) of SDSU institutions.

**Key words:** aquatic environment, readiness, extreme conditions, future officers, pedagogical model, professional education, special physical training.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Сьогодні підготовка майбутніх офіцерів (представників різних категорій) інституцій сектору безпеки і оборони України з високим рівнем сформованості професійних компетентностей, необхідних для виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах водного середовища, організовується шляхом вивчення окремих способів військово-прикладного (спортивного) плавання та не враховує всього можливого спектру службово-бойових завдань. Варто зауважити, що в різних умовах службово-бойової діяльності (далі – СБД), опанування представниками інституцій сектору безпеки і оборони України (далі – СБОУ) окремими навичками спортивних способів плавання не в повній мірі забезпечує ефективне та надійне виконання ними завдань за призначенням в екстремальних умовах водного середовища (далі – ЕУВС).

Проблема структурності професійної діяльності військовослужбовця (правоохоронця) відповідної інституції СБОУ під час виконання завдань за призначенням в ЕУВС зумовлює багаторівневий підхід до навчання військово-прикладного плавання, що сприяє якісному переходу від екстенсивного засвоєння способів вирішення рухових завдань до функціонального вдосконалення його індивідуального рухового досвіду та відповідного професійного фаху.

У свою чергу впровадження в систему фізичної та спеціальної фізичної підготовки (професійної освіти) майбутніх офіцерів (військовослужбовців, правоохоронців різних категорій) СБОУ сучасних багатофункціональних педагогічних моделей (технологій) сприятиме формуванню їхньої готовності до виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах водного середовища, що нині є актуальним напрямом наукової розвідки та важливим практичним завданням.

Дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи і дослідно-конструкторських робіт науково-дослідного відділу розвитку фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту навчально-дослідного центру проблем фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій НУО ім. І. Черняхівського (2020–2021 рр.).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Моніторинг науково-методичної та спеціальної літератури, а також інтернет-джерел (перший етап дослідження, березень–травень 2020 р.), у вибраному напрямі дозволив нам визначити ряд науковців: В. Шемчука [1], О. Капінуса [2], Г. Кудрявцеву [3], О. Хацаюка, О. Єлісеєву, В. Жукова, В. Клименка, Ю. Бережного [4] та інших учених і практиків (Ю. Бабаяна, Н. Орленка, О. Кокуна, С. Романчука), які у своїх працях висвітлили осно-

вні складники формування готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ до СБД.

Під час подальшого аналізу науково-методичної літератури та спеціальних джерел нашу увагу привернули роботи: О. Чернявського [5], В. Шемчука [6], О. Хацаюка [7], В. Шемчука, О. Петрачкова, О. Федоренко, Ю. Муштатова, Д. Коновалова [8] та інших учених (В. Климовича, А. Одерова, Г. Сухоради, С. Жембровського, Ю. Фіногенова), в яких розкриваються актуальні питання забезпечення СБД представників інституцій СБОУ засобами фізичної та спеціальної фізичної підготовки.

У свою чергу цікавими, на наш погляд, є роботи вчених: А. Мельнікова, В. Шинкарука [9], А. Шапошнікова [10], В. Откидача, В. Кирпенка, М. Корчагіна [11], О. Понімасова [12] та інших учених і практиків (М. Крука, О. Петрачкова, І. Пугачова, А. Строка, К. Тіханова), які висвітлюють актуальні питання формування професійних компетентностей (навичок військово-прикладного плавання, подолання водних перешкод) військовослужбовцями різних категорій інституцій СБОУ в системі їхньої професійної підготовки.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Моніторинг спеціальної науково-методичної літератури та інтернет-джерел у вибраному напрямі наукової розвідки дозволив членам науково-дослідної групи визначити такі суперечності між:

– достатнім рівнем теоретичних знань курсантів вищих військових навчальних закладів інституцій СБОУ в напрямі організації практичних занять із військово-прикладного плавання та подолання водних перешкод та недостатнім рівнем сформованості професійних компетентностей, необхідних для виконання завдань в ЕУВС;

– потребою формування теоретичних знань та практичних умінь курсантів вищих військових навчальних закладів інституцій СБОУ до виконання завдань за призначенням в ЕУВС з урахуванням позитивного досвіду бойових дій та відсутністю педагогічних моделей формування навичок військово-прикладного плавання та подолання водних перешкод майбутніх офіцерів інституцій СБОУ в системі їхньої професійної освіти.

Враховуючи результати аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел), ми встановили, що питанням конструювання сучасних педагогічних моделей, які забезпечують формування готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ до виконання завдань за призначенням в ЕУВС, присвячено недостатню кількість робіт, що потребує подальших наукових досліджень та підкреслює актуальність і практичну складову частину вибраного напрямку наукової розвідки.

**Мета статті** – конструювання педагогічної моделі формування готовності майбутніх офіцерів

інституцій СБОУ до виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах водного середовища.

Для досягнення мети дослідження планува-лося вирішити такі завдання:

- провести моніторинг науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел) у напрямі формування готовності майбутніх офіце-рів інституцій СБОУ до службово-бойової (опера-тивної) діяльності;

- провести аналіз науково-методичної літера-тури та спеціальних джерел у напрямі забезпе-чення СБД представників інституцій СБОУ засо-бами фізичної та спеціальної фізичної підготовки (далі – СФП);

- здійснити аналіз спеціальної науково-мето-дичної літератури в напрямі формування профе-сійних компетентностей (навичок військово-при-кладного плавання, подолання водних перешкод) військовослужбовцями різних категорій інституцій СБОУ в системі їхньої професійної підготовки;

- розробити структурно-функціональну модель формування готовності майбутніх офіце-рів інституцій СБОУ (на прикладі курсантів стар-ших курсів командно-штабного факультету Націо-нальної академії Національної гвардії України) до виконання завдань за призначенням в ЕУВС.

**Виклад основного матеріалу.** З метою якіс-ної організації теоретичного дослідження було створено науково-дослідну групу, до складу якої ввійшли провідні учені та практики вибраного напрямку наукової розвідки: В. Шемчук, А. Турчи-нов, К. Бутенко, О. Лещинський, Г. Храпач, Ю. Шем-чук. Під час дослідно-експериментальної роботи членами науково-дослідної групи (НДГ) були вико-ристані методи: ідеалізації, формалізації, моделю-вання, аксіоматичні, історичні й логічні, сходження від конкретного, аналізу і синтезу, індукції та дедук-ції, власний досвід участі в бойових діях тощо.

Відповідно до результатів аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-ресурсів), а також результатів попередніх тео-ретичних досліджень у вибраному напрямі [13] членами НДГ (другий етап дослідження, червень–вересень 2020 р.), було розроблено структурно-функціональну модель формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань за призначенням в ЕУВС.

Відповідно, структурно-функціональна модель формування готовності майбутніх офіцерів (на прикладі майбутніх офіцерів НГУ) до виконання завдань за призначенням в ЕУВС (рис. 1) містить цільовий, змістово-процесуальний та результа-тивно-оцінний блоки.

Варто підкреслити, що вищезазначену педа-гогічну модель ми подаємо як схематичне зобра-ження процесу формування навичок (прикладних професійних компетентностей) військово-при-

кладного плавання та подолання водних пере-шкод, який зорієнтований на їхню готовність до виконання завдань за призначенням в умовах навчання у вищому військовому навчальному закладі (ВВНЗ).

Розглянемо блоки структурно-функціональної моделі формування готовності майбутніх офіцерів до виконання завдань за призначенням в ЕУВС засобами спеціальної фізичної підготовки (СФП) у ВВНЗ.

**Цільовий блок.** Даний блок є функціональним ядром системи, яка підпорядкована основній меті та завданням дослідження. Він визначає: вимоги до майбутнього офіцера, мету та передбачає:

- формування мотивації та ціннісної орієнта-ції до застосування технології формування навичок військово-прикладного плавання (подолання водних перешкод) в освітньому процесі майбутніх офіцерів (мотиваційно-ціннісний компонент готовності);

- формування навичок (професійних компе-тентностей), які необхідні для виконання завдань за призначенням в ЕУВС (когнітивний компонент готовності);

- формування вміння та навичок використання сучасних технічних засобів навчання (наукового інструментарію) в системі професійної підготовки (індивідуальної підготовки, службової підготовки) представників інституцій СБОУ під час практич-них занять із військово-прикладного плавання та подолання водних перешкод (операційно-інстру-ментальний компонент готовності);

- формування комплексу теоретичних знань та практичних умінь, необхідних для ефективного використання технології військово-прикладного плавання та подолання водних перешкод в освіт-ньому процесі майбутніх офіцерів (практично-діяльнісний компонент готовності);

- формування: здатності до оцінювання рівня індивідуальної фахової (військово-професійної) підготовки застосування технології військово-при-кладного плавання та подолання водних пере-шкод; уміння визначати оптимальні та раціональні шляхи і напрямки самовдосконалення (рефлек-сивно-оцінювальний компонент готовності).

**Змістово-процесуальний блок.** Даний блок міс-тить такі структурні компоненти (концептуальні положення):

- методологічні підходи (системний, синерге-тичний, діяльнісний, акмеологічний, аксіологічний, технологічний, контекстний);

- принципи навчання (послідовності, дидак-тичності, комплексності, варіативності, інтенсифі-кації та систематизації знань та умінь тощо);

- нормативні документи (закони України про завдання та функції відповідної інституції СБОУ, інструкції з організації фізичної підготовки [14] (настанови, стандарти), робочі програми навчаль-

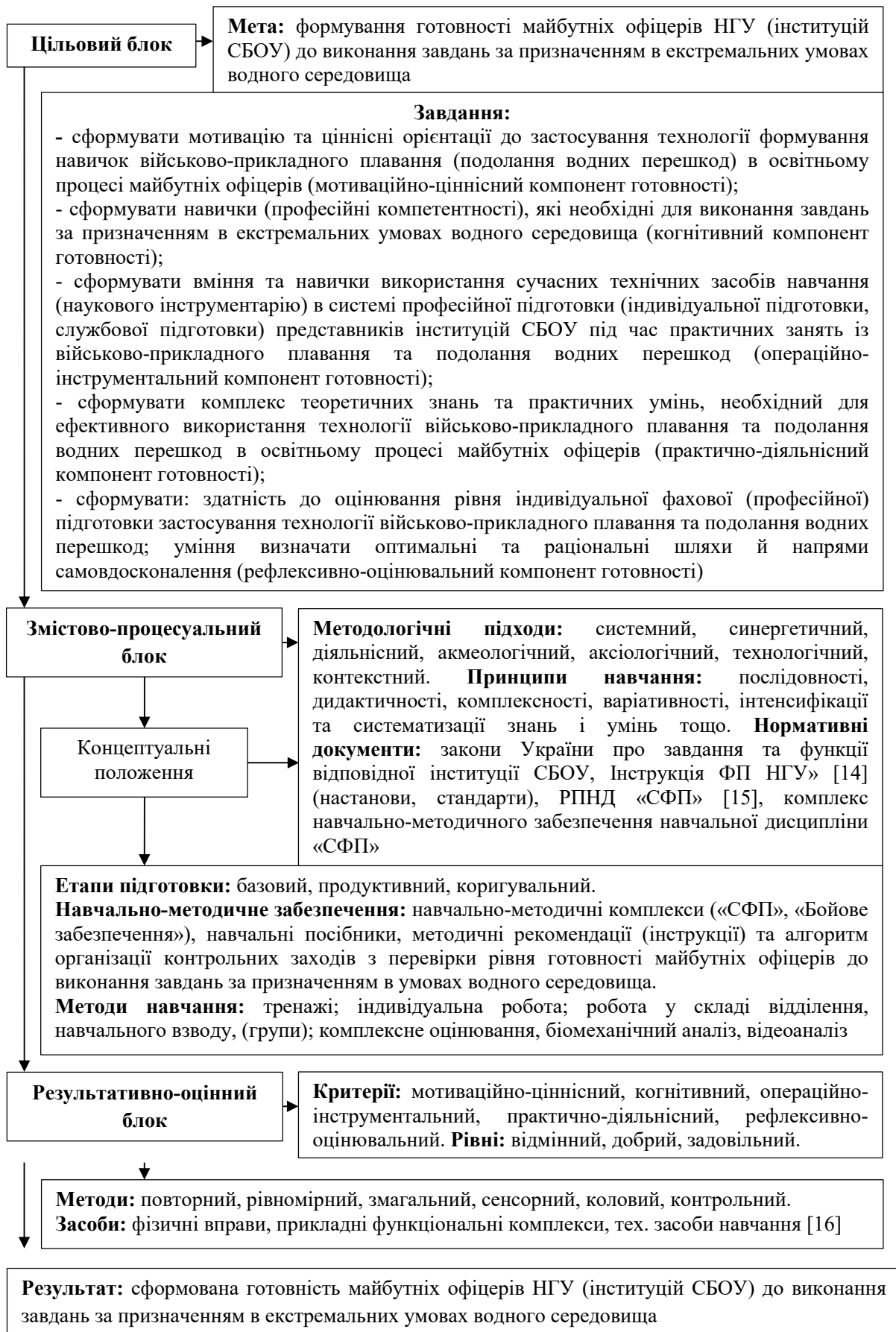


Рис. 1. Структурно-функціональна модель формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань за призначенням в ЕУВС



ної дисципліни (РПНД) «СФП» [16], комплексу навчально-методичного забезпечення навчальної дисципліни «СФП» [15]);

- етапи підготовки (базовий, продуктивний, коригувальний);

- навчально-методичне забезпечення (навчально-методичні комплекси «СФП», «Бойове забезпечення», навчальні посібники, методичні рекомендації (інструкції) та алгоритм організації контрольних заходів з перевірки рівня готовності майбутніх офіцерів до виконання завдань за призначенням в ЕУВС);

- методи навчання (тренажі; індивідуальна робота; робота у складі відділення, навчального взводу, (групи); комплексне оцінювання, біомеханічний аналіз, відеоаналіз);

- кадрове забезпечення (залучення до викладання дисципліни «СФП», «Бойове забезпечення» фахівців із бойовим досвідом та почесними спортивними званнями зі службово-прикладних видів спорту).

Результативно-оцінний блок структурно-функціональної моделі формування готовності майбутніх офіцерів до виконання завдань за призначенням в ЕУВС (на прикладі майбутніх офіцерів Національної гвардії України) засобами СФП у ВВНЗ забезпечують такі компоненти:

- критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-інструментальний, практично-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний);

- рівні (відмінний, добрий, задовільний);

- методи (повторний, рівномірний, змагальний, сенсорний, коловий, контрольний);

- засоби (фізичні вправи, прикладні функціональні комплекси, технічні засоби навчання [16] тощо).

Варто зауважити, що зазначений вище блок визначає ефективність змісту навчальної дисципліни «СФП» [15] в системі професійної освіти майбутніх офіцерів (на прикладі курсантів факультету № 1 Національної академії Національної гвардії України) в умовах ВВНЗ у напрямі досягнення цілей та завдань дослідження і відображає якісний та кількісний стан цієї структурно-функціональної моделі.

Вважаємо, що для підвищення ефективності вищезазначеної системи (педагогічної моделі) доцільним є здійснення цілеспрямованого та акцентованого управління нею з урахуванням головної мети, основних завдань та потреб ВВНЗ (вимог державного замовлення на підготовку кадрів для відповідної інституції СБОУ). Очікуваний результат вищезазначеного педагогічного процесу передбачає позитивну динаміку в напрямі досягнення високої готовності майбутніх офіцерів інституції СБОУ до виконання завдань в ЕУВС у системі їхньої професійної освіти (умовах ВВНЗ,

закладів освіти зі специфічними умовами навчання інституції СБОУ).

Таким чином, відповідно до результатів проведеного аналізу дійсного стану з урахуванням теоретичних засад дослідження членами НДГ розроблено експериментальну модель (рис. 1), яка схематично та покроково відтворює процес формування готовності майбутніх офіцерів (на прикладі курсантів Національної академії Національної гвардії України) до виконання завдань за призначенням в ЕУВС з акцентованим використанням засобів СФП та сучасних технічних засобів навчання у ВВНЗ.

**Висновки.** У статті за результатами проведеного теоретичного дослідження запропоновано структурно-функціональну модель формування готовності майбутніх офіцерів до виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах водного середовища засобами СФП у ВВНЗ з акцентованим впливом сучасних технічних засобів навчання. Крім того, у вищезазначеній педагогічній моделі інтегровано: цільовий блок (мета, завдання), змістово-процесуальний блок (методологічні підходи, принципи навчання, нормативні документи, етапи підготовки, навчально-методичне забезпечення, методи навчання), результативно-оцінний блок (критерії, рівні, методи, засоби).

Результати дослідження впроваджені в практику СФП майбутніх офіцерів Національної гвардії України. Перспективи подальших досліджень у вибраному напрямі наукової розвідки передбачають апробацію розробленої нами структурно-функціональної моделі (рис. 1) у системі професійної освіти майбутніх офіцерів (військовослужбовців різних категорій) інституції СБОУ.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Шемчук В.А. Актуальні проблеми підготовки фахівців у системі вищої військової освіти. *Військова освіта*. 2016. Вип. 1. С. 290–296.
2. Капінус О.С. Тренінгові методики та технології формування професійної суб'єктивності майбутніх офіцерів Збройних сил України. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 74. С. 55–58.
3. Кудрявцева Г.І. Критерії, показники та рівні сформованості професійної відповідальності майбутніх офіцерів Національної поліції. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 76. С. 99–103.
4. Хацяюк О.В., Єлісеєва О.С., Жуков В.Л., Клименко В.П., Бережний Ю.М. Модель формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до застосування заходів фізичного впливу в різних умовах службово-оперативної діяльності. *Інноваційна педагогіка / О.В. Хацяюк та ін.* 2020. Вип. 29 (Т. 2). С. 174–178.

5. Чернявський О.А. Фахова компетентність офіцерів Збройних сил України зі спеціальної фізичної підготовки та спорту як основа професійної майстерності. *Вісник Запорізького національного університету*. 2020. № 2 (8). С. 110–116.

6. Шемчук В.А. Концептуальні засади формування готовності майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України до виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах службово-бойової діяльності : монографія ; за заг. наук. ред. Ф.О. Руденка. Вінниця : Європейська наукова платформа, 2021. С. 1–17.

7. Хацяюк О.В. Сутність та структура готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань за призначенням засобами спеціальної фізичної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. Вип. 65 (Т. 2). С. 144–155.

8. Педагогічна технологія організації професійного росту командирів курсантських підрозділів вищих військових навчальних закладів Збройних сил України в системі фізичної підготовки. *Інноваційна педагогіка* / В.А. Шемчук та ін. 2020. Вип. 29 (Т. 2). С. 78–82.

9. Мельніков А., Шинкарук В. Прикладне плавання в системі навчання курсантів. *Збірник наукових праць НАДПСУ. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 3 (5). С. 130–138.

10. Шапошников А.А. Обучение скоростному плаванию в летном обмундировании экипажей военной авиации : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2018. 24 с.

11. Откидач В.С., Кирпенко В.М., Корчагін М.В. Військово-прикладне плавання для курсантів ВВНЗ : навч. посіб. Харків : ХНУПС, 2019. 68 с.

12. Понимасов О.Е. Дидактические основы полифункционального обучения прикладному плаванию :

автореф. дисс. ... докт. пед. наук. Санкт-Петербург, 2020. 46 с.

13. Передумови формування готовності майбутніх офіцерів сектору безпеки і оборони України до виконання завдань за призначенням в умовах водного середовища. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* / М.В. Голубничий та ін. 2021. Вип. 75 (Т. 2). С. 144–155.

14. Інструкція з організації фізичної підготовки в Національній гвардії України (наказ МВСУ від 13.10.2014 №1067). Київ : ГУНГУ, 2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1375-14#Text>

15. Хацяюк О.В. Спеціальна фізична підготовка : роб. прог. навч. дисципл. Харків : НАНГУ, 2018. 23 с.

16. Бізін В.П., Миргород Д.О., Хацяюк О.В. Technical means of training for motor actions : навч. посібн. Берлін : Lambert Academic Publishing, 2014. 231 с.

17. Голубничий М.В., Кузнецов М.В., Партико Н.В., Комар В.П., Семенов А.А. Передумови формування готовності майбутніх офіцерів сектору безпеки і оборони України до виконання завдань за призначенням в умовах водного середовища. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 75 (Т. 2). С. 144–155.

18. Інструкція з організації фізичної підготовки в Національній гвардії України (наказ МВСУ від 13.10.2014 №1067), Київ, ГУНГУ, 2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1375-14#Text>

19. Хацяюк О.В. Спеціальна фізична підготовка : роб. прог. навч. дисципл. Харків : НАНГУ, 2018. 23 с.

20. Бізін В.П., Миргород Д.О., Хацяюк О.В. Technical means of training for motor actions : навч. посібн. Берлін : Lambert Academic Publishing, 2014. 231 с.

## СТАН ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

### THE STATE OF DESIGNER READINESS OF FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS

*У статті розкриваються нові вимоги та підходи до підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. порушено актуальну проблему дизайнерської підготовки студентів закладів вищої освіти. Здійснено спробу довести, що дизайнерська підготовка майбутнього вчителя складається з фундаментальної професійної підготовки; мистецької підготовки з урахуванням сучасних інновацій; професійно спрямованої психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого навчання. У статті наводяться результати дослідження рівня дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва, які можуть бути використані для більш ефективного й адресного вирішення такої проблеми. Мета статті полягає у діагностичному виявленні рівня підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до дизайнерської діяльності, сформованості дизайнерських умінь та проведення аналізу результатів. Встановлено, що дизайнерська підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва має ґрунтуватися на системі знань, умінь і навичок, здобутих під час навчання. А результатом такої підготовки є дизайнерська підготовленість майбутніх учителів образотворчого мистецтва, що означає наявність у них достатніх знань у галузі мистецької освіти, здатність до генерування креативних ідей, уміння реалізувати сучасні проєктні технології, здатність до прогнозування модних стилів та тенденцій у професійній площині, здатність до систематизації аналогів та прототипів витворів до дизайнерського мистецтва, уміння узагальнювати та систематизувати, рівень творчо-ініціативного прояву особистості у професійній площині тощо. Дослідження здійснювалося з використанням авторського опитувальника «Визначення рівня стану дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва». У результаті проведення експерименту було визначено, що у студентів художньо-графічного факультету переважає середній та низький рівні розвитку зазначеної підготовленості. Обґрунтування необхідності діагностики рівня дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва та її результати дають підставу для розробки та апробації експериментальної програми, яка буде поставлена за мету в перспективі подальших розробок.*

**Ключові слова:** дизайн, дизайнерська підготовка, дизайнерська підготовка майбутнього вчителя, підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, дизайнерська підготовленість майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

*The article reveals new requirements and approaches to the training of future teachers of fine arts. The actual problem of the design training of students of higher education institutions is raised. An attempt to prove that the future teacher's design training consists of fundamental professional training; artistic training taking into account modern innovations; professionally oriented psychological and pedagogical training of future teachers of art education has been made. The article presents the results of a study of the design training level of future teachers of fine arts, which can be used for a more effective and targeted solution to this problem. The purpose of the article is to identify diagnostically the level of readiness of future teachers of fine arts for design activities, the formation of design skills and analysis of its results. It is established that the design training of future teachers of fine arts should be based on the system of knowledge, skills and abilities acquired during training. And the result of such training is the design training of future teachers of fine arts, which means that they have sufficient knowledge in the field of art education, the ability to generate creative ideas, the ability to implement modern design technologies, the ability to predict fashion styles and trends, the ability to systematize analogues and prototypes of works to design art, the ability to generalize and systematize, the level of creative and initiative manifestation of personality in the professional plane, etc. The study was conducted with the use of the author's questionnaire "Determining of the design training level of future teachers of fine arts". As a result of the experiment, it was determined that the students of the Faculty of Graphic Arts are dominated by medium and low level of development of this training. Substantiation of the need to diagnose the level of design training of future teachers of fine arts and its results provide a basis for the development and testing of an experimental program, which will be set as a goal in the future.*

**Key words:** design, design training, design training of future teacher, training of future teacher of fine arts, design training of future teacher of fine arts.

УДК 378.015

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.29>

Ює Ху,

аспірантка кафедри педагогіки  
Південноукраїнського національного  
педагогічного університету  
імені К.Д. Ушинського

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Актуальність проблеми дослідження зумовлена вирішенням завдань, які постають перед закладами вищої освіти, що

окреслені у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», а саме модернізація освітнього процесу та підвищення якості професіоналізму майбутнього фахівця. Система підготовки майбутніх учителів образот-

ворчого мистецтва потребує змін, розвитку та вдосконалення, що передбачають забезпечення інноваційних підходів до організації мистецької освіти, забезпечення умов для підвищення рівня їх художньо-творчої компетентності.

Нині виникає необхідність формування дизайнерських умінь і навичок у майбутніх учителів образотворчого мистецтва, які могли б реально прогнозувати й моделювати образ, імідж тощо. Підготовка таких фахівців, котрі володіють основами дизайнерської культури, є актуальною проблемою сучасної мистецької педагогіки. Формування у студентів дизайнерських умінь як невід'ємного компонента професійних якостей майбутнього вчителя образотворчого мистецтва реалізується у процесі їх діяльності, під час якої проявляються індивідуальні особливості, що сприяють формуванню у людини позитивного відношення до своєї професії і людей, з якими вона працює, а також прагнення до особистісного росту та професійного вдосконалення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, на які спирається автор, в яких розглядають цю проблему і підходи її розв'язання.** Окремі складники професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва вивчають І. Андрощук, К. Джеджера, Л. Кондратьєва, Л. Любарська, Л. Масол, В. Орлов, Е. Помиткін, Н. Резніченко, А. Терентєв, А. Ткаченко, С. Хаєнко та інші. Приділили належну увагу процесу формування дизайнерської підготовки вчителів образотворчого мистецтва такі науковці, як: Є. Антонович, Л. Базильчук, В. Вільчинський, М. Євтух, М. Кириченко, Т. Носаченко, М. Пічкур, Н. Соломаха та інші.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри велику кількість досліджень, присвячених проблемі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва, залишається актуальною проблема розробки та впровадження ефективних напрямів здійснення підготовленості таких студентів до дизайнерської діяльності.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Мета дослідження полягає у діагностичному виявленні рівня підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до дизайнерської діяльності, сформованості дизайнерських умінь та проведення аналізу результатів.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів.** На сучасному етапі демократизації розвитку українського суспільства особливої гостроти набувають питання формування професійно-фахових якостей вчителя образотворчого мистецтва, створення умов, які б забезпечили художньо-професійну підготовку фахівця у системі вищої педагогічної освіти. У зв'язку з цим одним

із основних завдань педагогічної науки в Україні є вдосконалення професійної підготовки фахівців мистецьких дисциплін, зокрема вчителя образотворчого мистецтва.

Цінним для нашого дослідження є виявлення рівня дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Але перш ніж перейдемо до визначення такого стану, вважаємо за необхідне уточнити визначення зазначеної проблеми, а саме дизайну, дизайнерської підготовки, дизайнерської підготовки майбутнього вчителя тощо.

Загалом, ідеї дизайну у нашій країні набули розвитку на початку ХХ століття, що пов'язане з діяльністю П. Енгельмейєра, Л. Столярова та інших.

Досить чітко проаналізовано історичні аспекти виникнення терміна «дизайн» у дисертаційному дослідженні О. Швець. Авторка дослідила походження терміна «дизайн» від латинського «designare» – визначати, означати; у період Ренесансу італійське слово «disineno» означало проєкти, малюнки, а також основоположні ідеї та англійський термін «design», що відомий з ХVI століття, який означав малювати, проєктувати [6, с. 10–11].

Свою чергою Є. Лазарєв у своєму дослідженні «Дизайн як техніко-естетична система» увиразнив наступність дизайну: перший ряд – узор, орнамент, декор, прикраса, малюнок. До другого ряду «проєктно-графічні трактування» належать: замальовка, ескіз, рисунок. Власне проєкт, креслення, конструкція. Третій ряд, який виходить за межі прямого проєкту: план, прогнозування, задум, намір. І, нарешті, четвертий ряд визначень: ідея, інтрига, задум, мета [3, с. 6].

Ґрунтуючись на науковому дослідженні Т. Струмінської та Н. Чупріної, можемо узагальнити, що дизайн – «це художньо-конструкторська діяльність у промисловості і середовищі існування людини, що охоплює творчість художника-конструктора, методи і результати його праці, умови впровадження їх у виробництво. Мета дизайну – створення нових видів і типів виробів, що відповідають вимогам суспільної користі, зручності експлуатації і краси» [5, с. 9].

У межах нашого дослідження слід звернути увагу на думку О. Лагоди, яка трактує поняття «дизайн» як творчу діяльність, яка відрізняється від традиційної, оскільки він, по суті, є особливим методом пізнання дійсності, до того ж він відображає її художньо-пластичними виразними засобами. Це дає змогу припустити, що метою дизайнерської діяльності є створення умов для базової культури особистості, тобто культури життєвого професійного самовизначення [2, с. 7]. З'ясувавши, що «дизайн» – це вид діяльності, у тому числі творчої, дійшли висновку, що таку діяльність не можна

здійснювати без належної підготовки. Про це йдеться у дослідженні А. Ткаченко. Також потрібно зазначити, що специфіка дизайнерської діяльності вимагає застосування креативного, творчого підходу до підготовки фахівців професійної діяльності, а саме індивідуального підходу до кожного студента, виявлення його творчих запитів та прогнозування професійних можливостей.

Дослідниця А. Ткаченко дизайнерську підготовку розглядає як «процес продуктивної діяльності фахівця, що передбачає комплексне освоєння знань у галузі мистецтва, функціонально-технологічних процесів, конструкцій і матеріалів, розуміння ролі форми, перспективи, пластики, значення світла, кольору, текстури й фактури у середовищі, а також освоєння технології формування цілого з окремих елементів. Нею ж доведено, що дизайнерська підготовка майбутнього вчителя складається з фундаментальної професійної підготовки; мистецької підготовки з урахуванням сучасних інновацій; професійно спрямованої психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого навчання. Зважаючи на розглянуті підходи до визначення професійної підготовки освітян, А. Ткаченко під підготовкою майбутнього вчителя образотворчого мистецтва розуміє синтетичну діяльність, спрямовану на передачу новому поколінню досвіду художнього бачення, створення й втілення в матеріалі художнього образу відповідно до естетичних принципів і закономірностей образотворчого мистецтва [4, с. 274].

Отже, дизайнерська підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва має ґрунтуватися на системі знань, умінь і навичок, здобутих під час навчання. А результатом такої підготовки є дизайнерська підготовленість майбутніх учителів образотворчого мистецтва, що означає наявність у них достатніх знань у галузі мистецької освіти, здатність до генерування креативних ідей, уміння реалізовувати сучасні проєктні технології, здатності до прогнозування модних стилів та тенденцій у професійній площині, здатність до систематизації аналогів та прототипів витворів до дизайнерського мистецтва, уміння узагальнювати та систематизувати, рівень творчо-ініціативного прояву особистості у професійній площині тощо.

Одне із завдань дослідження – виявити рівень сформованості дизайнерської підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва, спираючись насамперед на критеріальну базу. Як відомо, критерій є ознакою, на основі якої здійснюється оцінка або класифікація чого-небудь.

Поняття «критерій» використовується в різних значеннях: у якості мірила, оцінки, суджень, ознаки достовірності або умови, як сукупність ознак. Критерій як мірило оцінки, судження, як необхідну та достатню умову проявлення або існування якогось явища чи процесу визначає З. Курлянд. Вона

вважає, що розгляд будь-якої досліджуваної величини повинен включати в себе не тільки її ознаки, а й критерії, які визначають вираженість тієї чи іншої ознаки в розглядуваному процесі або явищі [1, с. 9].

Нами здійснювалася оцінка, виявлявся рівень дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва за допомогою когнітивного критерію, показниками якого є: володіння дизайнерськими знаннями, вміннями; володіння проєктними та дизайн-технологіями; теоретико-методична обізнаність студентів у галузі мистецької освіти і сформованість педагогічного мислення; сформованість мистецького досвіду художньо-творчої діяльності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, орієнтованої на забезпечення продуктивного входження у соціокультурну та освітню практику на засадах педагогічної інноватики.

На основі вказаного критерію було виявлено рівні дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва: високий середній, низький.

Високий рівень дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва вирізняється спрямованістю на професійну реалізацію, ціннісним ставленням до професії; глибокими теоретичними знаннями та практичними уміннями; характеризується наявністю й усвідомленістю цілей і мотивів, що спонукають досягати професійного успіху; свідчить про уміння планувати й організовувати педагогічну діяльність, використовувати проєктні, комп'ютерні технології для самонавчання. Таким студентам притаманна постійна цікавість до навчання, стійка позитивна внутрішня мотивація професійної педагогічної діяльності, високий рівень педагогічної самосвідомості. Характерним є високий рівень інтелектуальної працездатності та творчості, креативності та рефлексивності, у майбутніх учителів образотворчого мистецтва спостерігається комунікабельність, упевненість у собі, допитливість, наполегливість, прагнення до самостійності, здатності до самоврядування. Цей рівень підготовленості передбачає найвищу сформованість професійної самореалізації, здатності виконувати всі види професійної діяльності, які визначаються стандартом у напрямі або спеціалізації, володінні професійною лексикою; уміння адекватно оцінювати свою підготовленість до професійної діяльності.

Середній рівень дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва характеризується недостатньою кількістю знань щодо форм, методів організації професійної діяльності; немає постійного інтересу до навчання; не завжди ціннісне ставлення до професії; слабкою вмотивованістю, самоорганізованістю. Наявні певні труднощі у процесі застосування знань,

використанні проєктних технологій; відсутня впевненість, наполегливість і творчість у реалізації завдань; недостатнє володіння професійною лексикою. Спостерігається середній рівень розвитку креативності та рефлексивності; не досить розвинуті комунікативні якості; майже немає здатності виконувати всі види професійної діяльності, які визначаються стандартом у напрямі або спеціалізації; не завжди адекватно оцінюють свою підготовленість до професійної діяльності.

Низький рівень дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва характеризується байдужим ставленням до навчальної та професійної діяльності, що виявляється у відсутності стійкого інтересу, яскравому прояві зовнішньої мотивації навчальної та професійної діяльності. Самовдосконалення здійснюється переважно на інтуїтивному рівні. Відсутні особистісні цілі, потреби і мотивація професійно самовдосконалюватися, прагнення до кар'єрного зростання. Неспроможність цілеспрямовано планувати, організувати та реалізовувати навчальну діяльність, низька здатність до реалізації набутих знань та до виконання професійної діяльності, які визначаються стандартом у напрямі або спеціалізації. Не володіють професійною лексикою. Знання мають поверховий, неусвідомлений характер. Тому організація практичної діяльності набуває стихійного, безсистемного характеру. Студенти можуть здійснювати педагогічну діяльність тільки у типових, подібних ситуаціях. Потребують постійної допомоги у реалізації цього етапу професійної діяльності. Відсутнє уміння адекватно оцінювати свою підготовленість до професійної діяльності.

Вибірку становили студенти художньо-графічного факультету зі спеціальності 015 Професійна освіта «Дизайн» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського».

Когнітивний критерій досліджувався за авторським опитувальником «Визначення рівня стану дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва», такий опитувальник допоміг у досягненні мети, поставленої на початку експериментального дослідження. Опитувальник включав у себе 20 питань, до якого входили як тестові варіанти відповідей, так і прямі питання, на які потрібно було дати розгорнуту відповідь.

Результати, отримані після обробки даних опитувальника, представлені у таблиці. Після обробки отриманих даних можна розглянути змістовні знання з боку трьох рівнів, які наведені в таблиці 1.

Як бачимо з таблиці, високого рівня дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва досягли студенти художньо-графічного факультету: 27% – експериментальної та 26% – контрольної груп. На середньому рівні кількість студентів зросла до 40% експериментальної групи та до 42% контрольної групи респондентів. Низький рівень дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва було виявлено в експериментальній групі у 33% опитаних, що стосується контрольної групи на один відсоток менше – 32%.

Авторський опитувальник містив відкрите питання: «Чи вважаєте ви свій рівень дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва високим? Яких знань бракує?». Більшість респондентів визначили свій рівень знань як середній. Серед причин були вказані: брак досвіду художньо-творчої діяльності, слабка мотивація, певні труднощі у процесі застосування знань, використанні проєктних технологій; відсутня впевненість, наполегливість і творчість у реалізації завдань; недостатнє володіння професійною лексикою тощо. З усіх опитаних обох груп тільки 25% осіб правильно назвали напрями дизайну та розкрили більш повно та ґрунтовно поняття дизайну. Такий результат є свідченням низької обізнаності молодих людей щодо дизайнерської діяльності. Рівень знань студентів першого та другого курсів за результатами є дещо гіршим, ніж у студентів третього та четвертого курсів, що вказує на їхню інформаційну необізнаність та неготовність до дизайнерської діяльності.

**Висновки.** Результати проведеного експериментального дослідження підтвердили, що у студентів переважає середній та низький рівні дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Їхні професійні знання та уміння носять переважно загальний, несистематизований, фрагментарний характер. Така ситуація вимагає розробки завдань для засвоєння, поглиблення та закріплення знань щодо дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Таблиця 1

**Результати опитувальника «Визначення рівня стану дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва»**

Групи	Рівні	Високий рівень, %	Середній рівень, %	Низький рівень, %
Експериментальна група		27	40	33
Контрольна група		26	42	32

Обґрунтування необхідності діагностики рівня дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва та її результати дають підставу для розробки та апробації експериментальної програми, яка буде поставлена за мету в перспективі подальших розробок.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Курлянд З.Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності : навчальний посібник. Одеса, 1995. 160 с.
2. Лагода О.М. Художньо-образні особливості костюма в дизайні одягу кінця ХХ – початку ХХІ століття : автореф. дис.. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.07. Харків, 2007. 29 с.
3. Лазарев Е.Н. Дизайн как технико-эстетическая система : дис. ... доктор искусствоведения : 17.00.06. Ленинград, 1984. 358 с.
4. Ткаченко А. Критеріальна оцінка дослідження ефективності дизайнерської підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Науковий вісник МДПУ. Педагогіка.* № 1 (20). 2018. С. 273–278.
5. Чупріна Н.В., Струмінська Т.В. Сучасні технології дизайн-діяльності : навчальний посібник. Київ : КНУТД, 2017. 416 с.
6. Швець О.А. Творчий розвиток фахівців з дизайну на засадах компетентнісного підходу у процесі підвищення кваліфікації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Львів, 2012. 306 с.

## РОЗДІЛ 8. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

## ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИКЛАДАННЯ ТА НАВЧАННЯ ЯК СКЛАДНИКА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

## EVALUATION OF QUALITY OF TEACHING AND LEARNING AS A PART OF ACADEMIC ACTIVITY IN HIGHER EDUCATION

Стаття присвячена одній з актуальних проблем сьогодення – оцінюванню якості викладання і навчання як складової частини освітньої діяльності університету. В аналітичних звітах Європейської асоціації університетів (European University Association) акцентується увага на ефективності освітньої діяльності університетів, яка полягає в колективній відповідальності всіх зацікавлених сторін вищої освіти. Зазначено, що ефективні та результативні університети і рамки можуть бути досягнуті лише шляхом постійного діалогу і спільної дії політиків, університетів та їхніх мереж. Встановлено, що ірландські заклади вищої освіти активно працюють разом, щоб підвищити освітню ефективність і результативність. Для досягнення ефективності діяльності університетів акцентовано увагу на таких складових частинах освітньої діяльності університету, як: удосконалення викладання та навчання і залучення студентів. Визначено пріоритетний напрям роботи щодо вдосконалення викладання та навчання, створення Національного форуму викладання та навчання, у якому зібрані ключові викладацькі та дослідницькі онлайн-ресурси. Визначено основні важливі показники ефективності освітньої діяльності в частині викладання і навчання, як-от: передача знань, професійний розвиток, мобільність студентів. Аналіз закордонних публікацій засвідчив, що для оцінювання якості викладання та навчання як складової частини освітньої діяльності університету використовуються кількісні та якісні показники, до яких відносять викладання на курсі, оцінювання та зворотний зв'язок, академічну підтримку, якість викладання, навчальне середовище.

Міжнародні рейтинги містять індикатори, які можна віднести до таких, що оцінюють якість викладання та навчання. Це, зокрема, академічна репутація університету, співвідношення кількості викладачів і студентів, оцінка студентами якості освітніх послуг, оцінка студентами прикладного значення здобутих знань для подальшої роботи.

**Ключові слова:** оцінювання, показники освітньої діяльності, якість викладання і навчання, міжнародні рейтинги, університету.

The article is devoted to the one of the relevant problems of today – evaluating the quality of teaching and learning as part of the academic activities of the university. The analytical reports of the European University Association focus on the effectiveness of university academic activities, which is the collective responsibility of all stakeholders in higher education. It is noted that effective and efficient universities and frameworks can be achieved only through constant dialogue and joint action of politicians, universities and their networks. It has been found that Irish higher education institutions are actively working together to increase academic effectiveness. In order to achieve the efficiency of universities, attention is focused on the following components of the university's academic activities: improving teaching and learning and attracting students. The priority direction of work on improving teaching and learning, the creation of the National Forum of Teaching and Learning, which brings together key online teaching and research resources. The main important indicators of the effectiveness of academic activities in terms of teaching and learning are identified as: knowledge transfer, professional development, student mobility. Analysis of foreign publications showed that quantitative and qualitative indicators are used for evaluation the quality of teaching and learning as part of the academic activities of the university, which include teaching on the course, assessment and feedback, academic support, teaching quality, learning environment.

International rankings contain indicators that can be attributed to those that evaluate the quality of teaching and learning. These are, in particular, the academic reputation of the university, the ratio of teachers and students, students "assessment of the quality of educational services, students" assessment of the applied value of the acquired knowledge for further work.

**Key words:** evaluation, indicators of academic activity, quality of teaching and learning, international rankings, universities.

УДК 371.134.379.85 (44)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.30>

**Паламарчук О.Ф.**,  
канд. пед. наук,  
старший науковий співробітник відділу забезпечення якості вищої освіти Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Питання оцінювання освітньої діяльності закладів вищої освіти, зокрема в частині якості викладання і навчання, є актуальним у European Higher Education Area, ЕНЕА (Європейський простір вищої освіти), про що свідчать аналітичні звіти European University Associa-

tion, EUA (Європейська асоціація університетів): T. Estermann, V. Kupriyanova, M. Casey (2018 p.); "Efficiency, Effectiveness and Value for Money: Insights from Ireland and Other Countries" (T. Estermann, V. Kupriyanova, 2018 p.); "Efficiency, Effectiveness and Value for Money: Insights from the UK and Other Countries"; E. Pruvot, T. Estermann



(2017 р.); “University Autonomy in Europe III: The Scorecard” (2017 р.).

Нагальним завданням сьогодення визначено реалізацію інституційної автономії закладів вищої освіти, забезпечення якості освітньо-дослідницького процесу, модернізацію освітніх програм, професійність і конкурентоспроможність науково-педагогічних працівників, підвищення престижу професій викладача, а також визначення показників оцінювання якості викладання і навчання як складової частини освітньої діяльності університету [5].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У звіті T. Estermann, V. Kupriyanova “Insight from Ireland and other countries” (2018 р.) аналізується розвиток вищої освіти Ірландії, її становлення, досягнення ефективності діяльності університетів [10]. Значну увагу авторами приділено академічній автономії та розвитку вдосконалення викладання і навчання. У зв’язку із цим в Ірландії було проведено Національний форум для викладання та навчання, на якому обговорювалися сертифікація здібностей у викладанні, розвиток цифрових ресурсів у викладанні, налагодження зв’язків серед колег і однодумців, створення простору для спілкування й обміну думками, залучення студентів до процесу вдосконалення викладання і навчання.

Ірландські заклади вищої освіти активно працюють разом, щоб підвищити освітню ефективність і результативність. Це має вирішальне значення у світлі значних змін як у зарахуванні студентів, так і у фінансуванні. Відповідно до національних пріоритетів в області доступу до вищої освіти, сектор запровадив серію недавніх успішних ініціатив, як-от запровадження центральних додатків і процесів прийому для доступу студентів, національне дослідження залученості студентів, спільне поліпшення викладання і навчання. Практики шляхом систематичного та системного обміну передовим досвідом та схемами спільної підтримки [10].

Для досягнення ефективності діяльності університетів акцентовано увагу на таких складових частинах освітньої діяльності закладу<sup>1</sup>, як:

- удосконалення викладання та навчання;
- залучення студентів.

У звіті цікавим для нас є пріоритетний напрям роботи щодо вдосконалення викладання та навчання, створення Національного форуму викладання та навчання, у якому зібрані ключові викладацькі та дослідницькі онлайн-ресурси. Вражають результати роботи Форуму: розроблення перших тем удосконалення навчання в Ірландії, встановлення маршрутів для сертифікованого розвитку цілеспрямованих навчальних навичок, створення спеціалізованих цифрових ресурсів для

перетворення викладання, створення мережи для спілкування, консультацій та поширення, а також мобілізація та залучення студентів до покращення викладання та навчання.

У звіті “University Autonomy in Europe III: The Scorecard” (2017 р.) у галузі академічної автономії Scorecard зосереджується на навчальній діяльності університетів: студентській роботі, упродовженні програм, мові навчання, забезпеченні якості та розробленні навчальних програм щодо забезпечення ефективності діяльності університетів [11]. Для оцінювання ефективності діяльності університетів значна увага приділена питанням академічної автономії, як-от:

- загальна кількість студентів;
- механізми прийому;
- вступ та припинення випускних програм;
- можливість вибору мови навчання;
- можливість вибору механізмів забезпечення якості;
- можливість розроблення навчального контенту [11].

У даному звіті більше уваги приділено забезпеченню академічної автономії та реалізації її складових частин, проте дані елементи можна взяти для розроблення показників ефективності освітньої діяльності університетів.

У статті N. Tasić, M. Delić, R. Maksimović, B. Lalić, M. Ćukušić “Selecting Key Performance Indicators in Universities – Academic perspective” (2017 р.) увага приділяється дослідженню актуальності набору показників ефективності роботи педагогічних працівників як одного із критеріїв у процесі вибору відповідних показників [4].

У статі запропонована анкета, у якій педагогічний колектив висловив свою думку щодо показників, які оцінюють якість університету. Кожен показник класифікувався на один із п’яти вимірів, як-от: викладання та навчання; дослідження; передача знань; інтернаціоналізація; регіональне залучення [4].

З аналізу анкетування педагогічних працівників університету визначено основні важливі показники ефективності освітньої діяльності в частині викладання і навчання, як-от: передача знань, професійний розвиток, мобільність студентів.

В. Рябченко. «Розвиток особистісного потенціалу академічного потенціалу і здобувачів вищої освіти як інтегрований критерій результативності та ефективності університетського управління» (2019 р.) [1]. Автор статті дає визначення результативності й ефективності університетського управління. Автором запропоновано конкурентоспроможність університету вважати інтегрованим індикатором корпоративної компетентності всіх учасників його діяльності. Розвиток особистісного потенціалу учасників є ключовим у досягненні ефективної діяльності університету.

<sup>1</sup> Estermann Thomas, Kupriyanova Veronika, Casey Michael. Efficiency, Effectiveness and Value for Money : Insights from Ireland and Other Countries. 2018. URL: <https://eua.eu/resources/publications/756:efficiency,-effectiveness-and-value-for-moneyinsights-from-ireland-and-other-countries.html>.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Загальні аспекти питання якості викладання і навчання у вищій освіті висвітлено в багатьох працях, проте приділено мало уваги виокремленню показників оцінювання якості викладання і навчання як складових частин освітньої діяльності університету.

**Мета статті** – зробити аналіз і виокремити показники оцінювання якості викладання і навчання як складові частини освітньої діяльності у вищій освіті.

**Виклад основного матеріалу.** Рамка досконалості викладання (далі – РДВ) (англ. Teaching Excellence Framework) розроблена Міністерством освіти Англії (Велика Британія) у 2016 р. [6]. Участь в оцінюванні досконалості викладання за допомогою РДВ можуть брати також заклади вищої освіти Шотландії, Уельсу та Північної Ірландії.

В основу університетського оцінювання досконалості викладання покладено шість ключових показників, з яких три взято з результатів щорічного Національного опитування студентів (англ. National Student Survey, NSS). Ці показники відображають студентське бачення якості викладання, оцінювання й отриманої академічної підтримки. Четвертий показник досконалості викладання пов'язаний із рівнем відрахування студентів, а п'ятий та шостий – стосуються випускників, а саме рівня задоволеності викладанням та навчанням, рівнем їхнього працевлаштування в майбутньому [6].

Кількісні показники:

- викладання на курсі (teaching on my course);
- оцінювання та зворотний зв'язок (assessment and feedback);
- академічна підтримка (academic support);
- Non-continuation;
- Employment/further study;
- Highly skilled employment or further study.

Якісні показники:

- якість викладання (teaching quality);
- навчальне середовище (learning environment);
- Student outcomes and Learning Gain.

Відповідно до узагальненої оцінки студентської спільноти, визначеної в NSS, заклади вищої освіти отримують золотий, срібний та бронзовий рейтинг [6].

Для нашого дослідження освітніх показників діяльності університетів важливим є показник працевлаштування випускників після навчання.

Одним зі способів вимірювання ефективності освітньої діяльності університетів є університетські рейтинги. Рейтинг світових університетів QS містить індикатори, які можна віднести до таких, що оцінюють якість викладання та навчання [3]. Це, зокрема, академічна репутація університету, вага якої становить 40% рейтингу. Показником, який укладачі рейтингу декларують як такий, що

оцінює якість викладання, є співвідношення кількості викладачів і студентів. Вага цього індикатора становить 20% рейтингу [8].

THE World University Rankings індикатори оцінки викладання та навчання є такими: оцінка репутації університету. Вага цього індикатора – 15%. Іншими індикаторами виступають співвідношення кількості викладачів та студентів – 4,5% ваги рейтингу, співвідношення докторантів і бакалаврів – 2,25%, співвідношення присуджених докторських ступенів і кількості академічних співробітників – 6% [9].

THE Europe Teaching Rankings охоплює такі індикатори освітньої діяльності: 1) включення студентів в університетське життя – 10%; 2) взаємодія студентів – 10%; 3) рекомендації студентів – 10%; 4) готовність студентів до майбутньої кар'єри – 5%; 5) зв'язок із ринком праці – 5% [7].

Вага ресурсної бази навчання та викладання становить 20% та включає такі індикатори: 1) співвідношення кількості викладачів та студентів – 7,5%; 2) співвідношення кількості наукових статей у журналах, індексованих базою даних SCOPUS, і кількості академічних співробітників – 7,5%; 3) оцінка студентами якості освітніх послуг – 5% [7].

**Висновки.** Аналіз закордонних публікацій засвідчив, що для оцінювання якості викладання та навчання як складової частини освітньої діяльності університету використовуються кількісні та якісні показники, до яких відносять викладання на курсі, оцінювання та зворотний зв'язок, академічну підтримку, якість викладання, навчальне середовище.

Міжнародні рейтинги містять індикатори, які можна віднести до таких, що оцінюють якість викладання та навчання. Це, зокрема, академічна репутація університету, співвідношення кількості викладачів і студентів, оцінка студентами якості освітніх послуг, оцінка студентами прикладного значення здобутих знань для подальшої роботи. Розроблення показників ефективності освітньої діяльності університету повинно мати індивідуальний характер. Вибрані показники повинні відповідати місії кожного університету і водночас включати загальний набір індикаторів для оцінювання ефективності його діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Рябченко В. Розвиток особистісного потенціалу академічного потенціалу і здобувачів вищої освіти як інтегрований критерій результативності та ефективності університетського управління. 2019. URL: file:///C:/Users/%D0%9E%D0%BB%D1%8F/Downloads/82-Article%20Text-154-1-10-20190617.pdf.
2. Паламарчук О. Вплив академічного персоналу на показники ефективності діяльності університету. Innovative and information technologies in educational processes : Monograph. Katowice : Publishing House of University of Technology, 2020. P. 32–40. URL: <http://repository.vsau.org/getfile.php/25512.pdf>.

3. Курбатов С. Університетські рейтинги та проблема оцінки якості викладання і навчання. 2018. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/713689/1/teach\\_rank\\_kurbatov.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/713689/1/teach_rank_kurbatov.pdf).

4. Selecting Key Performance Indicators in Universities – Academic perspective / N. Tasić et al. 2017. URL: <https://www.iim.ftn.uns.ac.rs/is17/papers/95.pdf>.

5. Palamarchuk O., Vlasova I. Evaluation of efficiency of higher education institution's activities in Ukraine. *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej. Cześć-stochowa*, 2020. 42 (2020). № 5. 188 s. S. 126–134.

6. Teaching Excellence Framework: Year two additional guidance. URL: [http://www.hefce.ac.uk/media/HEFCE,2014/Content/Pubs/2016/201632/HEFCE2016\\_32.pdf](http://www.hefce.ac.uk/media/HEFCE,2014/Content/Pubs/2016/201632/HEFCE2016_32.pdf).

7. THE Europe Teaching Rankings 2019 : Methodology. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/europe-teaching-rankings-2019-methodology>.

8. The QS World University Rankings : methodological framework. URL: <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings/methodology?page=1>.

9. THE World University Rankings 2020 : methodology. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/world-university-rankings-2020-methodology>.

10. Estermann Thomas, Kupriyanova Veronika, Casey Michael. Efficiency, Effectiveness and Value for Money: Insights from Ireland and Other Countries. 2018. URL: <https://eua.eu/resources/publications/756:efficiency,-effectiveness-and-value-for-moneyinsights-from-ireland-and-other-countries.html>.

11. University Autonomy in Europe, 2017. URL: <https://eua.eu/resources/publications.html>.

## ЗНАЧУЩІСТЬ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### THE IMPORTANCE OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF TEACHERS FOR STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Статтю присвячено проблемі дослідження значущості для студентів професійних компетентностей викладача. Мета дослідження – вивчення ставлення студентів до професійних компетентностей викладача як складника якості вищої освіти та чинника мотивації до освітньої діяльності. Для виконання завдань дослідження застосовувалися теоретичні та емпіричні методи. За допомогою діалектичного методу встановлено взаємозв'язок професійних компетентностей викладача і мотивації студентів до освітнього процесу та здобуття якісної освіти. На основі методу порівняння здійснено рейтинговий розподіл ставлення студентів закладу вищої освіти до професійних компетентностей викладача. Емпіричне дослідження було проведено методом письмового анонімного опитування. В опитуванні взяли участь 175 студентів Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Виявлено спільні ознаки динаміки рейтингового розподілу компетентностей викладача, що дало змогу розподілити їх за рівнем значущості для студентів на декілька умовних груп. До першої умовної групи віднесено найбільш значущі для студентів професійні компетентності викладача: уміння викликати інтерес до дисципліни; чіткість, доступність та зрозумілість викладу матеріалу; уміння створювати команду, мотивувати до досягнення цілей. Другу групу студентського рейтингу становили такі компетентності: об'єктивність та прозорість оцінювання; доброзичливість і тактовність; творчий підхід до викладання; володіння матеріалом; ерудиція й культура мовлення. До третьої групи включено такі компетентності викладача: культура зовнішнього вигляду; організаційна культура; спроможність діяти відповідно до морально-етичних і правових норм; уміння виявляти, формулювати та розв'язувати проблеми. До останніх груп рейтингу ввійшли такі компетентності: змістова значущість і доступність матеріалу, що викладається; здатність вибрати форми й методи навчання, що відповідають студентоцентрованому підходу; володіння інформаційними технологіями.

**Ключові слова:** компетентність, викладачі, студенти, ставлення, рейтинг, мотив, вища освіта.

The article is devoted to the problem of research of significance of teacher professional competences for students. The purpose of the study: to study the attitude of students to the professional competencies of the teacher as a component of the quality of higher education and a factor of motivation for educational activities. Theoretical and empirical methods were used to perform the research tasks. The dialectical method establishes the relationship between the professional competencies of the teacher and the motivation of students to the educational process and the acquisition of quality education. Based on the method of comparison, the rating distribution of higher education institutions students' attitude to the professional competencies of the teacher was carried out. The empirical study was conducted by a written anonymous survey. 175 students of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University took part in the survey. The common features of the dynamics of the rating distribution of teacher competencies were revealed, which allowed to divide them according to the level of significance for students into several conditional groups. The first group includes the most important for students professional competencies of the teacher: the ability to arouse interest in the discipline; clarity, accessibility and comprehensibility of the material; ability to create a team, motivate to achieve goals. The second group of student ratings consisted of the following competencies: objectivity and transparency of assessment; friendliness and tact; creative approach to teaching; mastery of the material; erudition and culture of speech. The third group includes the following competencies of the teacher: the culture of appearance; organizational culture; ability to act in accordance with moral, ethical and legal norms; ability to identify, formulate and solve problems. The last groups of the rating include the following competencies: semantic significance and availability of the taught material; ability to choose forms and methods of teaching that correspond to the student-centered approach; possession of information technology.

**Key words:** competence, teachers, students, attitude, rating, motive, higher education.

УДК 378.091.12.011.3-051  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.31>

#### Чопик Р.В.,

канд. пед. наук,  
доцент кафедри теорії та методики  
фізичного виховання  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету  
імені Івана Франка

#### Закаляк Н.Р.,

канд. мед. наук,  
завідувач кафедри фізичної терапії,  
ерготерапії  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету  
імені Івана Франка

#### Грибок Н.М.,

канд. пед. наук,  
доцент кафедри фізичної терапії,  
ерготерапії  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету  
імені Івана Франка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Однією з обов'язкових умов успішного існування будь-якої сучасної країни є якісна освіта. Згідно із законом України «Про вищу освіту» заклади вищої освіти (далі – ЗВО) України зобов'язані мати внутрішню систему забезпечення якості вищої освіти та освітньої діяльності, ефективність якої повинна оцінюватися Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти [8, с. 82].

Система внутрішнього забезпечення якості освіти у ЗВО на сучасному етапі повинна передбачати наявність багаторівневого контролю, в тому числі й студентського. Одним зі шляхів реалізації контролюючої функції за якістю освітньої діяльності є участь студентів у проведенні внутрішніх та зовнішніх заходів контролю, які спрямовані на моніторинг професійних компетентностей викладача як складника якості вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема професійних компетентностей педагогів перебуває у фокусі уваги вітчизняних і закордонних фахівців упродовж тривалого часу. Мотиваційно-ціннісний компонент інклюзивної компетентності майбутніх учителів вивчено в дослідженні С.О. Кучерука [4, с. 21].

Вченими А. Бобковою, О. Мельничук та ін. [10, с. 60] виявлено існування безпосереднього зв'язку між рівнем розвитку професійних компетентностей викладачів і дотримання ними академічної доброчесності. Також установлено, що дотримання науково-педагогічними працівниками академічної доброчесності може бути реалізовано шляхом розвитку мотиваційно-ціннісної, когнітивно-операційної, рефлексивно-оціночного компонентів професійної компетентності викладачів [10, с. 62].

Науковцями А.А. Печеркіною, Е.Е. Симанюк, Е.Л. Умніковою розкрито особливості професійних компетентностей педагога, представлено результати вивчення їхніх структурних компонентів у залежності від умов освітнього середовища і стажу педагогічної діяльності [6, с. 7–51].

У контексті нашого дослідження заслуговують на увагу роботи, в яких розкрито проблему формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Мотивація є головною рушійною силою будь-якої діяльності людини, і професійна діяльність не є виключенням. Мотивація є одним із провідних факторів успішного навчання молоді людини, а отже, її професійного становлення. Розвиток позитивної навчальної мотивації у студентів є однією з умов розвитку особистості та ефективної професійної підготовки [1, с. 20].

Як і будь-який інший вид мотивації, навчальна мотивація визначається низкою специфічних для цієї діяльності чинників: освітньою системою, навчальним закладом освіти, організацією навчально-виховного процесу, суб'єктивними особливостями того, хто навчається, а також того, хто навчає, специфікою навчальних предметів [7, с. 24].

Отже, професійні компетентності викладача є важливим чинником ефективної професійної підготовки, оскільки вони впливають на мотиваційну складову частину навчальної діяльності студентів.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Результати теоретичного дослідження дають нам підстави стверджувати, що поза увагою дослідників залишилося питання ставлення студентів до професійних компетентностей викладача як чинника мотивації до освітньої діяльності.

**Мета статті** полягає у вивченні ставлення студентів до професійних компетентностей викладача як складника якості вищої освіти та чинника мотивації до освітньої діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проведено з використанням теоретичних і емпі-

ричних методів. На основі діалектичного методу встановлено взаємозв'язок якості вищої освіти і професійних компетентностей викладача та мотивацією студентів до освітньої діяльності. Застосування методу порівняння дозволило здійснити рейтинговий розподіл ставлення студентів до професійних компетентностей викладача.

Емпіричною базою дослідження стали результати опитування студентів Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Опитування проведено в лютому 2020 року в рамках внутрішнього контролю якості освітнього процесу в навчально-науковому інституті фізичної культури і здоров'я Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. В анкетуванні взяли участь студенти 2–4 курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Анкетуванням охоплено 175 студентів: з них 98 – здобувачі, які навчаються за спеціальністю 014 «Середня освіта (Фізична культура)», та 77 – здобувачі спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія». Опитування проводилося шляхом письмового анонімного анкетування. Отримані результати аналізувалися за допомогою методів математичної статистики.

Нами вже досліджувалися цінності та мотиви здоров'язбережувальної діяльності студентів [3, с. 354]. У даному дослідженні важливо було встановити мотивацію до навчання здобувачів вищої освіти в інституті.

Як зазначають В.Є. Михайличенко, В.В. Полянська [5, с. 321], дослідження проблеми формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності в закладі вищої освіти дає змогу зробити об'єктом вивчення багато аспектів внутрішнього життя студента: його інтереси, цінності й переконання, мотиви діяльності, здібності, знання, уміння, навички, які становитимуть далі його професійну спрямованість.

Як засвідчують результати опитування, переважна більшість студентів має належну мотивацію – набути професійні знання та компетенції і стати висококваліфікованим фахівцем, що відповідає пізнавальній потребі. Таких респондентів налічується понад 52%, причому на спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» рівень мотивації студентів є вищим, ніж серед їхніх колег на спеціальності 014 «Середня освіта (Фізична культура)», і становить 60,6% проти 44,4% відповідно.

Ще одним потужним мотивом студентів до навчання можна вважати бажання в майбутньому знайти хорошу роботу. Саме це спонукає здобувати вищу освіту 36,2% студентів (39,4% – для студентів спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» та 33,3% – 014 «Середня освіта (Фізична культура)»). Варто також зауважити, що серед здобувачів вищої освіти є певна кількість студентів, які не мають чітко окресленої мотивації і вчаться

у ЗВО тільки тому, щоб здобути вищу освіту – 14,5% (2,3% на спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» та 19,4% на 014 «Середня освіта (Фізична культура)») відповідно. Престижність мати вищу освіту є основним мотивом для 7,2% (6,2% – для студентів спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» та 8,3% – 014 «Середня освіта (Фізична культура)»).

Таким чином, результати анкетування вказують на те, що переважна більшість студентів має належний рівень мотивації для здобуття освіти у ЗВО. Однак є незначний відсоток таких осіб, які навчаються просто для того, щоб мати вищу освіту. Очевидно, що для представників цієї категорії відсутність належної мотивації в навчанні може бути передумовою їхньої низької успішності. Це узгоджується з результатами низки досліджень [2, с. 103; 9, с. 392].

Важливою складовою частиною ефективного освітнього процесу є висококваліфікований викладач, який володіє необхідними компетентностями. Фахова компетентність викладача, особливо педагогічна майстерність, є суттєвим чинником підвищення мотивації до навчання, інтересу до професії. Тому ми намагалися з'ясувати, які якості викладача цінуються студентом на сучасному етапі найбільше. Така інформація є корисною для прийняття управлінських та кадрових рішень адміністрацією ЗВО, спрямованих на підвищення якості освітнього процесу.

Результати опитування студентів показали, що загалом за рівнем значущості для студентів запропоновані компетентності викладача можна розподілити на декілька умовних груп. Найбільш значущими для студентів виявилися такі компетентності викладача: уміння викликати інтерес до дисципліни; чіткість, доступність та зрозумілість викладу матеріалу; вміння створювати команду, мотивувати до досягнення цілей. Оскільки їхній розподіл має чіткий максимум і подібну динаміку спадання (рис. 1 – рис. 3), вказані компетентності нами віднесено до однієї умовної групи. Переважна більшість опитаних студентів вважають, що саме ці компетентності викладача є визначальними для забезпечення якості освітнього процесу.

Цілком закономірно, на наш погляд, перше місце у зведеному рейтингу компетентностей викладача посіло вміння викликати інтерес до дисципліни (рис. 1).

Здатність викладача чітко, доступно та зрозуміло викладати матеріал також високо цінується сучасними студентами і посідає друге місце в консолідованому студентському рейтингу (рис. 2).

Дещо поступається попереднім якостям уміння викладача створювати команду, мотивувати до досягнення цілей. Як засвідчують результати анкетування, вказана компетентність викладача також

є значущою для студентів, а розподіл її рейтингу має аналогічну до попередніх динаміку (рис. 3).



Рис. 1. Розподіл рейтингу компетентності «вміння викликати інтерес до дисципліни»

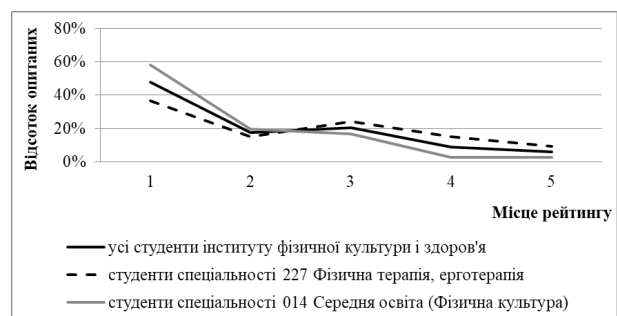


Рис. 2. Розподіл рейтингу компетентності «чіткість, доступність та зрозумілість викладу матеріалу»

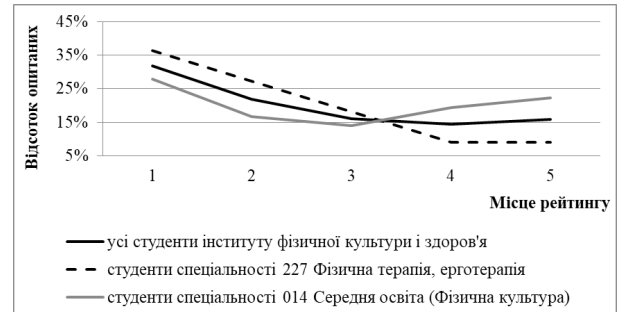


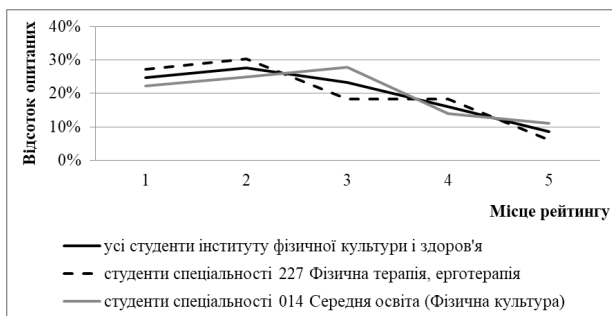
Рис. 3. Розподіл рейтингу компетентності «вміння створювати команду, мотивувати учасників освітнього процесу до досягнення спільних цілей»

Другу умовну групу студентського рейтингу складають такі компетентності викладача: доброзичливість і тактовність; об'єктивність та прозорість оцінювання; творчий підхід до викладання; володіння матеріалом; ерудиція й культура мовлення. Вказані компетентності нами віднесено до окремої умовної групи, що зумовлено чітко вираженим максимумом і подібною динамікою спадання (рис. 4 – рис. 8).

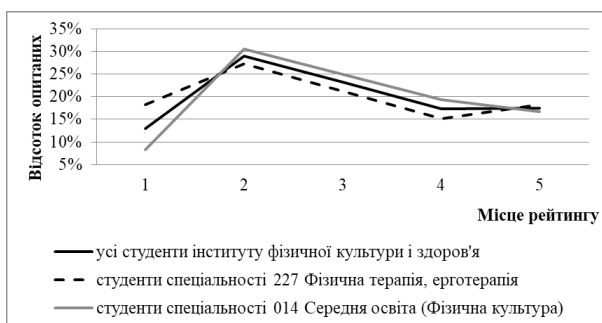
Однією із ключових компетентностей, які складають дану групу, є доброзичливість і тактовність викладача (рис. 4). Наявність такого місця в консолідованому рейтингу компетентностей цілком відповідає принципам гуманізму і підкреслює важ-

ливість такої побудови освітнього процесу, коли студент є його суб'єктом.

Також важливого значення студенти надають об'єктивності й прозорості оцінювання, що, на наш погляд, має ключове значення для формування академічної доброчесності та якості вищої освіти (рис. 5).

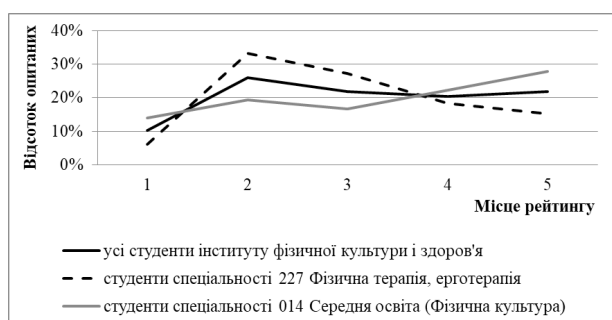


**Рис. 4. Розподіл рейтингу компетентності «доброчесність і тактовність»**



**Рис. 5. Розподіл рейтингу компетентності «об'єктивність та прозорість оцінювання»**

З позицій забезпечення якості вищої освіти не викликає сумніву значущість для студентів такої компетенції викладача, як володіння матеріалом (рис. 6).



**Рис. 6. Розподіл рейтингу компетентності «володіння матеріалом»**

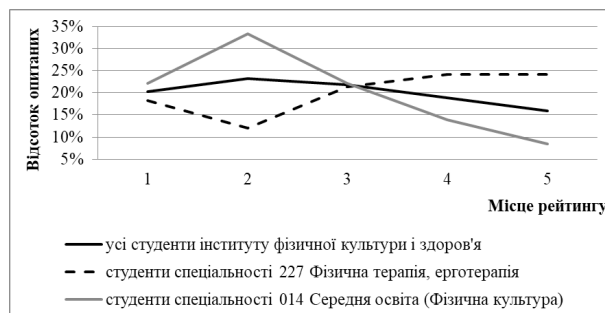
Дещо нижчими у студентському рейтингу є позиції таких компетентностей: творчий підхід до викладання (рис. 7); ерудиція та культура мовлення (рис. 8). При цьому варто зазначити, що творчий підхід до викладання серед студентів

спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» цінується вище, ніж для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта (Фізична культура)».



**Рис. 7. Розподіл рейтингу компетентності «творчий підхід до викладання»**

Аналогічні позиції в студентському рейтингу компетентностей викладача посідає ерудиція та культура мовлення (рис. 8). Потрібно наголосити, що вказана компетентність для студентів спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» цінується менше, ніж для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта (Фізична культура)».



**Рис. 8. Розподіл рейтингу компетентності «ерудиція та культура мовлення»**

Третю умовну групу загального рейтингу становили якості, значущість яких студенти вважають не останніми, але водночас далеко не першими. До третьої рейтингової групи за результатами опитування студентів віднесено такі компетентності викладача: культура зовнішнього вигляду (рис. 9); організаційна культура (рис. 10); спроможність діяти відповідно до морально-етичних і правових норм (рис. 11); вміння виявляти, формулювати та розв'язувати проблеми (рис. 12).

До останніх груп загального рейтингу ввійшли якості, значущості яких студенти вважають найнижчими серед тих, що були предметом нашого інтересу. Так, якщо компетентність «змістовна значущість і доступність матеріалу, що викладається» можна віднести до умовної групи з четвертим пріоритетом (рис. 13), то дві інші – «здатність вибирати





На нашу думку, це пов'язано з тим, що на момент опитування застосування інформаційних технологій в освітньому процесі, в тому числі й у галузі фізичної культури, ще не набуло такої актуальності й масштабів, як сьогодні. Окрім того, це зумовлено також і особливостями та умовами перебігу самого освітнього процесу, що передбачає безпосередню рухову активність під час виконання фізичних вправ не тільки у фізичному вихованні, але й у фізичній реабілітації.

**Висновки.** Отримані в ході дослідження результати аналізу ставлення студентів до професійних компетентностей викладача як складника якості вищої освіти. Підтверджено взаємозв'язок мотивації до навчання здобувачів вищої освіти і професійних компетентностей викладача.

Здійснено рейтинговий розподіл ставлення студентів до професійних компетентностей викладача. Виявлено спільні ознаки динаміки рейтингового розподілу компетентностей викладача, що дало змогу розподілити їх за рівнем значущості для студентів на декілька умовних груп. Встановлено найвищий рейтинг ставлення студентів до таких професійних компетентностей викладача: вміння викликати інтерес до дисципліни; чіткість, доступність та зрозумілість викладу матеріалу; вміння створювати команду, мотивувати до досягнення цілей. Високо цінуються студентами такі компетентності викладача: об'єктивність та прозорість оцінювання; доброзичливість і тактовність; творчий підхід до викладання; володіння матеріалом; ерудиція та культура мовлення. Проміжне місце загального рейтингу становили якості: культура зовнішнього вигляду; організаційна культура; спроможність діяти відповідно до морально-етичних і правових норм; вміння виявляти, формулювати та розв'язувати проблеми. До останніх позицій загального рейтингу студенти віднесли такі компетентності викладача: змістова значущість і доступність матеріалу, що викладається; здатність вибирати форми і методи навчання, що відповідають студентоцентрованому підходу; володіння інформаційними технологіями.

Таким чином, показано важливе значення професійних компетентностей викладача для забезпечення якості вищої освіти і формування мотивації до навчання у здобувачів вищої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондар Л.В. Особливості мотивації навчальної діяльності студентів – майбутніх практичних психологів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Педагогіка. Психологія*. 2017. № 10. С. 20–23. URL: <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/12460>
2. Гилюн О.В. Освітні мотивації студентської молоді. *Грані : науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. 2012. № 1 (81). С. 102–104.
3. Грибок Н.М., Чопик Р.В., Закаляк Н.Р. Моніторинг сформованості культури здоров'я студентів педагогічного університету. *Human health : realities and prospects : monographic series "Health and Environment"*. Drohobych. Vol. 2. P. 348–359.
4. Кучерук О.С. Характеристика мотиваційно-ціннісного компоненту інклюзивної компетентності майбутнього вчителя. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики*. 2012. Вип. 18. С. 20–23.
5. Михайличенко В.Є., Полянська В.В. Роль мотивації навчально-пізнавальної діяльності у формуванні професійної спрямованості студентів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2011. Вип. 17 (70). С. 320–327.
6. Печеркина А.А., Сыманюк Э.Э., Умникова Е.Л. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика : монография. Екатеринбург, 2011. 233 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/132622921.pdf>
7. Підгородецька В.М. Проблема формування мотивації навчальної діяльності студентів. *Научний прогрес на рубежі тисячелетий* : матеріали II міжнародної науково-практичної конференції, м. Днепропетровск, 1–15 июня 2007 г. Днепропетровск, 2007. Т. 9. С. 23–26. URL: [http://www.rusnauka.com/11\\_NPRT\\_2007/Pedagogica/22405.doc.htm](http://www.rusnauka.com/11_NPRT_2007/Pedagogica/22405.doc.htm)
8. Сидоренко Н. Внутрішнє забезпечення якості вищої освіти в Україні як суспільно-освітній пріоритет. *Державне управління та місцеве самоврядування*. 2016. Вип. 4. С. 81–86. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/dums\\_2016\\_4\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/dums_2016_4_14)
9. Черняк Н.О. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 38–39. С. 388–393. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo\\_2013\\_38-39\\_63](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_38-39_63)
10. Development of Professional Competency of Teachers as the Maintenance of Academic Goodwill. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference / A. Bobkova et al*. 2020. Vol. 1. P. 56–66. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2020vol1.4835>

## АНАЛІЗ АКТУАЛЬНИХ НАПРЯМІВ РОЗВИТКУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗВО

## ANALYSIS OF CURRENT DEVELOPMENT TRENDS OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKERS OF THE HEI

У статті актуалізується увага на важливості сприяння закладу вищої освіти (далі – ЗВО) розвитку своїх кадрів, для цього йому слід підвищувати свою акредитацію, забезпечувати розвиток персоналу. Автор аналізує діяльність різних ЗВО щодо розвитку науково-педагогічних кадрів. В результаті дослідження автор доходить висновку, що найбільш активно ця діяльність здійснюється у великих державних ЗВО з багаторічною історією та практикою, проте у статті підкреслено, що інші, менш відомі (з більш низьким рейтингом), ЗВО сьогодні розробляють актуальні програми підвищення кваліфікації та ефективні курси розвитку науково-педагогічних кадрів. Саме тому автор наводить досвід професійного розвитку науково-педагогічних кадрів не у всесвітньо відомих вітчизняних ЗВО, а в закладах менш відомих, з різних регіонів України, які не мають вагомої фінансової підтримки, але які розвиваються, не лише надають освіту молоді, але й розвивають свій персонал для можливості вдосконалення професійних навичок, особистісного розвитку, щоб забезпечити якомога якісний процес навчання студентів.

Автором для аналізу вибрані ЗВО, які пропонують навчання в аспірантурі та докторантурі, а також проводять додаткові курси підвищення кваліфікації для розвитку окремих компетентностей науково-педагогічних працівників. Аналізуючи програми окремих ЗВО з надання курсів розвитку, автор доходить висновку, що найбільшим попитом з них користуються, по-перше, курси за спеціалізацією викладання, по-друге, навчання інформаційно-комунікаційних технологій, по-третє, психологічні курси, які або навчають більш дієвого спілкування зі студентами, або запобігають професійному вигоранню. Автором доведено необхідність розвитку саме цих напрямів в онлайн-курсах.

У процесі проведеного дослідження автор доходить висновку, що педагог повинен сам прагнути професійного та особистісного розвитку, а ЗВО має працювати на випередження та пропонувати фахівцям актуальні курси підвищення кваліфікації, професійного та особистісного розвитку тощо. Саме такий «тандем» забезпечить успішне навчання як педагогів, так і здобувачів освіти.

**Ключові слова:** ЗВО, бакалаврат, магістратура, професійний розвиток науково-педагогічних кадрів, курси підвищення кваліфікації, розвиток науково-педагогічних кадрів.

The article highlights the importance of promoting the institution of higher education (here in after referred to as HEI) in the development of its personnel, for this to increase its accreditation, to ensure the development of personnel. The author analyzes the activities of various HEIs for the development of scientific and pedagogical personnel. As a result of the research, the author comes to the conclusion that this activity is most actively carried out in large state HEI s with a long history and practice, however, the article emphasizes that other, less well-known (with a lower rating) HEIs, today are developing relevant programs qualifications and effective courses for the development of scientific and pedagogical personnel. That is why the author cites the experience of professional development of scientific and pedagogical personnel not in the world-famous domestic HEIs, but in less well-known institutions from different regions of Ukraine, which do not have significant financial support, but developing ones provide education not only for young people, but also develop their personnel for opportunities for improving professional skills, personal development, in order to provide the highest quality learning process for students. For the analysis, the author selected HEIs that offer postgraduate and doctoral studies, and conduct additional advanced training courses for the development of individual competencies of scientific and pedagogical workers. Analyzing the programs of individual HEIs for the provision of development courses, the author comes to the conclusion that the most in demand among them are: firstly, courses in teaching specialization, secondly, training in information and communication technologies, thirdly, psychological courses, training or more effective communication with students, or prevent professional burnout. The author has proved the need for the development of precisely these areas in online courses. In the course of the study, the author comes to the conclusion that the teacher himself should strive for professional and personal development, and the HEI should work proactively and provide specialists with relevant and necessary advanced training courses, professional and personal development. It is this "tandem" that will ensure the successful training of both teachers and, in turn, applicants for education.

**Key words:** HEI, bachelor's degree, master's degree, professional development of scientific and pedagogical personnel, refresher courses, development of scientific and pedagogical personnel.

УДК 378.091.212:005.963  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.32>

**Яковенко О.І.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри управління  
підприємницькою  
та туристичною діяльністю  
Ізмаїльського державного  
гуманітарного університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Нині успіх функціонування будь-якого суб'єкта господарської діяльності перш за все залежить від рівня його кадрового потенціалу, не винятком є заклади вищої освіти. Посилення рівня конку-

ренції на ринку освітніх послуг примушує заклади освіти здійснювати пошук джерел формування конкурентних переваг, а саме науково-педагогічні працівники здатні створювати якісний освітній продукт, науковий продукт тощо, тому дуже важливо,

щоб кожен сучасний ЗВО мав прагнення та змогу надавати своїм працівникам простір та умови для професійного розвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На жаль, сьогодні означеною проблематикою займається мало авторів, тому вона стає ще більш актуальною та потребує подальших досліджень. З останніх досліджень виокремимо праці Ю. Демідова [4], О. Жабенко [6] та В. Лугового [7], а також зазначимо, що сьогодні триває активний розвиток законодавства у сфері професійного розвитку науково-професійних кадрів.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** На жаль, сьогодні з позиціонуванням вищої освіти приватними ЗВО як комерційної діяльності ми маємо багато закладів, які лише пропонують послуги щодо отримання вищої освіти (бакалаврат, магістратура), проте не дбають про вдосконалення компетентностей своїх працівників, їх професійний розвиток, не намагаються розвиватися для запровадження післядипломної освіти та вести науково-дослідницьку діяльність, а лише пропонують свої освітні послуги як звичайний товар, тобто використовують маркетинговий підхід до реалізації своєї просвітницької діяльності. Багато ЗВО, хоча й не мають аспірантури чи докторантури, пропонують післядипломну освіту, зокрема Харківський інститут управління (ХІУ), Львівський інститут економіки і туризму (ЛІЕТ). Для підготовки аспірантів та докторів наук ЗВО має відповідати встановленим державою стандартам та нормам [1–3], зокрема нормам ліцензування, акредитації та сертифікації освітніх програм, щодо кількості викладачів із науковим ступенем, наукової бази. Проте не всі ЗВО мають таку потужну матеріальну та наукову базу. Отже, для розвитку науково-педагогічного складу провадять здебільшого внутрішні семінари, практикуми, педагогічний склад бере участь у всеукраїнських та міжнародних конференціях. Проте існують ЗВО, які опікуються якісним підвищенням кваліфікації своїх фахівців, в них наявні й аспірантура, й докторантура, вони розроблюють та поширюють курси післядипломної освіти, вживають заходів з обміну досвідом між ЗВО, на їхній базі провадяться всеукраїнські та міжнародні семінари й конференції, тренінги (Одеський національний економічний університет (ОНЕУ), Тернопільський національний економічний університет (ТНЕУ), Чернігівський державний інститут економіки і управління (ЧДІЕУ) тощо).

Отже, під час планування своєї програми підвищення кваліфікації педагог повинен чітко усвідомлювати необхідні напрями свого подальшого розвитку та відповідально підходити до вибору закладу освіти й відповідних курсів, особливо онлайн.

**Мета статті** полягає в дослідженні актуальних для педагогів ЗВО курсів підвищення кваліфікації, визначенні їх вимог та потреб, пропозиції ЗВО у професійному розвитку науково-педагогічного складу ЗВО. Для здійснення дослідження проводився теоретичний аналіз законодавчої бази, наукових праць, розміщених в Інтернеті, офіційних сайтів ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** Отже, незважаючи на деякі винятки, багато ЗВО дбають про якість освіти, підвищення кваліфікації працівників, постійний розвиток компетентностей педагогів та надають усі можливі засоби для науково-педагогічного розвитку фахівців.

Розглянемо останні пропозиції деяких ЗВО України, які мають усі рівні акредитації (аспірантура, докторантура) щодо підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних та керівних працівників ЗВО.

Київський університет ім. Бориса Грінченка [8] проводить досить багато конкурсів (зокрема, нещодавно відбувся Конкурс для викладачів напряму «Педагогіка (education)» університету на здобуття стипендії «Еразмус+» в Університеті Острава (Чехія)), наукових семінарів та конференцій (Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція «Дослідження молодих вчених: від ідеї до реалізації»), круглих столів (Круглий стіл «Використання інноваційних інструментів викладання» за проектом «MoPED»).

Університет має такі онлайн-курси:

- «Інноваційні інструменти для дослідницької та публікаційної діяльності науковця» (завданням цього курсу є оволодіння учасниками компетентностями роботи з платформами «Scopus» та «Web of Science» у програмах «Основний пошук», «EndNote», «Publons», підбору журналів для публікацій за допомогою «Master Journal List»);

- «Базові техніки фасилітації під час проведення навчальних заходів в онлайн-форматі», спрямований на розвиток дидактичної компетентності викладачів через формування навичок використання методів та технік фасилітації під час проведення навчальних заходів;

- «Побудова ефективної взаємодії викладача зі студентами», мета якого полягає в наданні можливості використання прийомів та технік розвитку ефективної комунікації викладача зі студентом.

Після завершення кожного курсу за умови вивчення всіх тем та виконання завдань учасникам видається сертифікат про підвищення кваліфікації, враховані години перераховуються в кредити.

При Одеському національному економічному університеті [10] діє Центр підвищення кваліфікації та сучасних освітніх технологій, який пропонує стажування, тренінги («12 зустрічей для розвитку викладання», «5 порад, як залучити студентів до

навчання»), онлайн-курси підвищення кваліфікації (наприклад, «Менеджмент професійної траєкторії»), курси за вивченням програмних продуктів професійного напрямку навчання («Робота в програмних продуктах», «Система управління підприємством “SteERP”», «Використання програми “Iiko” в ресторанних закладах», «Робота в програмному продукті “M.E.Doc”», «Іноземна мова у викладанні економічних дисциплін») та педагогічної майстерності (спрямовані на психо-педагогічний розвиток), пропонує науковцям участь у різноманітних наукових конференціях.

Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського» [9] пропонує курси щодо розвитку педагогів за професійними програмами у сфері енергоефективних технологій та захисту інформації. Найбільш популярними є курси у сфері розвитку комунікаційних компетентностей у професійній діяльності, а також більше 15 курсів щодо опанування інформаційно-комунікаційними технологіями.

Існують освітні заклади, які працюють щодо надання післядипломної освіти. Наприклад, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти пропонує онлайн-курси підвищення кваліфікації для вихователів та педагогів від дитячого садка, гуртків, шкіл до ЗВО. Серед них для ЗВО найпопулярнішими є такі:

- «Використання інформаційно-комунікативних і цифрових технологій в освітньому процесі» (поглиблений рівень);
- «Медіаосвіта та інфомедійна грамотність»;
- «Реалізація компетентнісного підходу в освіті»;
- «Сучасні технології та методики навчання»;
- «Технології дистанційного навчання».

Отже, сьогодні багато ЗВО не лише пропонують навчання в аспірантурі та докторантурі як ефективні методи підвищення кваліфікації, але й розвивають різноманітні напрями розвитку науково-педагогічного персоналу завдяки проходженню курсів професійного та педагогічного розвитку, розширюється спектр онлайн-курсів для навчання педагогів, що обумовлено зниженням вартості навчання, можливістю вибору педагогом необхідних напрямів та набуттям необхідних компетентностей після його проходження. Проте, на нашу думку, на поширення останнім часом онлайн-курсів сильно вплинув коронавірус, який унеможливив звичайне навчання та викликав особливу потребу педагогів у курсах дистанційного навчання, змусив їх оволодіти новими знаннями, навичками, особливо у галузі ІКТ, адже саме завдяки цим компетентностям педагоги мають сьогодні можливість ефективно працювати, здійснювати педагогічну та наукову діяльність, зберігати своє місце працевлаштування.

**Висновки.** Заклади, що забезпечують повний спектр післядипломної освіти та підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, мають дві особливості. По-перше, вони є державними закладами освіти з тривалою історією існування (наприклад, Сумський державний університет (СумДУ)), по-друге, це не завжди великі та відомі навчальні заклади, вони можуть існувати, ефективно діяти й розвивати навчальні методики в маленьких містах з невеликою кількістю слухачів (наприклад, Ізмаїльський державний гуманітарний університет (ІДГУ)). Проте надавати якісну освіту, використовувати найновітніші технології, просто бути відданими своїй справі, розвиватися та вдосконалюватися для створення умов професійного розвитку педагогічних фахівців, а також давати їм можливості професійного вдосконалення – це мета й потреба таких ЗВО.

Навіть ЗВО, які не можуть забезпечити усю «програму підвищення кваліфікації», іноді мають ефективні курси розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників, тому не варто ними зневажати.

Педагог сьогодні сам повинен вибирати свій шлях розвитку, оцінювати, порівнювати та проходити саме ті програми, які йому будуть в нагоді, корисні в подальшій професійній діяльності.

Подальші дослідження повинні бути спрямовані на аналіз якості наявних, виявлення та розроблення найкорисніших курсів для викладачів ЗВО, моніторинг потреб та запитів викладачів, роботу на випередження.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 02.04.2021).
2. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : Постанова КМУ від 23 березня 2016 р. № 261. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/261-2016-%D0%BF#Text> (дата звернення: 02.04.2021).
3. Щодо відкриття аспірантури (ад'юнктури), докторантури : Лист МОН, молоді та спорту України від 23 листопада 2011 р. № 1/11-10965. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1096736-11#Text> (дата звернення: 03.04.2021).
4. Демідова Ю., Тверитникова О., Іліаш Н. Система підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів в Україні: ретроспектива розвитку і особливості формування. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2019. № 2. С. 112–124.
5. Довідник ВНЗ «Освіта в Україні». URL: <https://osvita.ua/vnz> (дата звернення: 08.04.2021).
6. Жабенко О. Практика організації професійного розвитку науково-педагогічних працівників на науковому рівні: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Молодий вчений*. 2019. № 9 (73) С. 372–378.

7. Луговий В., Семиченко В., Кононко О. та ін. Модернізація підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів в аспірантурі та докторантурі наукових установ АПН України в контексті Болонського процесу: досвід, проблеми, перспективи. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 1. С. 94–102.

8. Офіційний сайт Київського університету ім. Бориса Грінченка. URL: <https://kubg.edu.ua> (дата звернення: 11.04.2021).

9. Офіційний сайт Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського». URL: [http://ipo.kpi.ua/povyshenie\\_kvalif/pidvishhennya-kvalifik-vsi](http://ipo.kpi.ua/povyshenie_kvalif/pidvishhennya-kvalifik-vsi) (дата звернення: 10.04.2021).

10. Офіційний сайт Одеського національного економічного університету. URL: <http://oneu.edu.ua> (дата звернення: 12.04.2021).

ВЗАЄМОДІЯ КОМПОНЕНТІВ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ  
В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИINTERACTION OF THE COMPONENTS OF CIVIC EDUCATION  
IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING

У статті досліджено взаємодію компонентів громадянського виховання молоді в процесі навчання іноземної мови. Проаналізовано сучасні наукові дослідження і публікації, у яких висвітлено виховний потенціал іноземної мови, новітні технології, інноваційні методи і форми її навчання.

Зазначено, що громадянське виховання молоді є наслідком широкого комплексу освітніх дисциплін і поєднує взаємодію компонентів різних напрямів виховання: національного, патріотичного, морального, правового, полікультурного, екологічного, естетичного, трудового, фізичного (як під час уроку, так і в позакласній діяльності). Визначено компоненти громадянського виховання: формування моральних і духовних цінностей, національної самосвідомості, патріотичних почуттів, політичної й правової культури, культури міжнаціональних і міжнародних відносин, екологічної свідомості, художньо-естетичної освіченості, здатності до трудової активності, культури здорового способу життя, які взаємодіють у процесі навчання іноземної мови завдяки тематичному різноманіттю навчального матеріалу. Змістові лінії мовного компонента та інформаційна насиченість відіграють важливу роль у процесі громадянського виховання молоді.

Акцентовано, що опанування іноземної мови буде відбуватися через призму знань, сформованих у процесі засвоєння національної культури, через порівняльний аналіз різних культур, що сприятиме громадянському вихованню молоді. Діалог культур уможливіє обмін духовними й культурними цінностями між народами, сприяє політичним, економічним, культурним відносинам між країнами. У процесі навчання іноземної мови в молодій особистості формуються пошана до цінностей рідної культури й толерантне ставлення до культурної спадщини інших народів, патріотичні почуття і полікультурна компетентність, національна самосвідомість і культура міжнаціональних відносин.

**Ключові слова:** громадянське виховання, іноземна мова, взаємодія компонентів виховання, діалог культур.

The article investigates the interaction of the components of civic education of youth in the process of foreign language learning. The article also analyzes modern scientific research and works in which the educational potential of a foreign language, modern technologies, innovative methods, and forms of its learning are highlighted.

It is noted that the civic education of youth is the result of a wide range of educational disciplines and combines the interaction of components of different areas of education: national, patriotic, moral, legal, multicultural, environmental, aesthetic, labor, physical both in class and in extracurricular activities. The components of civic education are determined as follows: formation of moral and spiritual values, national self-consciousness, patriotic feelings, political and legal culture, the culture of interethnic and international relations, ecological awareness, artistic and aesthetic education, ability to work, the culture of a healthy lifestyle that interact in the process of foreign language learning due to the thematic diversity of educational material. The semantic lines of a language component and information depth play an important role in the process of civic education of young people.

It is emphasized that mastering a foreign language will be fulfilled through the prism of knowledge formed in the process of understanding the national culture, through the comparative analysis of different cultures, which will contribute to the civic education of young people. The dialogue of cultures enables the exchange of spiritual and cultural values between peoples, promotes political, economic, and cultural relations between countries. In the process of foreign language learning, a young person develops respect for the values of native culture and a tolerant attitude to the cultural heritage of other peoples, patriotic feelings and multicultural competence, national identity, and the culture of interethnic relations.

**Key words:** civic education, foreign language, interaction of education components, dialogue of cultures.

УДК 378.147+372.881.1  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.33>

**Бабкіна М.І.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Національного університету  
«Львівська політехніка»

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Виховання суспільно активної особистості, формування її громадянських якостей і цінностей є важливою проблемою сьогодення. На сучасному етапі громадянське виховання молоді розглядають як міжпредметну сферу діяльності навчаль-

ного закладу, що передбачає включення його складників до тематики різних навчальних предметів і позааудиторних заходів.

Майже всі освітні галузі та навчальні предмети містять компоненти громадянського виховання, серед яких іноземна мова посідає вагомe місце у

виховному процесі. Навчання іноземної мови не тільки має лінгвістично-краєзнавче спрямування, а й охоплює виховні аспекти. Вона уможлиблює обмін духовними й культурними цінностями між різними народами, сприяє політичним, економічним, культурним відносинам між країнами тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Виховний потенціал уроку іноземної мови та методи його реалізації досліджують у своїх публікаціях Л. Білас, Н. Добіжа, Н. Жук, С. Івасішина, Н. Ключіна, В. Ломакович, Т. Підтиченко, І. Тимошук, Л. Токар, О. Топій, М. Триняк та інші. Проблеми міжкультурної комунікації та комунікативної компетенції в процесі навчання іноземної мови висвітлюють у дослідженнях О. Каніболоцька, О. Кобринець, Т. Колбіна, І. Малець, Ю. Мох, М. Чернова, О. Чорна та інші. Інноваційні технології, методи, форми, підходи викладання іноземної мови розкривають О. Березовська, А. Володько, Є. Крюкова, В. Олішевич, М. Скуратівська, Г. Чередниченко та інші. Громадянське виховання молоді засобами іноземної мови розглядають І. Воротнікова, О. Осаульчик та інші.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** У наукових дослідженнях значну увагу приділено виховному потенціалу іноземної мови, новітнім технологіям, інноваційним методам і формам її навчання. Однак ще не досить досліджено процес громадянського виховання молоді, не розкрито взаємодію компонентів різних напрямів виховання на уроці іноземної мови.

**Мета статті** – визначити та розкрити взаємодію компонентів громадянського виховання молоді в процесі навчання іноземної мови.

Досягнення мети статті передбачає виконання таких завдань:

- проаналізувати наукові дослідження і публікації, у яких висвітлено виховний потенціал іноземної мови;
- визначити компоненти різних напрямів виховання, які впливають на формування громадянських якостей і цінностей молоді;
- дослідити взаємодію компонентів різних напрямів виховання у процесі громадянського виховання молоді на уроці іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу.** Метою громадянського виховання є формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, емоційно-почуттєве її залучення до різних форм знань і діяльності, готовність реалізовувати свої права та обов'язки, можливість відчувати себе морально, соціально, політично та юридично дієздатною та захищеною.

Результатом громадянського виховання є сформованість громадянських якостей і цінностей, усвідомлення своєї ролі в суспільстві як активного громадянина, застосування громадянських знань і

умінь у різних сферах суспільного життя, здатність активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права та обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства.

З огляду на результати нашого дослідження, зауважимо, що ефективність громадянського виховання молоді здійснюється через впровадження в навчально-виховний процес елементів громадянського виховання [1, с. 242]. Ознайомлюючись із технологіями, методами, формами та засобами виховання молодого громадянина, ми з'ясували, що формування громадянськості містить компоненти, які мають між собою виховний зв'язок, оскільки кожний вид виховання може бути складовою частиною багатьох інших видів виховної діяльності [2, с. 23].

Таким чином, громадянське виховання молоді є наслідком широкого комплексу освітніх дисциплін і поєднує взаємодію компонентів різних напрямів виховання. Серед компонентів громадянського виховання можна виокремити формування моральних і духовних цінностей, національної самосвідомості, патріотичних почуттів, політичної й правової культури, культури міжнародних і міжнародних відносин, екологічної свідомості, художньо-естетичної освіченості, здатності до трудової активності, культури здорового способу життя тощо. Зазначені компоненти, на нашу думку, взаємодіють у процесі навчання іноземної мови завдяки тематичному різноманіттю навчального матеріалу.

Виховними засобами на уроках іноземної мови є підручники, посібники, дидактичні матеріали, відео та аудіозаписи, інтернет-ресурси тощо, в яких значне місце відведено національній культурі, географії та історії України, державним символам, українським звичаям і традиціям, національним святкам, визначним місцям, літературі, мистецтву, науці, відомим постатям, сучасним діячам України тощо. Змістові лінії мовного компонента та інформаційна насиченість відіграють важливу роль у процесі громадянського виховання молоді.

Головним критерієм ефективності громадянського виховання є моральні й духовні цінності. Ціннісні орієнтації є чи не найголовнішим індикатором процесів, що відбуваються в педагогічному середовищі. З огляду на це, постає проблема формування в освітньому середовищі таких цінностей, які б сприяли гармонійному розвитку молоді особистості. Моральне виховання забезпечує формування духовної структури особистості, є умовою її активної участі в суспільному житті, сприяє збагаченню її соціального досвіду і становленню як громадянина.

У процесі навчання іноземної мови під час опанування сукупності моральних і духовних цінностей здійснюється діалог культур. На думку С. Івасішиної, формування духовної людини від-

бувається завдяки діалогу культур. Звернення до вже накопиченого досвіду учня, врахування його менталітету, сприйняття ним дійсності дозволяє краще усвідомити власну національну культуру порівняно з культурою країни, мова якої вивчається [5, с. 66]. Знайомство з іншими культурами дасть змогу краще пізнати власну культуру, побачити її у новому ракурсі, краще зрозуміти себе і свою поведінку [6, с. 47].

Діалог культур уможливує обмін духовними й культурними цінностями між народами, сприяє політичним, економічним, культурним відносинам між країнами. На уроках іноземної мови в молодій особистості формуються повага до цінностей рідної культури і толерантне ставлення до культурної спадщини інших народів, патріотичні почуття і полікультурна компетентність, національна самосвідомість і культура міжнаціональних відносин.

Такий порівняльний аналіз дозволяє бачити успіхи та проблеми своєї країни, поважати історичну спадщину свого народу, цінувати національні звичаї та традиції, що сприяє формуванню національної самосвідомості молоді як усвідомлення себе частиною певної національної спільноти. У процесі навчально-виховної діяльності засобами іноземної мови, як зазначає Л. Білас, закріплюються головні національні ідеї та цінності, створюються певні умови для самовизначення власного національного «Я». Так, процес становлення національної самосвідомості особистості вивчається як системне явище (з урахуванням різних факторів впливу) [3, с. 289]. На думку Л. Білас, основним виховним засобом на уроці іноземної мови є творчий діалог педагога зі студентами як процес спільного пошуку істини, духовних цінностей, ідеалів і зразків життєдіяльності, що сприяє самопізнанню, самореалізації та самоствердження молоді особистості [3, с. 292].

Пріоритетне місце у формуванні громадянськості посідає виховання почуття патріотизму, що сприяє становленню й утвердженню правої, демократичної держави. Розвинена система засобів навчання іноземної мови, як стверджує І. Воронікова, допомагає досягти багатьох виховних цілей навчального процесу і позитивно вирішувати питання розвитку громадянської свідомості, що дозволяє виховати студента як громадянина-патріота, який знає історико-культурні корені свого народу, поважає його духовну спадщину, має почуття власної гідності й гордості за Батьківщину, здатний підіймати її авторитет, є толерантно налаштованим до представників інших національностей, проте нетерпимим до будь-яких виявів антигуманізму [4, с. 109]. Вільно спілкуючись іноземною мовою, молоді люди можуть розповідати іноземцям про досягнення своєї країни, її історію, національні особливості, рідне місто, село, родину, школу тощо.

Не менш вагоме значення у вихованні громадянина має культура міжнаціональних та міжнародних відносин, яка виявляється у повазі до інших народів, їхніх прав, інтересів, цінностей, толерантному ставленні до інших культур і традицій, гуманізації міжнаціональних та міжнародних стосунків, мирному співіснуванню, співпраці у глобальному масштабі на засадах моральних ідеалів, виробленні негативного ставлення до будь-яких форм насильства. Комунікативна спрямованість іноземної мови надає широкі можливості формуванню громадянськості молоді особистості. Як зазначає О. Осаульчик, за умов міжнаціональної та міжкультурної комунікації виникає потреба у відповідальних громадянах як представниках рідної країни в європейському та світовому просторі [7, с. 53].

Виховуючи громадянина, необхідно формувати рівень його політичної та правової культури, адже політична грамотність, правова культура загалом стимулюють громадянську активність, роблять кожного громадянина не пасивним спостерігачем подій, які відбуваються в країні та світі, а і їх активним учасником. Головну роль у цьому процесі відіграє система освіти, головною метою якої є виховання як самоповаги, так і поваги до законодавства, до державної мови, до іншої особистості, формування громадянської відповідальності, забезпечення знань про політичні системи та владу на всіх рівнях суспільного життя, усвідомлення прав та обов'язків не тільки власних, а й іншої людини.

Досягненню позитивного результату в процесі громадянського виховання на заняттях іноземної мови поряд із використанням програмного матеріалу сприятиме обговорення і дослідження актуальних тем, як-от демократичне суспільство та його цінності, права і свободи громадянина, свобода слова, співпраця на міжнародному рівні, діалог культур, єдність світу, роль громади в житті людини, активна участь у житті суспільства тощо.

Оскільки людина є суб'єктом життєдіяльності в соціокультурному і соціоприродному середовищі, то в процесі громадянського виховання особистості доцільно акцентувати на формуванні її екологічної свідомості, тобто особистій причетності до збереження і примноження природних багатств, виробленні вміння співіснувати з природою, усвідомленні екологічних проблем навколишнього середовища та позитивного бачення їх вирішення. Формування екологічної свідомості молоді передбачає перетворення екологічних знань і цілей у переконання з подальшим використанням та впровадженням їх у різні сфери діяльності, що сприятиме екологічній безпеці як людини, так і суспільства. Ефективними формами і методами формування екологічної свідомості на уроці іноземної мови можуть бути диспути, пресконференції, вікторини, презентації, написання



есе, на яких розглядаються проблеми про сталий розвиток як спосіб збереження довкілля, урбанізація та її наслідки, екологічне харчування і житло, спустошення природних ресурсів, парниковий ефект, створення рекреаційних зон, екотуризм, залучення молоді до екологічної діяльності тощо. Для досягнення цієї мети використовуються технічні засоби навчання, інтернет-ресурси, аудіо та відеоматеріали.

У процесі громадянського виховання потрібно звернути увагу на формування в молоді особистості трудової активності, яка передбачає розвиток ініціативи, розуміння економічних законів і проблем суспільства та шляхів їх розв'язання, здатність до участі у процесах державотворення, до співпраці в громадянському суспільстві, готовність до творчості й самореалізації в ринкових відносинах. Під час уроку іноземної мови доцільно організувати рольові ігри, брейн-ринги, конкурси, круглі столи, на яких обговорювалися б проблеми творчого підходу людини до виконання своїх обов'язків і самореалізації, права споживачів, економіка як сфера життя людей, професійна діяльність у житті людини тощо.

Виховний процес передбачає створення умов, які б сприяли формуванню в молоді естетичного ставлення до навколишньої дійсності. Це свідчить про те, що особистість не тільки буде здатна сприймати прекрасне, а й берегти красу природи, пам'ятки культури, твори мистецтва тощо, що є одним із громадянських обов'язків людини. Саме тому потрібно формувати художньо-естетичну освіченість молоді, тобто здатність сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини. З цією метою доцільно організувати екскурсії, зустрічі, презентації, перегляди фільмів, прослуховування аудіозаписів, де б студенти ознайомилися з творами мистецтва, музикою, літературними творами, життєдіяльністю відомих особистостей тощо і могли висловлювати свої враження іноземною мовою.

Вагомого значення набуває формування культури здорового способу життя, шляхи вдосконалення індивідуальних фізичних та психологічних якостей молоді як засіб забезпечення соціальної активності та працездатності молодих громадян і як профілактика девіантної й делінквентної поведінки, що значно зросла останніми роками. На уроці іноземної мови можна організувати обговорення актуальних тем, як-от наркоманія й алкоголізм, шкідливі звички, причини виникнення депресії, апатії та формування мотивації здорового способу життя, що запобігає негативним виявам поведінки особистості та виховує таку якість, як «цінність здоров'я», і визначає гуманістично спрямовану життєдіяльність суб'єкта тощо.

Результативність громадянського виховання молоді під час навчання іноземної мови залежить

від застосування інноваційних підходів, інтерактивних методик, мультимедійних технологій, а також різноманітних форм та методів, як-от бесіди, диспути, роздуми, обговорення, рольові ігри, брейн-ринги, презентації, уроки-екскурсії, конкурси, круглі столи, вікторини, написання есе, рефератів, перегляд фільмів тощо. Оскільки процес громадянського виховання молоді не може бути повністю забезпечений діяльністю на уроці, вагомого значення тут набуває позааудиторна виховна робота. Для цього можуть застосовуватись різноманітні форми та методи громадянського спрямування (тематичні вечори, зустрічі, екскурсії, конференції, змагання, конкурси, виставки, проєктна діяльність тощо), застосування яких дасть можливість молоді набувати необхідних навичок громадянської активності та соціальної взаємодії.

**Висновки.** На підставі зазначеного можемо зробити висновки, що процес громадянського виховання молоді складається з багатьох компонентів, які вибудовують своєрідний комплекс різновидів виховання: національного, патріотичного, морального, правового, полікультурного, екологічного, естетичного, трудового, фізичного (як під час уроку, так і в позааудиторній діяльності). Іноземна мова розглядається як засіб спілкування, взаєморозуміння і взаємодії між людьми, пізнання духовних і культурних цінностей свого та інших народів.

Отже, комунікативна спрямованість іноземної мови надає широкі можливості для формування в молодого покоління нового політичного мислення, активної громадянської позиції, національної самосвідомості, почуття патріотизму, правової культури, полікультурної компетентності, культури міжнаціональних і міжнародних відносин, поваги до національних і загальнолюдських цінностей, екологічної свідомості, художньо-естетичної освіченості, культури здорового способу життя тощо. Опановування іноземної мови буде відбуватися через призму знань, сформованих у процесі засвоєння національної культури, через порівняльний аналіз різних культур, що сприятиме громадянському вихованню молоді.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабкіна М.І. Інтегрування складових частин громадянського виховання молоді в зміст навчальних предметів. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Випуск 3. С. 241–244.
2. Бабкіна М.І. Компоненти процесу формування активної громадянської позиції підлітків. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2008. Випуск 23. С. 23–30.
3. Білас Л.М. Розвиток національної самосвідомості особистості студента у процесі навчання англійської мови. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. 2016. Випуск 10. С. 287–293.
4. Воронікова І.Г. Громадянсько-патріотичне виховання студентів засобами іноземної мови. *Наукова скарбниця Донеччини*. 2014. №1. С. 107–110.

5. Івасішина С.В. Виховний потенціал уроку іноземної мови та шляхи його реалізації. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2016. № 39. С. 62–72.

6. Кобринець О.С., Малець І.В. До проблеми вивчення міжкультурної комунікації у процесі навчання іноземної мови. *Іннова-*

*ційна педагогіка*. 2020. Випуск 24. Том 2. С. 42–48.

7. Осаульчик О. Виховання відповідального громадянина в процесі оволодіння іншомовною мовленнєвою компетенцією. *Науковий вісник Мелітопольського педагогічного університету. Серія Педагогіка*. 2015. № 1 (14). С. 51–55.

## «ВІЙСЬКОВО-ПОЛЬОВИЙ АРТ» ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

### “MILITARY FIELD ART” AS A MEANS OF PATRIOTIC EDUCATION OF PHILOLOGY STUDENTS

*У статті йдеться про патріотичне виховання здобувачів вищої освіти у процесі впровадження мистецько-культурологічного проєкту «Військово-польовий арт» на факультеті української філології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.*

*Метою даного проєкту є проведення культурно-гуманітарних, мистецьких та освітніх заходів, спрямованих на пропагування національно-патріотичного та культурного виховання молодого покоління. Одне з основних завдань – художньо-мистецька інтерпретація військових предметів із зони антитерористичної операції, перетворення їх на арт-об'єкти з національною символікою.*

*До реалізації проєкту були долучені учасники майстер-класу з вишивки – здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, освітня програма: Середня освіта (Українська мова і література). Українознавство.*

*Для ефективності процесу патріотичного виховання студентів-філологів було розроблено тематичне планування в межах майстер-класу з вишивки. Зміст тематичного планування передбачав чотири етапи реалізації мистецько-культурологічного проєкту, які були спрямовані на формування емоційно-пізнавального, практично-дійового та мотиваційного компонентів патріотичної вихованості.*

*У процесі реалізації проєкту на першому етапі студенти-філологи вивчали історією декоративно-прикладного мистецтва, акцентували увагу на регіональних особливостях орнаментів, технології виконання старовинних рушників і сорочок.*

*Під час другого етапу студенти-філологи ознайомилися з положенням та концепцією Всеукраїнського мистецько-культурологічного проєкту «Військово-польовий арт».*

*Перші два етапи розкривали емоційно-пізнавальний та мотиваційний компоненти національно-патріотичного виховання.*

*На третьому етапі студенти-філологи під час практичної діяльності оздоблювали вишивкою дерев'яний ящик від боєприпасів. Саме цей етап розкривав значення трудового принципу виховання у процесі практичної діяльності, сприяє формуванню в них трудових умінь і навичок, необхідних для подальшої педагогічної діяльності. Цей етап формував практично-дійовий компонент національно-патріотичного виховного процесу.*

*Заключний, четвертий етап передбачав участь студентів-філологів в організації відкриття виставки у приміщенні Уманського міського художнього музею, під час якої студенти презентували відвідувачам свою роботу, проводили екскурсії для пер-*

*шокурників, брали участь у тематичних заходах (круглі столи, семінари, лекції від майстрів народної творчості, заслужених працівників та діячів мистецтва, майстер-класи з декоративно-прикладного мистецтва).*

*У результаті дослідження доведено, що досвід упровадження мистецько-культурологічного проєкту «Військово-польовий арт» засвідчив ефективний вплив у патріотичному вихованні студентів-філологів.*

**Ключові слова:** студенти-філологи, патріотичне виховання, військово-польовий арт, проєкт, майстер-клас, вишивка, Уманський державний педагогічний університету імені Павла Тичини.

*The article deals with the patriotic education of higher education students during the implementing of the art and cultural project “Military Field Art” at the Faculty of Ukrainian Philology in Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University. The peculiarities of embroidery workshop are considered. The course scheduling and four stages of project implementation are presented.*

*At the first stage of the project implementation philology students studied the history of arts and crafts, focused on regional features of ornaments, technology of ancient towel and shirt making. These topics were included in the scheduling of Ukrainian embroidery workshop. At the second stage the students got acquainted with the regulations and concept of the All-Ukrainian art and cultural project “Military Field Art”. These two stages were to reveal emotional, cognitive and motivation components of national and patriotic education.*

*It is specified that the third stage involved decorating of a wooden ammunition box during students' practical work. Including practical component, this stage was stated to be also important in the process of national and patriotic education. It revealed the importance of practical activity, promoted the formation of labour skills and abilities necessary for further pedagogical activity.*

*At the final, fourth stage the philology students were engaged in the opening of the exhibition, held in Uman Art Museum. They presented their works to the visitors and organised tours for freshmen. Besides, the students participated in thematic events (round tables, seminars, lectures and workshops in decorative and applied arts, delivered by masters of folk art, honoured workers and artists).*

*The experience, presented in the article, proves that implementing of the art and cultural project “Military Field Art” makes national-patriotic education more effective for philology students.*

**Key words:** philology students, patriotic education, military field art, project, workshop, embroidery, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

УДК 378.017:171.15]:7  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.34>

**Осіпенко Н.С.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри української літератури,  
українознавства та методик їх навчання  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини

**Постановка проблеми в загальному вигляді.**

У найскладніший час випробувань стратегічний розвиток України залежить від інтелектуального ресурсу – науки, освіти й культури. Саме освіта має стати в авангарді європейської України – духовної, економічно розвиненої, політично інтегрованої.

Революція гідності, подвиг героїв Небесної Сотні, війна на Сході потребують готовності молоді відстоювати національні цінності українців та державність. Отже, патріотичне виховання має сприяти єднанню народу, зміцненню духовно-культурних основ суспільства і держави.

Ідея патріотизму завжди була і залишається основою консолідації суспільства. Патріотизм є джерелом духовних і моральних сил, здоров'я суспільства, його життєздатності, які найбільш яскраво виявляються в переломні моменти розвитку, у періоди важких випробувань. Повноцінне життя в суспільстві і державі неможливе, якщо система виховання молоді позбавлена моральних основ, любові до Батьківщини. Усі реформи в політичній, соціально-економічній, культурній чи іншій сферах можуть бути реалізовані, якщо спиратимуться на духовно-моральні та патріотичні цінності.

Соціально-філософський аналіз сучасного українського суспільства свідчить про наявність у ньому складних проблем матеріального та духовного характеру, що несуть серйозну загрозу ствердженню України як національної, цілісної держави. Ключовою серед них є проблема патріотичного виховання людини – особистості, національно свідомого громадянина України. Патріотизм, розвитку якого раніше присвячували багато уваги, поступово перетворився з необхідного елемента виховання прийдешніх поколінь на щось зайве, несучасне. До розвитку патріотизму серед молоді ставляться дедалі більше формально, відбивають цим бажання бути патріотом і викликають сумнів щодо доцільності цієї особистісної якості. Перед незалежною Україною постала проблема історичної ваги: творчо відродити українське національно-патріотичне виховання і водночас підняти його на сучасний рівень наукового і культурного розвитку. У наш час, коли молодь в основному спрямовує свої зусилля на накопичення матеріальних цінностей і благ, стає актуальним творче використання кращих досягнень минулих поколінь для всебічного обґрунтування нової парадигми патріотичного виховання як процесу формування особистості [5, с. 76].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У вітчизняній і світовій педагогіці накопичено значний досвід дослідження патріотичного виховання, його трактування, змісту, інноваційного потенціалу.

Патріотичне виховання було предметом дослідження багатьох поколінь педагогів. Ідея

створення національної системи виховання й навчання молодого покоління, педагогіки та психології на національній основі стала головною справою життя О. Духновича, Г. Ващенка, С. Русової, К. Ушинського, Я. Чепіги, А. Макаренка, В. Сухомлинського. Учені у своїх працях приділяли велику увагу вихованню любові до своєї землі, рідної мови; поваги до історичного минулого, формуванню національної самосвідомості.

Основні складові частини патріотичного виховання українців намагались визначити філософи, історики, правознавці, політики, письменники, зокрема: Г. Сковорода, І. Франко, М. Костомаров, П. Куліш, Д. Донцов, М. Грушевський, С. Бандера, Р. Шухевич, Д. Чижевський та інші.

У сучасній українській педагогічній науці багатогранні аспекти патріотичного виховання студентської молоді розробляють І. Бех, Ю. Завалевський, О. Коберник, Н. Коляда, П. Ігнатенко, О. Сухомлинська, Д. Пащенко, К. Чорна й інші. Учені доводять, що ефективне патріотичне виховання студентів педагогічного університету можливе за таких педагогічних умов: використання виховного потенціалу навчальних предметів з метою патріотичного виховання студентів; залучення студентської молоді до участі в соціально значущих проєктах патріотичного спрямування; активне вивчення майбутніми вчителями національно-культурної спадщини українського народу [10].

Актуальні завдання патріотичного виховання дітей і молоді відображені в офіційних державних документах: у Законі України «Про освіту», наказі «Про затвердження Порядку формування календарних планів заходів щодо реалізації державної політики з питань молоді та національно-патріотичного виховання», Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020–2025 рр., Концепції державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 р.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** На сучасному етапі розвитку України, коли є пряма загроза денаціоналізації, втрати державної незалежності та потрапляння у сферу впливу іншої держави, виникає нагальна необхідність переосмислення зробленого і життя системних заходів, спрямованих на посилення патріотичного виховання молоді – формування нового українця, що діє на основі національних і європейських цінностей.

Система патріотичного виховання в сучасних умовах передбачає формування і розвиток соціально значущих цінностей: громадянськості та патріотизму в освітньому процесі; масову патріотичну роботу, яка організовується та здійснюється державними структурами, суспільними рухами й організаціями; діяльність засобів масової інфор-

мації, наукових та інших організацій, творчих спілок, спрямовану на розгляд та висвітлення проблем патріотичного виховання, на формування та розвиток особистості громадянина та патріота Вітчизни. У зв'язку із цим сучасний учитель повинен бути носієм гуманізму та яскравим прикладом громадянина і патріота, що створює умови для розвитку гуманістично орієнтованого конкурентоспроможного громадянського суспільства [6, с. 16].

Вища школа на сучасному етапі розвитку суспільства покликана віддати пріоритет вихованню патріотизму як складнику світогляду студента та його ставленню до рідної країни, інших націй та народів, національних святинь, посиленню любові до України, мови, почуттю відповідальності за її незалежність, збереженню матеріальних і духовних цінностей. Особливо це стосується майбутнього вчителя, який у своїй професійній діяльності має здійснювати патріотичне виховання школярів [4, с. 78]. Тому в сучасній вищій педагогічній освіті актуалізується потреба у вихованні патріотизму майбутніх учителів як почуття і як базової якості особистості на основі нових підходів і шляхів його реалізації.

**Мета статті** – описати досвід упровадження мистецько-культурологічного проєкту «Військово-польовий арт» на факультеті української філології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини за умов створення патріотично спрямованого освітньо-виховного середовища.

**Виклад основного матеріалу.** Заклади вищої освіти на сучасному етапі розвитку суспільства покликані віддати пріоритет вихованню патріотизму як складнику світогляду студента та його ставленню до рідної країни, інших націй та народів, національних святинь, посиленню любові до України, мови, почуттю відповідальності за її незалежність, збереженню матеріальних і духовних цінностей.

У педагогічному словнику зазначається, що патріотизм – це любов до Батьківщини, відданість їй, готовність служити її інтересам, іти на самопожертву. Патріотизм виявляється у практичній діяльності, спрямованій на всебічний розвиток своєї країни, захист її інтересів. Виховання патріотизму в дітей розпочинається з виховання в них любові до рідної мови, культури народу та його традицій, поваги до сімейних реліквій, пов'язаних із трудовими і бойовими сторонами життя предків, близьких родичів, земляків [7, с. 134].

Одним зі шляхів виховання патріотизму у студентів є проєктна технологія. Проєкт (від лат. *projectus* – «кинутий уперед», «той, що видається наперед») – це обмежена в часі, цілеспрямована зміна окремої системи з визначеними вимогами до якості результатів, можливими межами використання засобів та ресурсів і специфічною організацією [8, с. 96].

Змістовим наповненням проєктної діяльності стали соціально-політичні події, які відбуваються в Україні. Так, важливими чинниками патріотичного виховання студентів стали: феномени Майдану та Небесної Сотні, які позиціонувалися у відповідних проєктах як форма відстоювання загальнонаціональних інтересів, прав людини та поваги до людської гідності; героїчні вчинки українських військовослужбовців, волонтерів; персоналії учасників АТО та їхніх сімей, що сприяло вихованню позитивного ставлення до оборони країни, служби в армії, виробленню активної суб'єктної позиції до подій на Сході України.

Натепер популярними в суспільстві є організація і проведення різних арт-проєктів. Дефініція поняття трактує, що це завершений цикл художньої діяльності, що спрямований на створення оригінального художнього твору в умовах обмеженого часу та ресурсів.

Події 2014 р. на Сході України, коли учасники антитерористичної операції (волонтери, добровольці, мобілізовані) стали привозити артефакти: ящики з-під боєприпасів, різні гільзи, камуфльовану тканину, тубуси від гранатометів тощо, стали передумовами створення військових арт-проєктів.

Лист Міністерства освіти і науки України від 22 грудня 2016 р. № 1/9–663 засвідчив офіційне підтвердження щодо проведення проєкту «Військово-польовий арт». У змісті листа наголошується на співпраці з навчальними закладами.

Даний проєкт мав на меті проведення культурно-гуманітарних, мистецьких і освітніх заходів, спрямованих на пропагування національно-патріотичного та культурного виховання молодого покоління

Одним з основних завдань військово-польового арту була художньо-мистецька інтерпретація військових предметів із зони АТО, перетворення їх на арт-об'єкти з національною символікою [11].

Формуванню національно свідомої особистості студентів-філологів на факультеті української філології Уманського державного педагогічного університету сприяє різнопланова позааудиторна робота, яка спрямована на виховання національно свідомих громадян з активною патріотичною позицією.

До реалізації проєкту «Військово-польовий арт» були долучені учасники майстер-класу з вишивки – здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, освітня програма: Середня освіта (Українська мова і література). Українознавство.

Освітнім середовищем у формуванні патріотичної вихованості студентів-філологів слугувала робота майстер-класу з вишивки. Загалом, предмети традиційної вишивки (рушник, сорочка) є дієвим засобом у відродженні національної культури, стимулом пробудження таких моральних

якостей, як людяність, почуття власної та національної гідності.

Для ефективності процесу патріотичного виховання студентів-філологів було розроблено тематичне планування в межах діяльності майстер-класу з української вишивки (табл. 1). Зміст тематичного планування передбачав чотири етапи реалізації мистецько-культурологічного проєкту, які були спрямовані на формування емоційно-пізнавального, практично-дійового та мотиваційного компонентів патріотичної вихованості.

Національно-патріотичне виховання здобувачів вищої освіти впродовж усього періоду впровадження мистецько-культурологічного проєкту «Військово-польовий арт» проходило в кілька етапів:

Перший етап – ознайомлення студентів-філологів з історією походження української народної вишивки, демонстрація старовинних рушників і сорочок, матеріалів фольклорно-етнографічних експедицій. Ми прагнули максимально поглибити знання студентів з теорії вишивки, її призначення, виховної мети.

Другий етап – підготовчий, який передбачав ознайомлення студентської молоді з положенням та концепцією Всеукраїнського мистецько-культурологічного проєкту «Військово-польовий арт».

На даному етапі відповідальною справою для студентів була робота над втіленням задуму – оздоблення вишивкою дерев'яного ящика від боєприпасів. Адже перетворення дерев'яного ящика від боєприпасів – це особливий процес з емоційним, символічним та технологічним національно-патріотичним характером. Серед усіх робіт про-

екту це єдина робота, виконана в техніці вишивки по дереву. Для студентів-філологів це було своєрідним емоційно-вольовим випробуванням.

Було сформульовано провідну ідею мистецького витвору, а саме: «Щоб ящик для зброї ніколи не відкривався для війни, а молоді хлопці з дівчатами в любові продовжували життя в мирній та процвітаючій країні!». У студентів виник задум поверхню військового ящика оздобити орнаментом нагрудної вишивки чоловічої сорочки (традиційна народна назва – маніжка). Пояснювали це тим, що в українській народній культурі сорочкова вишивка на грудях слугувала своєрідним оберегом. Так само зараз на Сході військовослужбовці своїм тілом (грудьми) захищають мир в Україні.

Після того, як було визначено зміст вишивки на військовому ящику, залишалось дібрати візерунок. Поштовхом до реалізації ідеї стала збірка українських узорів «Український народний орнамент: вишивки, тканини, писанки. Зібрала Олена Пчілка. Репринтне відтворення першого видання, Київ, 1876» (2010 р.), із якого було взято схему нагрудної вишивки чоловічої сорочки зі стилізованими так званими «восьмикутними зірками» [9, с. 15].

Перші два етапи розкривали передусім емоційно-пізнавальний та практично-дійовий компоненти патріотичного виховання: у студентів-філологів збагачувалися і зміцнювалися знання, виникали емоційні відгуки на інформацію, що засвоювалася, спостерігалось активне ставлення до практичних занять.

Третій етап – виробничий, який мав за основу безпосередній процес практичної діяльності (оздоблення вишивкою дерев'яного ящика від

Таблиця 1

**Тематичне планування майстер-класу з української вишивки в межах Всеукраїнського мистецько-культурологічного проєкту «Військово-польовий арт»**

№ п/п	Тема заняття	Форма проведення	Кількість годин
1.	Українська вишивка в системі національної культури.	лекція	2
2.	Локально-територіальні особливості народної вишивки.	лекція	2
3.	Вишита чоловіча сорочка воїна-захисника у світогляді українського народу.	бесіда	2
4.	Перегляд документальний фільму про вишиті сорочки «Спадок нації».	відеолекторій	2
5.	Ознайомлення з положенням Всеукраїнського мистецько-культурологічного проєкту «Військово-польовий арт».	круглий стіл	2
6.	Робота над проєктом. Розробка ескізу для оздоблення вишивкою дерев'яного ящика від боєприпасів.	практичні заняття	4
7.	Робота над проєктом. Підготовка дерев'яного ящика від боєприпасів до вишивання.	практичні заняття	4
8.	Робота над проєктом. Оздоблення вишивкою дерев'яного ящика від боєприпасів.	практичні заняття	8
9.	Організація й участь здобувачів вищої освіти у звітній виставці.	виставка	4
10.	Методика проведення екскурсії під час презентації Всеукраїнського мистецько-культурологічного проєкту «Військово-польовий арт».	екскурсія	4
11.	Разом		40

боєприпасів). На цьому етапі здійснювалися підбір інструментів і обладнання, підготовка до роботи, продумування логічної послідовності виконання практичного завдання (обладнання і підготовка робочого місця, виготовлення окремих частин та деталей із певного матеріалу, прибирання робочого місця).

Відповідальним і найскладнішим етапом був процес нанесення вишивки по дереву, що передбачало наявність відповідної розмітки й утворення отворів для протягування ниток. Варто зазначити, що на поверхні ящика було просвердлено майже дві тисячі отворів, через які циганською голкою студенти протягували кольорові нитки відповідно до схеми вишивки. У результаті, на «дерев'яному полотні» удалося поєднати декілька технік вишивки, а саме: косий хрестиковий шов, ретязь та штапівку. Доповнили вишивану композицію символічні кутасики (зав'язочки), які у традиційних вишиваних сорочках кріпляться до коміра горловини.

Третій етап розкривав значущість трудового принципу виховання у процесі практичної діяльності студентів, сприяв формуванню в них трудових умінь і навичок, необхідних для подальшої педагогічної діяльності.

Четвертий етап – участь здобувачів вищої освіти в організації відкриття виставки у приміщенні Уманського міського художнього музею [2]. Під час якої студенти презентували відвідувачам свою роботу, проводили екскурсії для першоккурсників, школярів. Окрім того, студенти-філологи були ще активними учасниками тематичних заходів (круглі столи, семінари, лекції від майстрів народної творчості, заслужених працівників та діячів культури).

Робота студентів-філологів була високо оцінена та відзначена подяками обласних держадміністрацій за активну участь у Всеукраїнському культурно-мистецькому проєкті «Військово-польовий арт».

Третій і четвертий етапи формували мотиваційний компонент готовності студентів до патріотичного виховного процесу і найбільше поглибили їхні знання і вміння з українознавства.

Щоби перевірити ефективність патріотичного виховання в межах проєкту, студентам-філологам було запропоновано написати власні відгуки. Зокрема, Софія відзначила: «Філолог – то не лише слово, звичка «виправляти» інших, чи купа книг. Філолог – то патріот, свідомо громадянська позиція, то вічне прагнення миру <...>». Емоційними були слова Оксани: «Важко описати почуття <...> Дійшовши до вишитого дерев'яного ящика, який раніше служив у зоні АТО для боєприпасів, ми нарешті усвідомили, що мистецтво, народна творчість непереможні перед злом <...> Якою ж змістовною видалася наша участь у проєкті. І досі спо-

внює жага до «мирної боротьби», от тільки який спосіб обрати?» [1].

У процесі проведеного анкетування, бесід нами встановлено, що у студентів-філологів рівень патріотичної вихованості характеризується глибоким усвідомленням сутності патріотизму, наявністю чітко аргументованої патріотичної позиції, стійкими ціннісними орієнтаціями.

**Висновки.** Досвід упровадження мистецько-культурологічного проєкту «Військово-польовий арт» на факультеті української філології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини засвідчив ефективний вплив у патріотичному вихованні студентів-філологів.

Доведено, що патріотичне виховання є складовою частиною політики національної безпеки держави, являє собою системну й цілеспрямовану діяльність із формування високої патріотичної свідомості, почуття любові до України, пошани до видатних українських діячів, героїв АТО, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в пошуку шляхів упровадження інноваційного педагогічного досвіду щодо патріотичного виховання студентської молоді за умов сьогодення.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. «Військово-польовий арт» очима студентів-філологів. URL: <https://ff.udpu.edu.ua/vijskovo-polovuj-art-ochyma-studentiv-filolohiv/> (дата звернення: 25.03.2021).
2. В Умані відкрився всеукраїнський мистецький проєкт «Військово-польовий арт». URL: <https://uman-rada.gov.ua/index.php/novyny/item/9416-v-umani-vidkryvsia-vseukrainskyi-mystetskyi-proekt-viiskovopolovuj-art> (дата звернення: 22.03.2021).
3. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Кремень. Акад. пед. наук України. Київ : Юрінком-Інтер, 2008. 1040 с.
4. Жаровська О. Патріотичне виховання студентів в освітньому середовищі : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Вінниця, 2015. 23 с.
5. Кульчицький В. Філософсько-світоглядні передумови розвитку патріотичного виховання в Україні (історичний аспект). *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка і соціальна робота». 2013. № 30. С. 76–78.
6. Ласкавцева Я. Виховуємо на традиціях. Харків, 2016. 125 с.
7. Педагогічний словник / за ред. М. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
8. Глумачний словник сучасної української мови : Загальноживана лексика / за заг. ред. В. Калашника. Харків, 2009. 960 с.
9. Український народний орнамент: вишивки, тканини, писанки: зібрала Ольга Петрівна Косач-Драгоманова (Олена Пчілка). Вип. VIII / уклад. : В. Комзюк, Н. Пушкар ; вступ. ст. Н. Сташенко. Ковель : Ковельська міська друкарня, 2010. 36 с.

10. Українські педагоги про національно-патріотичне виховання : збірник матеріалів Всеукраїнського науково-практичного семінару / ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського та ін. ; редкол. : Л. Березівська (гол. редкол.) та ін. Київ : ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського, 2016. 60 с.

11. Швець В. «Військово-польовий арт» як платформа для інноваційних методів роботи працівни-

ків музейної справи та форми роботи з підвищення духовного розвитку учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Всеосвіта : спільнота активних освітян*. URL: <https://vseosvita.ua/library/vijskovopolovij-art-ak-platforma-dla-innovacijnih-metodiv-roboti-pracivnikiv-muzejnoi-spravi-ta-form-roboti-z-pidvisenna-duhovnogo-rozvitku-ucniv-zag-111025.html> (дата звернення: 02.04.2021).



## ВЗАЄМОДІЯ СІМ'Ї І ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ЦІННОСТІ БАТЬКІВСЬКОЇ ЛЮБОВІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

### INTERACTION OF FAMILY AND SCHOOL IN THE PROCESS OF EDUCATION OF THE VALUE OF PARENTAL LOVE IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS

*Стаття присвячена обґрунтуванню актуальності розгляду проблеми взаємодії сім'ї і школи як основних інститутів формування розуміння цінності батьківської любові в учнів старших класів. Розглянуто поняття цінності батьківської любові та виявлено, що розуміння даної цінності є однією з найважливіших сторін багатогранного процесу становлення особистості й освоєння дитиною загальнолюдських цінностей. Також зазначено, що саме старший шкільний вік є найбільш сприятливим для прищеплення поваги до батьківської любові.*

*У статті підкреслено, що успішне формування розуміння цінності батьківської любові у старшокласників неможливе без взаємодії сім'ї і школи, адже саме ефективність цієї взаємодії сприяє всебічному розвитку особистості дитини. З'ясовано, що єдність сім'ї і школи має розглядатися крізь призму вибудовування відносин на основі поваги один до одного, розуміння значущості участі і батьків, і вчителів у становленні особистості дитини. Виокремлено форми і методи взаємодії школи та батьків. Наголошено, що головними дієвими особами у школі є вчитель, батьки і дитина, тому дуже важливо організувати повноцінну взаємодію цих трьох сторін на принципах добровільності, компетентності, дотримання єдиних педагогічних вимог і педагогічної етики.*

*Зроблено висновок про те, що взаємодія сім'ї і школи – це творчий процес набуття сенсу в педагогічній діяльності і педагогів, і батьків, де модус їхнього співіснування будується на відповідальності за доленосний період у житті дітей, їхнього особистісного становлення. Відносини педагогів і батьків ґрунтуються на значущості для них спільних цінностей: любові як прийняття дитини в її унікальності, цінності і неповторності, що розвиваються в ситуації соціальної комунікації тощо. Взаємодія і співпраця сім'ї та школи є результатом цілеспрямованої роботи педагога, що передбачає систематичне і всебічне вивчення сім'ї, знання умов і особливостей сімейного виховання.*

**Ключові слова:** *взаємодія сім'ї і школи, старший шкільний вік, цінність батьківської любові.*

*The article is devoted to substantiating the urgency of considering the problem of interaction between family and school as the main institutions of educating the value of parental love in high school students. The concept of the value of parental love is considered and it is found that the education of this value is one of the most important aspects of the multifaceted process of personality formation and development of universal human values. Also, it is noted that the senior school age is the most favorable for nurturing the value of parental love.*

*The article emphasizes that the successful education of the value of parental love in high school students is impossible without the interaction of family and school, because it is the effectiveness of this interaction contributes to the full development of the child's personality. It was found that the unity of family and school should be viewed through the prism of building relationships based on respect for each other, understanding the importance of participation of both parents and teachers in the formation of the child's personality. Forms and methods of interaction between school and parents are singled out. It is emphasized that the main actors in the school are the teacher, parents and child, so it is very important to organize full cooperation of these three parties on the principles of voluntariness, competence, compliance with common pedagogical requirements and pedagogical ethics.*

*It is concluded that the interaction of family and school is a creative process of gaining meaning in the pedagogical activities of both teachers and parents, where the mode of their coexistence is based on responsibility for the fateful period in the lives of children, their personal development. The relationship between teachers and parents is based on the importance of common values for them: love as the acceptance of the child in its uniqueness, values and uniqueness that develop in a situation of social communication and so on. The interaction and cooperation of the family and the school is the result of purposeful work of the teacher, which involves a systematic and comprehensive study of the family, knowledge of the conditions and features of family upbringing.*

**Key words:** *interaction of family and school, senior school age, value of parental love.*

УДК 17.023.32: [37.091.2 + 316.614.5]  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.35>

**Пінігіна Ю.Г.,**

аспірант кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи

Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

#### **Постановка проблеми в загальному вигляді.**

Виховання молодого покоління є одним із першорядних завдань нашої держави. На формування особистості впливають багато чинників, але найбільша роль належить таким соціальним інститутам, як сім'я і школа. Закладені батьками особистісні якості, моделі поведінки людина зберігає протягом усього життя. За силою і тривалості впливу із сім'єю не може зрівнятися жоден соціальний інститут, бо саме в сім'ї особистість про-

водить більшу частину часу свого життя. Другим інститутом, що істотно впливає на виховання людини як особистості, є школа. На думку Л. Москальової, «освітній заклад як соціальний інститут – важливий і незамінний чинник мікросередовища, що індивідуалізує процес соціалізації і відіграє в ньому визначальну роль» [2, с. 188].

У Законі України «Про освіту» наголошено, що «виховання в сім'ї є першоосновою розвитку дитини як особистості» [4]. У даному Законі також

було закріплено обов'язки батьків: «виховувати у дітей повагу до гідності, прав, свобод і законних інтересів людини, законів та етичних норм, відповідальне ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих і довкілля»; «настановленням і особистим прикладом утверджувати повагу до суспільної моралі та суспільних цінностей» тощо [4].

У Концепції Нової української школи зазначено, що «світогляд учня закладається саме в сім'ї і школі» [3, с. 5]. В основі цієї Концепції лежить взаємодія та співпраця учителів і батьків, адже вони об'єднані спільними цілями та прагненням щодо виховання особистості учня: «школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньо-професійної траєкторії дитини та допомагатиме батькам здобувати спеціальні знання про стадії розвитку дитини, ефективні способи виховання в дитині сильних сторін характеру і чеснот залежно від її індивідуальних особливостей» [3, с. 14]. Отже, на сучасному етапі необхідність взаємодії сім'ї і школи у процесі виховання дитини закріплена в нормативних документах.

Проблема виховання у школярів розуміння цінності батьківської любові актуальна, адже батьківська любов відіграє важливу роль у житті особистості. Низький рівень усвідомлення цінності батьківської любові веде до необхідності створення нових шляхів і підходів щодо його формування, особливо в контексті загальнолюдських цінностей. На нашу думку, фундамент розуміння цінності батьківської любові закладається у шкільному віці, це визначає подальший розвиток особистості загалом.

Отже, у сучасному суспільстві серед найважливіших завдань виховання дітей шкільного віку відповідно до вікових особливостей на перший план висунуто виховання щодо розуміння цінності батьківської любові.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** показав, що досліджуваній проблемі виховання присвячено безліч досліджень, а саме: А. Адлера, М. Міда, А. Співаковської, Г. Філіппової, Е. Фромма, З. Фрейда, Е. Еріксона й інших. Необхідність взаємодії школи та сім'ї відзначали у своїх роботах П. Блонський, М. Бунаков, К. Вентцель, Я. Коменський, Дж. Локк, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинський, Л. Толстой, С. Шацький та інші. Проблеми організації взаємодії сім'ї і школи присвячені роботи таких дослідників: Є. Стародубова, І. Тараненко, Є. Гасанова, Є. Гусева, С. Єжова, І. Кулагіна, Л. Ломако, Є. Плотникова.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз і узагальнення теоретичних джерел засвідчують, що в роботах перелічених авторів не приділяється увага розумінню батьківської любові як найвищої цінності, незважаючи на те, що проблема організації взаємодії сім'ї

і школи порушувалася в дослідженнях багатьох учених.

**Мета статті** полягає у виявленні ціннісних засад взаємодії сім'ї і школи через їхню співпрацю, загальне співіснування в єдиному історичному, соціокультурному просторі, місію формування розуміння цінності батьківської любові в учнів старших класів.

**Виклад основного матеріалу.** Формування розуміння цінності батьківської любові є однією з найважливіших сторін багатогранного процесу становлення особистості, освоєння дитиною загальнолюдських цінностей. Це поняття включає в себе формування знань про позитивні дитячобатьківські взаємини, ціннісне й емоційно позитивне ставлення, пошану, увагу, почуття любові, вдячності, слухняності щодо батьків, визнання значущості батьків у своєму житті, необхідність поваги до них тощо.

Старший шкільний вік є найбільш сприятливим для формування в учнів розуміння цінності батьківської любові, адже саме цей вік спрямований на усвідомлення свого життя в цілому, осмислення загальних законів світобудови, оцінки реального світу. У педагогіці саме старший шкільний вік розглядається як період інтенсивного формування світогляду, оціночних суджень, моральної сфери особистості молодшої людини, її переконань та ідеалів. А довірливість, сугестивність, величезний авторитет учителя створюють найбільш сприятливі передумови для виховання в учнів старших класів розуміння цінності батьківської любові.

Безумовно, успішне виховання старшокласників щодо цінності батьківської любові неможливе без взаємодії сім'ї і школи. Саме ефективність цієї взаємодії сприяє всебічному розвитку особистості дитини. Школа лише забезпечує отримання необхідного набору знань і усвідомленого сприйняття дійсності. Сім'я ж дає можливість отримання практичного життєвого досвіду, вироблення звичок поведінки, можливості навчитися практичним оцінкам добра і зла, справедливості і нечесності, гідної поведінки. Усе це потребує титанічних зусиль із боку дитини, як інтелектуальних, так і фізичних. І одній дитині тут не впоратися, адже потрібні помічники, якими виступають учителі та батьки.

На думку К. Ушинського, шкільне виховання повинно стати логічним продовженням домашнього. Саме сім'я має закласти в дитині фундамент моральної самосвідомості, а школа повинна створити оптимальні умови для реалізації внутрішнього потенціалу дитини, закладеного природою і сім'єю. К. Ушинський вказував на єдність цілей сім'ї і школи [6].

Ми погоджуємось з автором і вважаємо, що процес навчання – це спільний продукт діяльності сім'ї і школи, учителів і батьків, а підтримувати відносини, надавати всіляку допомогу і

підтримку сім'ї – одне з основних завдань сучасної української школи. Тільки за наявності такої взаємодії сім'ї і школи можливий розвиток різнобічних здібностей кожного учня як у навчальній діяльності, так і в позаурочній. Педагоги, які дотримуються цього принципу неухильно, досягають плідного діалогу з батьками на всіх етапах навчально-виховного процесу. У сучасних умовах розвитку школа і батьки – це передусім партнери на різних рівнях виховання, освіти та становлення особистості.

Отже, ми вважаємо, що єдність сім'ї і школи має розглядатися крізь призму вибудовування відносин на основі поваги один до одного, розуміння значущості участі і батьків, і вчителів у становленні особистості дитини. Формування належного ставлення батьків до виховного процесу школи має вимірюватися передусім вихованням у дитини поваги до вчителя, дітей і батьків.

Мета прищеплення розуміння цінності батьківської любові не може бути сформульована окремо від інших аспектів формування особистості, прояву її відносин щодо навколишнього світу. Формування розуміння цінності батьківської любові – це найважливіший елемент розвитку духовного багатства індивіда. Необхідно у процесі виховання розвивати в дитини знання про те, що таке батьківська любов, як її виявляти, тобто способи її вираження, як регулювати прояв батьківської любові, визначати знання старшокласників про необхідність і сутність доброзичливих відносин між дітьми і батьками, потреби в любові матері, батька, синівської (дочірній) любові, турботі, поваги тощо.

С. Шацький вважає, що сім'я володіє достатнім арсеналом способів впливу на дитину, але правильне їх застосування може бути реалізовано лише під керівництвом школи, яку він розглядає як центр координації впливів на дитину. Батьки повинні надавати школі важливу інформацію про дитину, а школа, за допомогою отриманих даних, розробляє свій план виховання дитини спільно із сім'єю [8].

Виховання дитини починається в сім'ї, на думку А. Захарова, адже сім'я – це фундамент суспільства. Саме в сім'ї людина формується як особистість. Сім'я виступає головною опорою людини протягом усього її життя [1]. Школа виступає в ролі організуючого початку масової повсякденної діяльності у сфері безперервного виховання.

Школа, яка акумулює педагогічні знання і досвід в області виховання, повинна надавати батькам підтримку і допомогу у прищепленні учням розуміння цінності батьківської любові, бо батьки не завжди можуть правильно впливати на дитину. У зв'язку із цим значне місце в діяльності педагога належить роботі з батьками. Взаємодія сім'ї та школи ґрунтується на тому, що обидві сторони зацікавлені в розвитку дитини і в розкритті в

її особистості кращих якостей. Ця взаємодія можлива лише тоді, коли в її основі лежать принципи довіри, взаємної підтримки, терпіння. Ці принципи допомагають учителю і батькам об'єднувати свої сили для виховання дитини.

Нині перед українською освітньою системою стоїть завдання пошуку нових підходів до організації взаємодії батьків і педагогів, розроблення технологій і форм для відновлення виховного потенціалу сім'ї; розвитку сім'ї як суспільної, особистісної та державної цінності. Ми вважаємо за доцільне використовувати такі форми і методи взаємодії школи та батьків: батьківські збори, лекції, круглі столи з різної тематики, дискусії, ділові ігри, тренінги, спільні позакласні заходи, виїзди на екскурсії, спільні відвідування виставок, театрів, кінотеатрів, прогулянки в парк тощо. В. Сухомлинський радить: «Як можна менше викликів до школи батьків для моральних нотацій дітям, і як можна більше духовного спілкування дітей з батьками, яке приносить радість батькам» [5].

На думку Д. Фельдштейна, «конструювання діяльності дітей завжди відбувається у процесі взаємодії зі світом дорослих <...> По суті, перед нами дві системи діяльності: дитини і дорослого. Вони існують і паралельно, і взаємопов'язано. Водночас між ними об'єктивно створюється особливий простір взаємодії» [7].

Головними дієвими особами в школі є вчитель, батьки і дитина, тому так важливо організувати повноцінну взаємодію цих трьох сторін. Важливо, щоб ця співпраця будувалася на принципах добровільності, компетентності, дотримання єдиних педагогічних вимог і педагогічної етики. У результаті такої взаємодії всі три сторони отримують для себе певні вигоди. Так, батьки:

- отримують кваліфіковану консультативну допомогу з питань фізичного та психологічного здоров'я дитини, основних проблем виховання і навчання;

- отримують допомогу в організації занять, дозвільної діяльності дітей, щодо конфліктних і проблемних ситуацій;

- обмінюються досвідом.

Педагоги:

- вивчають і поширюють позитивний досвід виховання дітей старшого шкільного віку;

- коректують роботу залежно від обставин, проблем, інтересів і запитів батьків;

- надають консультативну та практичну допомогу батькам.

Старші школярі:

- зближуються з батьками;

- у них формується певна соціальна позиція;

- вони поступово осягають цінність батьківської любові.

Перед школою і батьками ставиться також важливе завдання – підготувати старшокласни-

ків до майбутнього самостійного сімейного життя, сформувати в них базові уявлення щодо доброзичливих відносин, взаємоповагу між батьками і дітьми, про особистісні якості, які необхідні майбутнім батькам, про етику сімейних відносин, а також знань правильного сімейного виховання. Вирішення цього завдання пов'язане безпосередньо з формуванням стійких духовно-моральних якостей особистості дитини. У сприянні досягненню цінності батьківської любові школярами актуальним є формування гуманних відносин між батьками і дітьми та виховання в них моральних почуттів.

**Висновки.** У результаті проведеного теоретичного дослідження було наголошено на необхідності взаємодії сім'ї та педагогічного колективу освітнього закладу у процесі виховання в учнів старших класів розуміння цінності батьківської любові. Необхідність і важливість співпраці сім'ї та школи ніколи не ставилася під сумнів. Батьки є першими й основними вчителями дитини до її навчання у школі і виконують цю роль в подальшому. У сім'ї й освітнього закладу єдині цілі та завдання, але зміст і методи виховання специфічні, проте жодна проблема не може бути успішно вирішена освітньою установою без співпраці із сім'єю.

Отже, взаємодія і співпраця сім'ї та школи є результатом цілеспрямованої роботи педагога, що передбачає систематичне і всебічне вивчення сім'ї, знання умов і особливостей сімейного виховання. Спільна діяльність батьків, учителя і учнів

буде успішною тільки тоді, коли педагогом будуть правильно вибрані педагогічні прийоми взаємодії, буде існувати так званий «педагогічний трикутник», який включає в себе учителя, батьків і школяра.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Захаров А. Психологические особенности восприятия детьми роли родителей. *Вопросы психологии*. 1982. № 1. С. 59–68.
2. Москальова Л. Соціально-педагогічне проектування культурно-освітнього простору дітей та молоді в освітніх закладах : загальні положення. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія «Педагогіка». 2013. № 2. С. 187–190.
3. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / упорядн. Л. Гриневич та ін. ; за заг. ред. М. Грищенко. Київ, 2016. 40 с.
4. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145–VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 24.03.2021).
5. Сухомлинський В. Вибрані твори : у 5-ти т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 3. 670 с.
6. Ушинский К. Собрание сочинений : в 11-и т. Москва : Изд-во Академии пед. наук, 1950. Т. 10. 597 с.
7. Фельдштейн Д. Социальное развитие в пространстве-времени детства. Москва : Флинта, 1997. 160 с.
8. Шацкий С. Избранные педагогические сочинения / под. ред. Н. Кузина и др. Москва : Педагогика, 1980. 567 с.

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ПРОФЕСІЙНОГО ЦИКЛУ

### PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF THE ECOLOGICAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS OF GEOGRAPHY DURING THE STUDY OF DISCIPLINES OF THE PROFESSIONAL CYCLE

Стаття присвячена вкрай актуальній темі – формуванню екологічної культури майбутнього вчителя географії. Відзначається, що проблема формування особистості з високим рівнем загальної та екологічної культури, здатної сприймати і здійснювати ідеї коєволюції суспільства і природи, передбачає якісне оновлення системи екологічної освіти студентської молоді і зачіпає, серед іншого, і майбутнього вчителя географії. Екологічна культура, яка передається через особистість учителя у свідомість молодого покоління, сприятиме формуванню нового соціопрродного менталітету суспільства. Вивчення професійної моделі вчителя географії показало, що виконання ним еколого-освітньої та еколого-виховної функції посідає досить важливе місце в загальній сукупності властивих йому професійних характеристик, отже, це повинно знайти відображення у програмі його підготовки в умовах закладу вищої освіти. У справі професіоналізації майбутнього вчителя географії провідну роль, безумовно, покликані виконувати навчальні дисципліни професійного циклу. Навчальні дисципліни професійного циклу традиційно поділяються на два напрями: теоретичного і практичного навчання. Що стосується розглянутого нами завдання формування екологічної культури майбутніх учителів географічної спеціальності, можна сказати, що обидва ці напрями мають дидактико-технологічне значення, кожний окремо. Так, дисципліни першого напрямку є теоретичною передумовою і базою освоєння екологічних умінь і формують зону компетентного розуміння еколого-прикладних завдань і вміння вибору найкращих способів їх вирішення. З іншого боку, організація практичного навчання (навчальні практики) у своєму розпорядженні мають можливості своєрідного «полігона» відпрацювання екологічних знань і умінь студентів-географів у природних умовах, що і дозволяє говорити про досягнення професійного рівня освоєності відповідних умінь. Для більш результативного вирішення завдання формування екологічної культури студентів було проведено спеціальну теоретичну роботу з розкриття науково-екологічного, виховного потенціалу дисциплін теоретичного і практичного навчання, які викладаються на природничо-географічному факультеті Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

**Ключові слова:** майбутній учитель географії, заклад вищої освіти, цикл професійних дисциплін, географія, екологічна культура.

The article is devoted to an extremely relevant topic of formation of ecological culture of the future teacher of geography. It is noted that the problem of forming a person with a high level of general and ecological culture, able to perceive and implement the ideas of coevolution of society and nature, involves a qualitative update of environmental education of student youth and affects including future teachers of geography. By transmitting the consciousness of the younger generation through the teacher's personality, ecological culture will contribute to the formation of a new socio-natural mentality of society.

The study of the professional model of a geography teacher showed that his performance of ecological-educational and ecological-educational function occupies a very important place in the general set of inherent professional characteristics and, therefore, this should be reflected in his training program in higher education. In the case of professionalization of the future teacher of geography, the leading role, of course, is to perform the disciplines of the professional cycle. The disciplines of the professional cycle are traditionally divided into two areas: theoretical and practical training. In relation to the problem of formation of ecological culture of future teachers of geographical specialty considered by us it is possible to tell that both these directions have a certain didactic and technological value each separately. Thus, the disciplines of the first direction are a theoretical prerequisite and basis for the development of environmental skills and form a zone of competent understanding of environmental and applied problems and the ability to choose the best ways to solve them. On the other hand, the organization of practical training (training practices) has the possibility of a kind of "landfill" of environmental knowledge and skills of students-geographers in natural conditions, which allows us to talk about achieving a professional level of mastery of relevant skills. For a more effective solution to the problem of forming the ecological culture of students, a special theoretical work was carried out to reveal the scientific-ecological, educational potential of disciplines of theoretical and practical training taught at the Faculty of Natural Geography of Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky.

**Key words:** future teacher of geography, institution of higher education, cycle of professional disciplines, geography, ecological culture.

УДК 378.147:911  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.36>

**Прохорова Л.А.,**  
канд. геол. наук,  
доцент кафедри фізичної географії  
і геології  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького

**Гришко С.В.,**  
канд. геогр. наук,  
доцент кафедри фізичної географії  
і геології  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького

**Непша О.В.,**  
старший викладач кафедри фізичної  
географії і геології  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького

**Зав'ялова Т.В.,**  
старший викладач кафедри фізичної  
географії і геології  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького

**Постановка проблеми в загальному вигляді.**

Екологічна культура людини, яка поєднує в собі складну сукупність ціннісних ставлень до навколишнього середовища, служить одним із найважливіших засобів соціальної орієнтації особистості в системі «природа – суспільство». Екологічна культура узагальнює багатовіковий досвід взаємодії природи і суспільства, містить величезний духовний потенціал, служить однією з рушійних сил соціального і науково-технічного прогресу нашого суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У сучасних науково-педагогічних дослідженнях українських та закордонних учених, серед яких О. Буряк, Л. Донченко, О. Заглада, Л. Лук'янова, І. Мітрясова, І. Мирон, Г. Тарасенко, С. Шмалей, Н. Негруца, Б. Йогансен, Г. Пустовіт, Л. Печко, Н. Дежнікова, В. Кукушкін, Л. Мантатова, Л. Моторна, А. Некос, Н. Пустовіт, А. Розсохи, С. Сапожников, С. Совріга, Д. Теплов, Г. Чернюк, А. Шульженко, Г. Ярчук та інші, стосовно проблеми формування екологічного світогляду майбутніх педагогів відзначається, що екологічне виховання майбутніх педагогів розглядається авторами як спеціально організований цілеспрямований процес духовно-морального розвитку особистості, що дозволяє усвідомити необхідність природоохоронної діяльності як умови подальшого сталого соціально-економічного розвитку суспільства.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Натепер проблема формування екологічної культури, екологічного світогляду, екологічних умінь та навичок майбутніх учителів географії під час вивчення дисциплін професійного циклу в педагогічних закладах вищої освіти залишилася малодослідженою.

**Мета статті** – дослідити педагогічні умови формування екологічної культури майбутніх учителів географії під час вивчення фізико-географічних дисциплін професійного циклу.

**Виклад основного матеріалу.** У Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького (далі – МДПУ імені Богдана Хмельницького) на природничо-географічному факультеті здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти за спеціальністю 014.07 Середня освіта (Географія). У навчальному плані даної спеціальності освітнього рівня «бакалавр» до професійного циклу навчальних дисциплін належать такі фізико-географічні курси: «Геологія з навчальною практикою», «Загальне землезнавство з навчальною практикою та курсовою роботою», «Ландшафтознавство з навчальною практикою», «Фізична географія материків і океанів», «Географія України з навчальною практикою», які мають значний науково-екологічний потенціал у формуванні екологічної культури майбутніх учителів географії [3, с. 59; 5, с. 13; 12, с. 10].

Так, що стосується такої дидактичної мети, як формування екологічної культури, необхідно спиратися на цілу систему наук, які і лягли в основу вищеперелічених навчальних курсів. Екологічні знання, що містяться в названих навчальних курсах, покликані сформувати у свідомості студентів наукову картину взаємодії людини і природи, озброїти студентів правильними методологічними підходами до пізнання і практичної діяльності в екологічній сфері.

Навчання фізико-географічних дисциплін професійного циклу як умову формування екологічної культури ми пов'язуємо з рішенням двох завдань:

– з регламентацією переліку професійних екологічних умінь, пов'язаних із вирішенням того чи іншого конкретного екологічного завдання, що впливає з контексту даної навчальної теми;

– з можливістю виявлення і показу технології формування екологічної культури в навчальному процесі [7, с. 247].

У результаті вирішення цих завдань ми наближаємося до рівня реальної готовності студентів до виконання еколого-практичної діяльності. Розглянемо, як реалізуються названі завдання на прикладі еколого-евристичних умінь, які найбільш важливі для професійної кваліфікації майбутнього вчителя географії.

Згадаємо, у чому полягає специфіка умінь цього виду. Одним із найскладніших природоохоронних умінь є вміння оцінювати стан довкілля, вчинки людей, результати природокористування тощо. Стосовно навколишнього середовища оцінка стану означає ступінь відповідності стану фізіологічним, естетичним, моральним потребам людини, а також виробничими потребами суспільства (якщо йдеться про корисні копалини, про багатство рослинних і тваринних ресурсів). У цьому процесі складно переплітаються різні чинники: знання (наприклад, критерії оцінки запасів природних ресурсів або якості середовища), навички визначення ознак екологічної якості середовища (чистоти, забруднення), вміння аналізувати розвиток процесів деградації або, навпаки, становлення, очищення середовища тощо.

Під час опанування відповідних методів вивчення й оцінки стану навколишнього середовища варто звернутися до даних сучасної науки, що і дозволяє розраховувати на володіння фізичними, хімічними, біологічними, географічними методами дослідження. Ми, з огляду на об'єкт і предмет дослідження, здебільшого розглядаємо біологічні та географічні методики вивчення й оцінки стану навколишнього середовища, що використовуються у практиці підготовки студентів географічних спеціальностей педагогічних вишів.

Вирішення першого завдання виявлення науково-екологічного потенціалу навчальних тем курсів із супроводом сукупності необхідних

екологічних умінь полягало у здійсненні змістово-структурного аналізу робочої програми та навчально-методичних комплексів кожної фізико-географічної дисципліни, що і дозволило виконати поставлене завдання.

Окремо розглянуто завдання про технологічний алгоритм формування професійних екологічних умінь у студентів-географів в області вивчення й оцінки стану навколишнього середовища, тобто евристичних умінь, що стосується завдання вивчення взаємодії системи «людина – господарська діяльність людини – природне середовище», у процесі чого виявляються:

- ланцюжкова реакція в компонентах природних і господарських комплексів і між ними, які спричинені вертикальними і горизонтальними зв'язками;
- відмінності у стійкості природних, господарських комплексів до тих самих дій;
- сумарні поєднання різних видів впливів, змін, наслідків на одній території;
- різні часові інтервали в реакції природи, господарства, населення на дії;
- якісні та кількісні зв'язки між впливами, змінами, наслідками впливів.

Зазначені категорії впливу, змін і наслідків є загальним визначенням для розуміння сутності евристичних екологічних умінь, тому потрібна подальша деталізація для організації навчання, спрямованого на формування еколого-евристичних умінь.

Так, наприклад, вивчення впливів передбачає визначення:

а) джерел впливу, якими можуть розглядатися підприємства, споруди, технічні процеси, зони рекреації тощо;

б) динаміки і тривалості впливу, тому що впливи мають динамічний характер, вони можуть виникати, посилюватися, затухати або ж проявлятися циклічно, переривчасто, рівномірно, тому кожного разу треба досліджувати, визначити вплив кожного об'єкта в часі, розвитку за інтенсивністю;

в) поширення впливів, які мають здатність поширюватися територіально; до того ж кожен вид впливу може мати швидкість, ареал, канал і напрямки впливу. Отже, студенти повинні вміти виявити в територіальних комплексах, що формуються, зони з різною концентрацією привнесеної і вилученої речовини, з різним ступенем змінності природного середовища. Крім того, необхідно, щоб студенти могли виявити деякі параметри, кількісні показники впливу, їхні зміни за видами впливу;

г) вилучення речовини й енергії природи (знання про видобуток мінеральної сировини, витрати вод, кисню, вирубки деревини, виробництво енергії тощо);

г) перетворення речовини компонентів природи, природних комплексів. У цьому аспекті

назвемо вміння з виділення територій, зайнятих техногенними, житлово-комунальними спорудами, транспортом, санітарною та рекреаційною зоною, звалищами, відвалами, водосховищами, кар'єрами (у кв. км, га, куб. м), вміння з визначення викидів в атмосферу (тверді частинки, газоподібні, токсичні), стічних вод у гідросферу (вміст – органічні і неорганічні, розчинні та нерозчинні, токсичні й інертні речовини), твердих відходів, що надходять у літосферу (органічні, металеві, нерудні, горючі, розчинні, токсичні тощо), викидів тепла, радіоактивних речовин, шумових впливів, вібрації.

Якщо говорити про алгоритм формування еколого-евристичного вміння, то варто дотримуватися такої послідовності у вивченні змін навколишнього середовища для цілей оцінки на локальному рівні:

- визначення об'єкта дослідження;
- дослідження сучасного стану системи природних комплексів і їхніх структурних елементів – компонентів системи – атмосфери, гідросфери, літосфери, фотосфери, природних процесів і явищ тощо;
- вивчення основних тенденцій поширення змін;
- встановлення прямих і непрямих змін у природному середовищі, виявлення їхніх властивостей, зв'язків із впливами, класифікація їхніх змін;
- виявлення ступеня зміни компонентів, природних комплексів (незмінений, слабо змінений, сильно змінений, дуже сильно змінений).

Для формування такого складного виду умінь важливо створити спеціальні педагогічні умови, зокрема, встановити міжпредметні зв'язки, на їхній основі створювати спеціальні навчальні ситуації із застосуванням інтеграційних комплексних завдань. Характер завдання впливає з виду екологічного вміння; воно має міжпредметний зміст і співвідноситься з певною організаційною формою заняття. Повнота методичного забезпечення вимагає також проведення тестових вимірів із метою оцінки досягнутого навчального результату сформованості того чи іншого виду екологічного вміння.

Через специфіку розв'язуваного завдання, пов'язаного з формуванням здатності студентів до виконання еколого-практичної діяльності на кваліфікованому рівні, особливе значення мало моделювання спеціальних навчальних завдань. Ці навчальні завдання мали відповідати складному характеру формування цих умінь: дослідницької спрямованості, здатності вибирати правильне виробниче рішення на основі аналізу, синтезу, узагальнення й інших розумових операцій, досить розвиненої інтуїції. Як неодноразово відзначалось, для майбутніх учителів особливо важливо володіти еколого-евристичними вміннями, які виконують функцію вивчення й оцінки стану навколишнього середовища. Тому багато завдань скла-

далися з розрахунком на формування екологічної вмілості студентів саме в даному напрямі.

Тут дуже велике значення мала орієнтація на загальнодидактичні положення, напрацьовані в педагогічній теорії щодо підходів до складання різноманітних навчальних завдань, особливо ті, які дозволяють навчати на проблемному, пошуковому рівні.

Аналіз відповідних джерел, у яких розглядалася проблема побудови навчальних завдань, дозволив дійти таких висновків:

– одні дослідники вважають, що перед студентами треба ставити навчальні проблеми без надання роз'яснень щодо їх вирішення. Студентам у такому разі доводиться з тим або іншим студентом самостійно шукати рішення самим;

– представники другого напрямку вважають, що студентам необхідно дати повну орієнтовну основу дій у вигляді чітко сформульованих умов, які спрямовували б їх у процесі вирішення навчальної проблеми в потрібне русло. Водночас підкреслюється, що для формування у студентів-географів необхідних умінь і знань необхідне їх поетапне відпрацювання. Прихильники цього погляду вважають, що самі собою проблемні завдання не забезпечують необхідних умов для управління процесом формування нових умінь і знань, особливо через нездатність частини студентів самостійно знаходити вихід із проблемних ситуацій, що пропонуються їм викладачем.

Традиційно навчальне завдання постає перед студентами у вигляді завдання, умови, виходячи з яких, вони шукають і виробляють рішення. Викладачі, що представляють студентам такі завдання, уже ніби роблять за них ту інтелектуальну роботу, яка могла б бути реалізована ними самими у процесі пошуку і формулювання умов у конкретній навчальній або виробничій проблемній ситуації.

У реальних ситуаціях з вивчення й оцінки стану навколишнього середовища умови не завжди бувають відомі, і, як уже зазначалося, багато в чому самі умови підлягають пошуку. Якщо у процесі вирішення навчальних завдань студенти не навчаються виконувати дії з виявлення умов, то в разі зіткнення з реальною ситуацією у професійній діяльності вони можуть виявитися нездатними до перетворення обставин реальної проблеми на умови, придатні для пошуку рішення.

Як установлено дидактами [2; 6; 8], навчальні завдання в навчальному процесі виконують різні функції. Саме поняття «функція» широко використовується в науці в різних значеннях. Воно може означати діяльність, здатність до діяльності, роль, властивість, значення, завдання, компетенцію, залежність однієї величини від іншої тощо. У дидактиці є різні варіанти вживання поняття «функції навчальних завдань». Під функціями навчальних завдань найчастіше маються на увазі

завдання, які вирішуються викладачами і студентами у процесі засвоєння знань і формування вмінь. Серед функцій навчальних завдань прийнято виділяти навчальні, творчі або пошукові. Однак це не означає, що виконання творчих або пошукових завдань не дає навчального ефекту, а навчальні можна використовувати для розвитку творчих здібностей підлітків. Назва свідчить лише про переважання якогось дидактичного завдання, вирішення якого особливо важливо у виконанні саме цього завдання.

Залежно від функції, що виконується, можуть бути виділені такі типи навчальних завдань [9; 11]:

1. Навчальні завдання. Вони застосовуються для того, щоб студенти глибше зрозуміли закономірності, що вивчаються, закріпили отримані знання. Навчальні завдання дозволяють викладачам контролювати якість процесу засвоєння знань і формування умінь. Отже, вони виконують і оціночно-діагностичну роль.

Навчальні завдання часто застосовуються на навчальні практиці, де вони, у свою чергу, діляться на вимірювальні, якісні або описові, порівняльні, аналітичні, аналітико-синтетичні.

2. Творчі завдання. Якщо в результаті виконання навчального завдання обов'язково формується вміння, поняття, що володіє об'єктивною або суб'єктивною новизною, то таке завдання можна вважати творчим. Для його вирішення, виконання треба використовувати засвоєні знання, розумові вміння і навички, практичні вміння і навички.

Пошукові завдання. Вони вимагають від студентів максимальної самостійності, здатності оперувати набутими поняттями, розумовими діями (аналітичні та практичні вміння) у нестандартних ситуаціях. Найважливіша відмінність творчих завдань від пошукових полягає в тому, що у процесі вирішення останніх не формуються нові поняття (уміння), але від студентів вимагається вміння застосовувати засвоєні знання в нових умовах.

3. Прогностичні завдання. У процесі їх вирішення ставляться проблеми, пов'язані зі зміною вихідних даних залежно від зміни якого-небудь одного або декількох параметрів. Такі завдання належать до найбільш складних, тому їх доцільно використовувати в тому разі, коли студенти вже мають достатній досвід виконання менш складних завдань і ознайомлені з основними екологічними поняттями. Використовувати їх варто тоді, коли перед викладачем стоїть завдання показати студентам закономірності розвитку природного середовища. Після проведення аналізу результатів виконання прогностичних завдань можна судити про те, як майбутні вчителі географії будуть вирішувати завдання екологічної освіти і виховання у практичній діяльності.

4. Дослідницькі завдання – використовуються в реальному природному середовищі в період



навчальних та виробничих практик, екскурсій у природу тощо. Це найбільш складний тип завдання, що вимагає від студентів володіння теоретичними поняттями, навичками виконання польових досліджень, які і формуються під час виконання завдань дослідницького характеру. У процесі виконання цих завдань потрібні досить високий рівень розвитку й інтелектуальних, аналітичних умінь. Аналіз виконання дослідницьких завдань, які подаються в основному у вигляді звітів з навчальних практик, дозволяє судити про спеціальну підготовку студентів, їхню готовність користуватися методами й інструментарієм природничо-наукових досліджень у польових умовах [4, с. 133].

5. Діагностичні завдання. Вони відрізняються від навчальних завдань тим, що служать передусім для розвитку у студентів умінь виявляти основні причини та наслідки досліджуваних процесів впливу самої людини і виробничого чинника на природне середовище.

Під час застосування тих чи інших завдань варто дотримуватися певних дидактичних вимог до їхньої побудови з урахуванням типу, як-от: творчі, пошукові та діагностичні завдання. До них можуть бути віднесені такі:

– під час складання навчальних завдань має бути забезпечено дотримання принципу поступового наростання складності, щоб навчання йшло на високому рівні труднощів і у швидкому темпі, що буде сприяти більш глибокому усвідомленню студентами своїх навчальних дій;

– складність досліджуваних екологічних умінь і здійснюваних навчальних дій повинна відповідати рівню раніше засвоєних екологічних знань студентів;

– навчальні завдання необхідно будувати так, щоб студенти розуміли функціональну залежність між досліджуваними природними явищами, уміли б описувати досліджуваний природний об'єкт усебічно і в усій повноті взаємозв'язків між його компонентами;

– завдання повинні допомогти студентам навчитися застосовувати засвоєний матеріал в мінливих, екологічно проблемних умовах усвідомлено й оперативно [1].

Завдання всіх названих типів були застосовані в навчально-методичних комплексах усіх фізико-географічних дисциплін професійного циклу підготовки бакалаврів-географів на природничо-географічному факультету МДПУ імені Богдана Хмельницького.

Одним із підходів до відбору матеріалу під час проведення фізико-географічних курсів, що містять велику кількість природоохоронних питань, є так званий екологічний підхід, або екологічна парадигма в географії, та проблеми, пов'язані з якістю навколишнього середовища. Відбір матеріалу повинен бути спрямований на опанування

таких понять, як «входи», «енергія», «інформація», «речовина», «процеси», «зв'язок», «зворотний зв'язок», «просторові взаємини», «рух», «ресурси», «середовище», «регіональні системи» [10, с. 139].

Отже, понятійною основою для розроблення системи формування екологічної культури обґрунтовано можна визнати схему, засновану на даному підході до процесів, що відбуваються в навколишньому середовищі.

Цей підхід ґрунтується на розгляді і включенні у процес формування умінь процесів, що відбуваються в географічній оболонці, кругообігу речовини, взаємозв'язку і взаємозумовленості явищ, потоків енергії. Цей підхід ґрунтується також на врахуванні розвитку як природних систем, так і систем, що впливають на їхній розвиток.

**Висновки.** Навчальні фізико-географічні дисципліни професійного циклу мають значний науково-екологічний потенціал у формуванні екологічної культури студентів-географів. Велика кількість навчального матеріалу екологічного спрямування ставить завдання більш ретельного відбору і структурування змісту робочих програм за всіма фізико-географічними курсами для підвищення ефективності формування екологічної культури. Багато професійно-екологічних ситуацій можуть бути змодельовані також у системі постановки комплексних інтегративних завдань і різноманітних завдань еколого-практичної спрямованості. Подальші перспективи в цьому напрямі полягають у вивченні педагогічних умов формування екологічної культури майбутніх учителів географії під час вивчення курсу «Географія материків та океанів».

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексюк А. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів. Київ : Либідь, 1998. 558 с.
2. Автомонов П. Дидактика вищої школи : підручник. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2008. 368 с.
3. Формування екологічних знань і вмінь майбутніх вчителів географії під час вивчення курсу «Загальне землезнавство» / Л. Донченко та ін. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : збірник наукових праць / редкол. : А. Суценок (гол. ред.) та ін. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 63. Т. 2. С. 59–64.
4. Дудка І., Носаченко В. Особливості практичної підготовки майбутнього вчителя географії до екологічної діяльності. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Географічні науки»*. 2019. Вип. 11. С. 130–136. DOI: 10.32999/ksu2413-7391/2019-11-17.
5. Зав'ялова Т., Непша О. Екологічне виховання при вивченні дисципліни «Географія ґрунтів з основами ґрунтознавства». *Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи* : збірник матеріалів VI Між-

народної науково-практичної інтернет-конференції. Переяслав-Хмельницький, 2016. Вип. 6. С. 13–15.

6. Калашнікова Л., Жерновникова О. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник. Харків, 2016. 260 с.

7. Мирон І., Харченко О., Шовкун Т. Екологічна освіта при викладанні дисциплін фізико-географічного циклу. *Екологія. Людина. Суспільство* : збірка тез доповідей Науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених, 14–17 травня 2003 р. Київ, 2003. С. 247.

8. Немченко С., Голік О., Лебідь О. Педагогіка вищої школи : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Донецьк : ЛАНДОН-ХХІ, 2014. 534 с.

9. Скрипник М. Професія – викладач: практикум із дидактики вищої школи : електронний навчально-методичний посібник. Київ, 2018. 231 с. URL: <https://issuu.com/ukr66/docs/790f1544b4ac7>.

10. Розсоха А. Формування екологічної культури у майбутніх учителів географії. *Молодий учений*. 2016. № 9.1 (36.1). С. 138–142.

11. Хрестоматія з педагогіки вищої школи : навчальний посібник / уклад. : В. Лозова та ін. ; за заг. ред. В. Лозової. Харків, 2011. 408 с.

12. Hryshko S., Prokhorova L. Formation of ecological thinking and ecological outlook of students-geographers while studying the course “Physical geography of continents and oceans”. *Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka*. 2020. № 51. P. 10–12.

## РОЗДІЛ 10. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

## LANGUAGE IDENTITY OF THE NATION AS A FACTOR OF THE MODERN SOCIETY CULTURE FORMATION

## МОВНА ІДЕНТИЧНІСТЬ НАЦІЇ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

*Comprehensive extension of intercultural contacts and the globalization of the globe make necessary the studying of such cultural elements that are reflected in the language of any people in the nationally-cultural aspect. The problem of correlation and interrelation of language and culture has always generated considerable interest of many scientists and linguists, who, despite the diversity of approaches to the study of this question, consider the culture and language in interaction. Purpose of the research is to study the linguistic identity of the nation as a means of expression of the culture of any modern society and a significant factor in the ideological formation of the Ukrainian nation, influencing it of modern global globalization processes. The research methodology consists of general scientific methods such as analysis and synthesis, induction and deduction, analogy, method of ascent from abstract to concrete. In the process of considering the phenomena of socio-historical reality, the following methods were used: the unity of logical and historical, historical-comparative and structural-functional analysis, existential, as well as socio-cultural and semiotic approaches. The scientific novelty of the study is due to the delineation of the global and local processes interaction in the linguistic identity context. The local and the global interaction in the modern socio-cultural space is a multifaceted and complex process that is an integral factor in the development of any society. The study of the national language identity of Ukraine in a globalized world is relevant and fundamentally important for understanding and forecasting the further development and modernization of Ukrainian society, developing criteria and scientific tools for analyzing different ongoing language processes, which are an extremely complex area of public life. In the article, the processes of globalization – intercultural dialogue, the unification of national languages, fragmentation, glocalization are singled out. Simultaneously with the process of unification, the beginning of the emergence of global forms of coexistence and their spread is the strengthening of the local response to the global, which can be quite unstable, contrary to the traditional context.*

**Key words:** *language, identity, nation, cultural creation, worldview, language competence, language identity.*

*Всебічне розширення міжкультурних контактів та глобалізація земної кулі*

*роблять необхідним вивчення таких культурних елементів, які відображаються в мові будь-якого народу в національно-культурному аспекті. Однією з головних проблем досліджуваного суспільства є взаємозв'язок мови та національної ідентичності. Проблема співвідношення та взаємозв'язку мови та культури завжди викликала значний інтерес у багатьох науковців та мовознавців, які, незважаючи на різноманітність підходів до вивчення цього питання, розглядають культуру та мову у взаємодії. Метою дослідження є вивчення мовної ідентичності нації як засобу вираження культури будь-якого сучасного суспільства та суттєвого чинника світоглядного становлення української нації, впливу на неї сучасних світових глобалізаційних процесів. Методи дослідження. Насамперед використовуються загальнонаукові методи: аналіз та синтез, індукція та дедукція, аналогія, метод сходження від абстрактного до конкретного. Наукова новизна дослідження зумовлена окресленням взаємодії глобальних і локальних процесів у контексті мовної ідентичності. Взаємодія локального і глобального в сучасному соціокультурному просторі є багатограним та складним процесом, що є невід'ємним чинником розвитку будь-якого суспільства. Вивчення національної мовної ідентичності України у глобалізованому світі є актуальним та принципово важливим для розуміння та прогнозування подальшого розвитку та модернізації українського суспільства, розробки критеріїв та наукових інструментів для аналізу різних поточних мовних процесів, які є надзвичайно складною сферою суспільного життя. Висвітлено ідею ідентичності української мови, на основі якої суттєвим ядром є культура, яка визначає місце всіх видимих функцій та інститутів мови. У статті виокремлено процеси глобалізації: міжкультурний діалог, уніфікація національних мов, фрагментація, глобалізація. Виявляється амбівалентність глобального та локального – відкритість чи заперечення глобальних процесів – локальні форми модифікуються, зливаються у глобальну систему і, навпаки, формується новий зміст глобальних аспектів в умовах, характерних для певних місцевостей.*

**Ключові слова:** *мова, ідентичність, нація, культуротворення, світобачення, мовна компетентність, мовна ідентичність.*

УДК 159.923.2:303.094  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.37>

**Antonivska M.O.,**  
Lecturer at the Foreign  
Philology Department  
Kyiv National University  
of Culture and Arts

**Sarnovska N.I.,**  
Lecturer at the Foreign  
Philology Department  
Kyiv National University  
of Culture and Arts

**Introduction.** The world civilization transformation into a single structural and functional system sets a new pace and new quality for the development of

human coexistence various aspects and requires an intellectual understanding of this process. The planet geopolitical configuration acquires a qualitatively new

look, rapidly changing priorities in their interests, ways and conditions of their achievement. Transnational entrepreneurship, the universalization of the scientific and information space, the all-encompassing dominance of the Internet, and the development of modern communications have made the world more accessible, but far from simpler in forms and ways of expression.

Today, no country in the world can stand aside from these processes. Either it will be able to adapt the rhythm, content, focus of its development to the rapid pace of general civilizational progress, in which the main driver of change is no longer material resources, not "living" human labor, but the total intellectual potential, information wealth, or will have to accept the fate of an outsider.

Comprehensive extension of intercultural contacts and the globalization of the globe make necessary the studying of such cultural elements that are reflected in the language of any people in the nationally-cultural aspect. One of the main problems of the society studying is the relationship between language and national (ethnic) identity. The problem of correlation and interrelation of language and culture has always generated considerable interest of many scientists and linguists, who, despite the diversity of approaches to the study of this question, consider the culture and language in interaction. The fact that the language has long been regarded as one of the main factors of ethnic identity, since language is one of the main members of the ethnic group. At the same time, we note that "national identity is a complex phenomenon, a meaningful filling of which for each country is specific" [14, p. 34].

Unprecedented in the history of mankind growth of the population's social mobility, technical and technological innovations and the flow of information, to which man is not adapted primarily psychologically, make the problem of self-identity universal. Identity is an important prerequisite for a safe and comfortable human life, social community, society as a whole. It becomes a kind of prism through which the events and features of society and the individual's modern life are considered, evaluated, studied. And only fates of identities (national, ethnic, personal) are that real magic crystal through which the contours of the future world are already visible today [3, p. 10].

**Recent research and publications analysis.** Since the 19<sup>th</sup> century, the question about the interaction and interrelation of language and culture is one of the most discussed and studied in linguistics and, however, it has still not lost its relevance. For the first time in the history of linguistics, the attempt to solve this problem began V. von Humboldt, whose concept is based on the following principles [8]:

- material and spiritual culture are embodied in the language;

- every culture is national; its national character is expressed in language with the help of a special vision of the world;

- language has a specific internal form for each people;

- the internal form of speech is the expression of the "people's spirit", of its culture;

- language is a connecting link between man and the surrounding world.

According to V. von Humboldt, language and culture are the forms of consciousness that reflect the worldview of a person and is a national form of embodiment of the material and spiritual culture of the people. Subsequently, the concept of V. von Humboldt continued to develop J. Galbraith, J. Charlier, S. Groche, O. Potebnya, G. Terborn and other researchers. However, all definitions of language converge in the main: language is a mean of communication, a mean of expressing thoughts.

**The purpose** is to study national language identity as a substantial factor in the worldview formation of the Ukrainian nation and the influence of modern world globalization processes on it.

Achieving this goal involves solving the following **tasks**:

- to clarify the basic theoretical and methodological approaches in understanding the concept of identity and to characterize modern approaches to the interpretation of the identity concept;

- to carry out the historical and philosophical analysis of the Ukrainian mentality properties;

- to reveal the interaction of global and local processes in the context of language identity.

- to analyze the phenomenon of national language identity;

- to outline the specifics of the language identity crisis in the context of globalization.

**The object of study** is national language identity in the context of globalization.

**The research methods** consist of general scientific methods such as analysis and synthesis, induction and deduction, analogy, method of ascent from abstract to concrete. In the process of considering the phenomena of socio-historical reality, the following methods were used: the unity of logical and historical, historical-comparative and structural-functional analysis, existential, as well as socio-cultural and semiotic approaches.

**Main research material.** The significance of the identity and identification problem is enhanced by a total rethinking of values, exoticism and pragmatism of people's worldviews, as well as a direct sense of vacuum in place of traditional lifestyles. Under such conditions, the awareness of super personal meanings and values of existence becomes urgent. It is no coincidence that in scientific and philosophical discourse at the turn of the century, researchers have attracted special attention from such categories as **being, existence, mentality, identity**.

The rapid changes in the world associated with the growing and highly controversial processes of globalization are sharply actualizing and exacerbating, first of all, the problem of national identity, as it is eroding its traditional foundations. Never before in world history has this problem been so fatal as it is today. And never before has it affected virtually all nations and peoples of the world. The crisis of national identity has acquired such forms and scales that overcoming it means for many of them not only the choice of an adequate competitive development strategy. It has become a problem of national survival.

Ukraine is facing the need for such a choice, understanding of global transformations and its place in them. Modernity poses a number of questions to our state, in the answers to which we must find a new model of socio-cultural stability. This will make it possible to find guidelines for overcoming the crisis that has covered the main spheres of life, namely: spiritual and material, socio-cultural and socio-political. The processes taking place in these spheres are important for our society: national consciousness formation, the Ukrainian people worldview formation on the basis of their own cultural and language identity. The nations that occupy a prominent place in the world socio-cultural hierarchy have taken centuries to complete these processes, but our state needs to do so in a relatively short time, which is required by the rapidity of globalization movements.

In the current conditions of globalization processes intensification, the problem of preserving the national language identity of Ukrainians becomes especially relevant. After all, the general progress of the Ukrainian nation and the development of the Ukrainian state depend on a qualitative solution to this issue. On August 3, 2006, the Universal of National Unity proposed to unite the efforts of the public to implement many priorities of national progress, in particular, comprehensive development and functioning of the Ukrainian language as a basis for self-identification of the people and the state, development of culture and spirituality of the Ukrainian people. cultural space, etc. This confirmed the urgency of resolving these issues.

Modern linguistics seeks to understand the cultural consciousness of individual nations through linguistic means. "National consciousness in its basis is multidimensional. However, it does not doubt the fact that one of its identities is the language, and the national consciousness is expressed in the national language picture of the world". [10] Most linguists hold the view that any language, being a social phenomenon, can and should be considered not only from a purely linguistic point of view, but also, most importantly, with extra linguistic or cultural, because it is, on the one hand, is an integral part of the culture, and on the other is "the mirror" that reflects its originality, authenticity and richness. The culture of

any country in the world is the main component of human existence as a social being. Human is in constant interaction with the outside world and society, collecting and analyzing information about them, thus, in the human mind reflects all possible realities and approaches to reality. The acquired knowledge is always expressed in language. Language does not exist outside the person, and the person does not exist outside the language. Language is an instrument of knowledge, with the help of which a person recognizes the world and culture in general. This is an instrument of culture: it forms a person, determines its behaviour, way of life, world outlook, mentality, national character, ideology [9; 12]. Language as a means of communication between people and culture, coordinates their joint activity as a significant means in the process of linguistic interaction, during which the coordination of communicative activities is carried out on the basis of language system resources. Language is involved not only in the transfer of thought about something already known, but also in formation of a new thought about a new, still unknown phenomenon, process, object.

Language is both a condition for the development of culture and society, and a product of human culture and the society genesis. Given this, language has two main functions in human society:

- 1) communicative;
- 2) the function of reflecting reality and the formation of thinking and consciousness categories.

Language also performs other functions: representative, expressive, appellative, nominative, cognitive, emotional, magical, and others. Thus, language is the basis of speech, serves for human communication, is a means of expression and communication of thoughts, a tool for forming categories of thinking and consciousness, language is also able to express the whole set of knowledge and ideas about the world.

The language of every nation is not only the product of many generations, it, according to M. Heidegger, is decisive for the essence of man. "A person would not be a person if he was denied to speak continuously, everywhere, about everything, in various variations and mostly not harnessed to "it is". If language allows, the human essence is in language" [7, p. 203]. The philosopher believes that for a person the world of native language is "the house of being", "the most intimate bosom of culture". This is the natural psychological environment of human existence, the figurative and mental "air" through which he breathes, in which consciousness lives" [7, p. 203].

Domestic linguist O. Potebnia developed the idea according to which language participates not only in the people's worldview formation, but also in the very development of thought: "A person who speaks two languages, moving from one to another, changes at the same time the nature and direction of his opinion, and so that its efforts only change the path of thought,

and its further course is affected only indirectly. This effort can be compared with what makes a switchman who transfers the train to other rails" [12, p. 377]. According to O. Potebnia, the word is not just a linguistic means, but a fundamental, basic principle of the nation's consciousness; in it, language, is already embedded all the diversity of the national vision of the world (visual, abstract and mythological). Each of the world's languages, as the linguist emphasized, is a profoundly different system of methods of thinking, which determines its uniqueness.

Language can be a bright marker of identity for some people or ethnic group as a whole and not be so for others. The association between language and identity depends on the social context in which a particular ethnic group is located. For some groups, language may be a more important component of identification than for others. In a number of ethnic communities, the loss of any ethnic feature, including the loss of language, does not lead to assimilation, but causes a kind of "disturbance of ethnic identity, which seeks other symbols of ethnic heritage" [2, p. 20].

It is known that some ethnic communities have been able to continue their existence as separate ethnic groups without assimilating after switching to another language as a means of communication. According to this view, preference is always given to the usefulness of language, rather than its symbolic or emotional value. Proponents of this view agree that language can be an important component of ethnic identity, but that identity can experience – and continues to experience – the loss of the group's primary language. Thus, it is necessary to distinguish between such concepts as "use of language", "language competence" and "language identity" [9, p. 144].

In particular, K. Eastman argues that the use of language is only a superficial feature of ethnic identity. Acceptance of another language affects only the linguistic aspect of our identity, not the identity itself: "... there is no need to worry about preserving ethnic identity, because the only dimension is the language we use" [5, p. 256].

We can observe such a situation, for example, in Great Britain. Great Britain is a multinational state, its indigenous inhabitants are Scots, Welsh, Irish have their own national-territorial entities, whose official languages are the indigenous language and English. However, English has almost completely supplanted indigenous languages. These languages are still not forgotten, but few people speak them. The situation is similar in neighboring Ireland, where for two centuries English has virtually supplanted Irish as the national language, although the latter still retains the status of an official language. As in other national formations, here the "native" language is spoken by a few residents.

In the scientific literature, the opinion is expressed that the diversity of national languages should be replaced by a single universal language and the com-

mon language of future humanity will be English. Languages in general, the national language in particular, are a means of civilization, the unification of peoples and regions into a single, namely the unity of civilization, the historical significance of which is quite obvious. For reasons that are, of course, objectively historical, in different historical epochs certain languages have played the role of the language of international communication. This was the case with Greek and Latin in antiquity and the Middle Ages. Today, English plays a similar role.

Whether we like it or not, today English is beginning to play the role that Latin played in medieval Europe. It becomes the "new Latin", the "alphabet of education". Computers "speak" English, which gives it priority over other languages. About 80 percent of information on electronic media today is written in English. 1.5 billion people communicate with it every day. Many English texts are now created by those for whom English is not a native language. International English appears as "McLanguage" – simplified, reduced, without hidden connotations and grammatical subtleties. In this form, O. Karmin reasonably emphasizes, it is unlikely to become a full-fledged language of world culture, able to replace national languages [9, p. 57].

Bilingualism can be a positive phenomenon only at the level of individual communication. At the level of public communication, bilingualism has an internal contradiction, which makes it impossible to apply it in practice in language policy. The use of two languages in the communication of a society is always superfluous, each society naturally tends to be monolingual. Interpersonal communication in different languages, even in cases of bilingual communication, creates a number of difficulties or even misunderstanding.

State measures on language policy should be based primarily on the realities of the language situation, taking into account regional and external factors, and contain consolidating aspects of the language sphere, which would indicate common self-identification, without rejecting other forms of communication and other languages. With low legitimacy, the policy of introducing the Ukrainian language will not bring the expected results. Methods of structural violence aimed at creating a homogeneous Ukrainian-speaking environment will negatively affect social stability, as violent identity change is a very painful process.

European experience shows that certain approaches should dominate in language policy. The main condition is the recognition of the Ukrainian language as the only state language, which means ensuring the activity and document circulation of state authorities in the Ukrainian language throughout the country. To do this, it is necessary to introduce a set of measures that would guarantee knowledge of the Ukrainian language by civil servants. The Ukrainian language should become prestigious and

necessary for a career. “The language in its literary form has become a high level of development. It has a perfectly elaborated grammar, a formed scientific and technical terminology, a developed stylistic system capable of ensuring communication and understanding in all spheres of social life. Its cognitive, expressive and communicative potential is extremely powerful.” [1, p. 6]

European experience shows that certain approaches should dominate in language policy. The main condition is the recognition of the Ukrainian language as the only state language, which means ensuring the activity and document circulation of state authorities in the Ukrainian language throughout the country. To do this, it is necessary to introduce a set of measures that would guarantee knowledge of the Ukrainian language by civil servants. The Ukrainian language should become prestigious and necessary for a career.

The second main provision should be the development and implementation of the concept of Ukrainian cultural product. It is he who must be supported by the state.

Among other things, the language policy of Ukraine should be based on the following practical considerations:

- the Ukrainian language should be supported as a basis for creating a national market for information products (printed, television and film, music, theater, education, etc.);
- the approval of the Ukrainian language should not take place at the expense of legislative restrictions on Russian and other languages.

**Conclusions.** The study of national language identity of Ukraine in a globalized world is relevant and fundamentally important for understanding and forecasting the further development and modernization of Ukrainian society, developing criteria and scientific tools for analyzing different ongoing language processes, which are extremely complex area of public life. In the search for one’s own national language identity, ideas are needed that are adequate to the realities of the processes taking place in a globalized world, taking into account the uniqueness of the Ukrainian community and language itself. There can be no “eternal” answers to these “eternal” questions of identity. The discussion continues. And the future of Ukraine will depend to some extent on how fruitful its results will be.

In the article, the processes of globalization such as intercultural dialogue, the unification of national languages, fragmentation, glocalization have been singled out. Globalization can significantly change the worldview of the individual and society as a whole. The problems of interaction of global (world) and local (national, regional) processes in the context of language identity have been investigated.

Simultaneously with the process of unification, the beginning of the emergence of global forms of coexistence and their spread is the strengthening of the local response to the global, which can be quite unstable, contrary to the traditional context. The ambivalence of the global and the local has been revealed. The openness or denial of global processes – local forms have been modified, merging into the global system and, conversely, new content of global aspects is formed in conditions specific to certain localities.

The Ukrainian language identity has been highlighted, based on which the core is the substantial core of culture, which determines the place of all visible functions and institutions of language. This core is the universals of the Ukrainian language, the archetypes of the Ukrainian mentality and culture.

#### REFERENCES:

1. Azarova L. Language as a determining factor of identity of the Ukrainian nation. Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine. Series : Philological sciences, Vol.292, 2018. p. 24–32
2. Аклаев А.Р. Язык в системе национальных ценностей и интересов. Духовная культура и этническая идентичность. *Мышление и речь*. Москва, 1999. 256 с.
3. Bennet M.J. Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. *Education for the Intercultural Experience*. 2009. 271 p.
4. Charlier J., Groche S. Now European Integration is Eroding National Control over Educating Planning and Policy. 2006. 368 p.
5. Eastman C. Language, ethnic identity and change. *Linguistic Minorities, Policies and Pluralism*. 1994. 332 p.
6. Galbraith, J. K. *The New Industrial State*. 2012. 515 p.
7. Хайдеггер М. *Время и бытие: статьи и выступления*. Москва : Высш. шк., 2000. с. 254–259.
8. Гумбольд В. *О различии в строении человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества (1830–1835) Избранные труды по языкознанию*. 2010.
9. Кармин А. *Философия культуры в информационном обществе: проблемы и перспективы. Проблемы философии*. 2006. 118 p.
10. Ковальова Т. Теорія нації як методологічна основа формування державної мовної політики, *Ефективність державного управління*, Випуск 1 (62), Т. 1. URL: <http://edu.lvivacademy.com/article/view/205766> 2020
11. Liebkind K. *Social Psychology. Handbook of Language and Ethnic Identity*. 2009. pp.140–151
12. Міхновський М. *Справа української інтелігенції у програмі Української народної партії (Фрагменти)*. 2007. С. 54–81
13. Потебня А. *Эстетика и поэтика*. Москва, 1985. 302 p.
14. Rudenko Yu. National identity as a component of civilization identity of the national security context, Vol.18, 2016. p. 34.

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ІНТЕГРАЦІЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ АНІМАЦІЇ У РОБОТУ З МОЛОДДЮ З ІНВАЛІДНІСТЮ

## THEORETICAL ASPECTS OF INTEGRATION OF SOCIO-CULTURAL ANIMATION INTO WORK WITH YOUTH WITH DISABILITIES

Статтю присвячено соціокультурній анімації як суспільному підходу та практичній діяльності у соціальній інтеграції молоді з інвалідністю. Метою дослідження стало теоретичне обґрунтування основних компонентів поняттєво-категорійного апарату соціокультурної діяльності як технології соціальної інтеграції молоді з інвалідністю.

Методологія проведеного дослідження ґрунтується на системному підході до аналізу освітньої політики, що унормовує практичну діяльність у соціальній інтеграції молоді з інвалідністю. До методологічних принципів, дотримання яких передбачено дослідженням, віднесено: об'єктивності, комплексності, розкриття суперечностей предмета, що вивчається, міждисциплінарності, культуровідповідності. Серед теоретичних та емпіричних методів дослідження превалюють такі: аналіз, синтез, моделювання, порівняння, узагальнення окремих положень наукових підходів для обґрунтування провідної ідеї дослідження, спостереження за соціально-інтегрованим освітнім процесом, контент-аналіз.

За результатами проведеного дослідження з'ясовано, що в широкому (концептуальному) розумінні анімація молоді з інвалідністю тотожна до соціокультурної анімації та є своєрідним суспільним підходом, який визнає соціальну активність (самодіяльно-творчу, комунікативну, соціально-культурну тощо) молодих людей домінуючою та визначальною: 1) у зміні їхнього життя, наданні йому сенсу, мети, змістового наповнення; 2) в оптимізації соціокультурного середовища як у напрямі його доступності, так і в напрямі посилення соціалізуючого, розвивального та підтримуючого впливу на молоді з інвалідністю, формуванні толерантного ставлення, прийняття їхніх рівних прав з урахуванням індивідуальних можливостей та міри втрати здоров'я; 3) в оптимізації взаємодії з оточуючими – рідними, близькими, однолітками, у тому числі й здоровими; 4) у вільному творчому само-

виявленні, самовираженні та самостверженні.

**Ключові слова:** соціокультурна анімація, суб'єкти, функції, молоді з інвалідністю, соціальна інтеграція.

The article is devoted to socio-cultural animation as a social approach and practical activities in the social integration of young people with disabilities. The aim of the study was to theoretically substantiate the main components of the conceptual and categorical apparatus of socio-cultural activities as a technology of social integration of young people with disabilities.

The methodology of the study is based on a systematic approach to the analysis of educational policy, which normalizes the practical activities in the social integration of young people with disabilities. The methodological principles, observance of which is provided by the research, include: objectivity, complexity, disclosure of contradictions of the studied subject, interdisciplinarity, cultural conformity. Among the theoretical and empirical research methods prevail the following: analysis, synthesis, modeling, comparison, generalization of certain provisions of scientific approaches to substantiate the leading idea of the study, observation of socially integrated educational process, content analysis.

According to the results of the study, it is found that in a broad (conceptual) sense, animation of young people with disabilities is identical to socio-cultural animation and is a kind of social approach that recognizes social activity (amateur, creative, communicative, socio-cultural, etc.) dominant and defining: 1) in changing their lives, giving it meaning, purpose, content; 2) in optimizing the socio-cultural environment both in the direction of its accessibility and in the direction of strengthening the socializing, developmental and supportive impact on young people with disabilities, forming a tolerant attitude, accepting their equal rights taking into account individual opportunities and loss of health; 3) in the optimization of interaction with others - relatives, friends, peers, including healthy; 4) in free creative self-expression, self-expression and self-affirmation.

**Key words:** socio-cultural animation, subjects, functions, youth with disabilities, social integration.

УДК 364.4:304-056.26

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.38>

**Мартинюк Т.А.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи  
Волинського національного  
університету імені Лесі Українки

**Вступ.** Для молоді з інвалідністю можливість бути активним у виборі способу проведення вільного часу та задоволеність участю у такій діяльності є важливим чинником, що визначає загальну задоволеність життям і благополуччя. Тож закономірно, що відсутність такої участі може привести до шкоди: «без адекватних можливостей для участі люди не можуть досліджувати свій соціальний, інтелектуальний, емоційний, комунікативний і фізичний потенціал і менш здатні рости як особистості» [14, с.65]. Завдання соціальної інтеграції молодих людей полягає в тому, щоби соціальні зв'язки, порушені інвалідністю, були налагоджено такими засо-

бами, з допомогою яких вони почали сприйматися суспільством не лише як соціально-незахищена група, не здатна до корисної суспільної діяльності, а як повноправні громадяни, посилено включені в життєдіяльність суспільства з урахуванням індивідуальних можливостей, здібностей та інтересів. Такі засоби пропонує соціокультурна анімація.

**Мета статті** полягає у теоретичному обґрунтуванні основних компонентів поняттєво-категорійного апарату соціокультурної діяльності як технології соціальної інтеграції молоді з інвалідністю.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Згідно із дослідженнями І.В. Петрова, «введення в соці-



ально-культурну практику зарубіжних країн анімаційної методології має на меті стимулювання до творчості, відкритості та партнерства в роботі з населенням; уникнення непорозумінь між працівниками дозвіллевих закладів та маргінальними групами суспільства задля усунення соціальних конфліктів» [10, с. 74]. Н.О. Максимовська [7], А.В. Вербицька та Т.В. Скорик [11] стверджують, що підвищення інтересу до анімації в українському суспільстві теж викликано об'єктивними тенденціями: визнанням важливості різних видів діяльності для розвитку особистості й соціального простору, активізацією тих видів самореалізації, які мотивують людину до позитивного перетворення дійсності, уможливленням реального творчого вдосконалення суспільних умов буття на всіх рівнях соціального існування через одухотворення особистості та педагогізацію соціального середовища. А В.Л. Кулініченко та А.А. Скибчук [6] переконані, що на противагу нівелюючи-пригноблюючим особистість процесам у суспільстві анімація стимулює в індивіда віру у свої сили та можливості, активізує процес спілкування, самопізнання, встановлює стиль відносин у групі. Вказані характеристики підтверджують значущість та соціально-інтеграційний потенціал анімаційної діяльності. З огляду на це важливо окреслити чіткий понятійний апарат («анімація», «соціокультурна анімація», «анімаційна діяльність»), а також розкрити його специфіку у роботі з молоддю з інвалідністю.

Якщо звернутися до зарубіжних джерел [16] то можна констатувати, що автори здебільшого проводять межу в організаційних аспектах, а не у змістовому наповненні анімації та соціокультурної анімації, а також часто говорять про них паралельно. Ряд вітчизняних та російських учених ці поняття розмежовують [14], а також розглядаються у певній ієрархії з соціально-культурною діяльністю, вважаючи останню родовим поняттям [2; 3]. Окрім того, деякі дослідники наполягають на існуванні особливих якостей анімації, які відрізняють її від усіх інших явищ [5], інші – розглядають її в руслі культурно-дозвіллевої діяльності [1] Ті ж учені, які розглядають потенціал анімаційної діяльності у роботі з дітьми та молоддю з інвалідністю [4] здебільшого, за винятком Л. В. Тарасова [12] не торкаються понятійного апарату, акцентуючи свою увагу на прикладних аспектах. З огляду на це ми спробуємо коротко розкрити ті загальні позиції соціокультурної анімації, на які будемо спиратися в процесі дослідження, та висвітлити їх авторське розуміння у контексті соціальної інтеграції Мзі. Тоді ж більш детально зосередимся саме на питанні соціокультурної анімації як суспільного підходу та практичного засобу соціальної інтеграції молоді з інвалідністю.

Так, термін «анімація» (лат. *animus*, франц. *animation* – анімація, збудження, одухотворення,

оживлення) набув поширення у 60-х роках ХХ століття у Франції для позначення процесів «соціальних змін і змін у суспільній свідомості», а також «моделі соціального втручання з дітьми, молодими людьми, сім'ями, літніми людьми, а також з людьми, що перебувають у скрутному становищі або в ситуаціях інвалідності» [20, с. 203; 18, с. 15]. При цьому провідна роль відводилася саме закладам народної освіти, руху громадських, зокрема молодіжних груп та добровільних асоціацій, з допомогою яких реалізувалася спроба гуманізації післявоєнного суспільства, подолання негативних тенденцій суспільного життя, «розсунення» меж культурного життя до проблем повсякденності задля активного запобігання соціального відчуження, «соціального вмирання» особистості в суспільстві (за М.М. Ярошенком [15]). У сучасних зарубіжних дослідженнях, як вказує П. Мулінер, простежується тенденція розуміти анімацію, з огляду на багатозначність етимології самого слова, у більш різноманітному значенні (хоча провідна ідея «оживлення» зберігається): а) «анімація» як стан («*animated meet*» – жвава зустріч); б) «анімація» як «дія на» об'єкт через людину або групу, щоб дати йому життя, спрямувати його або перетворити його первісний стан («*animating*» a class in school, a meeting, party etc.» – «пожвавлення» уроку в школі, зборів, вечірки тощо); в) «анімація» як «продукт, досягнення, результат» («*animation*» – буквально «подія» – рекламна акція, фестиваль, концерт в історичних місцях і под.); г) «анімація» як активний метод навчання в процесі групової динаміки (як от, «*musical animation*» – музична анімація = музична імпровізація, спільне музикування тощо); д) «анімація» як низка практик або інститутів (форма впливу на суспільство зі своїми характеристиками, життям, персоналом і змістом, прагнення демократизувати культуру, зробити людей більш вільними і обізнаними) [22, с. 25–28]. Саме в останньому значенні анімація часто розуміється як еквівалент культурної або соціокультурної анімації, особливо, коли мова йде про сучасну анімацію у Франції, де вона поєднує культурний («мистецтво – масам»), соціокультурний («масова освіта») та соціальний аспекти (сприяння самовираженню соціальних аутсайдерів), відрізняючись не стільки за своїм змістом, скільки за відповідними закладами та фахівцями, що забезпечують ці аспекти.

Щодо вітчизняних та російських учених, на праці яких ми теж спираємося, то у їхніх дослідженнях анімація не має такої багатозначності, а її форми прояву зосереджені здебільшого в освітній та соціально-культурній сферах. Сам же термін використовується у вузькому та широкому значенні. Спираючись на праці Н.О. Максимовської, ми можемо констатувати, що у широкому розумінні анімація охоплює світоглядний потенціал,

соціокультурні явища та соціально спрямовану діяльність, пов'язану з «гуманізацією соціального життя, створенням механізму самостимулювання соціальних суб'єктів до активного соціального буття в межах соціокультурного простору»; активізацію, каталізацію чи фасилітацію «соціальних суб'єктів на соціальне вдосконалення та позитивні перетворення» [8, с. 255]. С.К. Хаїдов та М.М. Ярошенко додають, що анімація – це своєрідна «ідеологія визволення через участь у соціальній творчості» [15, с. 20–21]. А Л.В. Тарасов підкреслює, що саме «поглиблене ставлення до анімації як до діяльності, що «вдихає життя», «оживляє суспільні відносини», «одухотворює» або «одушевляє», «спрямовує до духовного», – містить у собі найбільш високий соціальний потенціал, оскільки регулює фундаментальні відносини людини зі світом і з самою собою» [12, с. 125]. Означені положення дуже важливі та принципові у процесі соціальної інтеграції молоді з інвалідністю, адже визначають його двосторонність: з одного боку, суспільство, що приймає ідеї соціокультурної анімації, орієнтується на посилення особистісно-орієнтованого підходу в розумінні проблем інвалідності на протигагу домінуючій медико-соціальній моделі (що, звісно, не скасовує їх право на соціальну підтримку та соціальний захист), зміцнення впевненості молодих людей у своїй суспільній значущості через соціально-культурну активність та творчу діяльність; з іншого боку, через соціокультурну анімацію молода людина з інвалідністю набуває суб'єктності, як «особистісної самостійності», «особистісної цілісності», «активної залученості в процеси прийняття рішень» (в руслі реалізації Конвенції про права осіб з інвалідністю).

**Методологія та методи.** Методологія проведеного дослідження ґрунтується на системному підході до аналізу освітньої політики, що унормовує практичну діяльність у соціальній інтеграції молоді з інвалідністю. До методологічних принципів, дотримання яких передбачено дослідженням, віднесено: об'єктивності, комплексності, розкриття суперечностей предмета, що вивчається, міждисциплінарності, культуровідповідності. Серед теоретичних та емпіричних методів дослідження превалюють такі: аналіз, синтез, моделювання, порівняння, узагальнення окремих положень наукових підходів для обґрунтування провідної ідеї дослідження, спостереження за соціально-інтегрованим освітнім процесом, контент-аналіз.

**Результати та дискусії.** Якщо проаналізувати поширені в науці підходи до соціокультурної анімації, то можна констатувати, що вони значною мірою відображають саме базовий, фундаментальний, методологічний характер, закладений у феномені анімації, представленому у її широкому розумінні. Так, французький учений Х. Мозер, цитуючи німецького колегу Х.В. Опашовскі [23],

вказує, що соціокультурна анімація є недирективним підходом у заохоченні спілкування, творчої та культурної діяльності та соціальних дій з метою: «усвідомити свої власні потреби, таланти і здібності; спілкуватися з іншими, щоб брати більш активну участь у житті суспільства; адаптуватися до змін у соціальному, міському та технічному середовищі; досліджувати власну культуру, особливо розвивати інтелектуальні та фізичні здібності, виразні сили і творчий потенціал». Фінська дослідниця Т. Валленіус, підкреслює, що одним із помітних об'єктів соціокультурної анімації є «створення рівності між людьми через освіту та культурну діяльність» [24, с. 6]. Л. Гріф'єр, досліджуючи соціокультурну анімацію у Франції та Іспанії, розглядає її, як «проект, спрямований на реалізацію процесу емансипації, розвиток навичок автономії та надання людям можливості задовольнити свої потреби», та наголошує, що він повинен реалізуватися за трьома принципами – зустрічатися з іншими людьми, прагнучи розвинути включення людей в спільноти з можливістю жити і діяти разом; опановувати культуру, не тільки художні форми, але й знання, що використовуються народною культурою; брати участь, тобто висловлювати свою думку і втручатися відповідно до можливостей кожного» [18, с. 20]. «Анімація є об'єднуючою ниткою, яка наближає людину до його власної культури і суспільства» [17]. У такому широкому розумінні анімація дотична до соціокультурної анімації, про яку Л.В. Тарасов говорить, як про гуманістичний суспільно-педагогічний рух (як сукупність соціально-культурних практик, об'єднаних духовно-моральними цінностями і загальними характеристиками діяльності), в основі якого лежить самоорганізуюча вільна діяльність людей у сфері дозвілля, спрямована на самореалізацію особистості та духовне оздоровлення суспільства [12, с. 126].

У вітчизняну науку термін «соціокультурна анімація» прийшов передусім через дисертаційне дослідження Є.Б. Мамбекова, в якому вчений, аналізуючи анімаційну модель організації дозвілля у Франції, розглядає соціокультурну анімацію, як «частину культурної і виховної системи суспільства»; як «сукупність елементів (установи, державні органи, організації, добровільні асоціації, аніматори, аудиторія), що перебувають у постійних відносинах; як сукупність занять, видів діяльності та відносин, що відповідають інтересам, проявам особистості в її культурному житті та особливо чітко в її вільний час; як своєрідну соціально-педагогічну систему, в якій провідну роль відіграють аніматори, професійні або добровільні, котрі володіють спеціальною підготовкою і використовують, як правило, методи активної педагогіки» [9, с.6-7]. Таке визначення об'єднує кілька аспектів анімації – концептуальний (в рам-

ках чого?), організаційний (де?), процесуальний (у який спосіб?), об'єктний (хто?) тощо. Можна також сказати, що, оскільки Є.Б. Мамбеков досліджував зарубіжний досвід, то в наведеному визначенні чітко простежується та багатозначність анімації, про яку ми писали вище, цитуючи П. Мулінера [22], яка, однак, поки що не представлена у вітчизняній практиці.

Спираючись на дослідження згаданих вище науковців, можна констатувати, що в широкому розумінні поняття «анімація» та «соціокультурна анімація» часто виступають як дотичні, що простежується в працях як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Окрім того, у визначеному контексті змістове наповнення анімації стосується особистісних та суспільних змін, спрямування та підтримки молоді з інвалідністю у її взаємодії, співпраці, громадській активності з іншими соціальними групами, підсилює акценти з погляду мобілізації внутрішніх сил молодих людей задля їх творчого й культурного самовираження, сприяє їх усвідомленню себе як члена суспільства.

У процесі дослідження ми переконалися, що саме Л.В. Тарасов [12] звертає увагу на понятійну неоднозначність, що простежується щодо вказаних термінів. Він пропонує вивчати проблему на міждисциплінарному рівні. У такому розумінні поняття «анімація» буде найширшим, родовим щодо інших та вживатиметься в значенні «одухотворення», «спрямування до духовного» (за Л.В. Тарасовим [12]), а також «наповнення силою», «мотивація до дії», «вживання заходів і зусиль для чогось», «наповнення щастям і дією життя людей» тощо (за Л.М. Маренгулом [21]). З огляду на це анімація буде сутнісною складовою і терміну «соціокультурна анімація», який характеризує саме явище у всій його складності та міждисциплінарності, як синкретичне злиття різних видів соціальної й культурної діяльності.

**Висновки.** Підсумовуючи вище означені думки й положення, можна констатувати, що в широкому (концептуальному) розумінні анімація молоді з інвалідністю тотожна до соціокультурної анімації та є своєрідним суспільним підходом, який визнає соціальну активність (самодіяльно-творчу, комунікативну, соціально-культурну тощо) молодих людей домінуючою та визначальною: 1) у зміні їхнього життя, наданні йому сенсу, мети, змістового наповнення (анімація як «оживлення» установок, інтересів, бажань молоді з інвалідністю; розкриття позитивних якостей молодої людини, її багатства і внутрішнього потенціалу); 2) в оптимізації соціокультурного середовища як у напрямі його доступності (анімація як ініціація змін у середовищі, як його перетворення, реконструювання), так і в напрямі посилення соціалізуючого, розвивального та підтримуючого впливу на молодь з інвалідністю, формуванні толерантного ставлення, прийняття їхніх рівних прав з урахуван-

ням індивідуальних можливостей та міри втрати здоров'я; 3) в оптимізації взаємодії з оточуючими – рідними, близькими, однолітками, у тому числі й здоровими (анімація як поживлення, полегшення та оздоровлення міжособистісних та міжгрупових відносин; анімація як оновлення соціальних уявлень оточуючих про інвалідність, надання їм нового змісту); 4) у вільному творчому самовиявленні, самовираженні та самоствердженні (анімація життя як зміна соціального статусу молодих людей з інвалідністю, пошук ними нових шляхів самореалізації, вивільнення здібностей тощо).

Підсумовуючи вище означені положення, хочемо підкреслити, що в Україні в рамках організації реабілітаційної, інтеграційної, терапевтичної, корекційної тощо роботи з молоддю з інвалідністю накопичився певний цінний досвід практичної роботи з цією категорією клієнтів. Водночас, на чому ми наголошували й раніше, хоча й у багатьох працях йде мова про анімацію та соціокультурну анімацію, анімаційну діяльність, по-перше, немає чітко обґрунтованого використання визначених понять (що ми спробували представити вище), по-друге, жоден автор, що розглядає можливості використання інтеграційного потенціалу культури й мистецтва, не розкрив сутність анімаційного підходу в контексті роботи з молоддю з інвалідністю. Ми вважаємо, що в Україні загалом досить мало представлений (в перекладеному форматі) досвід впровадження соціокультурної анімації в різних країнах Європи, як результат, дослідники оперують лише базовими поняттями, визначеними ще у 60-х роках минулого століття (як результат, понятійна неоднозначність), не зважаючи на мету, принципи, сфери застосування тощо цих засобів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Асанова І. М. Организация культурно-досуговой деятельности : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования 3-е изд., Москва : Издательский центр «Академия», 2013. 192 с.
2. Белянский Р. Г. Потенциал социально-культурной анимации и рекреации в организации досуга населения. *Вестник ТГУ*. 2011. № 7. С. 126–129. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/potentsial-sotsialno-kulturnoy-animatsii-i-rekreatsii-v-organizatsii-dosuganaseleeniya>
3. Возна Ю. В. Соціокультурна анімація у контексті соціально-педагогічної діяльності. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна*. 2015. Вип. 25. С. 24–33. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znprk\\_sp\\_2015\\_25\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znprk_sp_2015_25_5)
4. Ганьшина Г. В., Бабаева Е. В., Муравьева Ж. В. Организация досуга детей с ограниченными возможностями здоровья средствами социально-культурной анимации. *Современные проблемы науки и образования. Электронный научный журнал*. 2016. № 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25544>

5. Горбачев А. А., Дмитриева А. В. Социально-культурная анимация и её особенности в педагогической антропологии. *Вестник МГУКИ*. 2015. № 3 (65). С. 126–130. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-kulturnaya-animatsiya-i-eyo-osobennosti-v-pedagogicheskoy-antropologii>
6. Кулініченко В. Л. Соціальна анімація як альтернатива «вуличному» вихованню. *Вісник НТУУ "КПІ". Політологія. Соціологія. Право : збірник наукових праць*. 2011. № 3 (11). С. 65–69.
7. Максимовська Н. О. Анімаційна діяльність зі студентською молоддю у соціально-педагогічному середовищі вищого навчального закладу. *Педагогіка та психологія*. 2011. Вип. 40 (1). С. 122–129. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znrkhnpu\\_ped\\_2011\\_40\(1\)\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znrkhnpu_ped_2011_40(1)_22)
8. Максимовська, Н. О. Анімація в сфері дозвілля як напрям соціально-педагогічної діяльності. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2011. № 1. С. 19–26.
9. Мамбеков Е. Б. Организация досуга во Франции: анимационная модель : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Гос. ин-т культуры. Санкт-Петербург, 1992. 16 с.
10. Петрова І. В. Соціально-культурна анімація як вид дозвілля. *Вісник Держ. акад. кер. кадрів культури і мистецтв*. 2011. № 3. С. 71–74.
11. Скорик Т. В. Соціальна анімація як інноваційна технологія організації дозвілля студентської молоді. *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія*. 2014. № 1. С. 134–142. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/prcr\\_2014\\_1\\_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/prcr_2014_1_23)
12. Тарасов Л. В. О системе фундаментальных терминов социокультурной анимации в российской педагогической науке. *Вестник МГУКИ*. 2011. № 5. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-sisteme-fundamentalnyh-terminov-sotsiokulturnoy-animatsii-v-rossiyskoy-pedagogicheskoy-nauke>
13. Тарасов Л. В. Проблема пренебрежения интересами ребенка-инвалида в семье в контексте анимационной работы. *Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья : материалы международной научно-практической конференции*. Москва : 2011. С. 624–628.
14. Тарасов Л. В. Формирование жизненной устойчивости инвалидов в процессе социокультурной анимации в учреждении культуры : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Москва, 2005. 192 с.
15. Ярошенко Н. Н. Социально-культурная анимация: учеб. пособие, изд. 2-е, исправленное и дополненное. Москва : МГУКИ, 2005. 126 с.
16. A Conceptual Model of the Factors Affecting the Recreation and Leisure Participation of Children with Disabilities / Mary Law etc. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*. 2003. Vol. 23. Issue 1. P. 63–90. URL: [https://www.researchgate.net/profile/Peter\\_Rosenbaum/publication/10798283\\_A\\_Conceptual\\_Model\\_of\\_the\\_Factors\\_Affecting\\_the\\_Recreation\\_and\\_Leisure\\_Participation\\_of\\_Children\\_with\\_Disabilities/links/02e7e52ff76ef7489d000000/A-Conceptual-Model-of-the-Factors-Affecting-the-Recreation-and-Leisure-Participation-of-Children-with-Disabilities.pdf?origin=publication\\_detail](https://www.researchgate.net/profile/Peter_Rosenbaum/publication/10798283_A_Conceptual_Model_of_the_Factors_Affecting_the_Recreation_and_Leisure_Participation_of_Children_with_Disabilities/links/02e7e52ff76ef7489d000000/A-Conceptual-Model-of-the-Factors-Affecting-the-Recreation-and-Leisure-Participation-of-Children-with-Disabilities.pdf?origin=publication_detail)
17. Ander-Egg, E. Methodology and practice of socio-cultural animation. Buenos Aires, Argentina, 1997. Animation socioculturelle. URL: [https://fr.wikipedia.org/wiki/Animation\\_socioculturelle](https://fr.wikipedia.org/wiki/Animation_socioculturelle)
18. Greffier, Luc (dir.). Autour de l'animation sociale et socioculturelle en France et en Espagne. Alrededor de la animación social y socio-cultural en Francia y España : Programme de coopération transfrontalière Aquitaine – Aragon. Programa de cooperación transfronteriza Aquitania – Aragón. Nouvelle édition [en ligne]. Bordeaux : Carrières Sociales Editions, 2013 (généré le 04 janvier 2019). Disponible sur Internet. URL: <http://books.openedition.org/cse/380>
19. Greffier, Luc. L'animation en France, tentative de définition d'un système complexe. In: *Autour de l'animation sociale et socioculturelle en France et en Espagne / Alrededor de la animación social y socio-cultural en Francia y España : Programme de coopération transfrontalière Aquitaine – Aragon. Programa de cooperación transfronteriza Aquitania – Aragón* [en ligne]. Bordeaux : Carrières Sociales Editions, 2013. p. 15–31.
20. Kalcheva A. Theoretical and Historical Aspects of Socio-Cultural Animation. *Trakia Journal of Sciences*, 2016, No 3, pp 203–206. URL: <http://www.uni-sz.bg/tsj/Vol.14,%20N%203,%202016/A.Kal4eva.pdf>
21. Marrengula Miguel L. Addressing Socio-cultural Animation as Community Based Social Work with Street Children in Maputo, Mozambique. Academic Dissertation to be presented, with the permission of the Faculty of Social Sciences. Finland, Tampere : University of Tampere, Department of Social Work Research, 2010. 272 p.
22. Moulinier P. The Training of cultural animators. Cultural development: documentary dossier. Développement culturel: dossier documentaire; Desarrollo cultural: expediente documental 18–19 [Electronic resource]. UNESCO document 1980. 139 p. URL: [http://unesdoc.unesco.org/Ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=42694&set=0056205511\\_1\\_262&gp=0&lin=1&ll=4](http://unesdoc.unesco.org/Ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=42694&set=0056205511_1_262&gp=0&lin=1&ll=4).
23. Opaschowski Horst W.: Pädagogik und Didaktik der Freizeit, 2. Aufl., Opladen, 1990.
24. Wallenius Taru. Sociocultural animation in youth work. Survey of sociocultural animation in the work of the youth coordinators in districts of Finnish Red Cross: Degree Programme in Social Services Bachelor of Social Services. Final Project, Autumn 2009. 34 p. URL: <http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/4679/Sociocultural+animation+in+youth+work.pdf?sequence=1>

## НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ



Причорноморський  
науково-дослідний інститут  
економіки та інновацій

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсот-

кові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

- Ви укладаєте угоду про надання послуг;
- Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;
- Ви *отримуєте звіт*, підготовлений за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;
- Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки *українською, але і російською та англійською мовами*;
- Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;
- Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що *убезпечить Вас від перевірок третіми особами*;
- Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;
- Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

Терміни і вартість перевірки і надання звіту:

Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:

Партенюха Дар'я – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

info@iei.od.ua

З повагою,  
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 34**

**Том 2**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Ковальчук*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.  
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 21,77. Ум. друк. арк. 22,55.  
Підписано до друку 28.04.2021. Замов. № 0621/218. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»  
65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1  
Телефон +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: mailbox@helvetica.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.