

ISSN 2311-5491

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА



Серія 5

Педагогічні науки:
реалії та перспективи

Випуск 84
Том 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2021

ФАХОВЕ ВИДАННЯ
затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 886
від 02.07.2020 р. (додаток 7) (педагогічні науки, соціальна робота)

Державний комітет телебачення і радіомовлення України
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія КВ № 23508-13348 ПР від 03.08.2018 р.

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

Офіційний сайт видання: www.chasopys.ps.npu.kiev.ua

Схвалено рішенням Вченої ради НПУ імені М. П. Драгоманова
(протокол № 3 від 30 вересня 2021 року)

Редакційна колегія:

- Биковська О. В.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри позашкільної освіти, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Борисов В. В.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики навчання, Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія;
- Гевко І. В.* – доктор педагогічних наук, професор, проректор Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка;
- Дем'яненко Н. М.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Захаріна Є. А.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичних основ фізичного та адаптивного виховання, Класичний приватний університет;
- Кивлюк О. П.* – кандидат педагогічних наук, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії, іноземних мов та соціально-гуманітарних дисциплін, Київський інститут інтелектуальної власності та права Національного університету «Одеська юридична академія»
- Кононенко А. Г.* – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач науково-організаційного відділу, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України;
- Макаренко Л. Л.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформаційних систем і технологій, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Олефіренко Т. О.* – кандидат педагогічних наук, доцент, декан педагогічного факультету, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Савенкова Л. В.* – кандидат педагогічних наук, доцент, директор, Наукова бібліотека Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова;
- Слабко В. М.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри освіти дорослих, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (*головний редактор*);
- Смирнова І. М.* – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-педагогічної роботи, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія»;
- Хижна О. П.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Андрушкевич Фабіан* – доктор педагогічних наук, професор, Опольський університет, Польща;
- Конрад Яновський* – PhD, ректор, Економіко-гуманітарний університет у Варшаві, Польща;
- Мудрецька Ірена* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної освіти, Опольський університет, Польща.

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ
Н 34 **М. П. ДРАГОМАНОВА.** Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – Випуск 84. Том 2. – Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2021. – 140 с.

УДК 37.013(006)

У статтях розглядаються результати теоретичних досліджень і експериментальної роботи з питань педагогічної науки; розкриття педагогічних, психологічних та соціальних аспектів, які обумовлюють актуалізацію поставленої проблеми і допоможуть її вирішувати на сучасному етапі розвитку освіти.

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

© Автори статей, 2021

© Редакційна рада і редакційна колегія серії, 2021

ISSN 2311-5491

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

NAUKOWYI CHASOPYS

NATIONAL PEDAGOGICAL
DRAGOMANOV UNIVERSITY



Series 5

Pedagogical sciences:
reality and perspectives

Issue 84
Volume 2



UDC 37.013(006)
H 34

PROFESSIONAL EDITION
By Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No 886
dated 02.07.2020 (annex 7) (*pedagogical sciences, social work*)

The State Committee for Television and Radio-Broadcasting of Ukraine
Certificate of state registration of print media Series KB 23508-13348IIP dated 03.08.2018

The journal is included in the international scientometric database
Index Copernicus International (the Republic of Poland)

Official web-site: www.chasopys.ps.npu.kiev.ua

Approved by the Decision of Academic Council of National Pedagogical Dragomanov University
(Minutes No 3 dated September 30, 2021)

Editorial board:

- Bykovska O. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Extracurricular Education, M.P. Dragomanov National Pedagogical University;
- Borysov V. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Teaching Methods, Khortytsia National Educational Rehabilitation Academy;
- Hevko I. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector, Volodymyr Hnatyuk Ternopil State Pedagogical University;
- Demianenko N. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, National Pedagogical Dragomanov University;
- Zakharina Ye. A.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Chair of Theoretical Foundations of Physical and Adaptive Education, Classical Private University;
- Kyvliuk O. P.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy, Professor, Head of the Department of Philosophy, Foreign Languages and Socio-Humanitarian Disciplines, Kyiv Institute of Intellectual Property and Law of the National University “Odessa Law Academy”
- Kononenko A. H.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Research and Organization Department, Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine;
- Makarenko L. L.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor, Department of Information Systems and Technologies, M.P. Dragomanov National Pedagogical University;
- Olefirenko T. O.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Education, National Pedagogical Dragomanov University;
- Savenkova L. V.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Scientific Library, M.P. Dragomanov National Pedagogical University;
- Slabko V. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Adult Education Department, M.P. Dragomanov National Pedagogical University (Editor in Chief);
- Smyrnova I. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Scientific and Pedagogical Work, Danube Institute of the National University of Odessa Naval Academy;
- Khyzhna O. P.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department Professor of the Department of Theory and Methods of Music Education, Choral Singing and Conducting, M.P. Dragomanov National Pedagogical University;
- Andrushkevych Fabian* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Opole University, Poland;
- Konrad Janowski* – PhD, Rector, University of Economics and Human Sciences in Warsaw, Poland;
- Mudrecka Irena* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Special Education Department, Opole University, Poland.

NAUKOVYI CHASOPYS NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY. *Series 5.*
H 34 *Pedagogical sciences: realias and perspectives.* Collection of research articles / the Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University. – Issue 84. Vol. 2. – Kyiv : Publishing House «Helvetica», 2021. – 140 p.

UDC 37.013(006)

The articles deal with the results of theoretical studies and experimental work on pedagogical science; the disclosure of pedagogical, psychological and social aspects that cause actualization of the problem and help it to be solved at the present stage of education development of education.

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

ISSN 2311-5491

© Authors of articles, 2021

© Editorial Board and Editorial Council, 2021

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ФАРМАКОЛОГІЇ

У статті розглянуто використання в освітньому процесі новітніх педагогічних, інформаційно-комунікативних технологій із метою формування та вдосконалення професійних компетенцій у майбутніх фахівців практичної фармації. Актуальність даної теми зумовлена запитом сучасної фармацевтичної галузі, яка потребує професійно спроможного і професійно мобільного фахівця.

За результатами аналізу наукових праць визначено сутність інтерактивних методів навчання. Аргументовано, що у викладанні дисципліни “Фармакологія” використовуються педагогічні інновації, які стимулюють пізнавальну активність студентів, їхню мотивацію, забезпечують саморозвиток, самовдосконалення студентів, підвищують ефективність навчання. Обґрунтовано ефективність застосування таких методів, як групова (колективна технологія), професійно-ділові ігрові технології, метод проєктів, тренінгові технології, мозковий штурм.

З'ясовано, що інноваційне навчання передбачає розвиток інтелектуальних, комунікативних, творчих здібностей студентів, формування особистісних якостей, відпрацювання умінь, які впливають на пізнавальну діяльність і перехід на рівень продуктивної творчості та формування якісних знань умінь і навичок. Визначено неможливість сучасної якісної освіти без опанування інформаційно-комп'ютерних технологій. Уточнено, що використання інноваційних технологій в освітньому процесі спрямоване на розкриття потенціальних можливостей студентів та їх реалізацію.

Узагальнено цілі використання інтерактивних технологій. Доведено, що сучасні методи навчання ґрунтуються на взаємодії студентів і активному залученні їх в освітній процес. Встановлено, що основною метою впровадження в освітній процес прогресивних нововведень є створення умов, які сприяють розвитку професійних компетенцій та набуттю майбутніми фахівцями практичної фармації досвіду професійної діяльності.

Автори статті констатують, що використання сучасних технологій навчання створює позитивне освітнє середовище для формування професійних компетенцій у майбутніх фармацевтів.

Ключові слова: інтерактивне навчання, інформаційно-комунікаційні технології, дистанційне навчання.

Динамічні умови сьогодення вимагають застосування в освітньому процесі новітніх інноваційних технологій для формування в майбутнього фахівця фармацевтичної галузі, спроможного ефективно працювати на рівні світових стандартів, бути професійно мобільним і конкурентоспроможним на ринку праці, професійних компетенцій.

Застосування інноваційних технологій у сучасній освітній діяльності актуальне. Тому на законодавчому рівні Законом України “Про вищу освіту” передбачене гармонічне поєднання в освітньому процесі таких видів діяльності, як наукова, інноваційна тощо [1].

За висловом Ю. В. Бистрова, інноваційні методики викладання містять різноманітні сучасні способи впливу на засвоєння, аналіз, застосування знань студентами, що забезпечує інтенсивність навчання та розвиток творчої особистості [2].

Питанням щодо використання в освітній практиці інноваційних технологій присвячені праці багатьох талановитих зарубіжних і українських науковців: А. М. Алексюка, В. П. Коцори, С. О. Нікітчиної, В. Г. Кременя, В. В. Ільїна, С. В. Пролеєва, М. В. Лисенка, П. Ю. Сауха й інших. Усі вони внесли неоціненний вклад у розвиток інноваційних процесів системи освіти.

Сьогодення вимагає, щоб зміст, методи, способи навчання і весь освітній процес були адаптовані до вимог сучасності та відповідали запитам на ринку праці. До того ж упровадження, застосування нового в освітньому процесі навчальним закладом сприятиме вирішенню його найважливіших потреб [2].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати актуальність застосування інноваційних технологій у підготовці фармацевтів на заняттях із фармакології. Поділитись досвідом упровадження інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців фармації.

Інноваційне навчання передбачає розвиток інтелектуальних, комунікативних, творчих здібностей студентів, формування особистісних якостей, відпрацювання умінь, які впливають на пізнавальну діяльність і перехід на рівень продуктивної творчості та формування якісних знань, умінь і навичок. Даними цілями визначаються такі завдання, як створення умов для плідного співробітництва студента і викладача, формування довготривалої позитивної мотивації до навчання, залучення студента у креативну діяльність, ретельний підбір матеріалів і способів його подачі, оптимізація освітнього процесу. Його основними принципами є креативність, нетрадиційні форми проведення занять, використання наочності, якісне засвоєння знань. Використання інноваційних технологій в освітньому процесі спрямоване на розкриття потенційних можливостей студентів та їх реалізацію.

Отже, основною метою впровадження в освітній процес прогресивних нововведень є створення умов, які сприяють розвитку професійних компетенцій та набуттю майбутніми фахівцями практичної фармації досвіду професійної діяльності. Для реалізації поставленої мети на лекційних та практичних заняттях з фармакології застосовуються інтерактивні, комп'ютерні технології навчання, які сприяють візуалізації та полегшують сприйняття матеріалу, підвищують мотивацію студента.

Поняття “інтерактивний” походить від англійського “interact” – *взаємодія* (“inter” – *взаємний*, “act” – *діяти*). Уперше термін “інтерактивність” увів у педагогічну науку німецький учений Г. Х. Фріц у 1975 р. У сучасній педагогічній науці поняття “інтерактивний” має багато тлумачень, але в їхній основі лежить забезпечення взаємодії.

Науковці поділяють інтерактивні технології на чотири групи: колективно-групове навчання, фронтальні технології, ситуативне навчання та навчання в дискусії.

Інтерактивне навчання є результатом взаємодії студентів один з одним і викладачем, така форма навчання надає можливість створювати ситуації, обставини, максимально наближені до професійної діяльності, та спільно знаходити обґрунтовані шляхи вирішення проблеми, виходу із ситуацій, застосовувати для цього рольові ігри [6].

Завдяки впливу інтерактивних методів на почуття, свідомість та дії здобувача освіти значно підвищується ефективність засвоєння матеріалу порівняно з умовами пасивного навчання [3].

Сучасні методи навчання ґрунтуються на взаємодії студентів і активному залученні їх в освітній процес.

Відмінністю інтерактивних методів навчання від традиційних є використання життєвого досвіду, розкриття особистих та професійних якостей через аналіз та систематизацію інформації. У процесі інтерактивного навчання студент набуває навиків щодо всебічного аналізу інформації, аналізу, оцінки своїх ідей та дій, самостійного формування нових знань, ухвалення рішень і вирішення складних питань.

Застосування інтерактивних методів у викладанні дисципліни “Фармакологія” дає можливість організувати освітній процес в умовах постійної й активної взаємодії студентів один з одним, спонукає їх до спільного пошуку знань. Викладач виконує роль наставника, який спрямовує творчий пошук студентів.

Під час викладання дисципліни є досить ефективними такі методи, як групова (колективна) технологія, професійно-ділові ігрові технології, метод проєктів, тренінгові технології, мозковий штурм тощо. Групова (колективна) технологія є найбільш застосованою на практичних заняттях з фармакології, особливо під час вивчення номенклатури лікарських засобів, виконання завдань стосовно взаємозаміни ліків, дозволених до відпуску без рецепта лікаря, а також під час вибору препарату з урахуванням конкретної клінічної ситуації. Метою викладача є активізація зацікавленості студентів в опануванні професійних компетенцій, розвиток, удосконалення в них навичок спілкування, взаємодії один з одним. Під час виконання цих завдань студенти орієнтуються на алгоритми виконання, які зазначені в інструкції до практичного заняття [10]. До групової (колективної) роботи бажано залучати студентів поступово, збільшувати кількість учасників. Такий підхід дозволяє студентам набутти навичок роботи в одній команді, діяльність якої спрямована на отримання найбільш якісного результату в засвоєнні знань і формуванні навичок. У разі використання групової (колективної) технології під час вивчення фармакології бажано керуватися такими принципами: ураховувати рівень освітніх можливостей студентів і особливості складу групи; створювати завдання для спільного пошуку їх вирішення; розподілити ролі між учасниками групи; організувати комунікації у групі та між групами; провести аналіз результатів діяльності студентів. Під час вибору завдань для групової роботи бажано орієнтуватися на завдання для всієї групи та ті, які вимагають різних знань і вмінь, розвивають творче та критичне мислення з дисципліни [11]. Критеріями ефективності групової роботи є адекватність вибору групової форми, її мета та зміст організація рефлексії. Щоб група працювала ефективно, її склад повинен бути стабільним. Бажано, щоб групова робота не була тривалою і монотонною і не викликала у студента втрату зацікавленості. Цей метод можна застосовувати на всіх етапах проведення заняття, що дозволяє студентам вдосконалити навички співробітництва й інші важливі міжособистісні навички, що є вагомим у професійній діяльності майбутнього фармацевта. Педагог виступає в ролі організатора, наставника, лідера групи, створює умови для ініціативи студентів, це важливо для засвоєння значного об’єму матеріалу з фармакології. Вибраний метод освітнього процесу дає можливість залучити всіх студентів у процес здобуття нових знань, опанування професійних, комунікативних умінь і навичок. Отже, у разі застосування цього методу здобувачі освіти залучені в такі види активності, як пізнавальна, фізична, соціальна. Завдяки цій технології активізується розумова діяльність студента, підвищується його мотивація до сприйняття і засвоєння матеріалу, надається можливість до співробітництва, колективного пошуку шляхів вирішення проблеми, взаємного обміну інформацією та набуття навичок комунікації [7].

До того ж інтерактивне навчання розвиває у студентів критичне мислення, уміння ухвалювати виважені рішення і нести відповідальність за їх реалізацію, водночас дотримуватись принципів демократичності, толерантності.

Професійно-ділові ігрові технології з фармакології передбачають активне і творче використання набутих знань і навичок в атмосфері командної гри. У такій співпраці підвищується рівень навчальної діяльності студентів, реалізується їхній творчий потенціал завдяки створенню атмосфери взаєморозуміння та доброзичливості. Також у студентів з’являється можливість вирішувати завдання на основі компромісного вибору, що сприяє розвитку професійних компетенцій.

Суть ділової гри полягає в передачі студентам деяких функцій (контрольна, інформаційна, організаційна, оцінювальна), які традиційно виконуються викладачем. Така організація навчального процесу відрізняється значною різноманітністю і залежить від педагогічної майстерності викладача щодо створення певної ситуації і проведення заняття в такому форматі. Характер і зміст ділової гри залежать від специфіки навчальної

дисципліни, від рівня підготовленості студентів, вона може мати різні форми проведення. Професійна ділова гра та її елементи широко використовуються на практичних заняттях із фармакології під час проведення взаємозаміни безрецептурних лікарських препаратів, які тимчасово відсутні в аптеці, аналогами. До того ж студенти повинні не тільки запропонувати аналоги, а й обґрунтувати свій вибір. Також професійна ділова гра та її елементи актуальні під час вирішення професійних ситуаційних завдань. Наприклад, хворий періодично отримує сечогінні засоби та лікарські препарати серцевих глікозидів. Під час чергового звернення до лікаря поскаржився на м'язову слабкість, на електрокардіограмі виявлено помітні порушення серцевого ритму. Треба з'ясувати, яку побічну дію могла спричинити така комбінація препаратів, які заходи допоможуть запобігти розвитку даного ускладнення.

Для вирішення поставленого завдання вся група ділиться на кілька невеликих груп для взаємодії чи конкурування одна з одною, або деякі студенти отримують індивідуальні ролі, а інші дають їм оцінку. Важливо, щоб викладач під час організації та проведення гри звертав увагу не на якість виконання тієї або іншої ролі, а на рівень включення у процес гри всіх учасників, на прояви їхньої активності, ініціативність, здатність імпровізувати під час виконання різних ролей чи різних видів діяльності.

Спікер організує обговорення на рівні групи та формує загальну думку мікрогрупи. Оponent уважно вислуховує запропоновані варіанти вирішення проблеми під час дискусії та ставить запитання. Експерт формує думку своєї мікрогрупи та порівнює її з думкою інших груп. Згодом виникає міжгрупова дискусія з формулюванням загальної думки всієї групи, пропонуються шляхи виходу зі змодельованої ситуації. Викладач оцінює роботу кожної мікрогрупи стосовно вирішення поставленого завдання, водночас ураховує запропоновані ролі й ефективність шляхів вирішення проблеми [7].

Усе вищезазначене підтверджує, що ділова гра – умовне відтворення, імітація, моделювання деякої реальної діяльності, яку спільно освоюють учасники гри. Кожний студент вирішує своє окреме завдання відповідно до своєї ролі та функції. У спільній діяльності студентів розвиваються навички співпраці, соціальної взаємодії щодо вирішення професійних проблем.

Отже, професійно ділова гра – це засіб моделювання різноманітних умов професійної діяльності, який формує та вдосконалює вміння та навички студента з дисципліни, допомагає зрозуміти сутність професії, сприяє розвитку толерантності, саморозвитку.

Проектне навчання вважається однією з модифікацій продуктивного навчання, де діяльність здобувачів освіти спрямована на вирішення поставлених перед ними проблемних питань, що потребує самостійного пошуку знань, інформації, її відповідної самооцінки, обґрунтування та коректування. Тобто ця технологія пропонує сукупність пошуково-дослідницьких, проблемних методів, які є творчими по суті. Застосування проектної технології в освітньому процесі спонукає студентів до пошуково-пізнавальної діяльності, формує навички щодо вибору в неосвяжному інформаційному просторі необхідної інформацію з певного питання чи завдання, спонукає до розвитку творчості у студента [4].

Розглянемо етапи застосування проектної технології під час вивчення теми “Артеріальна гіпертензія”.

Організаційно-підготовчий етап. Була сформована проектна група, з участю наукових керівників вибрана тема проекту – “Артеріальна гіпертензія. Основні напрями лікування в Україні та країнах Західної Європи”. Вибір даної теми зумовлений поширенням указанного захворювання як в Україні, так і в багатьох країнах світу. У реалізації проекту брали участь студенти-випускники з декількох груп третього курсу спеціальності 226 “Фармація, промислова фармація” Житомирського базового фармацевтичного фахового коледжу.

На етапі *розроблення проекту* була визначена мета – аналіз статистики й ускладнень захворювання серед населення у структурі серцево-судинних захворювань, аналіз принципів та напрямів фармакотерапії артеріальної гіпертензії. Учасники проектної групи були ознайомлені із завданнями, етапами реалізації проекту та вмотивовані щодо набуття професійних компетенцій, необхідних у практичній діяльності майбутнього фармацевта.

Також були визначені напрями пошуку інформації з вищевказаної теми з використанням різноманітних джерел, зокрема й інтернет-ресурсів, зазначені терміни виконання.

Дослідницький етап включав отримання даних із використанням наукової, періодично-фахової літератури, енциклопедичних видань, навчально-методичних посібників, інтернет-ресурсу тощо. Учасники групи обробляли, аналізували зібрану інформацію, проміжні результати своєї діяльності представляли науковим керівникам, які проводили корекцію стосовно напрямку розроблення проекту, обговорювали складності в реалізації проекту та пропонували нові шляхи вирішення визначених завдань.

Реалізація цього етапу сприяла набуттю студентами навичок роботи в одній команді, діяльність якої спрямована на успішне, результативне вирішення поставлених проблем та завдань, що є досить важливим у практичній фармації. Також це надає можливість учасникам проектної групи розвинути і вдосконалити свої організаторські здібності, тобто виконувати роль як керівника, так і виконавця.

Завершальним етапом проекту стало оформлення результатів проектної діяльності, публічна презентація та доповідь кожного учасника щодо своєї частини роботи над спільним проектом. У матеріалах проекту учасники проаналізували поширеність артеріальної гіпертензії в Україні й інших країнах світу, зокрема і за статевою ознакою, у міській, сільській популяції, частоту і види ускладнень, визначили фармакологічні групи, номенклатуру лікарських засобів, зокрема і комбіновані лікарські препарати, що найчастіше

застосовуються у практичній медичній практиці як у нас, так і у країнах Західної Європи, зазначили заходи запобігання захворюванню.

Усе вищезазначене надає можливість зробити висновок, що проектна діяльність розвиває творчі здібності студента, підвищує його самооцінку, удосконалює навички стосовно складання та втілення планів, проектів тощо. Такий вид діяльності дозволяє застосовувати на практиці отримані знання, надає можливість зробити правильний вибір, осмислити результати своєї діяльності та відшукувати нестандартні підходи щодо вирішення поставлених завдань, проблем. До того ж у процесі проектної діяльності формуються рефлексивні, презентаційні вміння та навички в майбутніх фахівців. Такий підхід забезпечує більш глибоке засвоєння матеріалу. Викладачу в рамках проекту відводиться роль координатора, експерта та консультанта [3].

Сучасна якісна освіта неможлива без опанування інформаційно-комп'ютерних технологій, застосування яких в освітньому процесі забезпечує перехід від традиційних методів навчання та сприяє входженню студентів в інформаційний простір професійних знань, усуває їхню психологічну напругу, підвищує креативність, розширює можливості отримати додаткові знання з дисципліни, змінює світогляд, систему цінностей, спосіб мислення, взаємодію з навколишнім світом. Інформатизація викладання є привабливою і для викладача, бо надає можливість підвищити продуктивність праці та його інформаційну культуру.

Інформаційно-освітнє середовище сприяє застосуванню водночас інноваційних педагогічних та інформаційних технологій, що забезпечує підвищення ефективності освітнього процесу.

Сьогодення вимагає від студентів освітніх закладів компетенцій щодо пошуку, аналізу, узагальнення наукової інформації [5].

Цього можна досягти за допомогою комп'ютерних технологій навчання, які передбачають пошук, аналіз, збереження та передачу інформації здобувачу освіти за допомогою комп'ютерної техніки. Застосування цієї технології в освітньому процесі дозволяє оптимізувати рівень викладання дисципліни, надає можливість донести до студента великий обсяг навчальної інформації, забезпечити її візуалізацію, стимулювати пізнавальну діяльність здобувача освіти. Така технологія доповнює традиційні методи навчання, надає новий вектор розвитку і формування інноваційних підходів, де можливе використання різних варіантів освітніх технологій.

У сучасних умовах освітні заклади досить широко використовують інформаційні технології, складовою частиною яких є віртуальне середовище, що являє собою ємний загальнонауковий феномен [8].

Упровадження комп'ютерних технологій у сучасну освіту сприяє пришвидшенню розвитку технологій дистанційного навчання як за кордоном, так і в Україні. А в період пандемії COVID-19 дана технологія навчання стала складовою частиною подальшого розвитку освіти. Відповідно до Положення про дистанційне навчання (наказ МОН України № 466 від 25 квітня 2013 р.), "під "дистанційним навчанням" розуміють один із способів пізнавальної діяльності студента, завдяки якому формуються професійні компетенції внаслідок взаємодії всіх учасників освітнього процесу, які віддалені один від одного, і при цьому застосовуються сучасні психолого-педагогічні, інформаційно-комунікативні технології" [9].

Серед переваг дистанційного навчання варто назвати гнучкість, доступність навчальних матеріалів, технологічність, індивідуальний підхід до кожного студента, навчання може здійснюватися водночас із професійною діяльністю.

В умовах сьогодення є досить актуальним дистанційне навчання, яке інтенсивно використовується в багатьох країнах світу, в Україні також. Основним принципом цієї форми навчання є встановлення інтерактивного спілкування між студентами та викладачем без їх безпосередньої зустрічі, водночас надається можливість викладачу реалізовувати нові форми та методи навчання з раціональним використанням часу, відведеного на вивчення певної теми.

Метою дистанційно навчання є надання освітніх послуг за визначеними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти шляхом широкого застосування під час навчання сучасних інформаційно-комунікативних технологій [9].

Існують різні форми дистанційної освіти, відмінність між якими полягає в технології організації освітнього процесу й у використанні носіїв інформації.

Для дистанційної освіти основним засобом комунікації є використання мережі Інтернет, де спілкування можливе в реальному часі з використанням електронних майданчиків для комунікації та передачі інформації, необхідної для вивчення дисципліни.

Основне завдання викладача – вибрати оптимальні засоби для організації навчально-виховного процесу, також це стосується і дистанційного навчання.

Упровадження в освіту технологій дистанційного навчання значно підвищує продуктивні можливості вищої школи, розширює інформаційне освітнє середовище, збільшує можливості комунікації студентів і педагогів із колегами інших ЗВО, надає доступ до світових інформаційних ресурсів [7].

У разі дистанційного навчання освітній процес стає безперервним, доступним, прозорим, зростає роль самостійної роботи студентів, створюються нові можливості для творчості. До того ж усі учасники освітнього процесу залучені в інформаційний простір закладу. У разі використання цієї форми навчання викладач консультує, спрямовує діяльність студентів, перебуваючи з ними в активному діалозі. У викладанні

фармакології застосовувались онлайн-лекція з демонстрацією презентацій, відеороликів, порівняльних таблиць. Завдяки дистанційному навчанню відкриваються нові можливості в навчанні та самонавчанні, бо значно розширюються інформаційний простір та інформаційне середовище.

Дослідженнями, проведеними зарубіжними вченими, встановлено, що найбільш ефективною формою дистанційної освіти стосовно засвоєння студентами навчального матеріалу є відеоконференції, проведення яких пов'язано з використанням комп'ютерних локальних і глобальних мереж.

Для організації відеоконференції використовувався сервіс онлайн-конференцій Zoom, що дало змогу проводити лекційні, практичні заняття; особливо корисною функцією виявилось під час занять транслявання екрану, що дало змогу унаочнити пояснення.

Використання відеоконференцій надає можливість студенту спільно опрацювати навчальний матеріал, прокоментувати інформацію, висловити й аргументувати свою думку, допомогти співбесіднику виправити помилки, запропонувати свій варіант вирішення проблеми.

Відеоконференції на заняттях із фармакології проводились із застосуванням таких інтерактивних методів навчання, як мозковий штурм, робота в мікрогрупах, професійно-ділові ігрові технології тощо. Також використовувались електронна пошта з метою організації дистанційного навчання, проведення консультацій, обміну інформацією між викладачем і студентом, передачі результатів тестування.

Одним із провідних інструментів, яким можна послуговуватися в освітньому процесі, є Google Classroom. Він створює реальні можливості підвищення професійної підготовки молоді; допомагає ефективніше використовувати особистий час як викладача, так і студента. Поєднання самостійного онлайн-навчання та навчання в аудиторії під керівництвом викладача сприяє персоналізації навчального процесу, наближенню його до потреб кожного студента, незалежно від рівня його початкової підготовки. Застосування сервісу Google classroom змінює і підхід викладача до викладання дисципліни, змушує його працювати творчо, бути завжди онлайн для комунікації зі студентами.

Завдяки дистанційному навчанню студентам і викладачам надається можливість підвищити ефективність освітнього процесу, розширити можливості навчання за багатьма критеріями; сформуванню єдиного інформаційного простору, збільшити професіоналізм і компетентність студентів.

Висновки. Вибір конкретних форм та методів навчання залежить від поставленої мети заняття. Інноваційні технології навчання відображають суть майбутньої професії, сприяють розвитку професійних компетентностей, формують у майбутнього фахівця критичне мислення, дозволяють більш поглиблено опанувати знання з дисципліни, оптимізують процес навчання, дозволяють удосконалити інтелектуальні та моральні якості, розвинути вміння ухвалювати неординарні рішення у складних ситуаціях, удосконалити навички пошуково-дослідницької діяльності.

Упровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій перетворює студента на активного учасника освітнього процесу, оскільки полегшується доступ до інформації, відкриваються можливості варіативності освітньої діяльності, що дозволяють студенту бути самостійним, ініціативним, креативним.

У сучасних умовах завдяки використанню інформаційних ресурсів, онлайн-тестування, застосування відеоконференцій підвищується рівень засвоєння студентами знань та набуття професійних компетенцій.

Використана література:

1. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. *Офіційний вісник України*. 2014. № 63. С. 7.
2. Бистрова Ю. В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство*. 2015. № 1. С. 27–33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pric_2015_1_5 (дата звернення: 23.12.2021).
3. Андрущенко Н. О. Використання інтерактивних методів навчання у закладах вищої освіти. *Інтерактивний простір* : матеріали Міжвузівського науково-практичного вебінару, 23 березня 2018 р. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2018. С. 7–10.
4. Супрун О. М. Використання інтерактивних методів навчання при викладанні іноземної мови студентам немовних спеціальностей. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія "Педагогіка"*. 2019. С. 162–169.
5. Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 рр. : Закон України від 9 січня 2007 р. № 537–16.
6. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : науково-методичний посібник. Київ, 2004. 192 с.
7. Андрущенко Н. О. Дистанційне навчання в Україні. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія* : матеріали Міжвузівського вебінару, 31 березня 2017 р. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. С. 7–9.
8. Андреев А. А. Введение в дистанционное обучение : учебно-методическое пособие. Москва, 1997. 210 с.
9. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : наказ МОН України від 25 квітня 2013 р. № 466. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/lavs/show/z0703-13> (дата звернення: 23.12.2021).
10. Фармакологія : навчально-методичний посібник / І. В. Луцак та ін. Київ : ВСВ Медицина, 2018. 344 с.
11. Яновський А. О. Інформаційно-освітнє середовище в умовах дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. Т. 4. № 30. С. 310–315.

References:

1. Pro vyshchu osvitu [About higher education]: Zakon Ukrainy vid 1 lypnia 2014 № 1556–VII. Ofitsiyni visnyk Ukrainy. 2014, № 63. S. 7 [in Ukrainian].
2. Bystrova Yu. V. Innovatsiini metody navchannia u vyshchii shkoli Ukrainy [Innovative teaching methods in higher education in Ukraine]. Pravo ta innovatsiine suspilstvo [Law and innovation society]. 2015. № 1. S. 27–33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pric_2015_1_5 (data zvernennia: 23.12.2021) [in Ukrainian].
3. Andrushchenko N. O. Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia u zakladakh vyshchoi osvity [Use of interactive teaching methods in higher education institutions]. Interaktyvnyi prostir: materialy mizhvuzivskoho nauk.-prakt. vebinaru, 23 ber. 2018 r. Vinnytsia : VTEI KNTEU, 2018. S. 7–10 [in Ukrainian].
4. Suprun O. M. Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia pry vykladanni inozemnoi movy studentam nemovnykh spetsialnosti [The use of interactive teaching methods in training a foreign language to students of non-language specialties]. Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu. Ser. "Pedahohika". 2019. S. 162–169 [in Ukrainian].
5. Pro osnovni zasady rozvytku informatsiinoho suspilstva v Ukraini na 2007–2015 roky [On the basic principles of information society development in Ukraine for 2007–2015]: Zakon Ukrainy vid 09.01.2007 № 537–16 [in Ukrainian].
6. Pometun O. I., Pyrozhenko L. V. Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnologii navchannia [A modern lesson. Interactive learning technologies]: nauk.- metod. posib. Kyiv, 2004. 192 s. [in Ukrainian].
7. Andrushchenko N. O. Dystantsiine navchannia v Ukraini. Dystantsiine navchannia yak suchasna osvitiina tekhnologhiia [Distance learning in Ukraine. Distance learning as a modern educational technology]: materialy mizhvuzivskoho vebinaru, 31 ber. 2017 r. Vinnytsia : VTEI KNTEI, 2017. S. 7–9 [in Ukrainian].
8. Andreev A. A. Vvedenie v dystantsionnoe obuchenie [Introduction to a distance learning]. Uchebno-metodicheskoe posobie. Moskva : VU, 1997. 210 s. [in Russian].
9. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsiine navchannia [On approval of the Regulations on distance learning]: Nakaz MON Ukrainy vid 25.04.2013 № 466. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/lavs/show/z0703-13> (data zvernennia: 23.12.2021) [in Ukrainian].
10. Farmakologhiia [Pharmacology]: navch-metod. posib. / I. V. Lutsak ta in. K. : VSV Medytsyna, 2018. 344 s. [in Ukrainian].
11. Yakovskiy A. Informatsiino-osvitnie seredovyshche v umovakh dystantsiinoho navchannia [Information and educational environment in the conditions of distance learning]. Naukovyi zbirnyk "Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu imeni Ivana Franka" 2020. T. 4, № 30, S. 310–315 [in Ukrainian].

Melnychuk L. V., Rymarchuk K. M. Use of innovative technologies in teaching pharmacology

The article considers the use of the latest pedagogical, information and communication technologies in the educational process in order to form and improve the professional competencies of future specialists in practical pharmacy. The relevance of this topic is due to the demand of the modern pharmaceutical industry, which requires a professionally capable and professionally mobile specialist.

The essence of interactive teaching methods is determined by the results of the analysis of scientific works. It is argued that the teaching of the discipline "Pharmacology" uses pedagogical innovations that stimulate students' cognitive activity, their motivation, provide self-development, self-improvement of students, increase learning efficiency. The efficiency of application of such methods as group (collective technology), professional and business game technologies, project method, training technologies, brainstorming is substantiated.

It was found that innovative learning involves the development of intellectual, communicative, creative abilities of students, the formation of personal qualities, skills development that affect cognitive activity and the transition to the level of productive creativity and the formation of quality knowledge skills. The impossibility of modern quality education without mastering information and computer technologies is determined. It is specified that the use of innovative technologies in the educational process is aimed at revealing the potential of students and their implementation.

The purposes of using interactive technologies are generalized. It is proved that modern teaching methods are based on the interaction of students and their active involvement in the educational process. It is established that the main purpose of the introduction of progressive innovations in the educational process is to create conditions that promote the development of professional competencies and the acquisition of future professionals in practical pharmacy experience.

The authors of the article state that the use of modern learning technologies creates a positive educational environment for the formation of professional competencies in future pharmacists.

Key words: *interactive learning, information and communication technologies, distance learning.*

УДК 37.014 (569.4) [37.015.3:005.32+37.035:316.46]
DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.02>

Михайлишин Г. Й., Мандро Л. О.

“SOFT SKILLS” У СИСТЕМІ ОСВІТИ ІЗРАЇЛЮ: КРЕАТИВНІСТЬ, МОТИВАЦІЯ ТА ЛІДЕРСТВО

У статті проаналізовано особливості системи освіти Ізраїлю (дошкільна, середня, вища), її місце та статус у суспільстві; описано особливості здобуття дошкільної освіти; зазначено основні завдання закладів дошкільної освіти; перелічено важливі навички для життя в суспільстві, які формуються в дітей – вихованців закладів першої ланки навчально-виховної системи країни; висвітлено програму дошкільної освіти, що спрямована на розвиток навичок навчання, мотивації, пошуку й аналізу інформації, міжособистісної взаємодії та комунікації. У дослідженні висвітлено специфіку здобуття загальної середньої освіти учнями в Ізраїлі; перелічено “soft skills”, що формують та розвивають під час навчального процесу у школі; вказано, що саме вдосконаленню навичок емоційного інтелекту надається особливе значення; виявлено особливу систему оцінювання, за якою вчителі надають кожному учню індивідуальний розгорнутий відгук про його навчання та подальші шляхи вдосконалення; визначено, що шкільна програма спрямована на подальше професійне становлення дітей та розвиток необхідних навичок для життя та майбутньої професійної діяльності (стресостійкості, креативності, вирішення складних завдань, критичного мислення, міжособистісної взаємодії, вмотивованості). Також проаналізовано процес формування навичок креативності, мотивації та лідерства під час навчання в закладах вищої освіти; обґрунтовано важливість орієнтування на практичний та світовий досвід, доступність та інклюзивність, змішане навчання та цифровізацію, що стало цілком реальним для студентів Ізраїлю; вказано, що важливі у становленні фахівця певної галузі проходження стажування, практика і набуття досвіду, формування професійно важливих навичок; звернено увагу на те, що для формування та розвитку “soft skills” студентів необхідно поєднувати навчання з роботою за фахом.

Ключові слова: освіта, професійна підготовка, м'які навички, креативність, лідерство, мотивація, закордонний досвід, Ізраїль.

Освіта в ізраїльській культурі посідає важливе місце та визначає статус людини в суспільстві. Оскільки тисячоліттями євреї не могли володіти землею та займатися сільським господарством, вони були змушені шукати альтернативу, щоб побудувати кар'єру та забезпечити собі гідне життя. Знання стали для них найвищою цінністю та дали можливість увійти у сферу підприємництва, торгівлі, науки, медицини, права, банківської справи тощо. Ізраїль має розвинуту освітню систему, що ґрунтується на сучасних методах та напрямках. Згідно з даними ЮНЕСКО, країна має найвищий рівень письменності в Південно-Західній Азії. Витрати держави на навчання своїх громадян становлять приблизно 10 % ВВП [4].

Мета статті полягає в аналізі місця “soft skills” у системі освіти Ізраїлю, особливостей формування мотивації, креативності, лідерства.

Першою ланкою навчально-виховної системи Ізраїлю є дошкільна освіта, обов'язкова для молодого покоління із трьох років. До 3-річного віку діти відвідують ясла. Із 3-х до 5-и років вони навчаються та виховуються в дитячому садочку. З 5-и до 6-и років розпочинається обов'язкова передшкільна підготовка.

Головним завданням дошкільних навчальних закладів є соціалізація дітей. Методика та програма навчання в дитячих садках направлені не тільки на здобуття нових знань, а й на самовираження особистості кожної дитини. Проводяться заняття з малювання, ритміки, співу, ліплення. Вихованці знайомляться з єврейськими традиціями та святами, слухають казки й оповідання, вивчають основи читання та математики у формі гри. Діти просто неба займаються рухливими та спортивними іграми; доглядають за зеленими насадженнями, ходять на екскурсії, відвідують музеї. Удосконалюють свої вміння, беручи активну участь у спектаклях та спортивних змаганнях. У більшості дитячих садків є власна бібліотека. Обов'язкова група дитячого садка готує дітей до школи, розвиває необхідні навички, привчає до порядку [8].

Програма дошкільної освіти спрямована на розвиток навичок навчання, пошуку й обробки інформації, міжособистісної взаємодії та комунікації. Одним із головних завдань є формування мотивації (ігрова мотивація, допомога дорослому, створення предметів своїми руками, спонукання до навчання). Перелічені навички готують дитину не тільки до навчання у школі, а й до життя у громаді. Отже, формування “soft skills” відповідно до віку дітей розпочинається на першому рівні освітньої системи і вдосконалюється на наступних етапах [8].

Шкільна освіта складається із трьох рівнів: початкової (1–6 класи), середньої (7–9 класи) і вищої (10–12 класи). Після закінчення школи учні на основі складеного психометричного тесту та державного іспиту з основних дисциплін (єврейська мова, англійська мова, математика, єврейська література та культура) отримують атестат зрілості. Результати враховуються під час вступу до вищих навчальних закладів. Така практика дозволяє країні посідати одне із провідних місць у світі за кількістю населення з вищою освітою і науковим ступенем.

У центрі школи, як демократичної мережевої системи навчання, – учень, під якого підлаштовується програма навчання та виховання. Головними цілями є щастя, мотивація та готовність дитини до самостійного

навчання. Учитель відіграє роль фасилітатора, він ідентифікує можливості кожного учня, а вихованці обмінюються знаннями один з одним. Програма навчання складається з обов'язкових предметів та дисциплін на вибір, які можна вивчати на різних рівнях (одиницях). Така методика дає можливість формувати в дітей навички самостійного вибору та зацікавленості в результативності навчальної діяльності. Особистий вибір мотивує їх та спонукає до відповідальності. Вмотивованість дітей дозволяє формувати навички креативності. Учителі заохочують учнів знайти в собі внутрішню силу до пізнання світу та самомотивації. Відчуття успішності формує простір креативного мислення [8].

Учителі надають кожному учню індивідуальний письмовий відгук про його навчання, у якому висвітлюється рівень досягнень та сформованості навичок, а також перспективний план розвитку. Успіх освітньої системи вимірюється рівнем досягнення учнем власної мети. Оскільки у школах Ізраїлю вчать шукати оригінальні рішення, створювати й ініціювати нове, країна залишається лідером за кількістю стартапів серед населення.

Дослідницький процес у школі базується на обміні запитаннями. Учні вчать ставити запитання (учителю, однолітку, директору) щодо якогось тексту на основі набутих знань. Вони вільно вступають у дискусію з учителем, висловлюють власну думку, діляться ідеями, ініціюють зміни. Не всі пропозиції учнів схвалюються, однак вони вчать використовувати кожен можливість, шукають шляхи для досягнення своєї мети. Школа надає інструменти для пристосування дітей до реального життя. Учні вчать вирішувати складні завдання, шукати різні варіанти та проявляти творчість. Водночас головне не результат, а впевненість у власних силах. Навколо цього побудований весь навчальний процес, у якому практика важливіша за теорію [7].

Розвиток навичок емоційного інтелекту є обов'язковим протягом шкільної освіти дітей. Ізраїльських учнів учать говорити про настрій, з яким вони приходять до школи, про очікування від нового дня та про його підсумки. Їх вчать розрізняти емоції і почуття. У дітей запитують, що їх у даний момент найбільше хвилює, кому вони сьогодні вдячні, що їх найбільше вразило. Це сприяє створенню позитивної атмосфери у класі і налагодженню контакту між учасниками освітнього процесу. Велику увагу приділяють розвитку емпатії. У школах практикують заняття з розвитку стресостійкості. Дітей вчать реагувати на зовнішні умови та долати труднощі, виступати перед аудиторією, утримувати увагу людей. Обов'язковою є волонтерська діяльність, яка дозволяє застосовувати навички на практиці.

Шкільна програма спрямована на формування таких "soft skills": навички емоційного інтелекту, стресостійкості, креативності, вирішення складних завдань, критичного мислення, міжособистісної взаємодії, вмотивованості. Дані навички сприяють подальшому професійному становленню [7].

В Ізраїлі функціонують 63 академічні установи, з них: 10 університетів та 53 коледжі (20 державних, 12 приватних, 21 педагогічний). У них можна здобути:

- ступінь бакалавра (після 3-х років навчання в університеті, або 4-х – у коледжі);
- ступінь магістра (після 2-х років навчання в університеті);
- докторський ступінь (після 4-х років навчання).

Академічний рік складається із двох семестрів, а вимоги до навчального процесу не відрізняються від загальноєвропейських норм.

Академічна освіта в Ізраїлі контролюється Радою з вищої освіти – урядовим органом, який визнає вищі навчальні заклади, контролює якість програм і дозволяє їм надавати ступені. Він також виконує функції акредитаційного агентства та забезпечує державне фінансування для всіх університетів та частини коледжів.

Статистичне дослідження показало, що приблизно 80 % студентів уважають, що навчання в закладі вищої освіти покращило їхні загальні та професійні знання; у 40 % – підвищило рівень володіння англійською мовою, удосконалило дослідницькі, організаційні, управлінські навички та креативність; у приблизно 70% студентів удосконалилися навички навчання, усного та письмового висловлювання, критичного мислення [5].

Найстарішими з ізраїльських університетів є Єрусалимський єврейський університет і Техніон. Також функціонують Науково-дослідний інститут імені Вейцмана, Університет імені Бар-Ілана, Тель-Авівський університет, Хайфський університет, Університет Бен-Гуріона, Відкритий університет Ізраїлю (зараз найбільший університет країни, який пропонує традиційну стаціонарну освіту та дистанційне навчання), Аріельський університет. Останнім було відкрито Університет Райхмана. Усі ізраїльські університети мають два призначення: освіти та наукові дослідження [3].

Сучасні університети виховують лідерів майбутнього, беручи за основу академічний досвід, знання та традиції. Одним із головних завдань є підготовка наступного покоління людей із вищою освітою до суспільних реалій (пошук робочих місць, задоволення потреб соціуму, самореалізація). Тому академічний світ став більш орієнтований на ринок праці. Варто враховувати, що світові компанії (Google, Amazon і Facebook) шукають співробітників із якісно новими навичками (безперервного навчання та вдосконалення, критичного мислення, пошуку нової інформації). Зі зростанням новітніх технологій з'являється більша потреба в навичках співпраці, розв'язанні проблем і комунікації. Завданням освіти XXI століття є злиття критичного й інноваційного мислення із практичним досвідом [9].

Практичний та світовий досвід роботи, доступність та інклюзивність, змішане навчання та цифровізація – реалії, з якими стикається сучасний ізраїльський студент. Заклади вищої освіти пропонують їм стажування, практику й інші можливості для отримання досвіду, що поєднується із професійно важливими навичками.

За результатами дослідження McKinsey, 60 % опитаних студентів розглядають “практичний досвід” як важливий спосіб інтегруватися на ринок праці. Проте дані дослідження показали, що студенти, які поєднують навчання з роботою, мають гірші показники фізичного та психічного здоров'я, а також більшу тривожність, ніж студенти, які не працюють. Зате отримані ними навички підвищують імовірність отримати роботу за фахом після закінчення навчання. Також виявилось, що студенти, які працювали за фахом, показали кращі академічні результати, ніж їхні однолітки [6].

Це говорить про те, що для ефективнішого формування та розвитку професійно важливих знань, умінь та навичок, зокрема й “soft skills”, студентів варто заохочувати працювати неповний робочий день під час навчання за фахом.

Ізраїльський коледж менеджменту одним із перших у країні створив умови для набуття досвіду роботи студентами-бакалаврами. Діяла спеціальна програма “Лідери”, що дозволила майбутнім фахівцям протягом кількох тижнів стежити за провідними менеджерами великих компаній, бути учасниками спеціальних проєктів та висвітлювати звіт про отриманий досвід у цифрових медіа. Значний відсоток студентів, що взяли участь у програмі, отримали запрошення стати членами фірм, у яких вони переймали досвід. Результати проєкту були набагато вищі за очікувані. Як результат – створений взаємозв'язок між науковими колами та роботодавцями, а також умови для розвитку необхідних умінь і навичок, що майже неможливо розвинути в суто академічних умовах [2].

Одним із закладів вищої освіти Ізраїлю, що здійснює професійну підготовку фахівців соціальної сфери, є Університет імені Бар-Ілана. Програма навчання бакалавра в галузі соціальної роботи та соціального забезпечення спрямована на засвоєння теоретичних знань, а також розвиток критичного мислення, професійної ідентичності, що ґрунтується на знаннях, цінностях та професійній етиці. Це дозволяє надавати якісні соціальні послуги, оцінювати потреби осіб і сімей, обіймати провідні посади, навчатися та розвиватися впродовж життя.

Студенти вчаться працювати із громадою, групами, сім'ями й окремими людьми; знайомляться з видами втручань, що здійснюються соціальними працівниками на місцях; дізнаються про систему соціальних служб; практикують здійснення професійної діяльності.

Студенти проходять професійну підготовку в багатьох установах: службах соціального захисту, центрах загальної медицини та психічного здоров'я, школах-інтернатах, дошкільних закладах, центрах пробації, лікувально-реабілітаційних закладах, центрах профілактики домашнього насильства, закладах лікування наркоманії тощо.

Напрямами наукових досліджень є діти групи ризику, громадянське суспільство та філантропія, соціальна політика, соціальне забезпечення, іудаїзм і етика, травма та стійкість, старіння населення в Ізраїлі, соціальна робота в охороні здоров'я, аутизм.

Студенти-дослідники та викладачі різних дисциплін утворюють дослідницькі групи NEVET, що вивчають різні галузі суспільства, розробляють низку академічних курсів, що викладаються у багатьох університетах і коледжах. Контекстно-інформований підхід є орієнтиром для досліджень, як якісних, так і кількісних. Деякі дослідницькі групи підтримують міжнародні зв'язки з дослідниками зі Сполучених Штатів, Європи, Південної Америки, Гонконгу й Австралії [9].

В університеті вивчають: життя біженців та людей, що шукають притулок; прихильність у багатодітних сім'ях; роль дітей у конфлікті батьків; арешт дитини; проблему медичних захворювань; культурну компетентність і мовну доступність; модель сімейної групової конференції для сімей із дітьми у групі ризику; батьків і батьківство, програми освіти/підтримки батьків у службах соціального забезпечення; любов у стосунках між батьками та дітьми; уявлення батьків і фахівців щодо ризику та захисту дітей; дослідження університетського мультикультурного дитячого садка; сексуальність і сексуальне насильство; спільноту ЛГБТ: дітей, підлітків, молодь, дорослих та їхні сім'ї; погляди дітей раннього віку на ризик і захист [1].

Після закінчення навчання студенти отримують сертифікат “Бакалавр соціальної роботи” (BSW). Після чого випускник може зареєструватися в загальній базі і почати працювати за професією, обравши певний напрям зайнятості.

Для студентів-магістрів існує Програма річного наставництва. Завданнями є: допомагати ефективно розкрити свій потенціал, підвищити рівень професійної задоволеності, виховувати продуктивні професійні стосунки між колегами, обмінюватися досвідом та цінними талантами, удосконалювати навички ухвалення рішень. Ролі наставника: прислуховується до потреб і очікувань підопічного; працює зі студентом, щоб допомогти йому/їй розвинути та встановити реалістичні та досяжні цілі; пропонує пропозиції та відгуки; тримає підопічного в курсі його/її прогресу; заохочує підопічного досліджувати нові області; стежить за виконанням зобов'язань, прийнятих перед підопічним [1].

Висновки. Вища освіта в Ізраїлі – приклад системи збагачення знаннями, передачі досвіду, застосування теорії на практиці, використання моделі ухвалення рішень у робочому середовищі та розвитку кар'єри. Академічна освіта переходить від зосередження здебільшого на теоретичному навчанні до створення вмінь і навичок, які вважаються центральними для успіху у XXI столітті, зокрема й м'яких навичок (стресостійкість, критичне мислення, аналіз інформації, ухвалення рішень, міжособистісна взаємодія, креативність тощо). Академічні кола – місце, де заохочується вільний діалог між викладачами та студентами; середовище

навчання, яке ґрунтується на самонавчанні та наставництві. Студентам необхідні умови для навчання на практиці й активної участі в освітньому процесі. Оскільки досвід формування та розвитку м'яких навичок за кордоном вивчено мало, вважаємо за необхідне висвітлювати результати досліджень даного питання в наступних наукових публікаціях.

Використана література:

1. Єврейський університет Єрусалиму : вебсайт. URL: <http://surl.li/baeei> (дата звернення: 10.11.2021).
2. Academic Ranking of World Universities : website. URL: <http://www.shanghai-ranking.com/ARWU2018.html> (дата звернення: 10.11.2021).
3. Altbach P., Knight J. The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*. 2007. Vol. 11 (3–4). P. 290–305.
4. Cohen E., Davidovitch N. Higher education between government policy and free market forces: The case of Israel. *Economics and Sociology*. 2015. Vol. 8 (1). P. 258–274.
5. Council for Higher Education. Multiyear plan 2017–2022 : website. URL: <https://che.org.il/en/the-new-multiannual-program/> (дата звернення: 10.11.2021).
6. Harvard Business Review Home : website. URL: <https://hbr.org/2019/01/does-higher-education-still-prepare-people-for-jobs> (дата звернення: 08.11.2021).
7. Instructional leadership in higher education: The case of Israel : website. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/hequ.12274> (дата звернення: 12.11.2021).
8. Israel Science and Technology Directory : website. URL: <https://www.science.co.il/social-sciences/Departments.php> (дата звернення: 01.11.2021).
9. Scholz C., Maroun M. The Bologna process and higher education reform in the Eastern and Southern Mediterranean: the case of Israel, Egypt and Lebanon. *IEMed Mediterranean Yearbook*, 2015. P. 297–302. URL: <https://goo.gl/evkorA> (дата звернення: 10.11.2021).
10. The Council for Higher Education: website. URL: <https://che.org.il/en/> (дата звернення: 12.11.2021).

References:

1. Yevreys'kyu universytet Yerusalymu [Hebrew University of Jerusalem] URL: <http://surl.li/baeei> [in Ukrainian] (data zvernennia: 10.11.2021).
2. Academic Ranking of World Universities : website. URL: <http://www.shanghai-ranking.com/ARWU2018.html> (data zvernennia: 10.11.2021).
3. Altbach P., Knight J. The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*. 2007. Vol. 11 (3–4). P. 290–305.
4. Cohen E., Davidovitch N. Higher education between government policy and free market forces: The case of Israel. *Economics and Sociology*. 2015. Vol. 8 (1). P. 258–274.
5. Council for Higher Education. Multiyear plan 2017–2022 : website. URL: <https://che.org.il/en/the-new-multiannual-program/> [in English] (data zvernennia: 10.11.2021).
6. Harvard Business Review Home : website. URL: <https://hbr.org/2019/01/does-higher-education-still-prepare-people-for-jobs> (data zvernennia: 08.11.2021).
7. Instructional leadership in higher education: The case of Israel : website. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/hequ.12274> (data zvernennia: 12.11.2021).
8. Israel Science and Technology Directory : website. URL: <https://www.science.co.il/social-sciences/Departments.php> (data zvernennia: 01.11.2021).
9. Scholz C., Maroun M. The Bologna process and higher education reform in the Eastern and Southern Mediterranean: the case of Israel, Egypt and Lebanon. *IEMed Mediterranean Yearbook*. 2015. P. 297–302. URL: <https://goo.gl/evkorA> (data zvernennia: 10.11.2021).
10. The Council for Higher Education : website. URL: <https://che.org.il/en/> (data zvernennia: 12.11.2021).

Mykhailyshyn H. Y., Mandro L. O. “Soft skills” in Israel’s education system: creativity, motivation, leadership

The article analyzes the features of the Israeli education system (preschool, secondary, higher), its place and status in society; features of pre-school education are described; the main tasks of preschool education institutions are indicated; the important skills for life in the society which are formed at children-pupils of establishments of the first link of educational system of the country are listed; the program of preschool education aimed at the development of skills of learning, motivation, search and analysis of information, interpersonal interaction and communication is covered. The study highlights the specifics of general secondary education by students in Israel; lists “soft skills” that form and develop during the educational process at school; it is pointed out that special attention is paid to the improvement of emotional intelligence skills; a special assessment system has been identified, according to which teachers provide each student with an individual detailed response to his/her studies and further ways of improvement; determined that the school program is aimed at further professional development of children and the development of necessary skills for life and future professional activities (stress, creativity, solving complex problems, critical thinking, interpersonal interaction, motivation). The process of formation of skills of creativity, motivation and leadership while studying in higher education institutions is also analyzed; the importance of focusing on practical and world experience, accessibility and inclusiveness, blended learning and digitalization, which has become quite real for Israeli students, is substantiated; it is stated that it is important to become an expert in a certain field by passing an internship, practice and gaining experience, acquiring professionally important skills; Attention is drawn to the fact that for the formation and development of “soft skills” of students it is necessary to combine study with work in the specialty.

Key words: education, vocational training, soft skills, creativity, leadership, motivation, foreign experience, Israel.

УДК 378(147)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.03>

Моргунова Н. С., Тохтар Г. І.

ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ УКРАЇНСЬКИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена розгляду питання екологічної культури та визначенню практичних шляхів її формування в іноземних студентів. Як одне із пріоритетних завдань сучасної вищої освіти позиціонується формування екологічної культури, екологічних переконань, екологічного стилю мислення в сучасного студентства, опанування ним основ раціонального природокористування. Аналізуються позиції вчених щодо визначення поняття “екологічна культура”, його змісту і структури. Автори пропонують розглядати екологічну культуру як узагальнену характеристику особистісних якостей, що відображають процес і результат розвитку екологічної свідомості особистості, єдність екологічних знань, уявлень про природу, емоційно-чуттєвого та ціннісного ставлення до неї, відповідних умінь, потреб взаємодії з нею, заснованих на гармонізації взаємозв'язків у системі “природа – людина”. Формування екологічної культури в іноземних студентів позиціонується ними як процес становлення екологічно грамотної особистості в результаті цілеспрямованої підготовки та її особистої активності. Авторами визначаються основні принципи формування екологічної культури в іноземних студентів. Як приклад їх реалізації наводиться багаторічний педагогічний досвід із формування в іноземних студентів екологічної культури в Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті, розкриваються завдання та педагогічні умови здійснення цього процесу. Особлива увага приділяється методам роботи викладачів кафедри мовної підготовки, спрямованим на формування екологічної культури у процесі викладання української мови як іноземної, а саме інтерактивним методам, що ґрунтуються на психолого-педагогічних методиках ідентифікації, емпатії та рефлексії. Автори доходять висновку, що для ефективного формування екологічної культури в навчальному процесі необхідно цілеспрямовано створювати ситуації, що вимагають включення особистісних структур студентів у вирішення завдань, оскільки це сприятиме формуванню соціально ціннісних мотивів у ставленні до природи, розвитку необхідних умінь та навичок взаємодії із природним довкіллям, піднесенню рівня екологічної культури загалом.

Ключові слова: екологічна культура, екологічна компетентність, ціннісні орієнтації, іноземні студенти.

Глобальний характер екологічних проблем, що стосуються всього людства, робить сьогодні актуальною проблему виховання екологічної культури світового суспільства. Головною причиною цього є тотальна екологічна безвідповідальність, зорієнтованість сучасної освіти на виховання користувача, а не активного захисника природи. Більшість населення планети й досі не до кінця усвідомлює, що їхня життєдіяльність залежить від благополуччя навколишнього природного середовища, а результатом необдуманого природокористування може стати самознищення людини як виду. Саме тому назрілою вимогою сьогодення є побудова на засадах екологічної культури життєдіяльності всього сучасного суспільства.

Екологічна освіта не повинна зводитися до навчання екології як біологічної науки, а повинна бути процесом формування комплексу знань, умінь і навичок, що можуть становити основу екологічної культури, до якої особистість відчуває свою приналежність. Формування екологічної культури, екологічних переконань, екологічного стилю мислення в сучасного студентства, опанування основ раціонального природокористування є одним із пріоритетних завдань сучасної вищої освіти. В освіті необхідно розвинути такі культурні цінності, що здатні забезпечити екологічну культуру суспільства, яка базується на екологічній культурі індивіда. Важливим є також такий нюанс: якщо в українського студентства формування екологічної культури як складової частини національної культури починається ще в загальноосвітній школі, то іноземні студенти, які приїжджають в Україну з метою здобуття вищої освіти, здебільшого не мають базових знань, умінь і навичок екологічної компетентності.

Сам термін “екологічна культура” підкреслює органічний зв'язок між екологією та культурою, оскільки якість взаємодії людини з навколишнім середовищем і, якщо говорити більш конкретно, подолання екологічної кризи залежать як від відповідальної господарсько-економічної діяльності суспільства, так і від рівня його моральної відповідальності, гармонійних відносин між людиною і природою. Сутність екологічної культури, як зазначав Д. Ліхачов, можна розглядати як “органічну єдність екологічно розвинутої свідомості, емоційно-психічних станів і науково обґрунтованої вольової утилітарно-практичної діяльності” [5, с. 309].

Поняття “екологічна культура” та її місце в системі загальнолюдської культури розглядалося у працях Н. Адаменко, Р. Александрової, Є. Гірусова, М. Дробнохода А. Дудаш, С. Іващенко, Л. Кириленко й інших. Питанням формування екологічної культури особистості, психолого-педагогічним проблемам розвитку екологічної свідомості присвячені дослідження І. Абалкіної, І. Белавіної, С. Глазачева, А. Горлова, Н. Дежнікової, І. Зверева, Л. Лук'янової, В. Процюк, В. Ясвіна тощо. Але проведений нами аналіз робіт показав, що більшість із них пов'язані з питаннями професійно орієнтованого формування екологічної культури особистості, а ось проблеми її розвитку в іноземних студентів залишилися поза увагою науковців.

Мета статті – зробити аналіз наукових підходів до визначення поняття “екологічна культура”, розглянути можливі шляхи педагогічної роботи з формування екологічної культури іноземних студентів в умовах закладу вищої освіти з урахуванням організації різних видів навчальної діяльності.

У сучасній науковій літературі можна виділити три основні підходи до визначення екологічної культури. Перший підхід тлумачить це поняття як цінність, як гармонійне співіснування суспільства, природи і людини, “органічну складову частину суспільної культури, яка характеризує взаємодію людства і природи” [2, с. 116] (А. Бегека, Т. Вайда, С. Глазачев, Л. Колток, Н. Шевченко й інші). Інший підхід вивчає екологічну культуру як напрям людської діяльності та мислення, від якого суттєво залежить нормальне існування сучасної цивілізації, розглядає її як цілеспрямовану діяльність людини, “сукупність певних дій, технологій освоєння людиною природи, які забезпечують рівновагу в системі “людина – довкілля”” [3, с. 35] (І. Зверев, А. Пирін, О. Плахотнік, В. Крисаченко, М. Хилько й інші). Третій підхід, у центрі якого є особистість, передбачає прийняття людиною цінностей раціональної поведінки у природному середовищі, усвідомлення природи як національного суспільного здобутку, визначає це поняття як “інтегроване особистісне утворення, що характеризується здатністю свідомо користуватися екологічними знаннями, уміннями і навичками” [6, с. 47] (В. Дубовий, О. Єременко, Е. Флешар, О. Чернікова й інші).

Отже, оскільки в науковій літературі й досі немає чіткого визначення і загальноприйнятого розуміння поняття “екологічна культура”, є потреба, не заперечуючи визначень цього поняття, запропонованих науковцями, сформулювати власне. Ми трактуємо екологічну культуру як узагальнену характеристику особистісних якостей, що відображають процес і результат розвитку екологічної свідомості особистості, та єдність екологічних знань, уявлень про природу, емоційно-чуттєвого та ціннісного ставлення до неї, відповідних умінь, потреб взаємодії з нею, заснованих на гармонізації взаємозв’язків у системі “природа – людина”.

Одним із головних напрямів формування екологічної культури студентів є активізація мислення, емоційна переоцінка власного ставлення до природи, аналіз зв’язків між людиною і природою. Формування екологічної культури в іноземних студентів розуміємо як процес становлення екологічно грамотної особистості в результаті цілеспрямованої підготовки та її особистої активності.

Для успішного формування екологічної культури іноземних студентів під час їх навчання в закладах вищої освіти України треба приділити увагу визначенню змісту і структури цього поняття. Так, Л. Курняк стверджує, що більшість науковців виокремлюють у змісті феномену “екологічна культура” три елементи, поєднання яких визначає її формування: відповідний рівень екологічних знань (інтелектуальний компонент); відповідний рівень екологічної свідомості (ціннісний компонент); відповідний запас практичних умінь і навичок у справі охорони природи (діяльнісний компонент) [4, с. 49]. Щодо структури цього поняття, то ми згодні з думкою В. Дубового й О. Дубового, які зазначають цілісність системи “суспільство – природа” й елементами екологічної культури називають діалектичний синтез екологічних стосунків, екологічної діяльності й екологічної свідомості, визначають інтегруючим чинником “екологічну діяльність як найважливіший фактор перетворення складних природних систем, основу екологічного управління в системі “суспільство–природа”” [1, с. 41].

Метою формування екологічної культури іноземних студентів, на наш погляд, є виховання відповідального, дбайливого ставлення до природи. Досягнення цієї мети можливе за умови цілеспрямованої систематичної роботи викладачів із формування у студентів системи наукових знань, спрямованих на пізнання процесів та результатів взаємодії людини, суспільства та природи, екологічних ціннісних орієнтацій, норм і правил природозбережувальної поведінки, потреби у спілкуванні із природою та готовності до природоохоронної діяльності. Формування в іноземних студентів екологічної культури повинно здійснюватися як у навчальному процесі, так і в позанавчальній діяльності.

Важливим для поставленої нами мети вважаємо також визначення основних принципів формування екологічної культури іноземних студентів у ЗВО. Як такі ми визначаємо міждисциплінарний підхід; систематичність, комплексність і безперервність вивчення екологічного матеріалу; єдність інтелектуального й емоційно-вольового компонентів у навчальній діяльності іноземних студентів; пріоритетність екологічних знань у системі культури й освіти; спрямованість освіти на розуміння студентами особистої відповідальності за збереження та відновлення природного середовища, дбайливого використання її ресурсів; відкритість і доступність екологічної інформації; спрямованість на стимулювання конкретної діяльності з розвитку системи екологічної культури; взаємозв’язок глобального, національного та краєзнавчого розкриття екологічних проблем у навчальному процесі.

Уважаємо доцільним презентувати власний багаторічний педагогічний досвід із формування в іноземних студентів екологічної культури в Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті.

Процес формування екологічної культури в іноземних студентів, прийнятий у Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті, полягає в постановці завдань (формування екоцентричної свідомості як складової частини екологічної культури особистості, розвиток усвідомленого використання отриманих екологічних знань); розвитку ціннісно-сміслових орієнтацій, що ініціюють екологічно обґрунтовану майбутню професійну діяльність іноземних студентів; дотримання міждисциплінарності, систематичності та послідовності в засвоєнні професійних знань, умінь, навичок із метою формування екологічної свідомості; практичної орієнтованості (побудова навчального процесу з максимальним використанням реальних виробничих та екологічних проблем регіону, використання результатів виробничих практик під час написання курсових та дипломних робіт); створенні спеціальних педагогічних умов, у яких відбувається становлення екологічної культури майбутнього іноземного фахівця. Під такими педагогічними умовами розвитку

екологічної культури розуміються об'єктивні можливості педагогічного процесу та спеціально організовані чинники, які забезпечують розвиток екологічної культури, що цілеспрямовано використовуються викладачами у процесі навчально-виховної роботи з іноземними студентами. Такий комплекс включає організаційно-системне забезпечення екологічної освіти (наявність навчально-методичних матеріалів та матеріально-технічної бази); науково організовану діяльність викладачів із формування екологічної культури студентів (суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладача та студента як носіїв культури, готовність викладача до реалізації особистісно орієнтованої освіти); особистісно значущу спрямованість організації змісту екологічної освіти.

Забезпечення розвитку особистісного компонента змісту екологічної культури, використання технологічної тріади особистісної ситуації “зацікавлення – проблемність – особистісне залучення” найбільш повно можна проілюструвати на прикладі роботи викладачів кафедри мовної підготовки, які у процесі викладання української мови як мови професійного спілкування значну кількість відведеного на вивчення дисципліни навчального часу приділяють формуванню в іноземних студентів екологічної культури.

У процесі викладання української мови як іноземної з метою формування екологічної культури перевагу варто віддавати активним та інтерактивним методам, що ґрунтуються на психолого-педагогічних методиках ідентифікації, емпатії та рефлексії. Такі інтерактивні методи “базуються на спілкуванні як життєвій потребі людини, створюють умови для діалогу чи полілогу для всіх учасників навчання, виробляють уміння працювати у групі для пошуку спільного погодженого рішення шляхом обговорення пропозицій, поступово формують знання та відповідні ставлення через сенсорне сприйняття, дискусію, рольові й імітаційні ігри, життєву практику” [7, с. 318].

Метод екологічної ідентифікації, що полягає в педагогічній актуалізації постановки особистості на місце природного об'єкта, перенесення її в оточення, ситуацію, у якій він перебуває, стимулює процес психологічного моделювання стану природних об'єктів. Використання цього методу може бути проілюстровано відповідними природотерапевтичними завданнями. Наприклад, іноземним студентам на занятті пропонується об'єднатись у групи для проведення конкурсу “Голоси природи”, суть якого полягає у відтворенні діяльності природних об'єктів (голосом, жестами, мімікою тощо). Перевтілення в образи земних істот чи об'єкти неживої природи породжує умовне злиття із природою, дає можливість відчувати її почуття і потреби, а це також сприяє покращенню психоемоційного стану особистості. Метод екологічної емпатії передбачає перенесення особистістю власних станів на природні об'єкти і навпаки (природних станів на себе) шляхом ототожнення з ними (співпереживання), а також переживання власних емоцій і почуттів щодо стану природних об'єктів (співчуття). Так, наприклад, іноземним студентам можуть бути запропоновані питання “Якій настрій у повітря навколо заводу з виробництва пластмаси?”, “Які почуття в дерева, що росте біля автотраси?” тощо. Головним у методі екологічної рефлексії є аналіз особистістю своїх дій і вчинків, спрямованих на світ природи, з погляду їх екологічної доцільності. Мета його полягає у сприянні усвідомленому ціннісному ставленню до навколишнього середовища, привчає до відповідальної екологічної діяльності стосовно природного оточення. Для цього іноземним студентам може бути запропонована певна ситуація, наприклад: “Уявіть собі, який “кругообіг води у природі” здійснить шкідлива рідина, яку ви вилили у ґрунт?”.

Ефективним у роботі з іноземними студентами виявив себе також метод проблемного навчання. Розгляд проблемних ситуацій виховує у студентів критичне мислення щодо загальноприйнятих норм поведінки в навколишньому природному середовищі, доводить необхідність їх застосування, сприяє систематизації знань, розвиває бережливе ставлення й естетичне сприйняття природи. Методичними прийомами проблемного навчання виступають актуалізація вивченого матеріалу; створення проблемної ситуації (бачення нових проблем у знайомих стандартних умовах, бачення структури об'єкта, що вивчається, бачення нової функції знайомого об'єкта); самостійне перенесення знань і вмінь у нову ситуацію; побудова проблемного завдання; розумовий пошук і вирішення проблеми (формулювання гіпотез, що базуються на припущеннях, аналіз можливих помилок, передбачення, узагальнення); уміння бачити альтернативні рішення тощо. Як проблемну ситуацію для іноземних студентів можна запропонувати осмислення явища обмеженості природних ресурсів в умовах урбанізації (зміни природного мікроклімату, якості води, ґрунту, повітря), їхнього впливу на організм людини, флору та фауну.

Під час відбору текстів екологічної тематики для занять з української мови як іноземної головним критерієм є їхня здатність викликати особистісну небайдужість до проблеми. Важливо, щоб знання особистісно переживалися, щоб студенти відчували внутрішню потребу діяти “правильно”, відчували і переживали свій внесок і ступінь участі або неучасті у вирішенні актуальних екологічних питань. Наприклад, викладачами кафедри мовної підготовки використовуються тексти на теми “Антропогенний вплив на біосферу”, “Негативні наслідки антропогенної діяльності”, “Основні критерії якості біотопу”, “Інгредієнтний вплив автомобільного транспорту на біосферу”, “Вібраційне та шумове забруднення атмосфери автотранспортом” тощо.

Формування в іноземних студентів екологічної культури має відбуватися шляхом їх залучення до активної, творчої діяльності. Таке виховання потрібно здійснювати й в активній формі, застосовувати “прямий контакт” із природним середовищем. Із цією метою викладачами кафедри традиційно організуються екскурсії до цікавих місць, природних пам'яток, заповідників тощо. У процесі виховної роботи під час таких екозаходів в іноземних студентів формуються необхідні знання, уміння та навички, що становлять екологічну компетентність майбутнього фахівця.

Висновки. У процесі формування екологічної культури потрібно закласти у свідомість іноземного студента переконання, що все в нашому житті – від економіки до суспільної свідомості – так чи інакше пов'язано з екологією, з умінням дбайливо ставитися до навколишнього середовища. У навчальному процесі необхідно цілеспрямовано створювати ситуації, що вимагають включення особистісних структур студентів у вирішення завдань, забезпечують емоційну та моральну забарвленість пошуку особистісно та соціально значущих рішень. Викладачам потрібно підбирати такий навчальний матеріал, який буде зрозумілий аудиторії та ціннісно нею переосмислений, що сприятиме формуванню соціально ціннісних мотивів у ставленні до природи, прищепленню необхідних умінь та навичок взаємодії із природним довкіллям, піднесенню рівня екологічної культури загалом. Представлений нами практичний досвід роботи підтверджує, що запропонована система формування в іноземних студентів екологічної культури є актуальною і результативною. Але нині залишається не досить опрацьованим питання щодо застосування цифрових технологій для екологічного розвитку особистості, оскільки інтенсивна “цифровізація” охоплює всі сторони життєдіяльності людини, сферу освіти також. Це зумовлює необхідність подальших наукових пошуків шляхів формування екологічної культури з використанням онлайн-технологій.

Використана література:

1. Дубовий В., Дубовий О. Екологічна культура : навчальний посібник. Херсон, 2016. 256 с.
2. Колток Л. Формування екологічної культури учнів початкової школи як педагогічна проблема. *Збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2012. Вип. 1. С. 115–122.
3. Крисаченко В., Хилько М. Екологія. Культура. Політика : Концептуальні засади сучасного розвитку. Київ, 2002. 598 с.
4. Курняк Л. Екологічна культура: поняття та формування. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету “Україна”*. 2015. № 10. С. 48–51.
5. Лихачев Д. Воспоминания. Раздумья. Работы разных лет: к 100-летию Д. С. Лихачева : в 3 т. Санкт-Петербург : АРС, 2006. Т. 2. 511 с.
6. Пузыр Т. Формування екологічної культури майбутніх техніків-екологів у процесі професійної підготовки в коледжах : дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2016. 213 с.
7. Скрипник С., Шевченко С., Заморока А. Науково-методичні засади впровадження методів екологічної освіти і виховання у процесі навчання біології. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія “Педагогічні науки”*. 2021. Вип. 23 (4). С. 307–326.

References:

1. Dubovyi V., Dubovyi O. (2016). *Ekolohichna kultura : navchalnyi posibnyk* [Ecological culture]. Kherson : Hrin D. S., 256 s. [in Ukrainian].
2. Koltok L. Formuvannia ekolohichnoi kultury uchniv pochatkovoї shkoly yak pedahohichna problema (2012). [Formation of ecological culture of primary school students as a pedagogical problem]. *Zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Vypusk 1. S. 115–122 [in Ukrainian].
3. Krysachenko V. S., Khylo M. I. (2002). *Ekolohiia. Kultura. Polityka: Kontseptualni zasady suchasnoho rozvytku* [Ecology. Culture. Politics: Conceptual foundations of modern development]. Kyiv, 598 s. [in Ukrainian].
4. Kurniak L. M. (2015). *Ekolohichna kultura: poniattia ta formuvannia*. [Ecological culture: concept and formation]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu “Ukraina”*. Vypusk 10. S. 48–51 [in Ukrainian].
5. Lykhachev D. S. (2006). *Vospominaniia. Razdumia. Raboty raznykh let: k 100-letiiu D. S. Likhacheva* : [v 3 t.]. [Memories. Reflections. Works of different years: to the 100th anniversary of D. S. Likhachev]. Sankt-Peterburh : ARS. T. 2. 2006. 511 s. [in Russian].
6. Puzyr T. M. (2016). *Formuvannia ekolohichnoi kultury maibutnykh tekhniv-ekolohiv u protsesi profesiinoї pidhotovky v koledzhakh : dys. ... kand. ped. nauk* [Formation of ecological culture of future technicians-ecologists in the process of professional training in colleges]. Zhytomyr, 213 s. [in Ukrainian].
7. Skrypnyk S., Shevchenko S., Zamoroka A. (2021). *Naukovo-metodychni zasady vprovadzhenia metodiv ekolohichnoi osvity i vykhovannia v protsesi navchannia biolohii* [Scientific and methodological principles of implementation of methods of ecological education and upbringing in the process of teaching biology]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriiia “Pedahohichni nauky”*. Vypusk 23 (4). S. 307–326.

Morhunova N. S., Tokhtar H. I. Problems and ways of formation of ecological culture among foreign students in Ukrainian universities

The article is devoted to the issue of ecological culture and the definition of practical ways of its formation among foreign students. One of the priority tasks of modern higher education is the formation of ecological culture, ecological beliefs, ecological style of thinking among modern students, mastering the basics of rational nature management. The positions of scientists on the definition of “ecological culture”, its content and structure are analyzed. The authors propose to consider ecological culture as a generalized characteristic of personal qualities that reflect the process and result of development of ecological consciousness of the individual, the unity of ecological knowledge, ideas about nature, emotional and sensory attitude to it, relevant skills, needs based on harmonization in the system “nature – man”. The formation of ecological culture among foreign students is positioned by them as a process of becoming an environmentally literate individual as a result of purposeful training and personal activity. The authors define the basic principles of formation of ecological culture among foreign students. As an example of their implementation, many years of pedagogical experience in the formation of foreign students of environmental culture at the Kharkiv National Automobile and Highway University, reveals the tasks and pedagogical conditions of this process. Particular attention is paid to the methods of teachers of the Department of Language Training, aimed at forming environmental

culture in the teaching of Ukrainian as a foreign language, namely interactive methods based on psychological and pedagogical methods of identification, empathy and reflection. The authors conclude that for the effective formation of ecological culture in the educational process it is necessary to purposefully create situations that require the inclusion of personal structures of students in solving problems, as it will contribute to the formation of social values in relation to nature, development of necessary skills and interactions with the natural environment, raising the level of environmental culture in general.

Key words: *ecological culture, ecological competence, value orientations, foreign students.*

УДК 378.6

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.04>

Овчинникова О. М.

РОЗВИТОК ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ В МОРСЬКИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ПІВДНЯ УКРАЇНИ (1984–1990 РОКИ)

У статті розглядається аналіз основних тенденцій викладення гуманітарних дисциплін у морських закладах освіти півдня України в період з 1984 по 1990 рік. Як база дослідження були використані навчальні плани Миколаївського ордена Трудового Червоного Прапора кораблебудівного інституту імені адмірала С. О. Макарова, Херсонського філіалу Миколаївського ордена Трудового Червоного Прапора кораблебудівного інституту імені адмірала С. О. Макарова, Херсонського морехідного училища імені лейтенанта П. Шмідта. Нижньою межею дослідження обрано 1984 рік, тому що саме цього року була оголошена одна з наймасштабніших реформ освіти згідно з постановою Верховної Ради Союзу Радянських Соціалістичних Республік “Про основні напрями реформи загальноосвітньої та професійної школи”. Верхньою межею обрано 1990 рік, рік перед розпадом Радянського Союзу та рік, коли переривається виконання постанови про “Основні напрями перебудови вищої і середньої спеціальної освіти у країні” (1987 рік). Розкривається стан морського торговельного флоту в зазначений період. Також дано коротку характеристику стану освіти протягом 1984–1990 років. У навчальних планах вищезазначених закладів освіти нами було визначено загальну кількість годин, виділених на вивчення всіх предметів на кожному курсі навчання, установлено, скільки годин виділялося на вивчення гуманітарних дисциплін та скільки відсотків це становить від загальної кількості годин, виділених на вивчення всіх предметів, також вказано, які гуманітарні дисципліни вивчалися на кожному курсі навчання. У навчальних планах зазначеного періоду представлені загальнопрофесійні та дисципліни гуманітарного спрямування, тому що на меті було формування не тільки якісного професійного спеціаліста, а й усебічно розвинутої особистості. Великого значення надавали також ідеологічній складовій частині підготовки, вихованню в дусі марксизму-ленінізму. Але гуманітарному аспекту освіти приділялося не досить уваги.

Ключові слова: *гуманітарні дисципліни, навчальний план, морська освіта, морський торговельний флот, реформа освіти.*

Питанню аналізу розвитку морської освіти приділяється багато уваги, її розглядали з різних аспектів. Так, А. І. Ляшкевич та І. М. Рябуха розглядали морську освіту з історичного погляду, надали їй періодизацію та тенденції розвитку; В. С. Золотовська, А. О. Солодовник аналізують морську освіту в руслі тенденції вивчення англійської мови та математики, фізики; О. Я. Тимофєєва, Л. В. Ліпшиць висвітлювали питання формування соціально-комунікативної компетентності та соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв; А. М. Скриннік дослідив фолеристику в системі морської транспортної освіти в історико-правовому аспекті.

Але проблемі вивчення та розвитку саме гуманітарної освіти в морських закладах освіти було приділено дуже мало уваги.

Тому метою статті є аналіз розвитку гуманітарної освіти, а саме: скільки годин відводилося на її вивчення, питома вага гуманітарної освіти в початкових планах, які дисципліни вивчалися на кожному курсі навчання.

У 80-ті рр. ХХ ст. в морській галузі спостерігалися старіння та зношеність, поганий технічний стан морського торгового флоту, різко скорочуються можливості його фрахтування та використання в закордонному плаванні; флот не поповнюється і не підтримується в належному стані, скорочуються обсяги внутрішніх перевезень [1].

У 1984 р. згідно з постановою Верховної Ради СРСР “Про основні напрями реформи загальноосвітньої та професійної школи” оголошена одна з наймасштабніших реформ освіти, яка передбачала доповнення загальної середньої освіти молоді професійною, націлення молоді на здобуття робітничих професій, перерозподіливши ресурси на користь системи професійно-технічної освіти за рахунок вищої школи.

У 1985 р. розпочалася політика перебудови, яка привела до появи постанови ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР “Про основні напрями перебудови вищої і середньої спеціальної освіти у країні” (1987 р.). Базовим посилом політики перебудови для реформування освітньої системи стала її демократизація, що передбачає децентралізацію управління, розширення повноважень і підвищення рівня незалежності освітніх установ від опіки органів влади. Ця політика мала стати провідною в “Державній програмі розвитку вищої освіти”, розроблення та здійснення якої з 1989 р. були перервані розпадом СРСР [2, с. 217–219].

Щоб дослідити викладання гуманітарної освіти протягом 1984–1990 рр., нами були проаналізовані навчальні плани 1984–1989 рр. Миколаївського ордена Трудового Червоного Прапора кораблебудівного інституту імені адмірала С. О. Макарова, навчальні плани 1984–1987 рр. Херсонського філіалу Миколаївського ордена Трудового Червоного Прапора кораблебудівного інституту імені адмірала С. О. Макарова, навчальні плани 1989–1990 рр. Херсонського морехідного училища імені лейтенанта П. Шмідта [3–12].

За результатами дослідження навчальних планів було встановлено таке.

У таблиці 1 надано інформацію стосовно машинобудівного факультету.

Таблиця 1

Гуманітарна освіта на машинобудівному факультеті Миколаївського ордена Трудового Червоного Прапора кораблебудівного інституту імені адмірала С. О. Макарова (1984–1989 рр.)

Навчальний рік	Курс	Загальна кількість годин	Кількість годин, виділених на гуманітарні дисципліни	Частка від загального обсягу годин навчального плану, %
1984–1985 рр.	I	1 164	272	23,37
	II	1 300	162	12,46
	III	1 184	114	9,63
	IV	1 100	180	16,22
	V	1 050	214	20,38
1985–1986 рр.	I	1 192	300	25,17
	II	1 328	212	15,96
	III	1 214	128	10,54
	IV	1 100	228	20,72
	V	1 050	214	20,38
1986–1987 рр.	I	1 192	270	22,65
	II	1 328	212	15,96
	III	1 216	128	10,53
	IV	1 128	186	16,49
	V	1 050	214	20,38
1987–1988 рр.	I	1 000	300	30,00
	II	1 112	212	19,06
	III	1 170	128	10,94
	IV	1 008	174	17,26
	V	986	118	11,97
1988–1989 рр.	I	1 116	198	17,74
	II	1 152	212	18,40
	III	1 024	128	12,50
	IV	1 080	174	16,11
	V	940	214	22,77

У таблиці 2 надано інформацію стосовно кораблебудівного факультету.

Таблиця 2

Гуманітарна освіта на кораблебудівному факультеті Миколаївського ордена Трудового Червоного Прапора кораблебудівного інституту імені адмірала С. О. Макарова (1984–1989 рр.)

Навчальний рік	Курс	Загальна кількість годин	Кількість годин, виділених на гуманітарні дисципліни	Частка від загального обсягу годин навчального плану, %
1984–1985 рр.	I	1 292	272	21,05
	II	1 442	162	11,23
	III	1 326	128	9,65
	IV	1 218	204	16,74
	V	818	149	18,22
1985–1986 рр.	I	1 228	306	24,92
	II	1 386	198	14,29
	III	1 244	110	8,84
	IV	1 170	258	22,05
	V	762	99	29,13

Продовження таблиці 2

1986–1987 рр.	I	1 228	336	27,36
	II	1 368	198	14,47
	III	1 276	142	11,13
	IV	1 158	144	12,44
	V	1 042	264	25,34
1987–1988 рр.	I	1 072	270	25,19
	II	1 116	162	14,52
	III	1 280	146	11,41
	IV	1 170	144	12,31
	V	960	128	13,33
1988–1989 рр.	I	1 152	216	18,75
	II	1 008	162	16,07
	III	1 024	144	14,06
	IV	900	132	14,67
	V	578	128	22,14

У таблиці 3 надано інформацію стосовно кораблебудівного факультету.

Таблиця 3

Гуманітарна освіта на вечірньому кораблебудівному факультеті Миколаївського ордена Трудового Червоного Прапора кораблебудівного інституту імені адмірала С. О. Макарова (1984–1989 рр.)

Навчальний рік	Курс	Загальна кількість годин	Кількість годин, виділених на гуманітарні дисципліни	Частка від загального обсягу годин навчального плану, %
1984–1985 рр.	I	512	112	21,88
	II	544	120	22,06
	III	544	54	9,93
	IV	544	70	12,87
	V	544	116	21,32
	VI	256	96	37,5
1985–1986 рр.	I	496	109	21,98
	II	544	120	22,06
	III	544	54	9,93
	IV	544	70	12,87
	V	544	116	21,32
	VI	256	76	29,69
1986–1987 рр.	I	496	139	28,02
	II	544	136	25,00
	III	544	60	11,03
	IV	544	70	12,87
	V	544	116	21,32
	VI	288	36	12,50
1987–1988 рр.	I	496	109	21,98
	II	544	136	25,00
	III	544	52	9,56
	IV	544	70	12,87
	V	544	84	15,44
	VI	288	36	12,50
1988–1989 рр.	I	544	118	21,69
	II	544	136	25,00
	III	544	52	9,56
	IV	544	70	12,87
	V	544	116	21,32
	VI	288	36	12,50

У таблиці 4 надано інформацію стосовно факультету електрообладнання суден.

Таблиця 4

Гуманітарна освіта на факультеті електрообладнання суден Миколаївського ордена Трудового Червоного Прапора кораблебудівного інституту імені адмірала С. О. Макарова (1984–1989 рр.)

Навчальний рік	Курс	Загальна кількість годин	Кількість годин, виділених на гуманітарні дисципліни	Частка від загального обсягу годин навчального плану, %
1984–1985 рр.	I	1 164	178	15,29
	II	1 320	186	14,09
	III	1 180	114	9,66
	IV	1 100	180	16,36
	V	1 042	282	27,06
1985–1986 рр.	I	1 192	270	22,65
	II	1 320	186	14,09
	III	1 180	110	9,32
	IV	1 100	180	16,36
	V	1 042	282	27,06
1986–1987 рр.	I	1 174	270	23,00
	II	1 332	198	14,86
	III	1 212	142	11,72
	IV	1 098	132	12,02
	V	1 042	282	27,06
1987–1988 рр.	I	1 192	256	21,48
	II	1 332	198	14,86
	III	1 216	146	12,01
	IV	1 098	120	10,93
	V	1 024	154	15,04
1988–1989 рр.	I	972	210	21,61
	II	1 116	198	17,74
	III	1 024	146	14,26
	IV	1 098	120	10,93
	V	1 024	15,04	15,04

У таблиці 5 надано інформацію стосовно судномеханічного факультету.

Таблиця 5

Гуманітарна освіта на судномеханічному факультеті суден Миколаївського ордена Трудового Червоного Прапора кораблебудівного інституту імені адмірала С. О. Макарова (1984–1989 рр.)

Навчальний рік	Курс	Загальна кількість годин	Кількість годин, виділених на гуманітарні дисципліни	Частка від загального обсягу годин навчального плану, %
1984–1985 рр.	I	512	112	21,88
	II	544	120	22,06
	III	544	54	9,93
	IV	562	70	12,46
	V	544	104	19,12
	VI	256	48	18,75
1985–1986 рр.	I	496	109	21,98
	II	544	120	22,06
	III	544	54	9,93
	IV	544	70	12,87
	V	541	168	31,05
	VI	253	48	18,97
1986–1987 рр.	I	496	109	21,98
	II	544	136	25,00
	III	544	116	21,32
	IV	544	70	12,87
	V	544	168	30,88
	VI	288	54	18,75

Продовження таблиці 5

1987–1988 рр.	I	496	109	21,98
	II	544	136	25,00
	III	544	52	38,94
	IV	544	70	12,87
	V	544	132	24,26
	VI	288	54	18,75

У таблиці 6 надано інформацію стосовно Херсонського філіалу Миколаївського ордена Трудового Червоного Прапора кораблебудівного інституту імені адмірала С. О. Макарова.

Таблиця 6

Гуманітарна освіта в Херсонському філіалі Миколаївського ордена Трудового Червоного Прапора кораблебудівного інституту імені адмірала С. О. Макарова (1984–1990 рр.)

Навчальний рік	Курс	Загальна кількість годин	Кількість годин, виділених на гуманітарні дисципліни	Частка від загального обсягу годин навчального плану, %
1984–1985 рр.	I	512	112	21,88
	II	544	120	22,06
	III	544	50	9,19
	IV	544	70	12,87
	V	544	84	15,44
	VI	256	32	12,50
1985–1986 рр.	I	512	112	21,88
	II	544	120	22,06
	III	544	50	9,19
	IV	544	70	12,87
	V	544	84	21,05
	VI	456	96	18,97
1986–1987 рр.	I	496	109	21,98
	II	544	68	12,50
	III	544	52	9,56
	IV	544	70	12,87
	V	544	116	21,32
	VI	256	96	37,50

У таблиці 8 надано інформацію стосовно спеціальності судноводіння в Херсонському морехідному училищі імені лейтенанта П. Шмідта.

Таблиця 8

Гуманітарна освіта на спеціальності судноводіння в Херсонському морехідному училищі імені лейтенанта П. Шмідта (1989–1990 рр.)

Навчальний рік	Курс	Загальна кількість годин	Кількість годин, виділених на гуманітарні дисципліни	Частка від загального обсягу годин навчального плану, %
1989–1990 рр.	I	1 482	396	26,72
	II	1 216	296	24,34
	III	988	203	20,55
	IV	570	300	52,63

У таблиці 9 надано інформацію стосовно спеціальності “експлуатація електрообладнання та автоматика суден” у Херсонському морехідному училищі імені лейтенанта П. Шмідта.

Основними формами організації навчання були: лекції, практичні заняття, семінарські заняття, індивідуальна робота, курсове проєктування, курсова робота.

Для демонстрації результатів нами було обрано два періоди: 1984–1985, 1989–1990 рр.

У 1984–1985 рр. на машинобудівному факультеті вивчалися такі дисципліни гуманітарного циклу: на I курсі: історія КНРС, іноземна мова; на II курсі: марксистсько-ленінська філософія, іноземна мова; на III курсі: політична економія, іноземна мова (факультатив); на IV курсі: політична економія, економіка

Гуманітарна освіта за спеціальністю “експлуатація електрообладнання та автоматика суден” у Херсонському морехідному училищі імені лейтенанта П. Шмідта (1989–1990 рр.)

Навчальний рік	Курс	Загальна кількість годин	Кількість годин, виділених на гуманітарні дисципліни	Частка від загального обсягу годин навчального плану, %
1989–1990 рр.	I	1 482	396	26,72
	II	1 368	267	19,52
	III	988	240	24,29
	IV	646	221	34,21

галузі, іноземна мова (факультатив); на V курсі: науковий комунізм, організація, планування та управління виробництвом, радянське право, іноземна мова (факультатив); на VI курсі навчання відбувався державний іспит з наукового комунізму.

На кораблебудівному факультеті вивчалися такі дисципліни гуманітарного циклу: на I курсі: історія КПРС, іноземна мова; на II курсі: марксистсько-ленінська філософія, іноземна мова; на III курсі: політична економія, основи наукового атеїзму, іноземна мова (факультатив); на IV курсі: політична економія, економіка галузі, організація, планування та управління виробництвом, іноземна мова (факультатив); на V курсі: науковий комунізм, радянське право, іноземна мова (факультатив); на VI курсі навчання відбувався державний іспит з наукового комунізму.

На вечірньому кораблебудівному факультеті вивчалися такі дисципліни гуманітарного циклу: на I курсі: історія КПРС, іноземна мова; на II курсі: історія КПРС, марксистсько-ленінська філософія, іноземна мова; на III курсі: марксистсько-ленінська філософія; на IV курсі: політична економія; на V курсі: політична економія, науковий комунізм, радянське право, економіка галузі; на VI курсі: науковий комунізм, організація, планування та управління виробництвом.

На факультеті електрообладнання суден вивчалися такі дисципліни гуманітарного циклу: на I курсі: історія КПРС, іноземна мова; на II курсі: марксистсько-ленінська філософія, іноземна мова, основи марксистсько-ленінської етики (факультатив); на III курсі: політична економія, іноземна мова (факультатив); на IV курсі: політична економія, економіка галузі, іноземна мова (факультатив); на V курсі: науковий комунізм, організація, планування та управління виробництвом, радянське право, іноземна мова (факультатив); на VI курсі навчання відбувався державний іспит з наукового комунізму.

На судномеханічному факультеті вивчалися такі дисципліни гуманітарного циклу: на I курсі: історія КПРС, іноземна мова; на II курсі: історія КПРС, марксистсько-ленінська філософія, іноземна мова; на III курсі: марксистсько-ленінська філософія; на IV курсі: політична економія; на V курсі: політична економія, науковий комунізм, економіка галузі; на VI курсі: науковий комунізм, радянське право.

У Херсонському філіалі вивчалися такі дисципліни гуманітарного циклу: на I курсі: історія КПРС, іноземна мова; на II курсі: історія КПРС, марксистсько-ленінська філософія, іноземна мова; на III курсі: марксистсько-ленінська філософія; на IV курсі: політична економія; на V курсі: політична економія, науковий комунізм, радянське право; на VI курсі: науковий комунізм.

Проаналізуємо 1989–1990 навчальний рік.

На спеціальності “судноводіння” у Херсонському морехідному училищі імені лейтенанта П. Шмідта вивчалися такі дисципліни гуманітарного циклу: на I курсі: історія, російська мова та література, мова та література республіки; на II курсі: основи марксизму-ленінізму, історія морського судноплавства, англійська мова; на III курсі: основи марксизму-ленінізму, англійська мова, економіка та планування роботи морського транспорту; на IV курсі: основи марксизму-ленінізму, основи радянського законодавства та морське право, основи соціальної психології, англійська мова, економіка та планування роботи морського транспорту.

На спеціальності “експлуатація електрообладнання та автоматика суден” у Херсонському морехідному училищі імені лейтенанта П. Шмідта вивчалися такі дисципліни гуманітарного циклу: на I курсі: історія, російська мова та література, мова та література республіки; на II курсі: основи марксизму-ленінізму, історія морського судноплавства, англійська мова; на III курсі: основи марксизму-ленінізму, основи радянського законодавства, англійська мова, економіка та планування роботи морського транспорту; на IV курсі: основи марксизму-ленінізму, основи управлінської діяльності (з розділом “Основи соціальної психології”), англійська мова, економіка та планування роботи морського транспорту.

Висновки. Отже, оскільки в зазначений період відбувається погіршення стану морського торговельного флоту, оголошується масштабна реформа освіти. Розпочинається політика перебудови. Демократизація освітньої системи переривається розпадом Радянського Союзу.

На основі аналізу навчальних планів нами було зроблено висновок, що більше уваги приділялося предметам спеціального циклу, ніж предметам гуманітарного циклу. Перспективою подальших досліджень уважасмо аналіз розвитку гуманітарної освіти в незалежній Україні.

Використана література:

1. Исторические материалы: Транспорт. URL: <http://istmat.info/node/533> (дата звернення: 20.11.2021).
2. Луков Вл. А. Реформы образования. Знание. Понимание. Умение. Москва, 2005. Вып 3. С. 217–219.
3. Рабочие учебные планы Николаевского ордена Трудового Красного Знамени кораблестроительного института имени адмирала С. О. Макарова 1984/1985 гг. (Державний архів Миколаївської області). Ф. Р.881. Оп. 2. Спр. 3491. Арк. 1–116.
4. Рабочие учебные планы Николаевского ордена Трудового Красного Знамени кораблестроительного института имени адмирала С. О. Макарова 1985/1986 гг. // Державний архів Миколаївської області. Ф. Р. 881. Оп. 2. Спр. 3563. Арк. 1–116.
5. Рабочие учебные планы Николаевского ордена Трудового Красного Знамени кораблестроительного института имени адмирала С. О. Макарова 1986/1987 гг. // Державний архів Миколаївської області. Ф. Р. 881. Оп. 2. Спр. 3624. Арк. 1–117.
6. Рабочие учебные планы Николаевского ордена Трудового Красного Знамени кораблестроительного института имени адмирала С. О. Макарова 1987/1988 гг. // Державний архів Миколаївської області. Ф. Р. 881. Оп. 2. Спр. 3688. Арк. 1–116.
7. Рабочие учебные планы Николаевского ордена Трудового Красного Знамени кораблестроительного института имени адмирала С. О. Макарова 1988/1989 гг. // Державний архів Миколаївської області. Ф. Р. 881. Оп. 2. Спр. 3746. Арк. 1–116.
8. Рабочие учебные планы Херсонского филиала Николаевского ордена Трудового Красного Знамени кораблестроительного института имени адмирала С. О. Макарова 1984/1985 гг. // Державний архів Миколаївської області. Ф. Р. 881. Оп. 2. Спр. 3492. Арк. 1–16.
9. Рабочие учебные планы Херсонского филиала Николаевского ордена Трудового Красного Знамени кораблестроительного института имени адмирала С. О. Макарова 1985/1986 гг. // Державний архів Миколаївської області. Ф. Р. 881. Оп. 2. Спр. 3564. Арк. 1–16.
10. Рабочие учебные планы Херсонского филиала Николаевского ордена Трудового Красного Знамени кораблестроительного института имени адмирала С. О. Макарова 1986/1987 гг. // Державний архів Миколаївської області. Ф. Р. 881. Оп. 2. Спр. 3625. Арк. 1–17.
11. Учебный план специальности “Морское судоходство”, утверждённый государственным комитетом СССР по народному образованию от 05.04.1989 г. № 23-Д/оон. 6 с.
12. Учебный план специальности “Эксплуатация электрооборудования и автоматика суден”, утверждённый государственным комитетом СССР по народному образованию 05.04.1989 г., № 23-Д/оон. 6 с.

References:

1. Istoricheskie materialy: Transport [Historical materials: Transport] URL: <http://istmat.info/node/533> (data zvernennia: 20.11.2021).
2. Lukov V. I. (2005). Reformy obrazovaniya [Education reform], Znanie. Ponimanie. Umenie [in Russian].
3. Rabochie uchebnye plany Nikolaevskogo ordena Trydovogo Krasnogo Znameni korablestroitel'nogo instituta imeni admirala S. O. Makarova 1984/1985 g. [Curriculum of the Admiral Makarov Nikolaev Order of the Red Banner of Labor Shipbuilding Institute] // Fund 881 Derzhavnyi arkhiv Mykolaevs'koi oblasti. 2. File 3491. State Archive of Mykolaev region, Nikolaev [in Russian].
4. Rabochie uchebnye plany Nikolaevskogo Trydovogo Krasnogo Znameni korablestroitel'nogo instituta imeni admirala S. O. Makarova 1985/1986 g. [Curriculum of the Admiral Makarov Nikolaev Order of the Red Banner of Labor Shipbuilding Institute] // Fund 881 Derzhavnyi arkhiv Mykolaevs'koi oblasti. 2. File 3563. State Archive of Mykolaev region, Nikolaev [in Russian].
5. Rabochie uchebnye plany Nikolaevskogo korablestroitel'nogo instituta imeni admirala S. O. Makarova 1986/1987 g. [Curriculum of the Admiral Makarov Nikolaev Order of the Red Banner of Labor Shipbuilding Institute] // Fund 881 Derzhavnyi arkhiv Mykolaevs'koi oblasti. 2. File 3624. State Archive of Mykolaev region, Nikolaev [in Russian].
6. Rabochie uchebnye plany Nikolaevskogo korablestroitel'nogo instituta imeni admirala S. O. Makarova 1987/1988 g. [Curriculum of the Admiral Makarov Nikolaev Order of the Red Banner of Labor Shipbuilding Institute] // Fund 881 Derzhavnyi arkhiv Mykolaevs'koi oblasti. 2. File 3688. State Archive of Mykolaev region, Nikolaev [in Russian].
7. Rabochie uchebnye plany Nikolaevskogo korablestroitel'nogo instituta imeni admirala S. O. Makarova 1988/1989 g. [Curriculum of the Admiral Makarov Nikolaev Order of the Red Banner of Labor Shipbuilding Institute] // Fund 881 Derzhavnyi arkhiv Mykolaevs'koi oblasti. 2. File 3746. State Archive of Mykolaev region, Nikolaev [in Russian].
8. Rabochie uchebnye plany Khersonskogo filiala Nikolaevskogo korablestroitel'nogo instituta imeni admirala S. O. Makarova 1984/1985 g. [Curriculum of the Kherson branch of the Admiral Makarov Nikolaev Order of the Red Banner of Labor Shipbuilding Institute] // Fund 881 Derzhavnyi arkhiv Mykolaevs'koi oblasti. 2. File 3492. State Archive of Mykolaev region, Nikolaev [in Russian].
9. Rabochie uchebnye plany Khersonskogo filiala Nikolaevskogo korablestroitel'nogo instituta imeni admirala S. O. Makarova 1985/1986 g. [Curriculum of the Kherson branch of the Admiral Makarov Nikolaev Order of the Red Banner of Labor Shipbuilding Institute] // Fund 881 Derzhavnyi arkhiv Mykolaevs'koi oblasti. 2. File 3564. State Archive of Mykolaev region, Nikolaev [in Russian].
10. Rabochie uchebnye plany Khersonskogo filiala Nikolaevskogo korablestroitel'nogo instituta imeni admirala S. O. Makarova 1986/1987 g. [Curriculum of the Kherson branch of the Admiral Makarov Nikolaev Order of the Red Banner of Labor Shipbuilding Institute] // Fund 881 Derzhavnyi arkhiv Mykolaevs'koi oblasti. 2. File 3625. State Archive of Mykolaev region, Nikolaev [in Russian].
11. Uchebnyi plan spetsial'nosti “Morskoe sudovozhdenie” (1989) [Curriculum of the specialty “Marine Navigation”]. Moskva [in Russian].
12. Uchebnyi plan spetsial'nosti “Ekspluatatsiya elektrooborudovaniya I avtomatika suden” (1989) [Curriculum of the specialty “Electrical and automatic equipment operations of the ship”]. Moskva [in Russian].

Ovchynnikova O. M. Development of education in the humanities in marine educational establishments of Southern Ukraine (1984–1990)

The article deals with the analysis of the main trends of the humanities instructions in maritime educational establishments of Ukraine during 1984–1990. The curricula of Admiral Makarov Nikolaev Order of the Red Banner of Labor Shipbuilding Institute, the Kherson branch of the Admiral Makarov Nikolaev Order of the Red Banner of Labor Shipbuilding Institute, and the lieutenant commander Schmidt Kherson navigation college were used as a basis for the research. The lower limit of the research was chosen 1984, because this year of all others one of the largest education reforms of the year was announced according to the resolution of the Supreme Soviet of the USSR "On the main directions of reform of secondary and vocational schools". The upper limit is 1990, the year before the disintegration of the Soviet Union and the year when the implementation of the resolution on "The main directions of restructuring higher and secondary special education in the country" (1987) is interrupted. The state of the merchant navy in the above-noted period is revealed. A brief description of the state of education during 1984–1990 is also given. In the curricula of the above-noted educational establishments we determined the total number of hours allocated for the study of all subjects in every year of study, established how many hours were allocated for the study of humanities and what percentage it composes in the total number of hours allocated for the study of all subjects. what humanities were studied in each year of study. The curricula of this period present general professional and humanitarian disciplines, because the goal was to form not only a qualified professional, but also a many-sided personality. Great importance was also given to the ideological component of education, training in the spirit of Marxism-Leninism. But not enough attention was paid to the humanitarian aspect of education.

Key words: humanities, curriculum, maritime education, merchant navy, education reform.

УДК 377:159

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.05>

Окаєвич А. В.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті аналізується актуальна педагогічна проблема формування професійних якостей майбутніх офіцерів Збройних сил України у вищих військових навчальних закладах.

З'ясовано, що особливості професійної підготовки майбутніх офіцерів зумовлені потребою зміни системи військової освіти України відповідно до окреслених напрямів її розвитку з урахуванням досвіду підготовки офіцерів у навчальних закладах країн – членів Організації Північноатлантичного договору. Окрім того, у процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів необхідне врахування набутого досвіду виконання військовослужбовцями Збройних сил України службово-бойових завдань під час операції Об'єднаних сил і Антитерористичної операції.

Визначено, що у професійній підготовці майбутніх офіцерів одним із пріоритетних завдань є формування професійних якостей військовослужбовців відповідно до викликів сьогодення й опанування курсантами практичних механізмів вирішення актуальних завдань професійної діяльності через упровадження та використання активних форм і методів навчання.

Здійснено узагальнення наявних у сучасному психолого-педагогічному дискурсі поглядів на особливості професійної підготовки майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах і умови специфічного освітнього середовища, методики навчання і виховання курсантів, реалізація яких сприяє підвищенню ефективності формування професійних якостей офіцера.

Визначено сукупність вимог до офіцера тактичного рівня та його кваліфікації як військового фахівця, компетентностей, що формуються у процесі освітньої діяльності вищого військового навчального закладу, та результати навчання, які базуються на профілі програми спеціалізації. Конкретизовано чинники, які притаманні офіцеру, та сутнісні характеристики майбутніх офіцерів як ключових суб'єктів військово-професійної діяльності: активність, продуктивність, цілісність, системність проявів професійних якостей у військово-професійній діяльності.

Ключові слова: курсант, майбутній офіцер, суб'єкт, військово-професійна діяльність, вищий військовий навчальний заклад.

Зміни, що відбуваються в системі професійної підготовки офіцерського складу для Збройних сил України й інших військових формувань, зумовлені актуальною потребою пошуку шляхів забезпечення належного рівня сформованості професійних якостей офіцерів з урахуванням набутого досвіду участі військовослужбовців в операції Об'єднаних сил і Антитерористичній операції.

З урахуванням задекларованої мети вищої освіти в Україні як "підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного й інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях" [1] набуває актуальності вирішення проблеми створення організаційних та педагогічних умов формування в майбутніх офіцерів під час навчання у вищих військових навчальних закладах професійних якостей, насамперед емоційно-вольової стійкості як передумови успішної професійної діяльності.

Мета статті – зробити теоретичний аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх офіцерів, спрямованої на формування професійних якостей майбутніх офіцерів Збройних сил України у вищих військових навчальних закладах з урахуванням досвіду підготовки офіцерів у навчальних закладах країн – членів НАТО та досвіду участі військовослужбовців в операції Об'єднаних сил і Антитерористичній операції, оскільки означене актуальне питання ще не має належного теоретичного, методологічного та методичного обґрунтування в педагогічній науці.

Військово-професійна діяльність, на думку низки дослідників: М. Дьяченка, С. Морозова, М. Нецадима, М. Томчука, В. Ягупова й інших, має винятково специфічні особливості, бо є динамічною системою взаємодії військовослужбовця із зовнішнім світом, у процесі якої відбувається виконання ним завдань із забезпечення збройного захисту держави від агресії, що, своєю чергою, зумовлює формування та підтримання бойового потенціалу вітчизняного війська.

На думку В. Ягупова, найважливішою передумовою бойового потенціалу Збройних сил України є всебічно підготовлений військовослужбовець, його свідомість, знання, уміння, навички, творча й інноваційна активність, розвинута емоційно-вольова сфера психіки, військово-технічна кваліфікація, переконання, мотивація й ідеали. Усе це, на думку дослідника, вимагає, по-перше, концептуального визначення освітніх, виховних і розвиваючих цілей військово-дидактичного процесу; по-друге, конкретного формулювання змісту загального, загальновійськового, військово-професійного та гуманітарного навчання. Вони, беручи до уваги інформаційні структури, пізнавальні, мотиваційні й емоційно-вольові процеси військовослужбовців, а також конкретні умови, призначення та результати їх підготовки, визначають конкретні дидактичні завдання підготовки кожного військового спеціаліста і підрозділу, окремих військових частин, з'єднань, об'єднань, видів і родів військ за певний період часу. Колективний характер сучасної бойової техніки та зброї потребує особливо докладного визначення таких дидактичних завдань, які забезпечили б не тільки формування індивідуальної бойової майстерності, а й колективну злагодженість підрозділу (частини, з'єднання, об'єднання, видів і родів військ та Збройних сил України загалом) [11].

Грунтовні дослідження особливостей організації й удосконалення процесу військово-професійної підготовки офіцерів та окремих його аспектів здійснювали: С. Каплун, С. Будник (особливості формування військової компетентності офіцерів), О. Євсюков (питання військово-спеціальної компетентності), М. Нецадим і В. Ягупов (концептуальні основи професійної підготовки майбутніх офіцерів), Л. Барановська, В. Георгієв, О. Діденко (проблеми військово-професійної підготовки фахівців), О. Бойко (методичні основи формування лідерської компетентності офіцерів); О. Капінус (методологічні основи формування професійної суб'єктності майбутніх офіцерів), О. Торічний, Е. Афонін (особливості професійно-особистісного розвитку майбутніх фахівців загалом і офіцерів зокрема) та інші. Педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів досліджували М. Жиленко, Л. Мерзляк, В. Моїсєєв, В. Перевалов, І. Радванський; етику управлінської діяльності військового керівника – М. Тарнавський; педагогічні аспекти управлінської діяльності офіцерів – Г. П'янковський та І. Хорєв; педагогічну оцінку ефективності професійної діяльності офіцерів – М. Руденко.

Ми погоджуємося з поглядами Н. Зеленської, що “військове навчання – це специфічний педагогічний процес, сутність якого полягає в опануванні курсантами системи знань, умінь та навичок, у розвитку в них творчого мислення, волі та характеру, формуванні морально-психологічних і бойових якостей, готовності до виконання бойового завдання” [2], тоді як В. Ягупов його потрактує як планомірну, організовану, спільну і двосторонню цілеспрямовану діяльність тих, хто навчає, і тих, хто навчається, спрямовану на свідоме, міцне і глибоке опанування останніми системи військово-професійних знань, навичок і вмінь, процес, під час якого набувається військова освіта, відбуваються виховання, розвиток і психологічна підготовка військовослужбовців і військових підрозділів, формування світогляду, засвоєння воєнного досвіду людства і військової діяльності [12, с. 77].

Щодо функцій, реалізація яких є обов'язковою у процесі навчання військовослужбовців загалом та майбутніх офіцерів зокрема, ми поділяємо думку Ю. Зуєва, який виокремлює чотири основні:

- 1) навчальна – озброєння майбутніх офіцерів системою відповідних знань, умінь та навичок;
- 2) виховна – формування професійних та особистісних якостей, необхідних для військової діяльності;
- 3) розвивальна – розвиток інтелектуальних і фізичних якостей військовослужбовців;
- 4) психологічна – формування внутрішньої психологічної готовності до розв'язання бойових та службових завдань [3, с. 12].

Відповідно до Професійного стандарту офіцера тактичного рівня Збройних сил України [9], професію офіцера визначено як:

- поліфункціональну – за кількістю покладених на офіцера різноманітних функціональних обов'язків;
- вербальну – за засобами впливу на особовий склад в умовах безпосереднього й опосередкованого зв'язку з ним;
- індивідуальну – за формою організації;
- самостійну – за способами діяльності без сторонньої допомоги (у межах виконання завдань);
- полікомунікативну – за обсягом службово-інформаційних зв'язків із періодично змінним колом осіб;
- розумову – за співвідношенням розумового і фізичного навантаження;

- творчу – таку, що в межах виконання завдань не піддається повною мірою алгоритмічному опису;
- динамічну – за змінними умовами професійної діяльності;
- стресогенну – за особливими умовами виконання службових обов’язків, що пов’язані із впливом стресогенних чинників середовища і діяльності;
- з підвищеною моральною відповідальністю за здоров’я і життя особового складу, збереження матеріальних цінностей [9, с. 12].

Окрім того, випускник вищого військового навчального закладу повинен мати належний рівень:

- знань – як сформованості концептуальних знань, набутих у процесі навчання та професійної діяльності, включаючи певні знання сучасних досягнень, критичне осмислення основних теорій, принципів, методів і понять у навчанні та професійній діяльності;
- умінь – як здатності до розв’язання складних непередбачуваних завдань і проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності та/або навчання, що передбачає збирання й інтерпретацію інформації (даних), вибір методів та інструментальних засобів, застосування інноваційних підходів;
- комунікації – як здатності донесення до фахівців і нефахівців інформації, ідей, проблем, рішень та власного досвіду в галузі професійної діяльності, здатності ефективно формувати комунікаційну стратегію;
- самостійності і відповідальності – як здатності до управління комплексними діями або проєктами, відповідальності за результати своєї діяльності, за ухвалення рішень у непередбачуваних умовах, відповідальності за професійний розвиток окремих осіб та/або груп осіб, здатності до подальшого навчання з високим рівнем самостійності [9, с. 14].

З огляду на особливості професії офіцера, серед яких насамперед необхідно відмітити необхідність володіння офіцером відразу після випуску з навчального закладу професійною компетентністю, якої досить “не лише для виконання посадових обов’язків, але й для забезпечення потреб оборони держави” [6, с. 35], що передбачає готовність до ухвалення виваженого управлінського рішення в умовах впливу негативних чинників, притаманних умовам виконання службово-бойових завдань, щодо системи методичних і загальнодидактичних принципів, на яких базується педагогічний процес навчання майбутніх офіцерів, ми погоджуємось із поглядами О. Калініна [4] та В. Петрука [8], які до визначальних принципів відносять такі: системності та послідовності; інтеграції та диференціації; активізації навчально-пізнавальної діяльності; наочності; технологічності; професійної спрямованості.

Узагальнення поглядів дослідників на проблему професійної підготовки майбутніх офіцерів дозволяє виокремити низку груп професійних особистісних якостей, серед яких визначальними вбачаються такі:

- організованість як здатність до організації власної військово-професійної діяльності та діяльності підпорядкованого особового складу, здійснення її прогнозу, координації, оперативного реагування та своєчасного корегування, контролю й аналізу результатів;
- цілеспрямованість, інтерес та ініціативність під час вирішення завдань, стійка потреба пошуку варіантів дій у нетипових ситуаціях;
- лідерство як здатність впливу на особовий склад через неформальні управлінські ознаки, мотивація до успішної реалізації професійних компетентностей як офіцера, так і підлеглих;
- адаптивність як здатність адаптуватися до нетипової ситуації службово-бойової діяльності, подолання стереотипних шаблонів вирішення професійних проблем, здатність до оперативного ухвалення управлінського рішення;
- комунікативність як здатність налагоджувати та підтримувати контакти з іншими суб’єктами військово-професійної діяльності, налагоджувати та підтримувати ефективну суб’єкт-суб’єктну професійну взаємодію [5].

Як зазначає Л. Снігур, сучасний офіцер – це “вмілий організатор, людина високих принципів, здатна ініціативно і творчо застосовувати на практиці все нове, передове, що з’являється у військовій справі. Як вимогливий і турботливий командир і начальник він уміє і любить працювати з людьми, цінує колективний досвід, дослухається до думки товаришів, критично оцінює досягнуте. У розбудові та зміцненні Збройних сил України офіцерські кадри посідають винятково важливе місце. Сучасний офіцер, який має високу довіру народу, покликаний якісно навчати і виховувати підлеглих. <...> Сучасний офіцер шляхом індивідуального та колективного впливу постійно здійснює виховання воїнів, організовує їхню діяльність та здійснює контроль за нею, готує воїнів і військові колективи до успішних бойових дій, до виконання завдань бойового чергування в умовах мирного часу” [10, с. 304–305].

Результативність професійної підготовки майбутнього офіцера щодо забезпечення належного рівня сформованості його професійних якостей є визначальною умовою успішності реалізації офіцером себе у професії. Насамперед це стосується етапу становлення молодого офіцера. Дослідження питання професійного становлення офіцера дозволило В. Осьодло виокремити чинники, які притаманні офіцеру – випускнику вищого військового навчального закладу. Так, надаючи характеристику особливостям, які притаманні випускникам, науковець вказує, що молоді офіцери:

- відкриті до нового досвіду та гнучкі, їх цікавлять соціальні контакти. Однак молодому офіцеру складно обрати правила поведінки у військовому середовищі, яке, своєю чергою, може позитивно чи негативно впливати на процес входження у професію. Це може залежати від соціально-психологічних особливостей

колективу й відмінностей від попереднього професійного середовища, що спричиняє необхідність засвоєння нових норм, традицій та звичаїв;

– позиційність як готовність брати на себе відповідальність за виконання військово-професійних завдань, бачити себе в центрі подій та діяти під керівництвом інших. Серед способів досягнення професійних результатів на перших позиціях знаходяться виконання наказів та інструкцій. Однак не завжди нормативні документи можуть дати відповідь на питання про те, як діяти, і зацикленість на інструкції знижує здатність діяти відповідно до ситуації, що спричиняє опір у більш досвідчених підлеглих;

– є дещо зниженими рефлексивність, самостійність і оптимальність. Так, приблизно 50 % молодих офіцерів не мають дифенційованого Я-образу, самосприйняття має рівень нижче за середній. Також самореалізація є порівняно низькою. Вони на останні позиції переносять власні захоплення через спрямованість на навчання та професійне життя, намагаються повністю “віддатися” службі;

– у своїй професійній діяльності взаємодопомогу не вважають одним з основних способів вирішення професійних питань, а намагаються надіятись на себе. Тут спрацьовують вікові особливості, а саме: “юнацький максималізм” як намагання показати себе, проявити свої здібності для набуття бажаного соціального статусу в колективі;

– є чутливими до військово-професійного середовища з позиції формування фрустрації та тривоги [7, с. 267–385].

Отже, особливості, що притаманні вищому військово-навчальному закладу, визначально впливають на формування професійних якостей майбутнього офіцера. Професійна підготовка курсанта, суб'єктами якої є науково-педагогічний, адміністративно-командний склад та курсанти – майбутні офіцери, вектором свого спрямування має створення організаційних та педагогічних умов формування моделей поведінки випускника у спеціально створених ситуаціях військово-професійної діяльності, що, своєю чергою, забезпечує формування індивідуальної системи ціннісних орієнтацій майбутнього офіцера.

У результаті проведеного аналізу й узагальнення психолого-педагогічної літератури, а також досвіду підготовки курсантів у вищих військових навчальних закладах необхідним убачається виокремлення сутнісних характеристик майбутніх офіцерів як суб'єктів військово-професійної діяльності, якими є активність, продуктивність, цілісність у військово-професійній діяльності, усвідомлення та сприйняття не тільки своєї професійної суб'єктності, а насамперед суб'єктності інших – офіцерів, сержантів та солдатів, інтегральність та системність проявів суб'єктних властивостей і якостей офіцерів у військово-професійній діяльності.

Висновки. Аналіз виконання офіцерським складом країн – членів НАТО службово-бойових завдань і одержаний під час участі в операції Об'єднаних сил і Антитерористичній операції досвід вказують на нагальну потребу пошуку підходів до формування в курсантів професійних якостей, результатом чого є готовність випускника до адекватного реагування на ситуації з нормативною невизначеністю, усвідомленого прояву ініціативи, прийняття на себе повної відповідальності за ухвалені управлінські рішення.

Визначальний вплив на формування професійних якостей майбутнього офіцера має реалізація в освітньому процесі організаційних та педагогічних умов професійної підготовки курсанта з урахуванням притаманних професії особливостей і успішного досвіду реалізації службових компетентностей.

Подальші перспективи дослідження полягають у розробленні методики формування професійних якостей майбутніх офіцерів у вищому військово-навчальному закладі з використанням потенціалу тренінгових технологій.

Використана література:

1. Про вищу освіту : Закон України № 243–VIII, 2300–VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2019.
2. Зеленская Н. Педагогическая концепция управления качеством подготовки офицерских кадров : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08. Санкт-Петербург, 2008. 424 с.
3. Зуев Ю. Сознательное и подсознательное в деятельности воина : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.01. Москва, 1992. 24 с.
4. Формування характеру курсантів у педагогічному процесі вищого військового навчального закладу / М. Томчук та ін. ; заг. ред. Л. Снігур. Одеса, 2007. 164 с.
5. Капінус О. Методологія, теорія і методика формування професійної суб'єктності майбутніх офіцерів Збройних сил України : монографія. Житомир : вид. О. О. Євенок, 2020. 600 с.
6. Нецадим М. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика : монографія. Київ : ВПЦ “Київський університет”, 2003. 852 с.
7. Осьодло В. Психологія професійного становлення офіцера : монографія. Київ : ПП “Золоті ворота”, 2012. 463 с.
8. Петрук В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін : монографія. Вінниця : Універсум-Вінниця, 2006. 292 с.
9. Професійний стандарт офіцера тактичного рівня Збройних сил України – фахівця військового управління. Київ, 2016, 51 с.
10. Снігур Л. Військова психологія і педагогіка : підручник. Луцьк, 2010. 576 с.
11. Ягупов В. Військова психологія : підручник. Київ : Тандем, 2004. 656 с.
12. Ягупов В. Військова дидактика : навчальний посібник. Київ : ВПЦ “Київський університет”, 2000. 400 с.

References:

1. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" (2019) № 243–VIII. 2300–VIII [Law of Ukraine "On Higher Education"]. *Vidomosti Verkhovnoi rady Ukrainy*.
2. Zelenskaia N. V. (2008). Pedagogicheskaia kontseptsyia upravleniia kachestvom podgotovky ofitseriv kadrov [Pedagogical concept of quality management of officer training] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.08. Sankt-Peterburh [in Russian].
3. Zuev Yu. F. (1992). Sozhatelnoe y podsozhatelnoe v deiatelnosti voyna [Conscious and subconscious in the activity of a warrior] : avtoref. dys. ... kand. fylos. nauk : 09.00.01. Moskva [in Russian].
4. Kalinin O. O. (2007). Formuvannia kharakteru kursantiv u pedahohichnomu protsesi vyshchoho viiskovoho navchalnogo zakladu [Formation of the character of cadets in the pedagogical process of higher military educational institution] / M. I. Tomchuk, A. S. Trots, V. O. Roilian ta in. ; zah. red. L. A. Snihur. Odesa [in Ukrainian].
5. Kapinus O. S. (2020). Metodolohiia, teoriia i metodyka formuvannia profesiinnoi subiektnosti maibutnikh ofitseriv Zbroinykh syl Ukrainy [Methodology, theory and methods of forming the professional subjectivity of future officers of the Armed Forces of Ukraine]. Zhytomyr : Vyd. O. O. Yevenok. 600 s. [in Ukrainian].
6. Neshchadym M. I. (2003). Viiskova osvita Ukrainy: istoriia, teoriia, metodolohiia, praktyka [Military education of Ukraine: history, theory, methodology, practice]. Kyiv : VPTs "Kyivskiy universytet". 852 s. [in Ukrainian].
7. Osodlo V. I. (2012). Psykholohiia profesiinoho stanovlenniia ofitsera [Psychology of professional development of an officer]. Kyiv : PP "Zoloti vorota". 463 s. [in Ukrainian].
8. Petruk V. A. (2006). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiinnoi kompetentnosti maibutnik fakhivtsiv tekhnichnykh spetsialnostei u protsesi vyvchenniia fundamentalnykh dystsyplin [Theoretical and methodological principles of formation of professional competence of future specialists in technical specialties in the process of studying fundamental disciplines]. Vinnytsia : Universum-Vinnytsia. 292 s. [in Ukrainian].
9. Profesiinyi standart ofitsera taktychnoho rivnia Zbroinykh Syl Ukrainy – fakhivtsia viiskovoho upravlinnia (2016) [Professional standard of a tactical level officer of the Armed Forces of Ukraine – a specialist in military management]. Kyiv. 51 s. [in Ukrainian].
10. Snihur L. A. (2010). Viiskova psykholohiia i pedahohika [Military psychology and pedagogy]. Lutsk. 576 s. [in Ukrainian].
11. Iahupov V. V. (2004). Viiskova psykholohiia [Military psychology]. Kyiv : Tandem. 656 s. [in Ukrainian].
12. Iahupov V. V. (2000). Viiskova dydaktyka [Military didactics]. Kyiv : VPTs "Kyivskiy universytet". 400 s. [in Ukrainian].

Okaievych A. V. Theoretical aspects of research of the problem of formation of professional qualities of future officers in higher military educational establishments

The article analyzes the current pedagogical problem of forming the professional qualities of future officers of the Armed Forces of Ukraine in higher military educational institutions.

It was found that the peculiarities of professional training of future officers are due to the need to change the system of military education in Ukraine in accordance with the outlined directions of its development, taking into account the experience of training officers in educational institutions of NATO member countries. In addition, in the process of professional training of future officers, it is necessary to take into account the experience gained by servicemen of the Armed Forces of Ukraine in combat missions during the Joint Forces Operation and the anti-terrorist operation.

It is determined that in the professional training of future officers one of the priority tasks is the formation of professional qualities of servicemen in accordance with today's challenges and mastering by cadets practical mechanisms for solving urgent tasks of professional activity through introduction and use of active forms and methods of training.

The generalization of the views available in modern psychological and pedagogical discourse on the peculiarities of professional training of future officers in higher military educational institutions and the conditions of specific educational environment, methods of teaching and educating cadets, the implementation of which contributes to improving the professional qualities of officers. The set of requirements for an officer of the tactical level and his qualification as a military specialist, competencies formed during the educational activities of a higher military educational institution and learning outcomes based on the profile of the specialization program are determined. The factors inherent in the officer and the essential characteristics of future officers as key subjects of military-professional activity are specified: activity, productivity, integrity, systemic manifestations of professional qualities in military-professional activity.

Key words: *cadet, future officer, subject, military-professional activity, higher military educational institution.*

УДК 378.6.091.33-027.22:63

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.06>

Олійник Н. А., Шаргородська В. М.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРАКСЕОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК СУБ'ЄКТІВ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стаття присвячена обговоренню проблеми підготовки студентів аграрних вищих закладів освіти як суб'єктів інноваційної діяльності. Складність будь-якої інновації полягає в тому, що інновація є спробою подолати суперечність між культурою й організацією (агрофірмою). Особистісна культура фахівця-аграрія може стати перешкодою процесу вдосконалення організаційних відносин, форм управління, методів та змісту виховання. Інноваційна діяльність вимагає наявності в майбутніх фахівців аграрної сфери сформованого вміння змінювати ставлення та цінності. Процес професійної підготовки фахівця аграрної галузі як суб'єкта інноваційної діяльності є специфічною частиною професійного становлення майбутніх аграріїв, саме тому актуальним є виявлення педагогічних умов праксеологічної підготовки студентів аграрних закладів освіти як суб'єктів інноваційної діяльності. Відзначено, що виявлення й обґрунтування системи педагогічних умов, що забезпечують професійну підготовку майбутніх студентів аграрних закладів освіти як суб'єктів інноваційної діяльності, вимагає вирішення низки вагомих завдань: виявлення змісту структурних компонентів готовності до інноваційної діяльності; виявлення критеріїв та рівнів досліджуваної готовності. Розглянуто основні структурні компоненти готовності до інноваційної діяльності, які охоплює комплекс напрямів та засобів науково-методичного супроводу. Визначено, що праксеологічна підготовка студентів аграрних закладів освіти як суб'єктів інноваційної діяльності може бути успішною лише за дотримання таких педагогічних умов: використання інноваційних форм, методів організації підготовки студентів; створення моделі випускника із чітким визначенням компонентів у частині інноваційної діяльності; створення умов безперервної навчальної, виробничої практики. З метою перевірки ефективності педагогічних умов проведено експериментальне дослідження.

Ключові слова: вища аграрна освіта, майбутні фахівці аграрної галузі, педагогічні умови, критерії, готовність, інноваційна діяльність.

На межі століть стає очевидним, що закінчується індустріальний етап цивілізації, світ переходить до постіндустріального етапу, до суспільства інформаційного, відкритого типу. Загальна система освіти, яка склалася в індустріально-технологічному суспільстві, забезпечувала так зване "підтримане навчання", яке у своїй основі має чітко фіксовані методи та правила, призначені для того, щоб справлятися з уже відомими ситуаціями, що повторюються.

Сьогодні, у нових соціально-економічних умовах, система освіти повинна забезпечити перехід людини з позиції найманого державного працівника до позиції активного суб'єкта ринку праці. Це означає, що сам працівник здатний шукати та знаходити роботу, відносно легко освоювати нові професії в майбутньому, адаптуватися до мінливих умов праці, бути мобільним та конкурентоспроможним.

Інваріантною в разі зміни професійної діяльності стає саме загальна освіта, адже вона дає людині широту кругозору, гнучкість мислення, формує соціальну відповідальність, здатність прогнозувати свої дії. Найбільш суттєвим компонентом загальної освіти є гуманітарна освіта. Як показує світовий досвід, люди з хорошою гуманітарною підготовкою краще адаптуються до нових соціально-економічних умов, легко входять до сфери бізнесу, легко засвоюють нові інформаційні технології [6, с. 83].

Під час підготовки фахівців необхідно підтримувати певне співвідношення між загальною та професійною освітою. Дослідники все частіше говорять про особливості освітніх компонентів, які не можна віднести лише до загальної чи професійної освіти. Ці компоненти мають "праксеологічний характер". Це такі якості особистості, як самостійність, творчий підхід до будь-якої справи, уміння вчитися й оновлювати свої знання, уміння вести діалог, здатність до співробітництва в колективі, розуміння закономірностей економіки та бізнесу, навички маркетингу та менеджменту, володіння комп'ютером. Отже, межа між загальною та праксеологічною підготовкою розмивається.

Праксеологічна підготовка студентів аграрних вищих закладів освіти як суб'єктів інноваційної діяльності зараз стає однією з актуальних проблем. Складність будь-якої інновації полягає в тому, що інновація є спробою подолати суперечність між культурою й організацією (агрофірмою). Особистісна культура аграрія може стати перешкодою процесу вдосконалення організаційних відносин, форм управління, методів та змісту виховання. Інноваційна діяльність вимагає наявності в майбутніх фахівців аграрної сфери сформованого вміння змінювати ставлення та цінності.

У науково-педагогічній літературі показані різні напрями дослідження інноваційної діяльності, зокрема: загальні питання – у роботах В. Александрова, А. Бодюк, А. Власова, Н. Гончарова, Р. Іванух, Л. Колобова, О. Кузьмін, О. Лапко, Б. Санто, М. Чумаченко, А. Чухно й інших; управління інноваційними процесами в сучасній системі аграрної освіти досліджували В. Бордовський, О. Джеджула, А. Кузмінський, В. Шебарін та інші.

Мета статті – охарактеризувати педагогічні умови праксеологічної підготовки студентів аграрних ЗВО як суб'єктів інноваційної діяльності.

За останні десятиліття наше суспільство зазнало значних змін, у зв'язку із чим виникла потреба в нових фахівцях аграрної галузі, здатних до активної інноваційної діяльності. Проблеми сучасної освітньої практики полягають у неналежній готовності випускників аграрних закладів вищої освіти до цієї діяльності, а також у малій розробленості цієї проблеми у психолого-педагогічній літературі.

Тому актуальним є виявлення педагогічних умов праксеологічної підготовки студентів аграрних закладів освіти як суб'єктів інноваційної діяльності. Інноваційна діяльність – це процес створення й освоєння професійних інновацій. У структурі інноваційно-праксеологічної діяльності є такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, змістовий, процесуальний.

Мотиваційно-ціннісний компонент визначає ставлення фахівців аграрної сфери до здійснення інноваційної діяльності, впливає на процес накопичення необхідних знань. Змістовий та процесуальний компоненти взаємопов'язані та взаємозалежні: перший із них є передумовою для формування другого, а процесуальний компонент, своєю чергою, актуалізує потреби в нових знаннях та впливає на мотиваційний компонент.

Процес професійної підготовки фахівців аграрної галузі як суб'єкта інноваційної діяльності є специфічною частиною професійного становлення майбутніх аграріїв. Він залежить від об'єктивних і суб'єктивних умов. До об'єктивних умов, які залежать від свідомості об'єктів освітньої системи, можна віднести:

- праксеологічну спрямованість підготовки;
- зміст освітнього процесу;
- єдність та взаємозв'язок навчальної та практичної підготовки.

Суб'єктивними умовами, які впливають на професійне становлення майбутніх фахівців аграрної галузі, уважатимуться особистісні передумови опановування професійної діяльності. До них відносять:

- інтелектуальні здібності;
- професійні здібності та вміння;
- професійну спрямованість особистості;
- власну активність в опановуванні майбутньої професії.

Ще однією важливою умовою здійснення інноваційної діяльності випускника аграрного закладу освіти є його креативність. Ця якість потрібна для успішного впровадження нових програм, підручників, а також для модифікації всього нового на рівні впровадження, що виражається в оригінальному вирішенні професійних завдань, в імпровізації й експромті, як у миттєвій творчості, так і в підготовленості.

Виявлення й обґрунтування системи педагогічних умов, що забезпечують професійну підготовку майбутнього студентів аграрних закладів освіти як суб'єктів інноваційної діяльності, вимагає вирішення низки завдань:

- 1) виявлення змісту структурних компонентів готовності до інноваційної діяльності;
- 2) виявлення критеріїв та рівнів досліджуваної готовності.

Доречно розглянути основні структурні компоненти готовності до інноваційної діяльності, які охоплюють комплекс напрямів та засобів науково-методичного супроводу.

1. *Діагностика та самодіагностика рівня підготовленості до інноваційної діяльності* є основою для професійного розвитку та корекції інноваційної діяльності.

Освоєння інноваційної діяльності передбачає необхідність постійного контролю та самоконтролю зміни рівня підготовленості до інноваційної діяльності, що зумовлює важливість діагностики стану цієї діяльності в освітній установі.

У зв'язку з тим, що майбутні фахівці мають різні рівні підготовленості, а також індивідуальні особливості, що впливають на освоєння інновацій, моніторинг передбачає різні засоби:

- психологічне тестування особистісних особливостей, що впливають на результати освоєння студентами інновацій, зокрема й підготовленості майбутніх фахівців аграріїв до інноваційної діяльності;
- анкетування за результатами проведення різних заходів, включене спостереження за колективом у процесі інноваційної діяльності, фокус-групи з інноваційної тематики, "акти добровольців", спрямовані на виявлення ставлення до конкретної інновації, порівняльний аналіз вимог роботодавця до майбутнього професіонала й освітніх результатів у процесі вивчення спеціальних дисциплін.

Результати діагностики є підставою для вивчення результатів науково-методичного супроводу, коригування подальшої діяльності, а також виявлення методів мотивації майбутніх фахівців до інноваційної діяльності.

2. *Мотиваційне забезпечення інноваційної діяльності майбутніх фахівців аграрної галузі*, яке зумовлене необхідністю активної діяльності викладача з осмислення та корекції власних цінностей, позиції в інноваційній діяльності, готовності до управління собою та взаємодії з іншими в ситуації невизначеності та змін.

Мотивація у психології розуміється як сукупність чинників, що енергетизують і спрямовують поведінку людини [3, с. 35]. Мотивація як одна з умов освоєння інноваційної діяльності має на меті розроблення та реалізацію мотиваційного забезпечення, значущість якого у професійній діяльності зазначається в роботах І. Зимньої, С. Ільїна й інших. Відповідно до них мотиваційне забезпечення інноваційної діяльності ми розуміємо як процес мотивування майбутніх студентів аграріїв через створення комплексу заходів, методів та способів, що допомагають у реалізації інноваційних можливостей освітньої системи, націлених на її регулювання, функціонування та подальший розвиток. Необхідність створення позитивної мотивації пов'язана

з тим, що освоєння інновації передбачає активну діяльність майбутнього фахівця аграрної галузі з осмислення та розбудови власних цінностей, позиції до інноваційної діяльності, готовності до управління собою та взаємодії з іншими в ситуаціях невизначеності та змін.

Як основний засіб мотиваційного забезпечення можуть використовуватись спеціальні тренінгові вправи, що дозволяють подолати страх перед нововведенням, активне залучення майбутніх студентів-аграріїв до інноваційної діяльності з подальшим поданням її результатів на студентських конференціях та студентських конкурсах, демонстрація позитивних результатів інноваційної діяльності колег з інших навчальних закладів.

Позитивний вплив на мотивацію має освітній *аутсорсинг*, що передбачає індивідуальні та групові консультації методистів інституту розвитку освіти, обмін досвідом зі студентами інших закладів вищої освіти. З метою підвищення мотивації можуть залучатися роботодавці для визначення специфіки основної професійної освітньої програми чи конкретної професійної дисципліни з урахуванням потреб ринку праці.

3. Ефективне мотиваційне забезпечення створює *позитивну основу для цілеспрямованої науково-методичної підтримки прагматичного розвитку майбутніх фахівців аграрної галузі у процесі інноваційної діяльності*, яка включає підготовку як до інноваційної діяльності загалом, так і до освоєння конкретної інновації, формування інтересу до неї.

Оскільки серед труднощів, що виникають в освоєнні інновацій, студенти відзначали нестачу інформації, професійні стереотипи та настанови, ми вважаємо, що цілеспрямована робота в даному напрямі може збільшити результативність інноваційних процесів освітнього закладу. Наша позиція перевірена результатами дослідження М. Жанашева, яка описує інноваційну поведінку, розглядає її у вигляді шкали, на одному полюсі якої – опір інноваціям, а на іншому – інноваційна готовність. На її думку, підготовка до інноваційної діяльності – це рух від одного полюса до іншого [2].

Науково-методична підтримка професійного саморозвитку майбутніх фахівців аграрної галузі передбачає знайомство з основними поняттями інноватики, проблемами використання інноваційних технологій в аграрній галузі. Під час ознайомлення з конкретною інновацією важливо, щоб майбутні фахівці зрозуміли її переваги порівняно із традиційними формами роботи. У зв'язку із цим необхідні демонстрація (показ у дії методів та прийомів роботи) та практичне навчання з упровадження інновації (виробнича практика, семінари, конференції).

Ефективним засобом підтримки може стати освітній аутсорсинг, який здійснюється висококваліфікованими фахівцями аграрної галузі (провідні агрономи, технологи, конструктора). Головною метою аутсорсингу є надання консультаційної допомоги у процесі розуміння цілей застосування передового досвіду, необхідності використання та порядку розроблення інновацій, а також опис перспектив застосування інноваційних технологій. Така допомога дозволяє всім учасникам діяти усвідомлено і цілеспрямовано, виходячи з ясного бачення як реальних досягнень, так і проблем і шляхів їх вирішення.

Ефективним засобом підтримки стають тренінги, на яких через спостереження застосування інновацій студент зможе провести аналогію з особистим досвідом, відзначити для себе корисні напрацювання та зацікавитися можливістю застосування подібних інновацій у своїй майбутній професійній діяльності.

Науково-методична підтримка реалізується за допомогою навчання на спецкурсах, як-от “Прагматичний підхід в освіті” або “Сучасні інноваційні технології прагматичного навчання”, участі в науково-практичних конференціях, семінарах з інноваційної тематики. Оскільки під час освоєння інновації майбутні фахівці часто відчувають страхи та стикаються із професійними стереотипами та шаблонами, ми вважаємо ефективним засобом підтримки психологічний тренінг, який спрямований на розвиток інноваційного мислення, подолання страхів та стереотипів. Ми припускаємо, що тренінг ефективний, оскільки виконання тренінгових завдань та вправ:

- допомагає студентам підвищити рівень усвідомлення антиінноваційних настанов і стереотипів;
- сприяє формуванню вміння долати свої страхи та стереотипи;
- сприяє розвитку критичності та гнучкості мислення;
- знижує рівень стереотипів мислення студентів;
- підтримує мотивацію до самовдосконалення та майбутнього професійного саморозвитку.

4. Важливим напрямом підготовки є *регулювання та координація взаємодії студентів у процесі спільної інноваційної діяльності, спрямованого на саморозвиток та самореалізацію*, під час якої здійснюються активна взаємодія та взаємне навчання студентів, їхній взаємовплив один на одного під час спільного пошуку й обміну досвідом інноваційної діяльності.

Освоєння інновацій зазвичай передбачає взаємодію студентів та фахівців з даного напрямку (агрономи, технологи, конструктори), під час якого вирішуються проблеми, що потребують поєднання зусиль тих, хто займається інноваційною діяльністю. У зв'язку із цим великого значення набувають регулювання та координація інноваційної діяльності на всіх етапах освоєння інновації, які передбачають вирішення таких завдань:

- визначення цілей та завдань спільної інноваційної діяльності освітньої організації та закладу вищої освіти;
- вибір змісту інноваційної діяльності;
- вибір позиції та ролі в інноваційному процесі;
- розподіл обов'язків за результати освоєння інновації.

Реалізація цільових настанов даного напрямку передбачає досягнення індивідуальних та колективних цілей та зобов'язує використовувати тільки засоби супроводу, які створюють умови для інтенсифікації самостійної діяльності викладачів, тобто ґрунтуються на методах самоорганізації. До них насамперед ми відносимо безпосередню участь в інноваційній діяльності, реалізацію інноваційних проєктів та дослідницьку роботу майбутніх фахівців аграрної галузі.

Професійна підготовка студентів аграрних закладів освіти як суб'єктів інноваційної діяльності може бути успішною лише за дотримання таких педагогічних умов:

- інноваційні тенденції в освіті повинні адекватно узгоджуватися з метою, змістом, методами й організаційними формами підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі;
- необхідно розробити модель випускника аграрного закладу вищої освіти із чітким визначенням компонентів у частині інноваційної діяльності;
- необхідно організувати безперервну навчальну та виробничу практику в науково-дослідних господарствах, організаціях, агрофірмах, які впроваджують інноваційні підходи, оскільки поєднання знань із досвідом є найважливішою умовою формування людини як суб'єкта діяльності, постійного вдосконалення її майстерності в обраній сфері.

Праксеологічна підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі до інноваційної діяльності виявляється ефективною, якщо визначено зміст навчальної та виробничої практики, що передбачає цілеспрямоване насичення програм у вигляді дослідницьких завдань та практичних завдань із вивчення інноваційних процесів у науково-дослідних господарствах, організаціях, агрофірмах.

З метою діагностики сформованості мотиваційного компонента готовності до інноваційної діяльності у студентів аграрних закладів вищої освіти нами було проведено дослідження. Досліджувані були поділені на дві групи: контрольну й експериментальну. Усім досліджуваним було запропоновано відповісти на запитання двох розроблених нами анкет, спрямованих, з одного боку, на виявлення їхньої поінформованості про нововведення, а з іншого – на визначення готовності до інноваційної діяльності.

Результати пілотажного дослідження показали, що більшість майбутніх фахівців аграрної галузі планують використовувати в роботі інноваційні методи та форми (75 % респондентів). Особливо це стосується досліджуваних контрольної групи. Проте, з іншого боку, у більшості майбутніх аграріїв були виявлені антиінноваційні бар'єри, що перешкоджають опануванню ними нововведень (приблизно 52,3 %).



Рис. 1. Рівень готовності до інноваційної діяльності

Загалом рівень знань учасників експерименту в галузі аграрних інновацій можна схарактеризувати як низький (23,4 % респонденти): наявних у досліджуваних обох груп знань виявилось замало для ефективного освоєння інновацій, успішної реалізації професійної та дослідницької діяльності.

Формувальний етап дослідно-експериментальної роботи дозволив підтвердити доцільність висунутих педагогічних умов, що сприяють формуванню вмій студентів для виконання функцій суб'єкта інноваційної діяльності.

Ми вважаємо, що розв'язання ключових питань залишається ще на стадії вивчення і вимагає подальших досліджень. Вивчення процесу професійної підготовки студентів аграрних закладів вищої освіти як суб'єктів інноваційної діяльності має велике значення для підвищення якості праксеологічної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі, особливо у зв'язку з інтенсифікацією інноваційних процесів у сучасній системі освіти.

Використана література:

1. Дубасенюк О. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*. Житомир, 2014. С. 12–28.
2. Жаналяева М. Достоинства и недостатки инновационных методов оценивания знаний, умений и навыков студентов. URL: http://sociosphera.com/publication/conference/2013/169/dostoinstva_i_nedostatki_innovacionnyh_metodov_ocenivaniya_znaniy_umeniy_i_navykov_studentov/ (дата звернення: 05.12.2021)
3. Зимняя И. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. Москва, 2006. № 5. С. 34–42.
4. Мирось В. Про шляхи реорганізації ВНЗ України аграрного профілю. *Науково-інформаційний вісник Академії наук вищої освіти України*. Київ, 2006. Вип. 48. № 2. С. 43–49.
5. Лакатош М. Професійна підготовка фахівців аграрного профілю як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія "Педагогіка. Соціальна робота"*. 2019. Вип. 2. № 45. С. 115–119.
6. Олійник Н. Підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі до професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 7. Т. 2. С. 83–87.
7. Савченко С. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді у позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2004. 43 с.
8. Шهبанін В. Освіта та наука як рушійні фактори інноваційного розвитку аграрної сфери України. *Економіка агропромислового комплексу*. 2010. № 3. С. 94–99.

References:

1. Dubaseniuk O. A. (2014). Innovatsii v suchasni osviti. [Innovations in modern education]. *Innovatsii v osviti: intehratsiia nauky i praktyku*. Zhytomyr. S. 12–28 [in Ukrainian].
2. Zhanaliev M. A. Dostoinstva i nedostatki innovatsionnykh metodov otsenivaniya znaniy, umeniy i navykov studentov [Advantages and disadvantages of innovative methods of assessing knowledge, skills and abilities of students]. URL: http://sociosphera.com/publication/conference/2013/169/dostoinstva_i_nedostatki_innovacionnyh_metodov_ocenivaniya_znaniy_umeniy_i_navykov_studentov/ (data obrascheniya: 05.12.2021) [in Russian].
3. Zimnyaya I. A. (2006). Klyucheveye kompetentsii – novaya paradigma rezultata obrazovaniya [Key competencies – a new paradigm of educational outcomes]. *Vyisshee obrazovanie segodnya*, Moskva. № 5. S. 34–42 [in Russian].
4. Myros V. (2006). Pro shliakhy reorhanizatsii VNZ Ukrainy ahrarnoho profilu [About ways of reorganization of higher educational institutions of Ukraine of an agrarian profile]. *Naukovo-informatsiiny visnyk Akademii nauk vyshchoi osvity Ukrainy*. Kyiv. Vyp. 48. № 2. S. 43–49 [in Ukrainian].
5. Lakatosh M. O. (2019). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv ahrarnoho profilu yak psykhologo-pedahohichna problema. [Professional training of agricultural specialists as a psychological and pedagogical problem]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: Pedahohika. Sotsialna robota*. Vyp. 2, № 45. S. 115–119 [in Ukrainian].
6. Oliinyk N. A. (2018). Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi do profesiinoi diialnosti [Training of future specialists in the agricultural sector for professional activities]. *Innovatsiina pedahohika*. Vyp. 7. T. 2. S. 83–87 [in Ukrainian].
7. Savchenko S. V. (2004). Naukovo-teoretychni zasady sotsializatsii studentskoi molodi u pozanavchalnii diialnosti v umovakh rehionalnoho osvitnoho prostoru [Scientific and theoretical principles of socialization of student youth in extracurricular activities in the regional educational space] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra ped. nauk : 13.00.05. Luhansk. 43 s. [in Ukrainian].
8. Shebanin, V. S. (2010). Osvita ta nauka yak rushiini faktory innovatsiinoho rozvytku ahrarnoi sfery Ukrainy [Education and science as driving factors of innovative development of the agrarian sphere of Ukraine]. *Ekonomika APK*. № 3. S. 94–99 [in Ukrainian].

Oliinyk N. A., Sharhorodska V. M. Pedagogical conditions of practical training of students of agrarian higher education institutions as subjects of innovative activities

The article is devoted to the discussion of the problem of training students of agricultural universities as subjects of innovation. The complexity of any innovation lies in the fact that innovation is an attempt to overcome the contradiction between culture and organization (agricultural firm). The personal culture of a specialist agrarian can become an obstacle to the process of improving organizational relations, forms of management, methods and content of education. Innovative activity requires that future specialists in the agricultural sector have an established ability to change attitudes and values. The process of professional training of specialists in the agrarian industry as a subject of innovative activity is a specific part of the professional formation of future agrarians, which is why it is relevant to identify the pedagogical conditions of praxeological training of students of agricultural educational institutions as subjects of innovative activity. It is noted that the identification and substantiation of the system of pedagogical conditions that ensure the professional training of the future students of agr educational institutions as subjects of innovative activity requires the solution of the following significant tasks: identifying the content of the structural components of readiness for innovative activity; identification of criteria and levels of the studied readiness.

The main structural components of readiness for innovative activity, including a set of directions and means of scientific and methodological support, are considered. It has been determined that praxeological training of students of agr educational institutions as subjects of innovative activity can be successful only if the following pedagogical conditions are observed: the use of innovative forms, methods of organizing student training; creation of a graduate model with a clear definition of the components in terms of innovation; creation of conditions for continuous educational, industrial practice. In order to test the effectiveness of pedagogical conditions, an experimental study was carried out.

Key words: *higher agricultural education, future specialists in agricultural sector, pedagogical conditions, criteria, readiness, innovative activity.*

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ

У статті здійснено аналітичний огляд теоретико-методологічних літературних джерел із проблеми національно-патріотичного виховання учнів із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку. Автори роблять акцент на психологічних аспектах корекційно-виховної роботи за даним напрямом, а саме досліджують вплив особливостей спілкування, взаємодії з колективом і родиною, соціальних психологічних настанов на процес формування патріотичних цінностей і почуттів дітей. Зважаючи на особливості спілкування учнів із порушеннями інтелекту молодшого шкільного віку, розглянуто такі етапи національно-патріотичного виховання через організацію спілкування у спеціальному загальноосвітньому закладі: планування змісту спілкування; орієнтування в особистісних якостях та індивідуальних особливостях дитини, визначення наявних знань за обраною темою; формування в учнів мотиваційної потреби у спілкуванні, націленість на опанування нових знань, їх збагачення і закріплення; орієнтування в цілях спілкування, моделювання етичних ситуацій; постійне керування і коректування спрямувань і методів спілкування. Під час дослідження закономірностей виховного процесу, основи якого становить формування особистості в колективі та через колектив, автори наводять обґрунтування необхідності підкорення особистих інтересів дітей з інтелектуальними порушеннями суспільним, доцільність їхньої участі в товариській співпраці, виховання готовності розуміти й допомагати іншим як важливих передумов становлення патріотичної свідомості. У результаті проведеного аналізу третього психологічного аспекту в національно-патріотичному вихованні – соціальних психологічних настанов учнів з інтелектуальними порушеннями початкових класів – обґрунтовано необхідність і шляхи формування навколо них правового середовища. Перспективність подальших наукових пошуків за даною проблематикою автори вбачають у розробленні діагностичного інструментарію для виявлення рівня патріотичної культури дітей із порушеннями інтелекту молодшого шкільного віку, а також розробленні методичних рекомендацій із метою формування в них національно-патріотичної свідомості.

Ключові слова: виховання в колективі, діти з порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку, національно-патріотичне виховання, патріотична свідомість, правове середовище, соціальна психологічна настанова, виховання через спілкування.

Сучасна система освіти в Україні перейшла на новий етап свого розвитку, пов'язаний із переосмисленням менталітету суспільства й особистості, зміною ціннісних орієнтирів не лише в дітей, але й у дорослого покоління. Разом зі сталими українськими традиціями в культурі нашого народу починають панувати західні цінності, пов'язані з розширенням і вдосконаленням сфери буття людини, які, з одного боку, популяризують такі явища, як демократія та толерантність, але, з іншого боку, несуть негативні тенденції, властиві споживацьким потребам суспільства.

Як зазначають вітчизняні й зарубіжні дослідники в галузі патріотичного виховання О. Базилевська, В. Кульчицький, Ю. Руденко, С. Ewert, С. McDermid та інші, діти через несформованість їхньої світоглядної позиції і, іноді, відсутність традиційної підтримки родини найбільше підлягають негативним впливам – інтернету та несприятливому соціальному середовищу. У зв'язку із цим одним із пріоритетних напрямів виховної роботи в загальноосвітніх закладах виступає патріотичне виховання, засноване на системі базових національних цінностей і сучасному національному виховному ідеалі, спрямоване на формування моральної та вихованої особистості громадянина України (І. Бех, О. Вишневський, Т. Герасимів, Л. Добровольська, К. Чорна й інші). Актуальною та практично значущою проблема патріотичного виховання постає і для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку.

Результати досліджень теоретико-методологічних і прикладних аспектів проблеми національно-патріотичного виховання учнів у системі спеціальної освіти мають велике значення для позитивної соціалізації, формування мотиваційної сфери, а також розвитку особистісного потенціалу даної категорії дітей. Здобутки вітчизняних дослідників А. Белкіна, М. Буфетова, О. Вержиховської, А. Висоцької, І. Єременка, Н. Кравець, В. Мачіхіної підтверджують, що становлення особистості дитини з порушеннями інтелектуального розвитку значною мірою залежить від відновлення та стійкого функціонування системи корекційного виховання й моральних орієнтирів, що формують життєві громадянські цінності дітей, їхній патріотизм. У даному процесі пріоритетну роль відіграють психічна активність, особистісна спрямованість, потреби та цінності самих дітей (В. Мерлін, К. Платонов, А. Реан та інші). Водночас у сучасних наукових працях не знаходимо вичерпної інформації щодо ролі психологічних чинників у національно-патріотичному вихованні дітей із порушеннями інтелектуального розвитку.

Мета статті – висвітлення результатів дослідження проблеми визначення ролі психологічних аспектів у процесі національно-патріотичного виховання учнів молодших класів із порушеннями інтелектуального розвитку.

У вітчизняній педагогічній літературі представлені різні трактування поняття “національно-патріотичне виховання”. В обґрунтування концепції національно-патріотичного виховання в Україні Міністерство освіти

і науки України (далі – МОН) вказує на необхідність формування в молодого покоління патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави [9].

Національно-патріотичне виховання в жодному разі не варто розглядати як окремий напрям корекційно-педагогічної роботи у спеціальній загальноосвітній школі – воно відбувається в системі із соціальним, моральним, естетичним, сімейним та іншими видами виховання.

Реалізація завдань патріотичного виховання повинна відбуватися з урахуванням таких психологічних особливостей учнів початкової школи з порушеннями інтелектуального розвитку, як: особливості спілкування, особливості взаємодії з колективом і родиною, соціальні психологічні настанови.

Серед значущих особливостей спілкування дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту варто відзначити:

- часті випадки демонстрування негативних проявів поведінки (негативізм, агресія, небажання співпрацювати з дорослим), що є наслідком невпевненості в собі, підвищеної емоційної лабільності, вікової нестабільності;

- прояви інфантилізму, недостатню довольність поведінки, підвищену навіюваність, споживче ставлення до оточення [10].

Коли говоримо про спілкування як психологічний аспект національно-патріотичного виховання у спеціальній початковій школі, варто відзначити, що його роль полягає у формуванні в дітей патріотичних почуттів і прагнень відповідати сучасному національному виховному ідеалу [7]. Специфіка спілкування в освітньо-виховному процесі проявляється в зорієнтованості на розв'язання педагогічних завдань у процесі прямого контакту між учителем і учнями, а також під час формування в останніх знань, цінностей і особистісних якостей.

Зважаючи на особливості мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту, а також зазначену вище специфіку їх спілкування з оточенням, перш ніж використовувати даний психологічний аспект у формуванні громадянської позиції особистості, варто звернути увагу на такі показники: наскільки дитина зацікавлена участю у спілкуванні, які емоції проявляє до співрозмовника, як реагує на ініціативні акти (привернення уваги), її настрої, слова, дії [5].

Отже, під час формування національно-патріотичних знань і почуттів у дитини з порушеннями інтелекту треба:

- обмежувати інформацію, що передається, максимально лаконічним практично значущим змістом, спиратися на життєвий досвід учнів;

- використовувати доречні й виразні засоби невербальної комунікації (жести, інтонацію, міміку);

- емоційно забарвлювати процес спілкування – проявляти тактовність та емпатію до дитини, зацікавленість й взаємодії з нею;

- бути прикладом носія громадянської позиції – мати відповідні риси особистості, рівень культури, використовувати власний життєвий досвід.

Особливо важливо відзначити, що у процесі виховання в дитини почуття патріотизму насамперед необхідно бачити й визнавати її унікальність, індивідуальність, потреби, схильності, проявляти доброзичливе ставлення навіть тоді, коли вона помиляється чи робить погано [2].

Технологія використання педагогічного спілкування з метою національно-патріотичного виховання учнів початкових класів спеціальної загальноосвітньої школи передбачає дотримання таких етапів: планування змісту спілкування з урахуванням календарного плану корекційно-виховної роботи; орієнтування в особистісних якостях та індивідуальних особливостях дитини, визначення наявних знань за обраною темою; формування в учня мотиваційної потреби у спілкуванні (бути громадянином України, приносити користь своєму народу, захищати інших і проявляти турботу, отримувати допомогу від інших), націленість на опанування знань, їх збагачення і закріплення; орієнтування в цілях спілкування, моделювання етичних ситуацій; постійне керування і коректування спрямувань і методів спілкування.

Спілкування з іншими людьми дає зразок поведінки, який наслідують діти. Під час формування патріотичних цінностей і почуттів важливо проаналізувати коло спілкування дитини, оскільки промахи на цьому етапі можуть чинити серйозний негативний вплив на її подальше життя.

Значуща у патріотичному вихованні через спілкування особистість учителя, оскільки учні початкових класів сприймають його слова як істину. Діти з порушеннями інтелекту на інтуїтивному рівні відчувають емоції дорослого, якщо вчитель намагається нав'язати їм те, у що сам не вірить, то ефекту від виховної роботи не буде [6].

Патріотичне виховання неможливе без виникнення взаємин дитини з дорослими й однолітками. У цьому проявляється закономірність виховного процесу, підґрунтя якого становить формування особистості в колективі та через колектив. Підкорення особистих інтересів суспільним, товариська співпраця, готовність зрозуміти й допомогти – важливі передумови формування патріотичної свідомості [3]. Справжній патріотизм передбачає єдність базових цінностей і орієнтацій спільноти, зрозумілість та визначеність колективної цілі.

Для дітей надзвичайно важливо брати участь у загальношкільній справі – прибиранні й озеленінні території, вітанні ветеранів, охороні порядку, що зближує їх з освітнім закладом, рідним містом, країною [1].

Велику роль у патріотичному вихованні учнів відіграє колективна участь у патріотичних святах – Дні Соборності України, Дні Державного Герба, Дні пам'яті та примирення, Дні перемоги над нацизмом тощо. Актуальні колективні ігри з використанням національно-патріотичної атрибутики (національна символіка, костюми, страви тощо) [4].

У класній кімнаті доцільно буде розмістити національні атрибути – прапор, герб, календар визначних подій, виготовлення якого, до речі, можна перетворити на справжнє колективне дослідження.

Під соціальною психологічною настановою дитини розуміємо стан особистості, сформований на основі досвіду, готовність реагувати на передбачувані об'єкти і ситуації, вибірково активність, спрямовану на задоволення соціальних потреб [8]. Важливим етапом для розвитку соціально-патріотичних усвідомлень учнів із порушеннями інтелекту є створення навколо них правового середовища вже в початковій школі:

- розуміння дітьми своїх прав і обов'язків (важливо, що вони не просто були обговорені, але й усвідомлені, емоційно близькі учням);
- участь учнів у житті класу: спільне розроблення правил та законів поведінки;
- активна участь дітей у шкільних заходах, чергування, виконання відповідальних громадських доручень;
- урегулювання конфліктів у класі на основі уявлень про справедливість (діти повинні робити висновки, розуміти різні варіанти розвитку подій);
- застосування засад гуманного підходу до формування особистості дитини;
- робота над дисципліною, формування почуття порядку;
- формування поважного ставлення до рідної мови, збагачення словникового запасу.

Висновки. Упровадження в систему національно-патріотичного виховання учнів із порушеннями інтелектуального розвитку молодших класів вищезрозглянутих психологічних аспектів – багатогранне і складане завдання, що вимагає відповідального ставлення до нього з боку педагогів та батьків. Заклад освіти виступає найважливішим інститутом у розвитку патріотичного світогляду сучасної людини, має сприяти консолідації всього суспільства, стати чинником духовного, політичного й економічного відродження України.

Перспективи подальших досліджень за даною тематикою, на наш погляд, полягають у розробленні діагностичного інструментарію для виявлення рівня патріотичної культури в дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту, а також розробленні методичних рекомендацій із метою формування в них національно-патріотичної свідомості.

Використана література:

1. Базилевська О. Формування громадянської культури та національної свідомості в учнів з особливими освітніми потребами шляхом упровадження петриківського розпису в позаурочній роботі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. № 2. С. 59–66.
2. Висоцька А. Основні завдання, форми і методи громадянського виховання учнів спеціальних шкіл-інтернатів. *Дефектологія*. 2005. № 3. С. 29–34.
3. Герасимів Т., Ряшко В. Актуальні проблеми національно-патріотичного виховання в сучасному українському суспільстві: навчальний посібник. Нац. ун-т “Львів. політехніка”, Навч.-наук. ін-т права та психології. Львів: Растр-7, 2020. 235 с.
4. Климчук Т. Формування духовних цінностей українського патріота в учнів з інтелектуальними порушеннями в позаурочний час. *Житомирщина педагогічна*: електронний науково-методичний журнал. 2020. № 1 (17). URL: https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2020/03/17_%d0%9a%d0%bb%d0%b8%d0%bc%d1%87%d1%83%d0%ba_%d0%a2%d0%9c_97_..2020.pdf (дата звернення: 12.12.2021).
5. Кравець Н. Виховання в учнів з порушеннями інтелекту культури людських взаємин на уроках читання. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: збірник наукових праць. Київ: Університет “Україна”, 2008. С. 246–255.
6. Кравець Н. Творчий розвиток учнів з особливими освітніми потребами як один із шляхів їх соціалізації. *Topical issues of social pedagogy: Collective monograph*. CARICOM, Barbados, 2017. P. 99.
7. Лазарева С., Михайлова Л. Система національно-патріотичного виховання в діяльності закладу загальної середньої освіти (з досвіду роботи Сватівської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 6 Сватівської районної ради Луганської області): методичний посібник / за заг. ред. Л. Михайлової. Харків, 2019. 129 с.
8. Леухіна Т. Національно-патріотичне виховання в початковій школі. *Національно-патріотичне виховання молодших школярів – пріоритетний напрям діяльності педагогів*: навчально-методичний посібник. Черкас и: Видавництво комунального навчального закладу “Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради”, 2016. 140 с.
9. Національно-патріотичне виховання. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/vihovna-robotata-zahist-pravditini/nacionalno-patriotichne-vihovannya> (дата звернення: 12.12.2021).
10. Проскурняк О. Особливості набуття досвіду спілкування в учнів молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія «Психологічні науки»*. 2018. № 2 (20). С. 65–70.
11. Fukuoka K., Takita-Ishii S. Teaching how to love your country in schools?: a study of Japanese youth narratives on patriotic education. *National Identities*. DOI: 10.1080/14608944.2021.1931084.
12. McDermid C. Informal patriotic education in Poland: Homeland, history and citizenship in patriotic books for children. *London Review of Education*. 2020. № 18 (1) P. 65–80. DOI: 10.18546/LRE.18.1.05.

References:

1. Bazylevska O. (2016). Formuvannya hromadianskoi kultury ta natsionalnoi svidomosti v uchniv z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy shliakhom uprovdzhennia petrykivskoho rozplysu v pozaurochnii roboti [Formation of civic culture and national consciousness in pupils with special educational needs through the introduction of Petrykivka painting in extracurricular activities]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, 2, 59–66 [in Ukrainian].
2. Vysotska A. (2005). Osnovni zavdannia, formy i metody hromadianskoho vykhovannia uchniv spetsialnykh shkil-internativ [The main tasks, forms and methods of civic education of pupils of special boarding schools]. *Defektolohiia*, 29–34 [in Ukrainian].
3. Herasymiv T. Z. (2020). Aktualni problemy natsionalno-patriotichnoho vykhovannia v suchasnomu ukrainskomu suspilstvi [Actual problems of national-patriotic education in modern Ukrainian society] : navch. posib. / [Herasymiv T. Z., Riashko V. I.] ; Nats. un-t "Lviv. Politehnika" [Navch.-nauk. in-t prava ta psykholohii]. Lviv : Rastr-7, 235 s. [in Ukrainian].
4. Klymchuk T. M. (2020). Formuvannya dukhovnykh tsinnosti ukrainskoho patriota v uchniv z intelektualnymy porushenniamy v pozaurochnyi chas [Formation of spiritual values of the Ukrainian patriot in pupils with intellectual disabilities in extracurricular activities]. *Zhytomyrshchyna pedahohichna. Elektronnyi naukovy-metodychnyi zhurnal*, 1 (17). URL: https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2020/03/17_%d0%9a%d0%bb%d0%b8%d0%bc%d1%87%d1%83%d0%ba_%d0%a2.%d0%9c._97...2020.pdf (data zvernennia: 12.12.2021).
5. Kravets N. P. (2008). Vykhovannia v uchniv z porushenniamy intelektu kultury liudskykh vzaiemyn na urokakh chytannia [Education of pupils with intellectual disabilities culture of human relationships in reading lessons]. *Aktualni problemy navchannia ta vykhovannia liudei z osoblyvymy potrebamy : zb. naukovykh prats. K. : Universytet "Ukraina"*, 246–255 [in Ukrainian].
6. Kravets N. P. (2017). Tvorchyi rozvytok uchniv z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy yak odyin iz shliakhiv yikh sotsializatsii [Creative development of pupils with special educational needs as one of the ways of their socialization]. *Topical issues of social pedagogy : Collective monograph. CARICOM, Barbados*, 99 [in Ukrainian].
7. Lazarieva S. V., Mykhailova L. M. (2019). Systema natsionalno-patriotichnoho vykhovannia v diialnosti zakladu zahalnoi serednoi osvity (z dosvidu roboty Svativskoi zahalnoosvitnoi shkoly I–III stupeniv №6 Svativskoi raionnoi rady Luhanskoi oblasti) [The system of national-patriotic education in the activities of the institution of general secondary education (from the experience of Svativka comprehensive school of I–III degrees № 6 of Svativka district council of Luhansk region)] : metod. posib. / [uklad. : S. V. Lazarieva, L. M. Mykhailova ; za zah. red. L. M. Mykhailovoi]. Kharkiv : Drukarnia Madryd, 129 s. [in Ukrainian].
8. Leukhina T. M. (2016). Natsionalno-patriotichne vykhovannia v pochatkovii shkoli. Natsionalno-patriotichne vykhovannia molodshykh shkolariv – priorytetnyi napriam diialnosti pedahohiv [National-patriotic education in primary school. National-patriotic education of junior schoolchildren is a priority of teachers' activity] : Navchalno-metodychnyi posibnyk. Cherkasy : Vydavnytstvo komunalnogo navchalnogo zakladu "Cherkaskyi oblasnyi instytut pisljadiplomnoi osvity pedahohichnykh prat-sivnykiv Cherkaskoi oblasnoi rady", 140 s. [in Ukrainian].
9. Natsionalno-patriotichne vykhovannia [National-patriotic education]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/vihovna-roboty-ta-zahist-prav-ditini/natsionalno-patriotichne-vihovannia> (data zvernennia: 12.12.2021).
10. Proskurniak O. (2018). Osoblyvosti nabuttia dosvidu spilkuvannia v uchniv molodshoho shkilnogo viku z porushenniamy intelektualnogo rozvytku. *Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. Psykholohichni nauky*, 2 (20), lystopad, 65–70 [in Ukrainian].
11. Fukuoka K., Takita-Ishii S. (2021). Teaching how to love your country in schools?: a study of Japanese youth narratives on patriotic education. *National Identities*. DOI: 10.1080/14608944.2021.1931084.
12. McDermid C. (2020). Informal patriotic education in Poland: Homeland, history and citizenship in patriotic books for children. *London Review of Education*, 18 (1), 65–80. DOI: 10.18546/LRE.18.1.05.

Omelchenko M. S., Kuznetsova T. H., Pasyuk S. P. Psychological aspects of national patriotic education of children with intelligent disorders of primary school age

The article provides the analytical review of theoretical and methodological literature sources on the problem of national-patriotic education of pupils with intellectual development disorders of primary school age. The authors emphasize the psychological aspects of correctional and educational work in this area, namely, they study the impact of peculiarities of communication, interaction with the team and family, social psychological attitudes to the formation of patriotic values and feelings of children. Taking into account the peculiarities of communication of pupils with intellectual disabilities of primary school age, the following stages of national-patriotic education through the organization of communication in a special secondary comprehensive educational institution are considered: planning the content of communication; orientation in personal qualities and individual features of the child; definition of available knowledge on the chosen topic; formation of pupils' motivational need for communication, focus on mastering new knowledge, its enrichment, and consolidation; orientation for communication purposes, modeling of ethical situations; constant management and adjustment of directions and methods of communication. Studying the regularity of the educational process, the bases of which are the formation of personality in the team and through the team, the authors justify the need to subordinate the personal interests of children with intellectual disabilities, the appropriateness of their participation in social cooperation, education to understand and help others as important prerequisites for patriotic consciousness. Analyzing the third psychological aspect in national-patriotic education – social psychological attitudes of pupils with intellectual disabilities of primary school – the necessity and ways of forming a legal environment around them are substantiated. The authors see the prospects for further research on this issue in the development of diagnostic tools to identify the level of patriotic culture of children with intellectual disabilities of primary school age, as well as the development of guidelines for the formation of national-patriotic consciousness.

Key words: education in team, children with intellectual development disabilities of primary school age, national-patriotic education, patriotic consciousness, legal environment, social-psychological attitude, education through communication.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ БІГУНІВ НА КОРОТКІ ДИСТАНЦІЇ НА ЕТАПІ ПОЧАТКОВОЇ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ

У статті розглядається розвиток показників загальної підготовленості юних спортсменів віком 12–13 років, які займаються спринтерським бігом. У дослідженнях взяли участь 28 легкоатлетів віком 12–13 років (15 дівчат та 13 юнаків), які спеціалізуються в бігу на короткі дистанції, у групі попередньої базової підготовки першого року навчання. У рамках роботи зроблена спроба з'ясувати правильність вибору фізичних вправ на етапі початкової спеціалізації, проведений аналіз обсягів фізичного навантаження, загальних питань щодо усунення недоліків у рівні фізичного розвитку і фізичної підготовленості та створення рухового потенціалу відповідно до спеціалізації в бігу на короткі дистанції. Досліджена динаміка змін стану фізичної підготовленості спортсменів та рівня загальної фізичної підготовленості юних легкоатлетів – бігунів на короткі дистанції на етапі початкової спеціалізації. Експериментально перевірена методологія застосування рухових вправ, які спрямовані на розвиток швидкісно-силових здібностей, занять комплексної спрямованості юних легкоатлетів – бігунів на короткі дистанції попередньої базової підготовки. Надано аналіз науково-методичної літератури щодо значущості результатів розвитку швидкості, ранніх проявів здібностей та різнобічного фізичного розвитку, формування мотивації на етапі попередньої базової підготовки спортсменів. Дослідження загальної фізичної підготовленості юних спортсменів дає можливість оцінити рівень сприйняття навантаження та засвоєння спеціальних рухових вправ легкоатлета. Застосування правильного вибору методики проведення тренувальних занять, спрямованих на підвищення рухової якості, забезпечило покращення спортивних результатів. Відбулися певні зміни рівня загальної фізичної підготовленості хлопців і дівчат, спостерігалася позитивна динаміка показників підготовленості, що підтверджено достовірністю результатів, отриманих методом математичної статистики.

Ключові слова: тренувальний процес, тренувальне навантаження, спринтерський біг, рухові якості, швидкісні здібності.

Останнім часом підвищився інтерес тренерів, спортсменів, дослідників до проблем якісної спортивної підготовки легкоатлетів. Удосконалення фізичної підготовки – ключ до підвищення результатів у багатьох дисциплінах легкої атлетики. Удосконалення рухових здібностей посідає важливе місце у спортивній підготовці юних спортсменів. Швидкість, спритність і витривалість – це вирішальні здібності, які можуть впливати на результативність. Бігти швидко – значить володіти під час бігу своїм тілом, вивільнити махові рухи [10].

Якщо цілеспрямовано впливати на рухові здібності в період вікового розвитку (швидкісні якості розвиваються саме в ранньому віці), то й педагогічний ефект буде значно кращим за інші періоди. Тому загальна фізична підготовка юних спортсменів відіграє значну роль у подальшому розвитку фізичних якостей та фізичної досконалості. Здійснення поетапної технічної та фізичної підготовки спортсменами доводиться до автоматизму у тренувальних заняттях. На етапі попередньої базової підготовки навчання спортсменів спрямовується на планомірне підвищення спортивного результату та різнобічний фізичний розвиток, формування мотивації [4].

Це зумовлює необхідність розроблення таких вибіркового засобів тренувальних навантажень, які відповідають закономірностям розвитку тих систем організму, що взаємопов'язані з навантаженнями, які безпосередньо впливають на розвиток швидкості. Дослідники і спортивна практика особливе значення надають розробленню цієї проблеми в дитячому та юнацькому спорті, що зумовлюється активними сенситивними процесами, які відбуваються на цьому етапі онтогенезу в організмі спортсменів [6].

Загальна фізична підготовка в юному віці дуже важлива, оскільки саме стан загальної фізичної підготовленості головним чином визначає спеціальну фізичну підготовленість, отже, і зростання спортивних результатів у майбутньому [1].

Дослідження загальної фізичної підготовленості юних спортсменів віком 12–13 років, які займаються спринтерським бігом, дає можливість оцінити рівень сприйняття навантаження та засвоєння спеціальних рухових вправ легкоатлета.

Сучасна науково-методична література із проблем бігу на короткі дистанції досить велика. Проте більшість робіт присвячені підготовці дорослих, кваліфікованих спортсменів. Літературні джерела з питань підготовки юних бігунів на короткі дистанції зазвичай розглядають різні аспекти розвитку рухових якостей на окремих етапах тренування спортсменів. Водночас мало робіт, у яких розглядається система попередньої базової підготовки.

У бігу на короткі дистанції спортивними вченими неодноразово розглядалося дане питання, але їхні роботи в основному стосувалися вищої спортивної майстерності [2; 8] або дитячого спорту [3; 5]; щодо спринтерів попередньої базової групи (12–13 років) кількість робіт досить обмежена і не дозволяє вважати проблему остаточно вирішеною. Попри наявність низки наукових розробок даної проблеми [2; 3; 9], рекомендації з підготовки етапу початкової спеціалізації тренування досить суперечливі і не завжди експериментально

обґрунтовані. Досить часто спостерігається вагома різниця в поглядах фахівців на питання застосування методології запровадження рухових дій у мінімальний для даних умов відрізок часу.

У рамках роботи над поставленою проблемою була зроблена спроба з'ясувати правильність вибору фізичних вправ на етапі початкової спеціалізації або попередньої базової підготовки, обсяги фізичного навантаження, загальні питання щодо усунення недоліків у рівні фізичного розвитку і фізичної підготовленості та створення рухового потенціалу відповідно до спеціалізації в бігу на короткі дистанції.

Робота спрямована на отримання певних результатів, що матимуть вагоме значення в теоретичній і практичній тренувальній діяльності. Головним завданням роботи є розширення наукових знань, що поглиблюють теоретичну основу тренувальної діяльності та сприятимуть більш ефективному запровадженню рухових вправ для юних легкоатлетів – бігунів на короткі дистанції.

Практична значущість результатів розвитку швидкості полягає в ранніх проявах здібностей. Швидкість проявляється через такі здібності людини, як швидкість простої та складної реакції; швидкість окремої рухової дії, частоти рухів (темпу). Застосування нових підходів надасть можливість корегувати зміст тренувального процесу, направлено на розвиток та вдосконалення фізичної підготовки юних легкоатлетів – бігунів, які займаються бігом на короткі дистанції, на етапі попередньої базової підготовки [5; 7].

Мета дослідження – визначити розвиток показників загальної підготовленості юних спортсменів віком 12–13 років, які займаються спринтерським бігом.

Завдання: визначити й оцінити рівень загальної фізичної підготовленості юних спортсменів віком 12–13 років, які займаються бігом на короткі дистанції; дослідити динаміку рівня загальної фізичної підготовленості юних легкоатлетів – бігунів на короткі дистанції на етапі початкової спеціалізації; обґрунтувати методологію застосування рухових вправ юними легкоатлетами – бігунами на короткі дистанції попередньої базової підготовки.

У процесі педагогічного експерименту використовувалися такі методи: аналіз науково-методичної літератури, педагогічне тестування; спеціальні педагогічні спостереження за навчально-тренувальною діяльністю юних бігунів, які спеціалізуються в бігу на короткі дистанції, педагогічний експеримент, математична статистика.

У дослідженнях взяли участь 28 легкоатлетів віком 12–13 років (15 дівчат та 13 юнаків), які спеціалізуються в бігу на короткі дистанції, у групі попередньої базової підготовки першого року навчання. Кваліфікація юних спортсменів відповідала III–I юнацькому розряду.

Навчально-тренувальні заняття в контрольній групі проводилися за традиційною схемою, а в експериментальній – за розробленою методикою розвитку швидко-силових здібностей занять комплексної спрямованості з використанням засобів колового тренування.

Тренувальні заняття проводилися згідно з типовим планом річного циклу підготовки в бігу на короткі дистанції на етапі попередньої базової підготовки. Показники загальної фізичної підготовленості юних легкоатлетів – бігунів на короткі дистанції визначалися в підготовчих періодах. Тестування проводилося у два етапи: перший день – тести на пружкість, силу ніг та гнучкість; другий день – тести на спритність, силу рук та м'язів тулуба та витривалість. Розрахунок індивідуальної оцінки тестування здійснювався за таблицею 1.

Таблиця 1

Розрахунок індивідуальної оцінки тестування, за Л. П. Сергієнко [9]

Тест	Оцінка в балах	Коефіцієнт тесту
на витривалість	1–5	2
на силу	1–5	1
на пружкість	1–5	1
на спритність	1–5	1
на гнучкість	1–5	1

Результати тестування порівнювалися з орієнтовними нормативними вимогами щодо рівня фізичної підготовленості дітей віком від 6 до 17 років, які запропоновані Л. П. Сергієнко (табл. 2).

Оцінка рівня загальної фізичної підготовленості групи досліджуваних юних легкоатлетів віком 12–13 років проводилася за шкалою оцінки результатів випробувань фізичної підготовленості дітей цього віку (табл. 3).

Однією з форм цілеспрямованого впливу на розвиток показників загальної підготовленості в юних спортсменів було обрано колове тренування. Під час розроблення комплексу фізичних вправ, що виконувалися методом колового тренування, виходили з таких положень: визначення перспективної мети розвитку рухових здібностей на конкретному етапі навчання; аналіз запланованих фізичних вправ, їхній зв'язок із програмою підготовки, урахування наявності спортивного обладнання й інвентарю, що є у спортивній школі; ознайомлення спортсменів із методикою організації і проведення колового тренування (кожна вправа комплексу виконується 30 с, намагатися виконати максимальну кількість разів, відпочинок між вправами – 30 с); комплекс колового тренування повинен входити в основну частину навчально-тренувального заняття; визначення оптимального обсягу тренувальної роботи і відпочинку на станціях під час виконання вправ

Таблиця 2

Нормативні оцінки загальної фізичної підготовленості дітей віком 12–13 років, за Л. П. Сергієнко [9]

Види випробувань	стать	Нормативи, бали				
		5	4	3	2	1
Біг 60 м, с	Х	8,9–8,6	9,8–9,4	10,6–10,2	11,5–11,1	12,3–11,9
	Д	9,8–9,5	10,6–10,2	11,4–10,9	12,2–11,7	13,0–12,5
Човниковий біг 4 x 9 м, с	Х	10,5–10,2	11,0–10,8	11,8–11,3	12,3–11,9	12,9–12,5
	Д	11,4–11,7	12,1–11,8	12,5–12,3	13,1–12,8	13,7–13,4
Підтягування на низькій (високій) перекладині, разів	Х	9–10	8	7	6	4–5
	Д	9	7–8	5–6	3–4	1–2
Піднімання в сід за 1 хвилину, разів	Х	43–45	36–38	30–32	26–27	21–22
	Д	40–41	35–36	30–31	26–27	21–22
Стрибок у довжину з місця, см	Х	198–208	180–190	165–175	150–160	137–146
	Д	165–172	152–160	140–147	129–137	117–125
Нахил тулуба вперед із положення сидячи, см	Х	13–14	10–12	8–9	6–7	3–5
	Д	18–22	14–17	10–13	7–9	3–6
Біг 1 500 м, хвилин, с	Х	6,40–6,25	7,20–7,00	7,50–7,35	8,40–8,15	9,25–9,00
	Д	8,00–7,45	8,41–8,10	9,26–9,00	10,10–10,00	10,55–10,45

Таблиця 3

Шкала оцінки результатів випробувань фізичної підготовленості дітей віком 12–13 років, за Л. П. Сергієнко [9]

Бали	Рівень фізичної підготовленості	Якісна оцінка рівня підготовленості
45–50	високий	Відмінно
35–44	вищий за середній	Добре
25–34	середній	Задовільно
15–24	нижчий за середній	Незадовільно
10–14	низький	Погано

з урахуванням підготовленості спортсменів; дотримання певної послідовності у виконанні вправ і переходу з однієї станції на іншу, а також інтервалу відпочинку між колами в повторному проходженні комплексу.

Основними засобами, що застосовуються в коловому тренуванні для розвитку швидкісно-силових здібностей, є вправи загальнофізичної і спеціальної спрямованості. Вони зазвичай тісно взаємопов'язані з періодом підготовки і поточними завданнями. Правильне визначення добору вправ і змісту колового тренування як засобу розвитку показників загальної підготовки стало головною умовою ефективності навчального процесу. У розробці експериментальної методики, спрямованої на розвиток швидкісно-силових здібностей бігунів на коротку дистанцію, зосереджено увагу на використанні повторно-інтервального методу (з фіксованим часом відпочинку) і вправ із подоланням власної маси тіла (різновиди стрибків, багатоскоків), а також вправ із різними предметами (набивні м'ячі, гантели, гири). Під час складання комплексу колового тренування намагалися залучити до роботи різні м'язові групи. На ту саму групу м'язів виконувалися 2–3 різні рухові вправи. Отже, основні м'язові групи отримують навантаження, яке змінюється на кожній “станції”, тоді як одна група м'язів отримує навантаження, а інша – активно відпочиває.

У процесі педагогічного дослідження внаслідок застосування колового тренування для розвитку показників загальної підготовленості було визначено динаміку змін стану фізичної підготовленості спортсменів. Для порівняльного аналізу змін показників використали тестові вправи, які були запроваджені на початку та наприкінці нашого дослідження.

Методи математичної статистики дозволили нам прорахувати достовірність отриманих результатів (табл. 4 та 5).

Нами було проведено порівняльний аналіз показників загальної фізичної підготовленості юних бігунів віком 12–13 років. Аналіз даних таблиці 4 свідчить про те, що під впливом колового тренування відбулися певні зміни рівня загальної фізичної підготовленості хлопців і загалом спостерігається позитивна динаміка показників підготовленості. Результати контрольних випробувань поліпшилися за всіма показниками, але вірогідність відмінностей недостовірна ($p(t) > 0,05$) у таких показниках, як: стрибок у довжину з місця та біг на 1 500 м. А от у підтягуванні на високій перекладині, підніманні в сід за 1 хвилину, бігу 60 м із високого старту, човниковому бігу 4 x 9 м та нахилі тулуба вперед з положення сидячи вірогідність різниці достовірна ($p(t) < 0,05$). Усе це можна пояснити специфікою підготовки юних спринтерів, під час якої бігу на витривалість та стрибковим вправам приділялося не досить уваги.

Наступна таблиця надає нам змогу проаналізувати динаміку загальної фізичної підготовленості дівчат.

Таблиця 4

Зведені показники рівня загальної фізичної підготовленості хлопців віком 12–13 років

№	Контрольні тести	Показники		t_{cr}	P (t)
		на початку досліджень n = 13	наприкінці досліджень n = 13		
		$x_1 \pm m_1$	$x_2 \pm m_2$		
1.	Підтягування на перекладині, кількість разів	6,2 ± 0,7	8,9 ± 0,6	2,85	<0,05
2.	Піднімання в сід за 1 хвилину, кількість разів	38,6 ± 0,4	45,5 ± 0,5	11,01	<0,001
3.	Стрибок у довжину з місця, см	173 ± 4	183 ± 4	1,50	>0,05
4.	Біг 60 м із високого старту, с	9,38 ± 0,12	9,03 ± 0,10	2,07	<0,05
5.	Човниковий біг 4 x 9 м, с	10,8 ± 0,2	10,3 ± 0,1	2,12	<0,05
6.	Нахил тулуба вперед з положення сидячи, см	7,7 ± 0,5	10,3 ± 0,5	3,53	<0,01
7.	Біг на 1 500 м, хвилин, с	7,10,2 ± 3,9	6, 59,3 ± 3,8	1,96	>0,05

t кр. = 2,06

Таблиця 5

Зведені показники рівня загальної фізичної підготовленості дівчат віком 12–13 років

№	Контрольні тести	Показники		t_{cr}	P (t)
		на початку досліджень n = 15	наприкінці досліджень n = 15		
		$x_1 \pm m_1$	$x_2 \pm m_2$		
1.	Підтягування на перекладині, кількість разів	7,3 ± 0,7	10,8 ± 0,5	4,08	<0,01
2.	Піднімання в сід за 1 хвилину, кількість разів	33,6 ± 0,8	42,6 ± 0,7	8,20	<0,001
3.	Стрибок у довжину з місця, см	163 ± 4	175 ± 3	2,25	<0,05
4.	Біг 60 м із високого старту, с	9,8 ± 0,1	9,4 ± 0,1	2,33	<0,05
5.	Човниковий біг 4 x 9 м, с	11,3 ± 0,1	10,9 ± 0,2	1,78	>0,05
6.	Нахил тулуба вперед з положення сидячи, см	15 ± 1	18 ± 1	2,20	<0,05
7.	Біг на 1 500 м, хвилин, с	8,27,6 ± 9,5	8,11,2 ± 9,2	1,24	>0,05

t кр. = 2,05

Аналіз даних таблиці 5 свідчить про те, що під впливом колового тренувального навантаження в дівчат також відбулися певні зміни рівня їхньої загальної фізичної підготовленості, тобто спостерігається позитивна динаміка показників підготовленості. Результати контрольного тестування юних спортсменок покращилися за всіма показниками, але невірні (p (t) > 0,05) зміни відбулися в таких показниках, як човниковий біг 4 x 9 м та біг на 1 500 м. А от у підтягуванні на високій перекладині, у підніманні в сід за 1 хвилину, у стрибку в довжину з місця, у бігу 60 м з високого старту та нахилі тулуба вперед з положення сидячи відбулися вірогідні зміни (p (t) < 0,05). Усе це можна пояснити також неналежною тренувальною роботою на витривалість і спритність.

Висновки. Завдяки правильному вибору методів тренувальних занять, використання різних форм спеціальних вправ легкоатлетів, зокрема під впливом колового тренування, відбулися певні зміни рівня загальної фізичної підготовленості хлопців і дівчат, загалом спостерігається позитивна динаміка показників підготовленості. Результати контрольних випробувань хлопців та дівчат поліпшилися за всіма показниками.

Для розвитку фізичних здібностей, підвищення рівня швидкісно-силової підготовленості спортсменів доцільно використовувати колове тренування на етапі початкової спеціалізації, що дає змогу ефективно використовувати час навчально-тренувального заняття, уносити різноманітність у тренувальний процес, розвивати зацікавленість спортсменів у тренуванні, суттєво підвищує рівень якості, обсяг та інтенсивність рухової активності.

Розроблена тренувальна методика педагогічного експерименту дала змогу в підготовчому періоді статистично вірогідно (p (t) < 0,05) підвищити показники тестових вправ у юних спортсменів 12–13 років, які займаються бігом на короткі дистанції.

Детальнішого аналізу надалі потребує обґрунтування впливу розвитку швидкісно-силових здібностей на ефективність показників фізичної підготовки у змагальному періоді річної підготовки юних спортсменів.

Використана література:

1. Ажиппо О. Ю., Павленко В. О., Павленко Є. Є. Студентський спорт у системі фізичного виховання закладів вищої освіти. Харків : NovoPrint, 2019. 285 с.
2. Висоцька О. М., Сергієнко В. М. Показники розвитку швидкісно-силових здібностей юних бігунів. *Сучасні проблеми фізичного виховання і спорту різних груп населення* : матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених, м. Суми, 14 жовтня 2014 р. Суми, 2014. С. 254–258.
3. Волков Л. В. Теория и методика детского и юношеского спорта. Киев : Олимпийская литература, 2002. 296 с.
4. Костюкевич В. М. Теорія і методика спортивної підготовки у запитаннях і відповідях : навчально-методичний посібник. Вінниця : Планер, 2016. 159 с.
5. Легка атлетика : навчальна програма для дитячо-юнацьких шкіл, спеціалізованих дитячо-юнацьких спортивних шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності. Київ, 2007. 256 с.
6. Павленко В. О., Насонкіна О. Ю., Павленко Є. Є. Сучасні технології підготовки в обраному виді спорту : підручник. Харків : ХДАФК, 2020. 550 с.
7. Платонов В. Н. Периодизация спортивной тренировки. *Общая теория и ее практическое применение* : учебник. Киев : Олимпийская литература, 2013. 624 с.
8. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. *Общая теория и ее практические приложения* : учебник. Киев : Олимпийская литература, 2015. Кн. 1. 680 с.
9. Сергієнко Л. П. Комплексне тестування рухових здібностей людини: навчальний посібник. Миколаїв, 2001. 360 с.
10. Pavlenko V., Pavlenko Y. Peculiarities of training and competitive activity of sportsmen-sprinters in track and field athletics. *Journal of Physical Education and Sport*. 2020. № 20 (5). P. 2695–2700.

References:

1. Azhippo, O., Pavlenko, V., & Pavlenko, Y. (2019). Studentskiy sport v systemi fizychnoho vykhovannya zakladiv vyshchoi osvity [Student sports in the system of physical education of higher education institutions]. Harkiv : NovoPrint. 285 s. (in Ukrainian).
2. Visotska, O. M., & Sergianko, V. M. (2014). Pokaznyky rozvytku shvydkisno-sylovykh zdibnostei yunyykh bihuniv [Indicators of the development of speed and strength abilities of young runners]. Suchasni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu riznykh hrup naselennia : materialy KhIV Mizhnar. nauk.-prakt. konf. molodykh uchenykh (Sumy, 14 zhovtnia 2014 y.). Sumy. P. 254–258. (in Ukrainian).
3. Volkov, V. L. (2002). Teoriya i metodika detskogo i yunosheskogo sporta [Theory and methodology of children's and youth sports]. Kiev : Olimpiyskaya literature. 296 s. (in Russian).
4. Kostyukevich, V. M. (2007). Teoriya i metodyka sportyvnoi pidhotovky u zapytanniakh i vidpovidiakh [Theory and method of training high-skill athletes]. Vinnicya : Planer. 273 s. (in Ukrainian).
5. Lehka atletyka: navchalna prohrama dlia dytiacho-yunatskykh shkil, spetsializovanykh dytiacho-yunatskykh sportyvnykh shkil olimpiiskoho rezervu, shkil vyshchoi sportyvnoi maisternosti [Curriculum for children's and youth schools, specialized children's and youth sports schools of the Olympic reserve, schools of higher sportsmanship]. Kyiv. 256 s. (in Ukrainian).
6. Pavlenko, V., Nasonkina, O., & Pavlenko, Y. (2020). Suchasni tekhnolohii pidhotovky v obranomu vydi sportu [Modern technologies of training in the chosen sport]. Harkiv : HDAFK. 550 s. (in Ukrainian).
7. Platonov, V. N. (2013). Periodizatsiya sportivnoy trenirovki. Obschaya teoriya i ee prakticheskoe primeneniye [Periodization of sports training. General theory and its practical application]. Kiev : Olimpiyskaya literature. 624 s. (in Russian).
8. Platonov, V. N. (2015). Sistema podgotovki sportsmenov v olimpiyskom sporte. Obschaya teoriya i ee prakticheskie prilozheniya. [The system of training athletes in Olympic sports] (Vol. 1). Kiev : Olimpiyskaya literature. 680 s. (in Russian).
9. Sergienko, L. P. (2001). Kompleksne testuvannya rukhovyykh zdibnostei liudyny [Comprehensive testing of human motor abilities]. Mykolaiv. 360 s. (in Ukrainian).
10. Pavlenko, V., & Y. Pavlenko (2020). Peculiarities of training and competitive activity of sportsmen-sprinters in track and field athletics. *Journal of Physical Education and Sport*. Vol. 20 (5). P. 2695–2700.

Pavlenko V. O., Nasonkina O. Y., Pavlenko Y. Y. Features of training of runners for short distance at the stage of initial specialization

The purpose of the study: the article considers the development of indicators of general fitness of young athletes aged 12–13 years who are engaged in sprinting. Material: 28 athletes aged 12–13 (15 girls and 13 boys) specializing in short-distance running, a group of preliminary basic training in the first year of study, took part in the research. Results: the work attempts to determine the correct choice of physical rights at the stage of initial specialization, analysis of physical activity and general issues to address shortcomings in the level of physical development and physical fitness and motor skills in accordance with specialization in short distance running. The dynamics of changes in the state of physical fitness of athletes and the level of general physical fitness of young athletes – short-distance runners at the stage of initial specialization is studied. The methodology of application of motor exercises which are directed on development of speed and power abilities of employment of a complex orientation of young athletes – runners on short distances of preliminary basic preparation is experimentally checked. An analysis of the scientific and methodological literature on the significance of the results of the development of speed in the early manifestations of abilities and versatile physical development, the formation of motivation at the stage of preliminary basic training of athletes. Conclusions: the study of the general physical fitness of young athletes makes it possible to assess the level of load perception and mastery of special motor exercises of the athlete. The application of the correct choice of training methods aimed at improving motor quality ensured the improvement of sports results. There were some changes in the level of general physical fitness of both boys and girls, the positive dynamics of fitness indicators, which confirmed the reliability of the results obtained by the method of mathematical statistics.

Key words: training process, training load, sprint running, motor qualities, speed abilities.

УДК 687.01:374]: 378.6-025.12

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.09>

Пасько О. М.

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДИЗАЙНЕРІВ ОДЯГУ

У статті розглянуто особливості авторської методики педагогічного експерименту міждисциплінарного підходу у процесі підготовки майбутніх фахівців дизайну одягу. Доведено, що ефективність такого впровадження в Київській державній академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука забезпечується міждисциплінарним синтезом професійно орієнтованих знань. Успішність конкурсної діяльності студентів зумовлена тим, що вони самостійно розробляють проєктну ідею, засновану на концептуальному творчому підході з метою вирішення дизайнерського завдання.

Мета – самореалізація та стимулювання зростання творчого потенціалу майбутніх фахівців з дизайну одягу; підвищення професійної майстерності і кваліфікації майбутніх фахівців; поширення передового професійного досвіду.

Запропоновані креативно-ціннісні технології розглянуто як технології, засновані на креативно-ціннісному механізмі, що передбачають розвиток творчих здібностей студентів на основі їх ціннісного ставлення до навчання, інтегровано вивчення спеціальних дисциплін.

Використано метод портфоліо у формуванні готовності майбутніх дизайнерів одягу на засадах міждисциплінарного підходу

Реалізовано стратегії коучингу, із пріоритетом особистісної активності й індивідуального креативного мислення. У межах дослідження використання коучинг-стратегій спрямовувалося на реалізацію аксіологічного потенціалу студентів.

Активізовано ресурси здатності майбутніх дизайнерів одягу для вирішення творчих завдань. Використано креативні та новітні технології в підготовці майбутніх фахівців дизайну одягу (креативний дизайн, конкурсна технологія, портфоліо, театральне спілкування, сценічний виступ).

На відмінну від звичної логічної послідовності освітнього процесу, забезпечено розвиток не від теорії до практики, а від формування нового досвіду, від практики, до його теоретичного осмислення.

Ключові слова: міждисциплінарний підхід, дизайнерська освіта, дизайнер одягу, майбутні фахівці з дизайну.

У сучасній індустрії виробництва одягу, як промисловим способом, так і на рівні малого бізнесу, для підтримки попиту на асортимент фахівцю з дизайну необхідно продукувати ідеї для інновацій, а також досконало володіти технічними прийомами втіленням ідей.

Творчість модельєрів – це елементи в сучасному дизайні костюма, які простежуються в його тектоніці, що відображає у творчому методі авторів їхні культурно-історичні уявлення через конструктивно-формальні рішення, художнє декорування на основі космологічної орнаментики, силуетів, колористичне рішення. Результатом є авторський задум, який завжди актуальний і має великий попит.

Формування готовності майбутніх фахівців – дизайнерів одягу до навчання на засадах міждисциплінарного підходу зумовлено зміною освітніх пріоритетів: значущим стає не набуття готового знання, а власна ініціатива майбутнього фахівця. У цьому контексті глибокого аналізу потребує змістово-методичне забезпечення процесу навчання майбутніх фахівців – дизайнерів одягу, розроблення процесуального аспекту реалізації міждисциплінарного підходу як засобу навчання студентів – дизайнерів одягу.

Теоретичні дослідження й експерименти з опорою на міждисциплінарність здійснювались такими науковцями, як Н. Дячок [2], Т. Коваль [4], А. Колот [5], В. Круглик [6]. Серед учених, які досліджували особливості фахової діяльності, професійної підготовки майбутніх дизайнерів одягу, І. Єременко [3], І. Продан [8], Л. Саприкіна [10]. Питання самоактуалізації, самореалізації й самовдосконалення вивчали дослідники: В. Гриньова [1], О. Пикулик [7], Л. Рибалко [9], І. Шиманович [11]. Проте проблема в підготовці майбутніх дизайнерів одягу на засадах міждисциплінарного підходу й дотепер залишається невирішеною в теоретичному й методичному аспектах.

Метою статті є дослідження, обґрунтування й експериментальне підтвердження доцільності реалізації міждисциплінарного підходу у процесі підготовки майбутніх фахівців – дизайнерів одягу.

Однією з баз педагогічного експерименту щодо реалізації міждисциплінарного змісту у процесі підготовки майбутніх фахівців – дизайнерів одягу було обрано Київську державну академію декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука. Експеримент проводився за авторською методикою, що передбачала такі особливості:

1) спрямованість освітнього процесу на підготовку майбутніх фахівців – дизайнерів одягу не лише під час навчання, а й в подальшій життєдіяльності;

2) формування змісту обраних для експериментального дослідження дисциплін на засадах міждисциплінарності;

3) формування мотивації майбутніх фахівців – дизайнерів одягу шляхом залучення до цілей, змісту і процесу освоєння дисциплін, цінностей майбутньої професії у сфері дизайну одягу;

4) сприяння отриманню студентами досвіду у сфері інтегрованих дизайнерських рішень на основі між-дисциплінарного підходу, його практичне застосування в типових і нетипових ситуаціях під час аудиторної та позааудиторної діяльності.

Під час вивчення дисциплін “дизайн-проектування”, “виготовлення дизайн-моделей”, “комп’ютерні технології в дизайні”, “формотворення в дизайні”, “дизайн-композиція” організація освітнього процесу для майбутніх фахівців здійснювалася з виокремленням ключових питань, з якими фахівці можуть зіткнутися у професійній діяльності та навколо яких згруповано весь програмний зміст із зазначених дисциплін. Це дало можливість системно підходити до організації всієї навчальної діяльності підготовки майбутніх фахівців дизайну одягу.

Процес професійно зорієнтованих знань на основі актуалізації діяльності майбутніх фахівців – дизайнерів одягу спирався на дисципліну “дизайн-проектування”. Творчі проекти, які використовувалися в освітньому процесі зі студентами, та їх виконання давали змогу майбутнім фахівцям – дизайнерам одягу вільно володіти прийомами композиційного формування площини аркуша і розвивати здатність множинних графічних імпровізацій на задані теми. До того ж самостійно орієнтуватися в наявних графічних техніках, поняттях, стилях і в застосовуванні їх у подальшій роботі над проектуванням дизайн-об’єкта.

Розроблено і впроваджено в освітній процес “Журнал сучасних тенденцій” для дизайнерів одягу, який використовувався на кожному етапі під час навчання (надалі – на основі міждисциплінарного підходу з дисциплін “формотворення”, “робота у матеріалі”, “конфекціонування в дизайні одягу” тощо). Мета зазначеного проекту полягала в підготовці огляду сучасних тенденцій, а також у розгляді всієї отриманої інформації з метою розроблення на цій базі творчих проектів, які будуть відрізнятися стилем та композиційним рішенням від інших виконаних дизайн-об’єктів майбутнього дизайнера, а також відповідати загальному духу часу. Це забезпечить відмінну від звичної логічної послідовність освітнього процесу: не від теорії до практики, а від формування нового досвіду, від практики, до його теоретичного осмислення.

Ще одним з ефективних способів підвищення інтересу, мотивації з метою підготовки майбутніх фахівців із дизайну одягу на засадах міждисциплінарного підходу в закладах вищої освіти запропоновані технології “майстер-клас” і “творча майстерня”. Основними завданнями майстер-класу було створення умов для професійного спілкування, самореалізації та стимулювання з метою зростання творчого потенціалу майбутніх фахівців з дизайну одягу; підвищення професійної майстерності і кваліфікації майбутніх фахівців; поширення передового професійного досвіду. Майстер-клас як особлива форма набуття практичних навичок використовувався у проведенні аудиторних занять та в позааудиторній роботі. Так, наприклад, у межах дисципліни “виготовлення дизайн-моделей” (III курс) проводилися заняття з декоративно-прикладного мистецтва для майбутніх фахівців – дизайнерів одягу у формі майстер-класів. Цикл занять відкривався майстер-класом, проведеним викладачем, на тему “Особливості виготовлення виробу”

На основі художньо-образних інтерпретацій українських автентичних джерел та шляхом переосмислення українського “традиційного” в умовах сьогодення майбутні дизайнери одягу створювали авторські текстильні прикраси. Під час проектування текстильних прикрас студенти також використовували наявні міждисциплінарні знання з дисциплін “історія української культури” й “історія мистецтв”.

На лабораторних заняттях за темою “Науково-дослідний та художній аналіз джерела творчості” (дисципліна “дизайн-проектування”) студенти займалися реконструкцією і трансформацією народного й історичного костюмів: вивчали особливості крою, властивості і волокнистий склад рекомендованих тканин, колірне рішення костюма, варіанти декоративного оздоблення, продумували доповнення й аксесуари до костюма.

Таке ситуаційне моделювання давало змогу активізувати різні чинники: інтегровані теоретичні знання з дисципліни, практичний досвід студентів, їхню здатність самостійно формулювати творчі думки, ідеї, пропозиції, вміння вислухати альтернативну позицію й аргументовано висловити власну. За допомогою ситуаційного навчання студенти мали можливість виявити й удосконалити аналітичні та оціночні навички, навчитися працювати в команді, застосовувати на практиці міждисциплінарний теоретичний матеріал. Використання ситуаційного навчання у формуванні готовності майбутніх дизайнерів одягу на засадах міждисциплінарного підходу уможливило вирішення таких завдань, як технологізація й оптимізація освітнього процесу зі студентами, методологічне насичення і застосування в навчанні різних типів і форм, що сприяють формуванню інтересу і позитивної мотивації студента для самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Оскільки майстер-класи проводилися регулярно з постійними учасниками – майбутніми дизайнерами одягу, то ця форма переростала у творчу майстерню. У її межах організовувався розвиваючий творчий простір, який давав змогу учасникам у процесі групового пошуку досягати формування готовності до самоосвіти, осмислення цінностей, важливих для їхнього подальшого професійного й особистого життя. Майстерня як технологія реалізовувалася за правилами інтерактивної взаємодії на основі наявності інноваційного між-дисциплінарного підходу, імпровізації, поєднання умовного і реального планів дій, освоєння алгоритмічних “кроків” і блоків структур згідно з різноманітними техніками і прийомами. Ухвалення готових зразків зазвичай не заохочувалося, а для того, щоб щось демонструвати перед аудиторією, студентам необхідно було здійснити самопідготовку, виконати спеціальні завдання, спланувати майбутню презентацію.

Фундаментом для вирішення дизайнерських завдань у межах творчої майстерні була інтеграція новітніх технологій і технічних можливостей. У таких умовах формувалося професійне дизайн-мислення майбутніх

дизайнерів одягу, тобто здатність до креативності, образного, художньо-творчого мислення, системності, інноваційності, спільно із творчим пошуком методів і принципів дизайн-проектування під час створення творчого проекту. Розглянуті аспекти підкреслювали наявність міждисциплінарних основ у справі формування готовності майбутніх дизайнерів одягу. Відзначимо, що у вирішенні творчого проєктного завдання на основі прихованої композиційної логіки, художньо-творчого мислення та виявлення індивідуальної картини світу як засобу художньої організації простору дизайн-об'єкта студенти працювали з різними джерелами пошуку інформації й аналогових рядів.

Щоб студенти могли найповніше осмислити проблему самоосвіти протягом усієї життєдіяльності, рівень власної активності в самоосвітньому процесі на міждисциплінарній основі, використовувалися такі методи інтерактивного навчання:

- дискусійні: діалог, групова дискусія, розбір ситуацій із практики;
- ігрові: дидактичні та творчі ігри, зокрема ділові (управлінські) ігри, рольові ігри, організаційно-діяльнісні ігри;
- тренінгові форми проведення занять (комунікативні тренінги), які охоплюють дискусійні й ігрові методи навчання.

Використання інтерактивних технологій базувалося на здійсненні спільного вирішення проблем, моделювання ситуацій, схожих із практичними; оцінки дій; створення середовища, максимально наближеного до професійного. У процесі ділових/рольових ігор формувалися здатність студентів до самостійних дій, готовність до групової взаємодії.

З метою набуття студентами міждисциплінарних професійних знань і умінь широко впроваджувалася технологія проблемного навчання як ефективний засіб від одноманітності, що сприяв особистісному розвитку майбутніх дизайнерів одягу, усвідомленню себе як частини групи, розширенню інтегрованих конструкторських знань, просторового мислення й уяви, формуванню графічних умінь. Наприклад, у межах дисципліни “дизайн-проектування” студентам пропонувалося здійснити проєктування моделі одягу для конкретного споживача, що передбачало розроблення креслення конструкції на фігуру з індивідуальними особливостями статури і конкретними вимогами з боку споживача до майбутнього виробу. Завдання такого роду стимулювали самоосвітню діяльність майбутніх дизайнерів одягу, оскільки це була реальна можливість використовувати інтегровані знання, отримані під час вивчення інших дисциплін. Далі студенти обговорювали творчі роботи, формуючи колективну думку щодо якості результату, спонукаючи один одного до аргументованого опонування та формування власного простору концептуальної мислетворчості. У цій ситуації майбутні дизайнери одягу усвідомлювали рівень відповідальності за авторську ідею. Загалом, моделювання простору для концептуальної мислетворчості, визначення її кордонів можливі лише під час самостійної роботи: коли студенти самотужки збирали, аналізували та систематизували необхідний матеріал для подальшого проєктування. У таких умовах студенти починали усвідомлювати себе одиницею культурного поля і процес формування авторської ідеї ставав спрямованим.

Не менш значущим у формуванні готовності майбутніх дизайнерів одягу на засадах міждисциплінарного підходу було впровадження креативно-ціннісних технологій: творчого проєктування, конкурсної технології, портфоліо особистих досягнень, сценічного перформансу, середовищних акцій, експозиційних технологій. Запропоновані креативно-ціннісні технології розглядаємо як технології, засновані на креативно-ціннісному механізмі, що передбачає розвиток творчих здібностей студентів на основі їхнього ціннісного ставлення до навчання, інтегрованого вивчення спеціальних дисциплін.

Ключовим і ефективним методом у процесі формування готовності майбутніх дизайнерів одягу обрано інноваційний метод портфоліо. Застосування методу портфоліо давало можливість кожному студенту, інтегруючи міждисциплінарні знання, індивідуально розробити і виготовити предмет дизайну – одяг. Створюючи власне авторське портфоліо з використанням сучасних комп'ютерних технологій, навчитися методично грамотно представляти у процесі майбутньої професійної діяльності аналогічні портфоліо. Отже, технології із проєктного навчання містять величезний навчально-виховний потенціал, оскільки в них:

1) самостійно розробляється і виготовляється виріб (послуга), виконаний, починаючи від ідеї до її втілення, що володіє суб'єктивною або об'єктивною новизною;

2) забезпечуються творче самовираження, розвиток креативних здібностей і якостей особистості, ініціативність майбутніх дизайнерів одягу у сфері дизайну, наявні оптимальні умови для інтелектуального, психофізичного розвитку, формування світогляду та самостійності.

Використання методу портфоліо у формуванні готовності майбутніх дизайнерів одягу на засадах міждисциплінарного підходу дало змогу об'єктивно оцінювати рівень володіння вміннями і навичками у сфері дизайну одягу, позитивну мотивацію до самоосвіти й інтерес до дизайн-технологічної діяльності. А також цей метод заохочує майбутніх дизайнерів одягу до самоосвіти, дозволяє демонструвати динаміку їхнього саморозвитку. Використання портфоліо сприяло розвитку у студентів навичок методичної роботи з різними видами інтегрованої навчальної та професійної інформації, систематизації професійних знань, навичок, формування професійної рефлексії.

Велике значення у підготовці майбутніх дизайнерів одягу відігравав досвід підготовки, організації та подальшої участі у творчих заходах: конкурсах молодих дизайнерів, конкурсах професійної майстерності,

фестивалів моди, виставках і демонстраціях творчих робіт. По суті, це активні форми професійного навчання, що давали змогу здійснювати занурення студентів у професійне середовище, залучення їх у процес творчої виробничо-технологічної та дизайнерської діяльності, що водночас спонукало їх знаходити способи для самореалізації і сприяло розвитку вмінь із метою самовизначення в навколишньому світі та самовдосконалення.

Успішність конкурсної діяльності залежала від здатності студентів самостійно розробляти проектну ідею, засновану на концептуальному творчому підході, з метою вирішення дизайнерського завдання, пошуку перспективної тенденції, що випереджає поточну модну реальність. Подання власної колекції на конкурсі було квінтесенцією всього курсу навчання, застосування його результатів у процесі створення кінцевого продукту дизайну.

Підготовка студентів до участі в конкурсі вимагала комплексного міждисциплінарного підходу, інтеграції знань різних наукових сфер (основи проєктування, історія дизайну, конструювання та моделювання костюма, історія костюма і крою, матеріалознавство, технологія виготовлення костюма, економіка, режисура і сценування тощо), що сприяє активному професійно-особистісному розвитку майбутніх дизайнерів не лише під час навчання, а й упродовж майбутньої професійної діяльності.

Такого роду проектне навчання було ціннісно зорієнтованим, розвивальним процесом, що базувався на послідовному виконанні комплексу творчих завдань із метою засвоєння бази теоретичних і практичних знань, умінь і ціннісних відносин. Це своєрідна цілісна дидактична система, яка залежить від творчого засвоєння знань у процесі роботи над заданою темою. Використання креативно-ціннісних технологій давало змогу збагатити міждисциплінарні зв'язки та сприяло природній інтеграції спеціальних дисциплін. Важливо зауважити, що креативно-ціннісні технології створювали умови для взаємодії, взаємодоповнення всіх дисциплін, водночас забезпечували можливість самостійного досконалого виконання проєктів із профілюючих курсів на високому професійному рівні.

Ще однією з найперспективніших стратегій дизайн-освіти, що відповідає вимогам сучасної дизайнерської практики і сприяє підготовці майбутніх дизайнерів одягу, є опора на коучинг-стратегії ефективної взаємодії між викладачем і студентами. Коучинг-стратегії передбачають пріоритет особистісної активності й індивідуального креативного мислення. У межах дослідження використання коучинг-стратегій спрямовувалося на реалізацію аксіологічного потенціалу студентів. Коучинг-стратегії, які активізували ресурси здатності майбутніх дизайнерів одягу для вирішення творчих завдань, були потужним інструментом у сфері формування готовності до самоосвіти. У студента з'являлася можливість розглянути всі аспекти проєктної ситуації, оцінити її загалом, згенерувати кілька різних способів для її вирішення, проаналізувати їх і ухвалити оптимальне рішення, скласти план дій, навчитися контролювати себе, продуктивно взаємодіяти з викладачем і з усім дизайнерським середовищем. Основна увага студентів зосереджувалася на реальній ситуації і на тому, які самостійні дії необхідно виконати для досягнення бажаного професійного результату.

Висновки. Отримані результати свідчать про те, що підготовка майбутніх дизайнерів одягу на засадах міждисциплінарного підходу буде ефективною, якщо в умовах навчального закладу забезпечується міждисциплінарний синтез професійно зорієнтованих знань; застосовуються коучинг-стратегії як умова ефективної взаємодії викладача та студента (майстер-клас, творчі майстерні); використовуються креативно-ціннісні технології у процесі підготовки майбутніх дизайнерів одягу (творче проєктування, конкурсна технологія, портфоліо, театральна комунікація, сценічний перформанс, середовищні акції).

Використана література:

1. Гриньова В. Про співвідношення понять “професіоналізм”, “професійна культура”, “професійна компетентність”, “професійна підготовка”. *Педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 45. С. 74–84.
2. Дячок Н. Міждисциплінарність як пріоритетний вектор професійної педагогіки. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2017. № 27. С. 91–94.
3. Єременко І. Активізація креативного мислення студентів–дизайнерів одягу. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Мистецтвознавство. Архітектура*. 2009. № 1. С. 46–55.
4. Коваль Т. Міждисциплінарний контекст педагогічної підготовки магістра – майбутнього вчителя-філолога в умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2017. № 27. С. 31–35.
5. Колот А. Міждисциплінарний підхід як домінанта розвитку економічної науки та освітньої діяльності. *Соціальна економіка*. № № 1–2. 2014. С. 76–83.
6. Круглик В. Міждисциплінарний підхід у професійній підготовці майбутніх програмістів. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2017. № 27. С. 46–51.
7. Пикулик О. Педагогическое сопровождение саморазвития обучающихся в условиях сетевого взаимодействия : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Саратов, 2013. 24 с.
8. Продан І. Формування професійної культури майбутніх дизайнерів одягу в процесі самостійної роботи у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2013. 20 с.
9. Рибалко Л. Теоретичні та прикладні аспекти педагогічної акмеології у вищій школі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія “Педагогічні науки”*. 2017. Вип. 142. С. 156–158.
10. Саприкіна Л. Формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів одягу у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кременчук, 2016. 22 с.
11. Шиманович І. Формування у майбутніх учителів потреби в професійному самовихованні : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2008. 20 с.

References:

1. Hrynova V. M. (2014). Pro spivvidnoshennia poniat "profesionalizm", "profesiina kultura", "profesiina kompetentnist", "profesiina pidhotovka". Pedahohika ta psykholohiia [On the relationship between the concepts of "professionalism", "professional culture", "professional competence", "professional training". Pedagogy and psychology]. Vip. 45. S. 74–84 [in Ukrainian].
2. Diachok N. V. (2017). Mizhdystsyplinarnist yak priorytetnyi vektor profesiinoi pedahohiky. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika [Interdisciplinarity as a priority vector of professional pedagogy. Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy]. № 27, S. 91–94 [in Ukrainian].
3. Yeremenko I. I. (2009). Aktyvizatsiia kreatyvnoho myslennia studentiv–dyzaineriv odiahu. Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii dyzainu i mystetstv. Mystetstvoznavstvo. Arkhitektura [Activation of creative thinking of students-fashion designers. Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts. Art history. Architecture], № 1. S. 46–55 [in Ukrainian].
4. Koval T. I. (2017). Mizhdystsyplinarnyi kontekst pedahohichnoi pidhotovky mahistra – maibutnoho vchytelia-filoloha v umovakh strimkoho rozvytku informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika [Interdisciplinary context of pedagogical training of a master – future teacher of philology in the conditions of rapid development of information and communication technologies. Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy]. № 27. S. 31–35 [in Ukrainian].
5. Kolot A. M. (2014). Mizhdystsyplinarnyi pidkhid yak dominanta rozvytku ekonomichnoi nauky ta osvithoi diialnosti. Sotsialna ekonomika [Interdisciplinary approach as a dominant development of economic science and educational activities. Social economy]. № № 1–2. S. 76–83 [in Ukrainian].
6. Kruhlyk V. S. (2017). Mizhdystsyplinarnyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh prohramistiv. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika [Interdisciplinary approach in the training of future programmers. Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy]. № 27. S. 46–51 [in Ukrainian].
7. Pykulyk O. V. (2013). Pedagogicheskoe soprovozhdenie samorazvitiya obuchayuschihsya v usloviyah setevogo vzaimodeystviya : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 [Pedagogical support of self-development of students in the context of network interaction: author. dis. ... cand. ped. sciences : 13.00.01]. Saratov, 24 s. [in Russian].
8. Prodan I. V. (2013). Formuvannia profesiinoi kultury maibutnikh dyzaineriv odiahu v protsesi samostiinoi roboty u vyscheykh navchalnykh zakladakh : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 [Formation of professional culture of future fashion designers in the process of independent work in higher educational institutions: author's ref. dis. ... cand. ped. science : 13.00.04]. Lugansk. 20 s. [in Ukrainian].
9. Rybalko L. S. (2016). Teoretychni ta prykladni aspekty pedahohichnoi akmeolohii u vyshchii shkoli. Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii : Pedahohichni nauky [Theoretical and applied aspects of pedagogical acmeology in higher education. Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences]. Vip. 142. S. 156–158 [in Ukrainian].
10. Saprykina L. V. (2016). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh dyzaineriv odiahu u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 [Formation of professional competence of future fashion designers in the process of studying professional disciplines : author's ref. dis. ... cand. ped. science : 13.00.04]. Kremenichuk. 22 s. [in Ukrainian].
11. Shymanovych I. V. (2008). Formuvannia u maibutnikh uchyteliv potreby v profesiinomu samovykhovanni: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 [Formuvannia u maibutnikh uchyteliv potreby v profesiinomu samovykhovanni: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04]. Zaporizhzhia. 20 s. [in Ukrainian].

Pasko O. M. Interdisciplinary approach in training future clothing designer specialists

The article considers the peculiarities of the author's methodology of pedagogical experiment of interdisciplinary approach in the process of training future specialists in clothing design. It is proved that the effectiveness of such implementation in the Kyiv State Academy of Decorative Arts and Design named after Mykhailo Boychuk is ensured by the interdisciplinary synthesis of professionally oriented knowledge. Success of students' competitive activity to independently develop a project idea based on a conceptual creative approach to solve a design problem.

Self-realization and stimulation of the purpose of growth of creative potential of future specialists in clothing design; improving the professional skills and qualifications of future professionals; dissemination of advanced professional experience.

The proposed creative and value technologies are considered as technologies based on the creative and value mechanism, which provides for the development of creative abilities of students based on their values to learning, and integrated study of special disciplines.

The portfolio method is used in the formation of readiness of future fashion designers on the basis of interdisciplinary approach

Coaching strategies, priority of personal activity and individual creative thinking are implemented. The research used coaching strategies aimed at realizing the axiological potential of students.

The resources of the ability of future fashion designers to solve creative tasks have been activated. Creative and latest technologies were used in the training of future clothing design specialists (creative design, competitive technology, portfolio, theatrical communication, stage performance).

It is provided in a different from the usual logical sequence of the educational process: not from theory – to practice, but from the formation of new experience – from practice to its theoretical understanding.

Key words: interdisciplinary approach, design education, fashion designer, future design specialists.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ

Стаття присвячена проблемі формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу. Наголошено, що формування означеного педагогічного явища є важливою передумовою підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних розв'язувати актуальні проблеми сучасної мистецької освіти.

На нашу думку, формування методичної компетентності у студентів у вищій школі є складним, поетапним та цілеспрямованим процесом, який потребує сучасних підходів до оновлення змісту освіти, удосконалення форм та методів навчання, теоретичного визначення та практичного впровадження ефективних педагогічних умов реалізації освітніх завдань. Нами проаналізовано та систематизовано наукові праці, що дало змогу розкрити сутність понять “умова”, “педагогічні умови”, “дидактичні умови”, розглянути педагогічні умови підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва.

З'ясовано чотири педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи на заняттях сольного співу з урахуванням компонентної структури феномену, що формується (мотиваційно-ціннісний, інформаційно-інноваційний, когнітивно-операційний, результативно-корекційний компоненти). Наголошено, що педагогічний вплив має позитивний результат та несе якісні зміни лише в поєднанні з активною позицією та вмотивованістю студента. Отже, першою педагогічною умовою вважаємо “актуалізацію методичного досвіду майбутніх викладачів мистецької школи з варіативним застосуванням методів та форм вокального навчання”, що сприятиме ефективній організації вокально-методичної підготовки майбутнього викладача мистецької школи. Другою педагогічною умовою ми визначили “організацію науково-креативного середовища, що забезпечить максимальну реалізацію творчо-методичного потенціалу студентів”. Третьою педагогічною умовою постає “створення дидактичного супроводу дисципліни “Сольний спів” із реалізацією міждисциплінарних зв'язків”. Автор підкреслює, що для оптимізації процесу формування методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи необхідно врахувати та реалізувати четверту педагогічну умову, а саме – “використання освітнього моніторингу як способу самоконтролю динаміки формування методичної компетентності”.

Ключові слова: *методична компетентність майбутнього викладача мистецької школи, педагогічні умови, методичний досвід, науково-креативне середовище, дидактичний супровід, педагогічний моніторинг, вокальна підготовка, сольний спів.*

Сучасний стан вищої освіти в Україні, тенденції розвитку освітньої сфери у прогресивних країнах, швидкий темп розвитку цифрових технологій та їх масштабне використання в різних сферах діяльності вимагають розроблення та впровадження нових умов, принципів, методів організації освітнього процесу для задоволення потреб суспільства в компетентних фахівцях, зокрема викладачах мистецької школи. Нова концепція мистецької освіти націлена на оновлення теоретичної та практичної складових частин сутності та змісту підготовки висококваліфікованих фахівців. Особливої актуальності набуває проблема формування методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи, яка складається з високих морально-естетичних цінностей, глибоких методичних знань, широкого кола вмінь, ґрунтового досвіду, необхідних для успішного працевлаштування й ефективного здійснення педагогічної діяльності.

Сутність важливих педагогічних категорій, як-от “компетенція”, “компетентність”, “професійна компетентність”, “фахова компетентність”, розкрито в багатьох працях вітчизняних та зарубіжних науковців (І. Агапов, А. Вербицький, М. Головань, В. Гузеєв, О. Гура, Ж. Делор, Е. Зеєр, І. Зимня, Я. Кодлюк, Н. Кузьміна, О. Локшина, В. Луговий, Л. Мітіна, О. Овчарук, Н. Побірченко, Дж. Равен, Т. Сорочан, М. Степко, В. Хутмаєр, А. Хуторський, С. Шишов та інші). Проблема формування професійної та фахової компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, учителів музичного мистецтва розглядалася в різних аспектах, зокрема у процесі вокальної, інструментальної, хорової підготовки (А. Болгарський, О. Горбенко, О. Гребенюк, С. Грозан, Ю. Калініна, Н. Косінська, Л. Лабінцева, О. Ляшенко, М. Михаськова, О. Москва, Л. Теряєва, І. Рахімбаєва, О. Щолокова й інші).

Визначення педагогічних умов формування компетентностей є актуальним питанням сучасної педагогічної науки, предметом багатьох дисертацій і наукових праць (Н. Андрійчук, С. Вітвицька, В. Коваль Л. Базильчук, Т. Філатєва й інші). Процес формування методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи на заняттях сольного співу передбачає обґрунтування й упровадження певних педагогічних умов, що забезпечать ефективність, цілеспрямованість і системність формування означеної якості.

Мета статті – визначення й обґрунтування педагогічних умов формування методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи на заняттях сольного співу.

Для досягнення зазначеної мети необхідно виконати такі завдання:

- визначити сутність понять “умова”, “педагогічні умови”, “дидактичні умови”;
- розглянути сутність педагогічних умов ефективного підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у вищій школі;

– з'ясувати й обґрунтувати педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи на заняттях сольного співу.

У сучасному тлумачному словнику знаходимо роз'яснення поняття “умова” – вимога, яка забезпечує виконання договору; правила, що встановлені в певній галузі діяльності для організації й унормування роботи [15]. У науково-педагогічній літературі педагогічні умови визначають як обставини, що пов'язані з організацією освітнього процесу та створенням середовища для пізнавальної та навчальної діяльності студентів [5, с. 235]; як взаємопов'язану сукупність параметрів та характеристик освітньої діяльності, що спрямовані на ефективність освітнього процесу і відповідають оптимальним психолого-педагогічним критеріям [8, с. 153–161]; як єдність пов'язаних одне з одним обставин, засобів і заходів, спрямованих на процес ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців” [4, с. 99–105]. Нам імпонує визначення Г. Сотської, яка характеризує педагогічні умови як “взаємопов'язані елементи цілісної системи, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, які сприяють досягненню педагогічної мети і вирішенню завдань та охоплюють середовище, обставини педагогічного процесу, діяльність суб'єктів, зміст навчання, форми, методи й технології навчально-виховної взаємодії” [13, с. 248–249].

У фундаментальній праці Є. Хриков досліджує методологію педагогічного дослідження, окреслює правильні та хибні напрями ведення дослідження молодими науковцями. Не залишає поза увагою і проблему визначення педагогічних умов як важливих складових частин дисертації, наводить їхні властивості: педагогічні умови направлені на організацію й ефективність педагогічної діяльності; не суперечать педагогічним правилам, закономірностям, принципам; обґрунтовуються теоретичними й емпіричними методами; містять нове наукове знання; підвищують імовірність, проте не гарантують успішного досягнення результату; мають локальне застосування [14, с. 78].

У процесі розгляду поняття “педагогічні умови” не можна оминати термін “дидактичні умови”, який не менш важливий у педагогічній науці. Щоб окреслити дидактичні умови формування творчої активності майбутнього вчителя музичного мистецтва, В. Луценко розробляє систему принципів. Науковець визначає їх як основні положення та ідеї, базуючись на яких можна досягнути поставлених цілей, та називає такі принципи: інтерактивності, цілісності, структурованості, урахування стратегій виховання і навчання, розвитку мотивації й активації інтересу, сполучення мотивів досягнення і співробітництва, самонавчання та самоосвіти, суб'єктивності досвіду та розширення креативного бачення студента, індивідуальності навчання, психофізіологічної індивідуальності студента. В. Луценко доходить висновку, що перелічені принципи є підґрунтям для формування вищезгаданого педагогічного явища, проте лише за дотримання конкретних дидактичних умов цей важливий процес може бути успішно реалізований. Він наводить п'ять дидактичних умов, які спрямовані на предметно-змістовий, мотиваційний і особистісний аспекти процесу формування творчої активності майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами музично-комп'ютерних технологій, як-от: забезпечення індивідуального підходу в навчанні з використанням індивідуальних форм навчання, творча активація студентів із допомогою системи психолого-педагогічних стимулів, розвиток інформаційної грамотності, удосконалення навичок планування освітньої діяльності, підтримка прагнень студентів [7].

Серед наукових праць, спрямованих на вивчення питання формування методичної компетентності майбутніх фахівців, розглянемо підхід В. Рейдало до визначення педагогічних умов формування методичної компетентності викладача української літератури. Окрім методичних умінь і навичок, науковиця вважає складовими частинами методичної компетентності здобуті цінності та первинний професійний досвід. Вивчаючи професійну підготовку майбутнього викладача української літератури та процес формування його методичної компетентності, дослідниця визначає педагогічні умови ефективної організації освітньої діяльності. До умов вона відносить створення нової навчальної програми з дисципліни “Методика викладання української літератури та спецкурсу”, хоча, на нашу думку, її можна об'єднати з іншою педагогічною умовою – науково-методичним забезпеченням освітнього процесу; базування навчання на особистісно орієнтованому та компетентнісному підходах; високий кваліфікаційний рівень науково-педагогічних працівників; покращення системи педагогічної практики; урахування психологічних особливостей і рівня здібностей студентів, що можна віднести до реалізації особистісно орієнтованого підходу [12].

У процесі вивчення сучасної наукової літератури з питань професійної та фахової підготовки вчителя музичного мистецтва, яка має багато спільних теоретичних та методологічних положень із проблемою підготовки майбутнього викладача мистецької школи, звернемось до декількох актуальних праць. Визначення педагогічних умов займає вагомe місце в дослідженні О. Москви, яка зазначає, що вони спрямовані на формування конкретних структурних компонентів педагогічного явища. Під час дослідження процесу формування технологічної культури науковиця виділяє такі педагогічні умови вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва відповідно до структурних компонентів, як: стимулювання настанови на опанування цінностей технологічної культури – аксіологічно-культурологічний компонент; активація когнітивно-емоційного потенціалу –гносеологічно-емоційний компонент; алгоритмізація технологічної діяльності – технологічно-діяльнісний компонент; поетапність у розвитку технологічної творчості – творчо-професійний компонент [9, с. 121].

І. Назаренко досліджує проблему формування професійної компетентності майбутнього вчителя мистецьких дисциплін і стверджує, що її основою є наявність педагогічних та спеціальних здібностей, серед

яких музичність, креативність, диригентські й інструментально-виконавські вміння, артистизм тощо. Науковець обґрунтовує педагогічні умови, що направлені на збагачення професійних і особистих якостей. Характерними для них є міждисциплінарні зв'язки, принцип інтеграції, принцип послідовності, практико-орієнтованість та використання цілісної системи знань [10].

Н. Ашихміна розглядає проблему формування фахової компетентності студентів мистецько-педагогічних вишів і визначає чотири педагогічні умови, необхідні для ефективного процесу формування фахової компетентності майбутніх учителів музики, пов'язані з фахово зорієнтованим середовищем, цінністю фахового розвитку, самоорганізацією і самовдосконаленням студентів, зовнішнім викладацьким впливом, направленим на особистісні фахово-прогресивні зміни майбутніх учителів музичного мистецтва [1].

В. Герасимчук та Б. Жорняк досліджують один з аспектів фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва – процес формування артистичних здібностей із використанням вербальних, наративних, наочних та практичних методів. Науковці об'єднують їх у засоби театральної педагогіки та визначають такі важливі педагогічні умови: стимулювання студентів до опанування педагогічного артистизму під час занять у фортепіанному класі; збагачення педагогічно-артистичного досвіду у процесі активної творчо-виконавської діяльності; використання навчальних методів, засобів та прийомів із метою сценічного втілення художнього образу [2].

Сучасна науковиця Н. Косінська досліджує проблему формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки, вважає найбільш доцільними й ефективними педагогічними умовами реалізацію гуманістичних ціннісних смислів, активацію творчого потенціалу інтегративними методами, стимулювання творчої самореалізації [6, с. 121–134].

Т. Дорошенко й А. Радіч розкривають зміст та завдання вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва та наголошують на необхідності створення таких педагогічних умов, які б сприяли високому рівню підготовки студентів до вокально-педагогічної діяльності: посилення мотивації до навчання, сприяння психолого-педагогічній обізнаності під час роботи з учнями шкільного віку, формування ціннісних орієнтацій, активація майбутніх учителів музичного мистецтва до самооцінки та саморегуляції, організація практико-орієнтованого навчання, активне залучення до творчої та педагогічної діяльності у процесі навчання, збереження національної основи, використання ефективних методів та форм розвитку вокально-виконавських та вокально-педагогічних здібностей, базування на принципі системності освітнього процесу, реалізація творчого підходу у процесі вокальної підготовки [3].

Ми погоджуємося з думкою Є. Хрикова, що як педагогічні умови науковці часто пропонують завдання педагогічної діяльності, не беручи до уваги, що від педагогічних умов залежить реалізація цілей та завдань, умови ж спрямовані на створення, тоді як цілі та завдання – на реалізацію. Дослідник стверджує, що важливу роль відіграють і засоби впливу, а саме чинники, які зумовлюють вибір тих чи тих засобів залежно від наявних обставин [14, с. 47].

На основі проведеного аналізу та систематизації наукових досліджень із проблеми визначення й обґрунтування ефективних педагогічних умов підготовки фахівців у вищій школі, з метою оптимізації освітнього процесу та вирішення актуальних освітніх завдань нами з'ясовано педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи на заняттях сольного співу відповідно до структурних компонентів (мотиваційно-ціннісний, інформаційно-інноваційний, когнітивно-операційний, результативно-корекційний).

Першою педагогічною умовою є актуалізація методичного досвіду майбутніх викладачів мистецької школи з варіативним застосуванням методів та форм вокального навчання. Вона є організацією педагогічного впливу з урахуванням індивідуальних потреб і особливостей студента, виявлення його схильності до вокально-педагогічної діяльності, рівня розвитку вокальних та методичних здібностей. Актуалізація методичного досвіду сприятиме реалізації практико-орієнтованого навчання для здійснення майбутнім викладачем мистецької школи успішної педагогічної діяльності.

Другою педагогічною умовою є організація науково-креативного середовища, що забезпечить максимальну реалізацію творчо-методичного потенціалу студентів. Створення викладачем активного науково-креативного середовища на занятті “Сольний спів” направлене на формування та розвиток дослідницьких, творчих здібностей студента, необхідних для прогресивної педагогічної діяльності. Організація ефективної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, залучення студента до наукової та творчо-методичної діяльності уможливуватимуть повноцінне становлення здобувача освіти як високоефективного фахівця, здатного до створення та використання інноваційних вокальних методик та педагогічних технологій.

Третьою педагогічною умовою формування методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи нами визначено створення дидактичного супроводу дисципліни “Сольний спів” із реалізацією міждисциплінарних зв'язків. Дидактичному супроводу належить важливе місце у процесі фахової підготовки студентів, він сприяє покращенню якості надання освітніх послуг викладачем та більш ефективному засвоєнню методичних знань та вмінь. Необхідною умовою розроблення дидактичного матеріалу є врахування та реалізація міждисциплінарних зв'язків, що забезпечить комплексний підхід до формування методичної компетентності у процесі вокальної підготовки, використання теоретичних знань із різних дисциплін у практичній вокально-викладацькій діяльності.

Четвертою педагогічною умовою формування досліджуваного феномену є використання освітнього моніторингу як способу самоконтролю за динамікою формування методичної компетентності. Моніторинг використовується в освітньому процесі як стандартизоване спостереження з метою прогнозування та коригування певного процесу чи об'єкта для запобігання негативному результату. Для отримання об'єктивної оцінки моніторинг проводиться систематично та своєчасно. Основні функції моніторингу (аналітична, діагностична, оцінювальна, коригувальна, орієнтувальна, інформаційна) сприятимуть більш усвідомленому, цілеспрямованому й ефективному процесу засвоєння студентами вокально-методичних знань, умінь та навичок, опануванню необхідними компетенціями та формуванню методичної компетентності.

Висновки. Отже, актуальність дослідження проблеми формування методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи на заняттях сольного співу зумовлена її значущістю для подальшої вокально-педагогічної та вокально-методичної діяльності студента. Однак ця проблема досліджена мало, більшість науково-педагогічних праць у сфері мистецької освіти присвячені підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва, які увійшли до теоретичної бази нашого дослідження.

Ефективність процесу формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу забезпечується такими педагогічними умовами, як: актуалізація методичного досвіду майбутніх викладачів мистецької школи з варіативним застосуванням методів та форм вокального навчання; організація науково-креативного середовища, що забезпечить максимальну реалізацію творчо-методичного потенціалу студентів; створення дидактичного супроводу дисципліни "Сольний спів" із реалізацією міждисциплінарних зв'язків; використання освітнього моніторингу як способу самоконтролю динаміки формування методичної компетентності. Подальшого дослідження потребують методи та прийоми формування методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи на заняттях сольного співу з урахуванням визначених педагогічних умов та етапів формування педагогічного явища.

Використана література:

1. Ашихміна Н. Педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх учителів музики. *Педагогічні науки*. 2019. № 88. С. 78–83. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4270> (дата звернення: 15.11.2021).
2. Герасимчук В., Жорняк Б. Педагогічні умови формування артистичних здібностей у майбутніх вчителів музичного мистецтва засобами театральної педагогіки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2020. № 75. С. 44–48.
3. Дорошенко Т., Радіч А. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності. *Молодий вчений*. 2018. № 2.1 (54.1). С. 124–127.
4. Касьярум К. Формування комунікативної компетенції майбутніх викладачів вищої школи. *Вісник Черкаського університету. Серія "Педагогічні науки"*. 2010. № 109. С. 99–105.
5. Комар О. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2011. 512 с.
6. Косінська Н. Методика формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки: дис. ... докт. філос. : 011 "Науки про освіту". Київ, 2021. 279 с.
7. Луценко В. Формування творчої активності майбутнього вчителя музики (дидактичні умови). *Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка*. 2005. № 25. С. 142–145.
8. Манько В. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості : збірник наукових праць Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2000. № 2. С. 153–161.
9. Москва О. Формування технологічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки: дис. ... докт. філос. : 014 "Середня освіта". Одеса, 2020. 271 с.
10. Назаренко І. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя мистецьких дисциплін. *Science, research, development: monografia po konferencyjna*. 2019. Т. 13. С. 56–59.
11. Осадча Т. Педагогічні умови формування виконавських умінь у процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. 2019. № 176. С. 105–110. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/4775>.
12. Рейдало В. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутніх викладачів української літератур. *Наука і освіта*. 2014. № 5. С. 266–271. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/6080>.
13. Сотська Г. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва: автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 44 с.
14. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / авт. кол.: Є. Хриков та ін.; за заг. ред. В. Курила, Є. Хрикова. Луганськ: Вид-во ДЗ "ЛНУ імені Тараса Шевченка", 2013. 248 с.
15. Яковлева А., Афонська Т. Сучасний тлумачний словник української мови. Харків: Навч. літ., 2017. 672 с.

References:

1. Ashykhmina, N. (2019). Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future music teachers. *Pedagogical sciences*, (88), 78–83 [in Ukrainian]. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4270>.
2. Herasymchuk, V., Zhorniak, B. (2020). Pedagogical conditions for the formation of artistic abilities in future teachers of music by means of theater pedagogy. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova*, 75, 44–48 [in Ukrainian].
3. Doroshenko, T., Radich, A. (2018). Pedagogical conditions of preparation of future teachers of music art for vocal activity. *Molodyi vchenyi*, 2.1 (54.1), 124–127 [in Ukrainian].

4. Kasiarum, K. (2010). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentsii maibutnikh vykladachiv vyshchoi shkoly [Formation of communicative competence of future teachers of higher education]. *Visnyk Cherkaskoho nats. un-tu. Seriia "Pedahohichni nauky"*, 109, 99–105 [in Ukrainian].
5. Komar, O. (2011). *Theoretical and methodological principles of preparation of mayb. primary school teachers to the use of interactive technology* (Dys. ... d-ra ped. nauk). Uman [in Ukrainian].
6. Kosinska, N. (2021). *Methods of formation of stage-image culture of future teachers of music art in the process of vocal training* (Dys. ... PhD). Kyiv [in Ukrainian].
7. Lutsenko, V. (2005). Formuvannia tvorchoi aktyvnosti maibutnoho vchytelia muzyky (dydaktychni umovy) [Formation of creative activity of the future music teacher (didactic conditions)]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu im. I. Franka*, 25, 142–145 [in Ukrainian].
8. Manko, V. (2000). Dydaktychni umovy formuvannia u studentiv profesiino-piznavalnoho interesu do spetsialnykh dystsyplin [Didactic conditions of formation of students' professional and cognitive interest in special disciplines]. *Sotsializatsiia osobystosti: zb. nauk. pr. Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. Dragomanova*, 2, 153–161 [in Ukrainian].
9. Moskva, O. (2020). *Formation of technological culture of future teachers of music art in the process of vocal training* (Dys. ... PhD). Odesa [in Ukrainian].
10. Nazarenko, I. (2019). Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia mystetskykh dystsyplin [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future teachers of art disciplines]. *Science, research, development: monografia pokonferencyjna*, 13, 56–59 [in Ukrainian].
11. Osadcha, T. (2019). Pedahohichni umovy formuvannia vykonavskykh umin u protsesi vokalnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Pedagogical conditions for the formation of performing skills in the process of vocal training of future teachers of music]. *Naukovi zapysky Tsentralnoukrajinskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka*, 176, 105–110 [in Ukrainian]. URL: .
12. Reidalo, V. (2014). Pedahohichni umovy formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv ukrainskoi literatur [Pedagogical conditions for the formation of methodological competence of future teachers of Ukrainian literature]. *Nauka i osvita*, 5, 266–271 [in Ukrainian]. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/6080>.
13. Sotska, H. (2014). *Theoretical and methodological principles of formation of aesthetic culture of future teachers of fine arts* (Dys. ... d-ra ped. Nauk). Kyiv [in Ukrainian].
14. Khrykov, Ye., Adamenko, O., Kurylo, V. (2013). *Metodolohichni zasady pedahohichnoho doslidzhennia* [Methodological principles of pedagogical research]. Luhansk : Vydavnytstvo DZ "LNU imeni Tarasa Shevchenka" [in Ukrainian].
15. Yakovleva, A., Afonska, T. (2017). *Suchasnyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [Modern explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Kharkiv : Navchalna literatura [in Ukrainian].

Protsyshyna O. Yu. Pedagogical conditions for formation of methodical competence of future teacher of art school in solo singing classes

The article is devoted to the problem of formation of methodical competence of future teachers of art school in solo singing classes. It is emphasized that the formation of this pedagogical phenomenon is an important prerequisite for the training of competitive professionals who are able to solve current problems of modern art education.

In our opinion, the formation of methodical competence in students in higher education is a complex, step-by-step and purposeful process that requires modern approaches to updating the content of education, improving forms and methods of teaching, theoretical definition and practical implementation of effective pedagogical conditions. We analyzed and systematized scientific works, which allowed to reveal the essence of the concepts of "condition", "pedagogical conditions", "didactic conditions", and to consider the pedagogical conditions of training future teachers of music.

Four pedagogical conditions for the formation of methodical competence of the future teacher of art school in solo singing classes, taking into account the component structure of the emerging phenomenon (motivational-value, information-innovation, cognitive-operational, result-correctional components). It is emphasized that pedagogical influence has a positive result and brings qualitative changes only in combination with the active position and motivation of the student. Accordingly, the first pedagogical condition is "actualization of methodical experience of future art school teachers with variable application of methods and forms of vocal education", which will contribute to the effective organization of vocal and methodical training of future art school teachers. The second pedagogical condition we have identified "the organization of scientific and creative environment that will ensure the maximum realization of the creative and methodical potential of students". The third pedagogical condition is "the creation of didactic support for the discipline "Solo Singing" with the implementation of interdisciplinary links". The author emphasizes that to optimize the process of forming methodical competence of the future teacher of art school it is necessary to take into account and implement the fourth pedagogical condition, namely – "use of educational monitoring as a way to self-control the dynamics of methodical competence".

Key words: *methodical competence of future teacher of art school, pedagogical conditions, methodical experience, scientific and creative environment, didactic support, pedagogical monitoring, vocal training, solo singing.*

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.11>

Резнік С. М., Кузнецова Г. А.

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ МАЙБУТНІМИ ІНЖЕНЕРАМИ ВИКЛАДАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Проаналізовано особливості сприйняття майбутніми інженерами вищої математики як дисципліни, яка є основою будь-якої інженерної спеціальності і має значний вплив на формування базової професійної компетентності майбутніх інженерів. Аналіз зроблено за допомогою анкетування, яке було проведено серед студентів бакалавріату перших двох років навчання. Визначено відмінності сприйняття даної дисципліни між здобувачами першого і другого років навчання першого освітнього рівня вищої освіти, які вказують на те, що студенти другого курсу більш свідомо підходять до вивчення вищої математики, розуміючи її важливість. Зроблено висновки про вдосконалення організації роботи під час аудиторних (лекційні, практичні та додаткові) занять. Визначено, що вищу математику далеко не всі студенти сприймають як обов'язкову дисципліну для майбутніх інженерів, дуже великий відсоток уважає, що в майбутній професії інженера математичні знання не знадобляться. На основі цього спостереження зроблено висновок про розвиток внутрішньої мотивації до навчання, щоб дисципліна «Вища математика», яка є обов'язковою, вивчалась не лише тому, що цього потребує програма, але й тому, що це є цікавим, корисним, що за допомогою математичних знань ідуть розвиток і вдосконалення аналітичного, інженерного, логічного мислення тощо. Також за допомогою даного спостереження з'ясовано, що сучасне покоління досить позитивно сприймає різні форми проведення занять, а саме – значна кількість опитаних не проти проведення занять онлайн за допомогою різних платформ (Teams, Moodle). Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні аналогічного анкетування на третьому – четвертому курсах бакалавріату й у магістрів, у їх порівняльному аналізі для вдосконалення процесу математичної підготовки майбутніх інженерів у закладах вищої освіти.

Ключові слова: вища математика, викладання, спеціальність, майбутні інженери, майбутні спеціалісти, професійна компетентність.

Проблема організації освітнього процесу у закладі вищої освіти (далі – ЗВО) є однією з актуальних проблем теорії і практики вищої освіти. Дисципліна «Вища математика» є однією з основних загальноосвітніх дисциплін, яка викладається майбутнім інженерам на перших двох курсах ЗВО, є основою подальшого якісного засвоєння ними результатів навчання за спеціальними, професійно орієнтованими дисциплінами.

Теоретичні питання особливостей організації професійної підготовки майбутніх інженерів вивчаються в роботах С. В. Дембіцької [1; 2], О. В. Повстин [6; 7]. Поняття компетентності та професійної компетентності розглядаються вченими О. Г. Федорцовою [8], А. В. Хуторським, Л. Н. Хуторською [9]. Українські науковці О. Я. Кучерук [3], В. П. Мурашківська, С. П. Казнадій [4] у своїх працях висвітлюють роль математичного навчання у професійній підготовці фахівців різного профілю у ЗВО, роботи зарубіжних учених П. Беккер, Дж. Моравец [10], М. Браатен, М. Віндшил [11] присвячені впливу природничо-наукового навчання на професійну діяльність фахівців; Т. Кемпбел, Б. А. Зуваллак, М. Лонгхурст, Б. Е. Шелтон, П. Г. Вольф [12] – дослідженню змін у викладанні природничих наук та технологічному вдосконаленню засобів навчання студентів у контексті професійного розвитку.

Однак досліджень саме на тему сприйняття майбутніми інженерами викладання вищої математики в закладі вищої освіти, яка впливає на специфіку формування базової професійної компетентності майбутніх інженерів у процесі математичної підготовки в закладі вищої освіти, не досить. Як пише у своїй роботі О. Я. Кучерук, «математика у свідомості студентів повинна бути не просто системою знань, що відірвана від життєвих завдань суспільства, а повноправним методом дослідження, могутньою зброєю пізнання навколишнього світу» [3, с. 5].

Мета статті – зробити аналіз сприйняття майбутніми інженерами дисципліни «Вища математика» у контексті формування в них базової професійної компетентності.

Під час формування базової професійної компетентності в майбутніх інженерів у процесі математичної підготовки важливим є сам факт сприйняття ними необхідності та першочерговості вивчення загальноосвітньої дисципліни «Вища математика».

Для даного дослідження було проведено опитування 79 студентів першого і другого років навчання Харківського національного університету міського господарства ім. О. М. Бекетова за такими спеціальностями: 192 «Будівництво та цивільна інженерія» (43 студенти), 185 «Нафтогазова інженерія та технології» (24 студенти), 183 «Технології захисту навколишнього середовища» (12 студентів). Діапазон віку опитуваних – від 17 до 19 років.

Здобувачам було запропоновано відповісти на вісім питань анкети напіввідкритої форми, що дозволяло студентам не тільки обирати відповіді, але й надавати свої. Така форма запитань означала можливість отримати глибшу та різноманітнішу інформацію стосовно предмета дослідження, з одного боку, та передбачала більшу самостійність і зацікавленість студентів, з іншого. Стосовно варіантів відповідей в анкетному опитуванні, на перші шість питань було запропоновано обрати тільки одну відповідь, а на два останні питання – декілька.

Першим питанням анкети було: «Чи вважаєте Ви вивчення дисципліни «Вища математика» обов'язковим для майбутніх інженерів?». Відповідь «так, вивчення вищої математики є обов'язковим» обрали 68,5% респондентів, тоді як 16,7% вважають, що «ні, для майбутнього інженера вивчати вищу математику не потрібно», 14,8% дали свої відповіді на питання. Аналіз власних відповідей показав, що ці студенти тільки частково визнають обов'язковість вивчення математики. Зокрема, серед таких відповідей були: «уважаю, що існують теми, які мені не будуть потрібні», «частково знадобиться, бо зараз є багато програм для розрахунків», «50/50». Наочно результати опитування з першого питання представлено на рисунку 1.

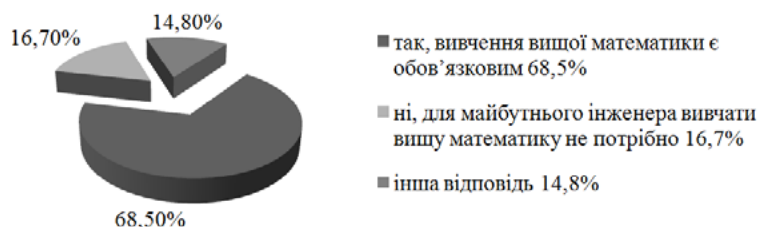


Рис. 1. Сприйняття майбутніми інженерами обов'язковості вивчення вищої математики

З одного боку, практично 70% респондентів не сумніваються в обов'язковості вивчення вищої математики у змісті інженерної освіти, але з іншого – дуже великий відсоток (31,5%) опитуваних, що становить майже третину, не вважають вивчення вищої математики обов'язковим для майбутніх інженерів. Цей результат показує, що значна кількість студентів не розуміють важливості й необхідності математичних знань в інженерній галузі. Математична підготовка майбутнього інженера є обов'язковим складником у формуванні його базової професійної компетентності.

Аналіз відповідей студентів першого та другого курсів на перше питання анкети показує суттєві зміни в їхньому сприйнятті вищої математики, які відбуваються у процесі професійної підготовки. Якщо 11% першокурсників не вважають обов'язковим вивчення цієї дисципліни, то на другому курсі таких студентів тільки 5,7%. Зменшення кількості студентів майже удвічі, на наш погляд, говорить про те, що коли майбутні інженери починають вивчати дисципліни вузької спеціалізації і, відповідно, починають вирішувати завдання інженерного, професійного змісту, які передбачають практичне застосування математичних знань і умінь, тоді відбувається краще усвідомлення важливості й обов'язковості вивчення дисципліни «Вища математика».

Другим питанням анкети було: «На Ваш погляд, знання і навички, здобуті під час математичної підготовки, знадобляться у Вашому подальшому професійному розвитку?». Відповіді респондентів були такими: 35% вважають, що «так, обов'язково знадобляться», 42,6% – «ні, вважаю, що не знадобляться», 22,4% дали власні відповіді, серед яких відповідь «знадобляться частково» була найбільш поширена. Із 42,6% студентів, які вважають, що знання і навички, здобуті у процесі математичної підготовки, не знадобляться, 11% є другокурсниками, а 31,6% – студенти першого року навчання.

У результаті проведеного аналізу відповідей на друге питання ми бачимо невтішну картину, бо лише третина студентів (35%) упевнені в тому, що знання та навички, здобуті під час математичної підготовки, знадобляться в їхньому професійному розвитку. Але під час порівняння відповідей студентів першого та другого курсів знову спостерігаються суттєві позитивні зміни у сприйнятті вищої математики як важливої дисципліни, що має великий вплив на подальший професійний розвиток майбутнього інженера. Наочно результати опитування за другим питанням представлено на рисунку 2.

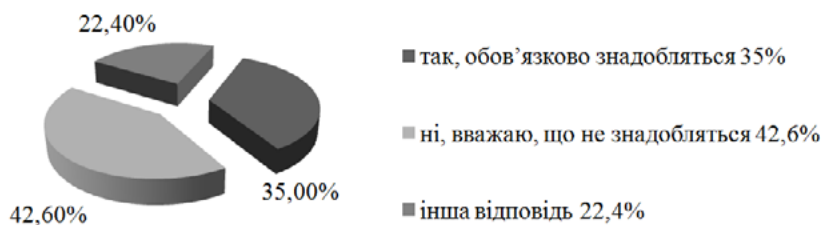


Рис. 2. Сприйняття майбутніми інженерами необхідності математичної підготовки для подальшого професійного розвитку

Третє і четверте питання анкети стосувалися кількості аудиторних (лекційних і практичних) занять, а саме: «Чи достатньою є кількість лекційних аудиторних занять із вищої математики?» і «Чи достатньою є кількість практичних аудиторних занять із вищої математики?» відповідно. За допомогою цих питань ми хотіли з'ясувати необхідність у збільшенні/скороченні аудиторних занять із вищої математики. Відповідь «так, достатньо» стосовно кількості лекційних, а також практичних, аудиторних занять обрало 74% опитуваних.

Отже, майже 3/4 респондентів цілком задоволені кількістю аудиторних занять, а голоси 1/4 опитуваних розділились таким чином: відповіді «забагато» набрали 9% стосовно лекцій і 7,2% стосовно практичних занять; «замало» лекційних занять для 9,5% опитуваних, а 18,8% зазначили, що «замало» практичних. Серед власних відповідей превалювала думка (7,5%), що за розкладом практичні заняття не повинні передувати лекційним, але це зовсім не стосується кількості занять, хоча для правильної організації навчального процесу має неабияке значення. Наочно результати опитування за третім і четвертим питаннями представлено на рисунку 3.

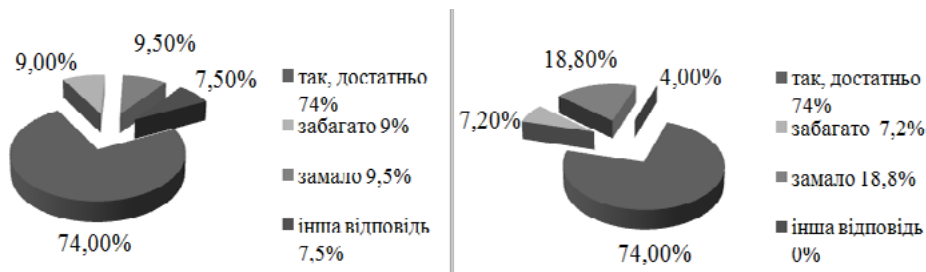


Рис. 3. Сприйняття майбутніми інженерами необхідної кількості аудиторних (лекційних і практичних) занять з вищої математики

У результаті проведеного аналізу відповідей на третє і четверте питання бачимо, що більшість (74%) студентів задоволені кількістю аудиторних занять, але одній четвертій від загальної кількості опитуваних не вистачає часу на засвоєння основного матеріалу, який за програмою відводиться для проведення аудиторних занять. Це наштовхує на думку про необхідність удосконалення організації роботи на парах для максимального опанування студентами програмного матеріалу.

П'яте, шосте і сьоме питання, а саме: «Чи вважаєте Ви необхідним проведення додаткових занять із вищої математики?», «Яка форма додаткових занять більш прийнятна для Вас?», «На додаткових заняттях які завдання Ви хотіли б розв'язувати?», стосувалися організації додаткових занять, які проводяться для оптимальної й успішної самостійної роботи студентів. У результаті отримано такі показники: більш ніж 1/4 частина респондентів (26%) вважають проведення додаткових занять «дуже необхідним», 61% – «не має потреби в таких заняттях», 13% дали свою відповідь на це питання: «іноді», «якщо в 40% групи є питання стосовно домашніх завдань», «у разі необхідності, залежить від складності теми й об'єму матеріалу». Наочно результати опитування за п'ятим і шостим питаннями представлено на рисунках 4 і 5 відповідно.



Рис. 4. Сприйняття майбутніми інженерами необхідності проведення додаткових занять з вищої математики

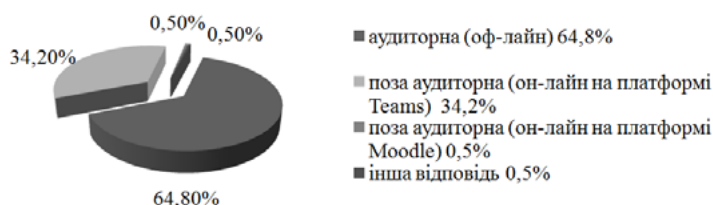


Рис. 5. Сприйняття майбутніми інженерами форми проведення додаткових занять з вищої математики

У відповідях на шосте питання (стосовно форми проведення додаткових занять) 64,8% опитуваних віддають перевагу аудиторним заняттям, а 34,2% не проти, якщо ці заняття будуть проводитись дистанційно (онлайн, на платформах Teams або Moodle). Причому відсотки відповідей на шосте питання розділились навпіл між студентами першого і другого курсів. Це говорить про те, що аудиторна форма роботи є більш звичною для студентів, але сучасне покоління легко адаптується до нових умов життя і позитивно сприймає онлайн-навчання.

Під час проведення аналізу відповідей на сьоме питання (про типи завдань, які б майбутні інженери хотіли розв'язувати на додаткових заняттях) ми дійшли висновку, що додаткові заняття потрібні для допомоги студентам під час їх самостійної роботи саме над індивідуальним домашнім завданням (64%), 12,5% студентам необхідна допомога зі шкільним матеріалом, також 12,5% хотіли б розв'язувати задачі підвищеного рівня або готуватись до участі у предметній олімпіаді, 4% – розглядати питання більш широкого спектра, не пов'язані із програмним матеріалом (підготовка до участі в конференції, науково-дослідному проєкті тощо), 7% дали власну відповідь, що «не мають потреби в розв'язанні будь-яких задач на додаткових заняттях». Наочно результати опитування за сьомим питанням представлено на рисунку 6.

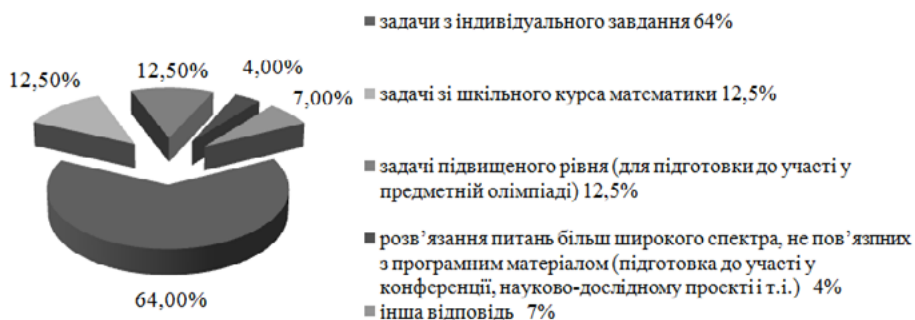


Рис. 6. Сприйняття майбутніми інженерами типів завдань для їх подальшого розв'язування на додаткових заняттях

Під час розгляду відповідей на восьме питання «Навіщо Ви вивчаєте вищу математику?» ми отримали такі результати: 36% вивчає «тому, що це заплановано програмою»; 14% – «щоб у подальшому застосувати математичні знання на старших курсах»; 14% – «це мені знадобиться у моїй майбутній професії»; 9% – «мені подобається саме цей предмет»; 8% – «заради самого процесу навчання»; 11,5% – «щоб не відставати від кращих студентів»; 5% – «щоб отримати стипендію»; саме студенти другого курсу (2,5% від загальної кількості респондентів) написали свої варіанти відповідей: «для саморозвитку», «вища математика тренує мозок», «вища математика допомагає завжди тримати в тонусі мозок, коли ми вирішуємо задачі, у голові утворюються нові нейронні зв'язки, що позитивно впливає на наш розвиток». Саме ці власні відповіді студентів відображають їхнє критичне й аналітичне мислення, а також внутрішні мотиви для осмисленого вивчення вищої математики як одного з головних чинників формування базової професійної компетентності. Наочно результати опитування за восьмим питанням представлено на рисунку 7.

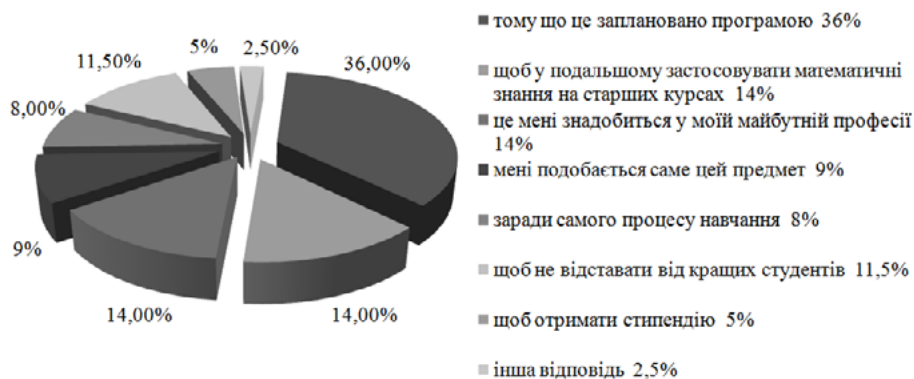


Рис. 7. Сприйняття майбутніми інженерами мети вивчення дисципліни «Вища математика»

Висновки. Отже, на основі проведеного анкетування визначено, що майбутні інженери не досить усвідомлюють важливість та необхідність вивчення вищої математики. Значна кількість студентів не вважають цю дисципліну обов'язковою для майбутніх інженерів та не розуміють, що математичні знання та вміння знадобляться їм у подальшому професійному розвитку. Особливості сприйняття студентами викладання вищої математики дозволяють наголосити на необхідності вдосконалення організації аудиторної роботи та додаткових занять із математики. Особливу увагу викладачам потрібно приділити мотивації студентів, щоб вивчення цієї дисципліни відбувалось не тому, що «це заплановано програмою», а тому, що «цікаво», «подобається», «важливо» та «сприяє саморозвитку». Саме внутрішні мотиви навчання у студентів є запорукою формування в майбутніх інженерів високого рівня базової професійної компетентності у процесі математичної підготовки у ЗВО. Перспективи подальших досліджень убачаємо у проведенні аналогічного анкетування на третьому – четвертому курсах бакалавріату й у магістрів, у їх порівняльному аналізі для вдосконалення процесу математичної підготовки майбутніх інженерів у ЗВО.

Використана література:

1. Дембіцька С. В. Теорія і практика підготовки майбутніх фахівців механічної інженерії до працезахоронної професійної діяльності : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2020. 611 с.
2. Дембіцька С. В., Кобилянська І. М. Забезпечення якості фахової підготовки в технічних закладах вищої освіти. *Педагогіка безпеки*. 2018. № 2. С. 131–136.
3. Кучерук О. Я. Роль математичної підготовки у професійній підготовці IT-фахівців. URL: <http://elar.khnu.km.ua/jspui/bitstream/123456789/2046/1/Роль%20математичної%20підготовки....pdf> (дата звернення: 01.09.2021).
4. Мурашківська В. П., Казнадій С. П. Окремі аспекти формування професійної компетентності майбутніх інженерів-механіків у процесі математичної підготовки у ВНЗ. *Фізико-математична освіта*. 2018. Вип. 4 (18). С. 121–125.
5. Поліщук О. В., Репінський С. В., Слабкий А. В. Формування компетенцій з безпеки життєдіяльності у студентів вищих навчальних закладів. *Педагогіка безпеки*. 2016. № 1. С. 72–80.
6. Повстин О. В. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки до управлінської діяльності майбутніх фахівців у галузі безпеки людини : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2019. 40 с.
7. Повстин О. В. Етапи професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності як структурні елементи педагогічної технології. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Глухів, 22–23 травня 2018 р. Глухів, 2018. С. 56–58.
8. Федорцова О. Г. Формування культурологічної компетентності майбутніх інженерів енергетиків у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2016. 311 с.
9. Хуторской А. В., Хуторская Л. Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. *Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентного подхода : межвузовский сборник научных трудов*. Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008. Вып. 1. С. 117–137.
10. Becker P., Morawetz J. Impacts of Health and Safety Education: Comparison of Worker Activities before and after Training. *American Journal of Industrial Medicine*. 2004. № 46 (1). P. 63–70. DOI: 10.1002/ajim.20034.
11. Braaten M., Windschitl M. Working towards a stronger conceptualization of scientific explanation for science education. *Science Education*. 2011. № 95. P. 639–669.
12. An examination of the changes in science teaching orientations and technology-enhanced tools for student learning in the context of professional Development / T. Campbell et al. *International Journal of Science Education*. 2014. № 36 (11). P. 1815–1848.

References:

1. Dembitska S. V. (2020). Teoriia i praktyka pidhotovky maibutnix fakhivtsiv mekhanichnoi inzhenerii do pratseokhoronnoi profesiinoi diialnosti [Theory and practice of training future specialists in mechanical engineering for occupational safety activities] : dys. ... d-ra ped. nauk : za spetsialnistiu 13.00.04 / Vinnytskyi natsionalnyi tekhnichnyi universytet. Vinnytsia, 611 s. [in Ukrainian].
2. Dembitska S. V., Kobylianska I. M. (2018). Zabezpechennia yakosti fakhovoi pidhotovky v tekhnichnykh zakladakh vyshchoi osvity [Ensuring the quality of professional training in technical institutions of higher education]. *Pedahohika bezpeky*. № 2. S. 131–136 [in Ukrainian].
3. Kucheruk O. Ya. Rol matematychnoi pidhotovky u profesiinii pidhotovtsi IT-fakhivtsiv [The role of mathematical training in the training of IT specialists]. URL: http://elar.khnu.km.ua/jspui/bitstream/123456789/2046/1/Rol%20matematychnoi_pidhotovky....pdf (data zvernennia: 01.09.2021) [in Ukrainian].
4. Murashkivska V. P., Kaznadii S. P. (2018). Okremi aspekty formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnix inzheneriv-mekhanikiv u protsesi matematychnoi pidhotovky u VNZ [Some aspects of the formation of professional competence of future mechanical engineers in the process of mathematical training in higher education]. *Fizyko-matematychna osvita*. Vypusk 4 (18). S. 121–125 [in Ukrainian].
5. Polishchuk O. V., Repynskiy S. V., Slabkiy A. V. (2016). Formuvannia kompetentsii z bezpeky zhyttiediialnosti v studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Formation of competences in life safety in students of higher educational institutions]. *Pedahohika bezpeky*. № 1. S. 72–80 [in Ukrainian].
6. Povstyn O. V. (2019). Teoretychni ta metodychni zasady profesiinoi pidhotovky do upravlinskoj diialnosti maibutnix fakhivtsiv u haluzi bezpeky liudyny : avtoref dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04 [Theoretical and methodological principles of professional training for management activities of future specialists in the field of human security : abstract of dissertation of the doctor of pedagogical sciences : 13.00.04] / Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Vinnytsia. 40 s. [in Ukrainian].
7. Povstyn O. V. (2018). Etapy profesiinoi pidhotovky maibutnix fakhivtsiv u haluzi bezpeky liudyny do upravlinskoj diialnosti yak strukturni elementy pedahohichnoi tekhnolohii [Stages of professional training of future specialists in the field of human security for management activities as structural elements of pedagogical technology]. *Aktualni problemy tekhnolohichnoi i profesiinoi osvity* : materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Hlukhiv, 22–23 travnia 2018 r. Hlukhiv. S. 56–58 [in Ukrainian].
8. Fedortsova O. H. (2016). Formuvannia kulturolohichnoi kompetentnosti maibutnix inzheneriv enerhetykiv u protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin [Formation of cultural competence of future power engineers in the process of studying humanities] : dys. ... kand. pед. nauk : 13.00.04 / Zhytomyrskiy derzhavnyi universytet imeni Ivana Franka. Zhytomyr. 311 s. [in Ukrainian].
9. Hutorskoy A. V., Hutorskaya L. N. (2008) Kompetentnost kak didakticheskoe ponyatie: sodержanie, struktura i modeli konstruirovaniya [Competence as a didactic concept: content, structure and design models]. *Proektirovanie i organizatsiya samostoyatel'noy raboty studentov v kontekste kompetentnogo podhoda : Mezhvuzovskiy sb. nauch. tr.* Tula : Izd-vo Tul. gos. ped. un-ta im. L. N. Tolstogo, 2008. Vyip. 1. S. 117–137 [in Russian].
10. Becker P., Morawetz J. (2004). Impacts of Health and Safety Education: Comparison of Worker Activities before and after Training. *American Journal of Industrial Medicine*. № 46 (1). P. 63–70. DOI: 10.1002/ajim.20034.
11. Braaten M., Windschitl M. (2011). Working towards a stronger conceptualization of scientific explanation for science education. *Science Education*. № 95. P. 639–669.
12. Campbell T., Zuwallack R., Longhurst M., Shelton B. E., Wolf P. G. (2014). An examination of the changes in science teaching orientations and technology-enhanced tools for student learning in the context of professional Development. *International Journal of Science Education*. № 36 (11). P. 1815–1848.

Reznik S. M., Kuznetsova H. A. Peculiarities of the perception future engineers teaching of the higher mathematics teaching at the higher educational school

The peculiarities of the perception of future engineers of higher mathematics as a discipline that is the basis of any engineering specialty and significantly affects the formation of basic professional competence of the future engineer are considered. The analysis was conducted using a questionnaire conducted among students in the first two years of study. The differences in the perception of this discipline between the first and second years of the first level of higher education, which indicate that second-year students are more conscious in the study of higher mathematics, understanding its importance. Conclusions are made on improving the organization of work during classroom (lectures, practical and additional) classes. It is determined that not all students perceive higher mathematics as a compulsory subject for future engineers, a very large percentage believe that mathematical knowledge will not be needed in the future profession of engineer. Based on this observation, it was concluded that the development of intrinsic motivation to study, so that the discipline of "Higher Mathematics", which is mandatory, was studied not only because the program requires it, but also because it is interesting, useful, mathematical knowledge is the development and improvement of analytical, engineering, logical thinking, and so on. Also, with the help of this observation, it was found that the current generation is very positive about different forms of training, namely – a significant number of respondents do not mind conducting online classes using different platforms (Teams, Moodle). Prospects for further research are to conduct a similar questionnaire in the third or fourth year of bachelor's and master's degrees, and in their comparative analysis to improve the process of mathematical training of future engineers in the higher education.

Key words: higher mathematics, teaching, specialty, future engineers, future specialists, professional competence.

UDC 37.032

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.12>

Riazantseva D. V.

METHODS OF OVERCOMING COMMUNICATIVE BARRIERS IN THE PROCESS OF LANGUAGE TRAINING OF FOREIGN STUDENTS¹

The article is dedicated to the investigation of the ways of communicative competence formation. Existing psychological and pedagogical approaches to the definition of language psychological barriers are analyzed. An explanation of the concept of "communication barrier" and the reasons for its occurrence are given. The causes of speech anxiety are considered. The factors that determine the difficulty in producing spontaneous foreign language and the causes of language psychological barriers in students of higher technical institutions are revealed. It is noted that the causes of the language barrier are closely linked to low self-esteem, fear of having to speak a foreign language, negative previous experience of learning a foreign language, lack of motivation to learn a language; unwillingness to overcome language difficulties independently, unwillingness to make mistakes in front of the group; fear of causing laughter or disapproval, inability to apply knowledge in real communication situations, etc. The leading role of the teacher in overcoming obstacles in learning a foreign language is emphasized. The process of learning a foreign language in technical universities has its own specificity and requires constant student motivation. The recommendations on the organization of the educational process in a foreign language, taking into account the factor of the language barrier are given: systematic support by the teacher of a favorable psychological atmosphere, taking into account the individual characteristics of students, improving their self-esteem, choosing the right educational strategy, etc. The possibilities of using communicative games, speech formulas, technology of edutainment, as a means of overcoming the communicative barrier in learning a foreign language are also considered. The author concludes that overcoming language barriers is an important prerequisite for students to successfully acquire a foreign language competence.

Key words: language barrier, psychological barrier, foreign students, motivation, speech anxiety, communicative game, problem-based learning, pedagogical technology.

The educational process in modern conditions of reforming the education system requires constant improvement. This is primarily due to a change in priorities and social values: today, integration processes are beginning to be perceived as a means of achieving such a level of education quality that would most closely meet the satisfaction of a person's needs and the development of his spiritual wealth. Training of specialists for all branches requires a radical change in the strategy and tactics of education in higher educational institutions of Ukraine. The main requirements for a university graduate are not only the ability to learn, but also the availability of professional knowledge, skills and abilities, competence and mobility. That is why the emphasis in teaching academic subjects and disciplines is transferred from the moment of formation of knowledge, skills and abilities to the process of cognition itself, the effectiveness of which largely depends on the cognitive activity of students. The new socio-economic conditions of modern society and the gradual integration of Ukraine into the European and world community put forward higher requirements for teaching languages. If earlier it was about a simple mastery of a set of certain lexical and grammatical skills, now of great importance is the ability of students to extract information from written and oral sources in a foreign language.

¹ Статтю подано мовою оригіналу.

The mastery of such a skill is relevant in modern society, and its absence hinders the satisfaction of the individual's need for new information. The problem is that students receive a significant amount of linguistic knowledge, while they do not always master a foreign language, that is, they cannot read and understand oral and written messages fluently enough, express themselves on the proposed topic, without encountering difficulties, including psychological ones. The effectiveness of the language training of foreign students in the process of educational and professional activities in higher education, as well as in practical life in general, largely depends on the psychological readiness of a person to learn and apply a foreign language, on the ability to overcome the prevailing stereotypes and on the idea of their capabilities.

Practical experience shows that students of technical higher educational institutions experience difficulties in producing a spontaneous foreign language to a greater extent. These difficulties are due to various reasons: fear of public speaking, increased anxiety, fear of mistakes, internal expectations of criticism, insufficient vocabulary, and so on. All these facts confirm the existence of the so-called language barrier, which hinders the effective communication of students in other languages.

The effectiveness of mastering a foreign language in the process of learning in the higher educational institution, as well as in practical life in general, depends largely on the psychological readiness of a person to learn and use a foreign language in communication, the ability to overcome stereotypes and psychological difficulties. This requires resolving the contradiction between the requirements of modern society for the training of future professionals capable of communicative actions in situations of professional foreign language communication and the existing system of foreign language training in higher educational institution, which would take into account the language barrier when learning a foreign language.

The language training of foreign students in technical university has a number of features and requires consideration of many factors. Unlike students of linguistic faculties or native speakers, who choose languages as their main specialty and pay maximum attention to it or use the language in every day communication, foreign students of technical specialties often do not see the point in mastering the language of the country of study, have very low motivation to learn the language. The aim of modern language teachers in technical educational institutions is to find new effective ways of learning a foreign language, which is a separate problem that can be solved by developing and implementing new learning technologies.

In view of the above, we formulate **the purpose** of the article, which is to develop methods of overcoming language barriers in the process of language training of foreign students.

Prominent psychologists such as S. Freud, K. Jung, A. Adler, K. Rogers, E. Byrne, etc. addressed the study of the essence of psychological barriers in the context of the main directions of different schools (psychoanalytic theory of personality development, cognitive, humanistic psychology). Different types of psychological barriers are considered in the works of modern scientists depending on the understanding of its nature, essence, methods of analysis: meaningful (L. Bozhovich, M. Neymark), emotional (M. Balinskaya, E. Ilyin, L. Filatov), innovative (L. Podimova, A. Safina), cognitive (N. Marakhovskaya, A. Pilipenko), communicative (V. Galigin, G. Kish-Vaida, Z. Noliu, E. Tsukanova), barriers in communication (N. Volkova, V. Kan-Kalik, B. Parigin, N. Obozov), in creative self-realization of students (K. Karamov), in pedagogical activity (I. Glazkova, A. Markova, N. Podimov), barriers that arise in the process of studying the subject (O. Barvenko, N. Gubareva). Psychological barriers that prevent communication in other language are called "language barriers". Research by L. Aronina, O. Bondarenko, M. Kasparov, G. Kitaygorodska, N. Naenko, O. Ovchinnikova, G. Pishcheva, A. Royak and others are devoted to the disclosure of the peculiarities of learning a foreign language in higher educational institutions, where students as subjects of educational activities are characterized by a number of specific parameters that, depending on the learning context, may be either reserves or obstacles to learning. However, the reasons for the emergence of psychological language barriers in foreign students of technical institutions in language training classes and ways to overcome them are still relevant.

The language barrier manifests itself as an individual, subjective inability to use existing knowledge. This is a kind of psychological barrier to speech, which is the inability to express own thoughts and own point of view [1]. N. Yakovleva offers an interpretation of this phenomenon in the process of learning foreign languages as a psychological phenomenon that arises due to lack of motivation, inadequate self-esteem, unfavorable psychological atmosphere in the study group and lack of skills needed to provide communication and leads to blocking effective communication, process of joint activity [4].

In domestic psychological and pedagogical science, the psychological component is often indicated as the dominant cause of the language barrier (O. Barvenko, T. Verbytska, O. Vysotska). Foreign scholars use slightly different terms to describe this phenomenon. Thus, the word "barrier" is used by them for such concepts as poverty, inaccessibility of education, personal attitude and society's attitude to the need to learn a foreign language, age, motivation, linguistic distance between native and foreign languages. The closest to the "language barrier" in the foreign scientific literature are the concepts of "mental block", "foreign language anxiety". The language barrier is considered by scientists (N. Bekleyen, J. Cope, E. Horwitz, H. Luo, M. Tallon, L. Woodrow) as situation-specific barriers related to the learning a foreign language, especially speech reproduction, and is a constant stressful situation, because the probability of making mistakes is much higher due to the need to create speech in a language that is insufficiently mastered.

The reasons for the language barrier are closely related to low self-esteem and fear of having to speak in a foreign language. From a psychological point of view, it is based on various fears associated with temperament, low levels of emotional stability and low self-esteem of the student. This can be self-doubt due to mistakes and blunders; unwillingness to make mistakes in front of the group; fear of causing laughter or disapproval; awkwardness in a situation of conversation paired with a “strong” (those who speak the language well) interlocutor; inability to apply knowledge in a situation of real communication, etc. Sometimes there is a reason such as students’ insecurity in the level of knowledge of a foreign language, which they consider imperfect, and therefore do not want to participate in communicative activities in the classroom. Negative previous experience of learning foreign languages, lack of motivation to learn a language can also be the reasons for the appearance of a psychological language barrier; unwillingness to overcome language difficulties on their own.

O. Kotelnikova and I. Shportko, in addition to psychological difficulties that cause the appearance of language barriers in language learning, also pay attention to linguistic difficulties [3]. According to researchers, the linguistic barrier is easier to overcome because it is associated with objective difficulties (lack of vocabulary, lack of grammar, difficulty in understanding a foreign language by ear due to poor listening skills, etc.).

Some scholars also regard the teacher’s personality as a reason for obstacles to language learning. Thus, S. Krashen argues that this happens when the teacher dominates the audience, talks too much or constantly instructs, corrects every mistake, comments on students’ statements, often believing that otherwise he will lose control over the learning process.

The practice of teaching Ukrainian to foreign students of technical universities allows us to argue that the language barrier in this category of students is the main obstacle to effective communication. It causes emotional breakdowns of students, self-doubt, negatively affects their success, reduces motivation to learn the language, contributes to the misinterpretation of the interlocutor’s behavior. A number of students come to the conclusion that they are not “naturally” endowed with the abilities without which it is impossible to overcome the language barrier.

Researchers who have studied the issues of overcoming language difficulties in learning a foreign language agree that to solve this problem requires the following conditions: recognition of the barrier and awareness of the causes of its occurrence; the presence of strong motivation to overcome it; conditions and resources to eliminate this obstacle, including professional assistance [4].

N. Yakovleva as a means of overcoming language barriers proposes the creation of a favorable psychological climate in the student group (emphasis of the teacher on students’ success, achievements in mastering foreign languages, creating communication situations in which the student is convinced that his success is a manifestation of his abilities); corrective influence on the inadequate level of aspirations and self-esteem (increase of educational motivation by including students in collective creative activity, structural organization of the group goal and its correlation with personal tasks); formation of communication skills by activating the reserve capabilities of the individual and the use of social experience of students (organization of collective activities, during which group members determine their communication skills and master the technique of communication) [5].

Supporting the researcher’s suggestions, let us note that creating an emotionally favorable atmosphere in the classroom helps to attract even the least active students to classes, allows overcoming existing fears in students, including the teacher, fear of making mistakes and more. An effective way to reduce stress is to start with a joke or a small language game. A possible trick is also a “deliberate mistake” that the teacher makes on the board and asks students to correct it. This technique demonstrates that the teacher is tolerant of mistakes, is not afraid of them, and therefore students should not be ashamed of them, most importantly – to correct them. Also important is the support of students’ desire to express themselves, listening to their opinions, because it helps to improve students’ self-esteem, causes them a sense of security. Thus, the level of language proficiency and possible mistakes of the student are attributed to this character, which significantly reduces the fear of public speaking and optimizes the process of foreign language communication.

O. Vysotska draws attention to the important role of the teacher in overcoming the language psychological barriers of students [1, p. 287], defining as favorable factors his high psychological and professional competence; knowledge and application of innovative teaching methods and modern methods of learning intensification; formation of the necessary individual personality traits; constant purposeful work on improving the course; focus on the formation of students’ stable positive motivation and interest in learning the language; creating the necessary language environment; application of individual approach in teaching, etc.

The most difficult part of learning a foreign language is the grammatical aspect, which is also the most important, because full-fledged communication cannot take place without a grammatical basis. However, modern communicative-oriented programs on the Ukrainian language as a foreign language in higher technical educational institutions do not provide for a thorough study of grammar. In addition, as practice shows, students often know grammar rules, do not make mistakes in exercises, but do not know how to apply this knowledge in situations of real communication. In our opinion, when selecting grammatical material in technical educational institution, the emphasis should be on an active productive grammatical minimum. With regard to vocabulary, it is appropriate for students to focus on learning new words and expressions in context. Under these conditions, the teacher’s task is to teach students the most effective methods of memorizing vocabulary with maximum involvement of all types of memory: visual, auditory, motor, logical (e.g., the method of mnemonic associations, selection of antonyms and synonyms, etc.).

For the development of speech skills is an effective method of studying clichéd expressions, speech formulas that help get rid of tension in the language and make it more alive. Such words-substitutes of pauses in language help to keep confident in conversation, allow to reach fast and necessary effect in communication and provide the student with time for searches of the corresponding words for thought expression. Speech formulas can speed up the mental processing of information, so, from the point of view of psycholinguistics, the human brain seeks to minimize analytical resources, and if it is only guided by a system of rules, it will experience additional load because it has to use all possible linguistic resources.

To the above-mentioned means of overcoming language difficulties we will also add the maximum approximation to the communication in real life, the organization of group, pair and individual work of students by planning as many communication situations and encouraging attempts to participate.

At the present stage of higher education development, mastering a foreign language is considered to be the acquisition of communicative competence on the basis of the formed linguistic competence. For free command of the language it is not enough to teach students the means of expression, i.e. lexical and grammatical structures, although the level of communicative competence is directly related to the level of lexical and grammatical aspects of language, awareness of rules, words compatibility. The study of such material leads to the enrichment of speech not only quantitatively but also qualitatively. It is necessary to reconcile the use of language units with their internal content, student must understand the internal laws of foreign language reality, the semantic world of the language being studied. The task of the language teacher is to help the student to include in his individual consciousness a new semantic world represented by a foreign language, to make sure that the student is interested in the process of learning a foreign language so that he can improve knowledge, understanding internal laws of another language. It must be recognized that the study of language should be meaningful, addressing the system of ideas at the level of cognitive consciousness of the people. In the modern system of teaching language training in higher educational institutions, the essential components of the content of education are the culture and literature of the studied language, and in teaching methods cognitive orientation is put forward, while the emphasis shifts from communicative to intercultural communication. Oral communicative competence involves the ability to listen, understand, speak. Communicative competence is the goal and result of learning, but this result becomes real only in the presence of formed linguistic competence and high motivation of students. The principle of communicative orientation determines the content of learning – selection and organization of linguistic material, specification of areas and situations of communication, puts the teacher in need of appropriate organization of the educational process, the use of various organizational forms for communication that increase learning motivation.

One of the effective methods of removing the language barrier is edutainment – pedagogical technology, which is a set of modern technical and didactic teaching means and is based on the concept of learning through entertainment. The essence of edutainment is that knowledge should be transferred in a clear, simple and interesting way, as well as in a comfortable environment for the student. The specifics of this technology is the emphasis on enthusiasm (important for the educational process is the interest, which with competent development will lead to the accumulation of student knowledge) and motivation through entertainment (pleasure in learning, which helps to reveal the student and form a lasting interest in the learning process). The use of modern means of edutainment in the practical work, such as comics, videos, educational games, electronic textbooks and simulators, TV programs, online versions of museum exhibitions and tours, workshops, etc. confirm their positive impact on overcoming the language barrier in students.

Overcoming language barriers that negatively affect the effectiveness of foreign students' learning activities, hinder the implementation of their acquired knowledge, skills and abilities, inhibit the disclosure of creative abilities is an important condition for their successful acquisition of foreign language competence. The process of language training of foreign students has its own specifics and requires constant motivation of students, which contributes to the systematic support by teachers favorable emotional and psychological atmosphere, taking into account individual psychological characteristics of students, improving their self-esteem, positive assessment of academic achievement, immersion. correct learning strategy.

Використана література:

1. Висоцька О. Психологічні бар'єри під час вивчення іноземних мов: передумови формування та організація подолання. *Іноземна філологія*. 2015. Вип. 128. С. 285–291.
2. Котельникова Е., Шпортько И. Исследование языковых барьеров у студентов технических специальностей при изучении иностранных языков. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017. № 1–1 (67). С. 200–203.
3. Моргунова Н., Приходько С. Мовні бар'єри та можливості їх подолання у процесі вивчення іноземної мови студентами технічних ЗВО. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 30. Т. 1. С. 109–112.
4. Яковлева Н. Психолого-педагогічні умови подолання комунікативних бар'єрів у процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2003. 20 с.
5. Krashen S. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford ; New York : Pergamon Press, 1981. 161 p.

References:

1. Vysotska O. (2015). *Psychological barriers in learning foreign languages: prerequisites for the formation and organization of overcoming*. *Inozemna filolohiia*. Vypusk 128. S. 285–291 [in Ukrainian].

2. Kotelnikova E. Yu., Shportko I. A. (2017). Issledovanie yazykovykh barerov u studentov tehniceskikh spetsialnostey pri izuchenii inostrannykh yazykov [Study of language barriers among students of technical specialties in the study of foreign languages]. Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. № 1–1 (67). S. 200–203 [in Russian].
3. Morhunova N. S., Prykhodko S. O. (2020). Movni bariery ta mozhyvosti yikh podolannya v protsesi vyvchennia inozemnoi movy studentamy tekhnichnykh ZVO [Language barriers and opportunities to overcome them in the process of learning a foreign language by students of technical vocational schools]. Innovatsiina pedahohika. Vypusk 30. T. 1. S. 109–112 [in Ukrainian].
4. Yakovleva N. V. (2003). Psykholoho-pedahohichni umovy podolannya komunikatyvnykh barieriv u protsesi vyvchennia inozemnoi movy [Psychological and pedagogical conditions for overcoming communication barriers in the process of learning a foreign language] : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 “Pedahohichna ta vikova psykholohiia”. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].
5. Krashen S. Second Language Acquisition and Second Language Learning. Oxford ; New York : Pergamon Press, 1981. 161 p.

Рязанцева Д. В. Методи подолання комунікативних бар'єрів у процесі мовної підготовки іноземних студентів

Стаття присвячена дослідженню шляхів формування комунікативної компетентності. Проаналізовано поширені психолого-педагогічні підходи до визначення мовно-психологічних бар'єрів. Визначено поняття “комунікаційний бар'єр”, причини його виникнення. Розглянуто причини мовленнєвої тривоги. Виявлено чинники, що визначають складність формування спонтанної іноземної мови та причини мовно-психологічних бар'єрів у студентів вищих технічних закладів. Зазначається, що причини мовного бар'єра тісно пов'язані з низькою самооцінкою, страхом перед необхідністю володіння іноземною мовою, негативним попереднім досвідом вивчення іноземної мови, відсутністю мотивації до вивчення мови; небажанням самостійно долати мовні труднощі, небажанням робити помилки перед групою; страх викликати сміх або несхвалення, невміння застосувати знання в реальних ситуаціях спілкування тощо. Підкреслено провідну роль учителя в подоланні перешкод у вивченні іноземної мови. Процес вивчення іноземної мови в технічних вишах має свою специфіку і потребує постійної мотивації студентів. Надані рекомендації щодо організації навчального процесу іноземною мовою з урахуванням чинника мовного бар'єра, як-от: систематична підтримка вчителем сприятливої психологічної атмосфери, урахування індивідуальних особливостей студентів, удосконалення їхньої самооцінки, позитивна оцінка та створення позитивного навчального іншомовного середовища, вибір правильної освітньої стратегії тощо. Розглянуто можливості використання комунікативних ігор, мовленнєвих формул, технологій навчання як засобу подолання комунікативного бар'єра у вивченні іноземної мови. Автор доходить висновку, що подолання мовних бар'єрів є важливою передумовою успішного набуття іноземними студентами іншомовної компетенції.

Ключові слова: мовний бар'єр, психологічний бар'єр, іноземні студенти, мотивація, мовна тривожність, комунікативна гра, проблемне навчання, педагогічна технологія.

УДК 378.091.3:373.5.011.3-051]: 62/68: [37.015:373.5.04]
DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.13>

Сасіна І. О., Гребенюк Т. М., Купріянова Т. О., Медведок Л. Г.

ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розкрито сутність понять “професійна компетентність”, “психолого-педагогічна компетентність”, “інклюзивна компетентність”. Проаналізовано нормативно-правову базу України з питань упровадження інклюзивного навчання на рівні професійної (професійно-технічної) освіти.

Здійснено аналіз наукових досліджень із питань формування компетентнісного підходу в майбутніх педагогів професійного навчання. Визначено, що інклюзивна компетентність є складником психолого-педагогічної професійної компетентності. Уточнено зміст поняття “інклюзивна компетентність”, характеризується структура її змістових компонентів. Розкривається значення формування інклюзивної компетентності педагогів у контексті реформування системи освіти та підвищення якості підготовки педагогів для системи професійної освіти. Показано, що проблема формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання не була досить вивчена в сучасних дослідженнях.

Розглянуто процес формування інклюзивної компетентності під час вивчення вибіркової навчальної дисципліни “Основи інклюзивної освіти”, що викладається на інженерно-педагогічному факультеті Національно-педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за освітньо-професійною програмою 015 “Професійна освіта (за спеціалізаціями)” у студентів першого освітнього рівня вищої освіти. Охарактеризовано змістові модулі навчального курсу щодо особливостей формування програмних результатів навчання відповідно до вимог освітньо-професійної програми. З метою реалізації індивідуальної освітньої траєкторії кожного студента пропонуються додаткові навчальні завдання та курси за вибором щодо формування інклюзивної компетентності, які дозволяють забезпечити відповідність фахової підготовки вимогам національного ринку праці та змін, що відбуваються в державній освітній політиці.

Ключові слова: професійна освіта, педагог професійного навчання, професійна компетентність, інклюзивне навчання, інклюзивна компетентність, компоненти інклюзивної компетентності, навчання студентів, основи інклюзивної освіти, програмні результати навчання.

Пріоритетним напрямом державної освітньої політики в Україні є забезпечення рівного доступу до якісної освіти впродовж усього життя. Відповідно до ст. 3 Закону України “Про освіту” (2017 р.), право на освіту “може реалізовуватися шляхом її здобуття на різних рівнях освіти, у різних формах і різних видів, у тому числі шляхом здобуття дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти та освіти дорослих” [1].

Особлива увага в Законі України “Про освіту” приділяється освіті осіб з особливими освітніми потребами, так, у ст. 3 зазначається, що “держава створює умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення й усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти” [1].

Рівність прав на здобуття професійної (професійно-технічної освіти) зазначається у ст. 5 Закону України “Про професійну (професійно-технічну) освіту”: “Громадяни України мають рівні права на здобуття професійної (професійно-технічної) освіти відповідно до своїх здібностей і нахилів. Обмеження допускаються за медичними та віковими показниками, а також показниками професійної придатності, що визначаються Кабінетом Міністрів України”.

Особлива увага в даному Законі приділяється навчанню осіб з особливими освітніми потребами, у ст. 5 визначається: “Держава створює умови для здобуття професійної (професійно-технічної) освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення й усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти” [2].

У липні 2019 р. Кабінет Міністрів України ухвалив постанову № 872 “Про порядок організації інклюзивного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти”, у якій було визначено умови, необхідні для успішного впровадження інклюзивної освіти, а саме:

- забезпечення доступності території, споруд та приміщень закладу освіти відповідно до потреб осіб з особливими освітніми потребами;
- застосування особистісно орієнтованих методів навчання й оцінки та контролю якості знань здобувачів освіти з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних особливостей їх пізнавальної діяльності;
- забезпечення здобувачів освіти з особливими освітніми потребами необхідними навчально-методичними, індивідуальними технічними засобами навчання та спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку.

З огляду на вищезазначене постає проблема формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів професійної освіти.

У дослідженнях сучасних науковців (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина й інші) компетентність визначається ключовим поняттям педагогіки. Відповідно до Закону України “Про вищу освіту” (2014 р.) компетентність розглядається 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”.

Велике значення запровадженню компетентнісного підходу в навчально-виробничий процес закладу професійної (професійно-технічної) освіти та формуванню професійно мобільного кваліфікованого робітника надає Л. Сушенцева, що вимагає від педагога глибокого володіння знаннями спеціальних, психолого-педагогічних і загальноосвітніх наук.

Я. Болюбаш, Л. Шевчук і О. Щербак у результаті проведеного на засадах компетентнісного підходу аналізу професії “педагог професійного навчання” виділили перелік компетентностей педагога професійного навчання, розподілили їх за групами, як-от: психологічна, педагогічна (дидактична, виховна, методична, організаційна), науково-дослідна та соціально-економічна компетентність.

Н. Зубар [3] було проаналізовано професійну компетентність педагога професійного навчання та фахівця в готельно-ресторанному бізнесі. У своїй роботі науковець зазначає, що “нормативна модель компетентності педагога професійного навчання представлена у кваліфікаційній характеристиці, яка відображає науково обґрунтований склад професійних знань, умінь і навичок” [3, с. 37]. Зокрема, професійні знання педагога професійного навчання включають такі складові частини: психологічні знання, педагогічні знання, комплекс знань професійного спрямування, спеціалізовані фахові знання та науково-дослідницькі знання.

Н. Зубар також запропоновано модель професійної компетентності педагога професійного навчання готельно-ресторанної справи, яка включає загальні та професійні компетентності. До загальних компетентностей науковцем було віднесено: особистісну, громадянську, загальнокультурну, соціально-економічну та здоров’язбережувальну компетентності. Професійні компетентності включають фахові компетентності педагога (професійно-педагогічна, правова, комунікативна, інформаційна) та спеціалізовані компетентності за профілем (техніко-технологічна, організаційно-управлінська, сервісна).

Н. Антонова, В. Горова та Л. Харченко розглядають професійно-педагогічну компетентність як сукупність умінь педагога здійснювати педагогічну взаємодію, особливим способом структурувати фундаментальне та прикладне знання з метою оптимального розв’язання педагогічних завдань.

У фундаментальному дослідженні Н. Тітової “Теоретичні і методичні засади психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання” [7] було сформульовано поняття “спеціальна психолого-педагогічна фахова компетентність”. Науковець розглядає це поняття як спеціальний системоутворювальний комплекс: якостей, до яких відносить професійне ремісництво, педагогічну майстерність, наставництво, мотивування до вирішення професійних проблемно-ситуаційних завдань; здібності до алгоритмізації, циклічності повторюваних технологічних дій, професійну партитуру виробничих процесів; знань, умінь і навичок психолого-педагогічного спрямування в підготовці майбутніх педагогів професійного навчання. Також Н. Тітовою було уточнено змістове наповнення визначення “психолого-педагогічна компетентність”, що включає систему “психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання з формування методичної, диференційно-психологічної й аутопсихологічної, поліінформативної, виховної, естетичної, інтегративно-комунікативної компетентностей, майстерності та ремісництва, з формування умінь та навичок здобувачів освіти, на які впливає педагог професійного навчання” [7, с. 18].

З упродовженням інклюзивного навчання на всіх рівнях освіти актуальним є питання підготовки фахівців до роботи з особами з особливими освітніми потребами. У численних дослідженнях із розгляду питань інклюзивного навчання висвітлено різні його аспекти: концептуальні аспекти інклюзивного навчання освіти (В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, Ю. Найда, В. Синьов, О. Таранченко й інші); організаційно-педагогічне забезпечення інклюзивного навчання (І. Гудим, Е. Данілавічюте, Л. Прохоренко, Є. Синьова, О. Таранченко, О. Чеботарьова й інші); психолого-педагогічний супровід інклюзивного навчання (Т. Гребенюк, І. Луценко, В. Кобильченко, А. Обухівська, І. Сасіна й інші). Більшість досліджень присвячені умовам успішної реалізації інклюзивного навчання в системі дошкільної та загальної середньої освіти.

У зв'язку із системними змінами у сфері професійної (професійно-технічної) освіти, що стосуються навчання осіб з особливими освітніми потребами, важливо визначити особливості формування інклюзивної компетентності в підготовці фахівців.

Мета статті – зробити аналіз особливостей формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Зміст поняття “інклюзивна компетентність” описується в роботах Ю. Бойчук, О. Бородіної, О. Казачинер, О. Микитюк, Т. П'ятакової, Н. Фіголь, І. Хафізулліної, М. Чайковського й інших.

М. Чайковський у своїх дослідженнях поняття інклюзивної компетентності визначає як складову частину професійної компетентності педагога, виділяє в її структурі такі змістовні функціональні компетентності, як усвідомлена, закріплена суб'єктивним досвідом система знань, умінь і навичок, що використовується у процесі діяльності для вирішення різних професійних завдань [6].

Ю. Бойчук, О. Бородіна, О. Микитюк характеризують інклюзивну компетентність як складову частину професійної компетентності й інтегрований показник готовності майбутнього вчителя основ здоров'я до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. У результаті проведеного аналізу підготовки спеціалістів Ю. Бойчук, О. Бородіна, О. Микитюк виділяють методологічний, теоретичний, методичний і практичний компоненти готовності. У змісті професійної готовності вони виокремлюють теоретичну і практичну складові частини виконання професійної діяльності, що визначається як професійна компетентність. Професійна компетентність інтегрує ключові (базові), загальнопредметні та спеціальні (предметні) компетентності, саме до останньої складової частини і належить інклюзивна компетентність.

Т. П'ятова розглядає інклюзивну компетентність як інтегральну характеристику педагога, що належить до рівня спеціальних професійних компетентностей і впливає на здатність розв'язувати професійні завдання в умовах інклюзивного навчання.

Структура змістових компонентів інклюзивної компетентності описана в дослідженнях Т. Соловей і М. Чайковського [6], науковцями характеризуються: мотиваційний, когнітивний, операційний та рефлексивний компоненти. Розглянемо детальніше зміст визначених компонентів.

Мотиваційний компонент визначає спрямованість, систему мотивів, потреб, цінностей особистості педагога, і є чинником успішного формування професійної компетентності, спрямованої на процес інклюзії.

Когнітивний компонент майбутнього педагога визначає цілісність уявлень про педагогічну діяльність, в основі лежать наукові професійні знання про особливості освітньої діяльності осіб з особливими освітніми потребами; основи розвитку особистості: анатомо-фізіологічні, вікові, психологічні й індивідуальні особливості в нормі та в разі різних порушень у розвитку; стимулювання позитивної самореалізації в усіх можливих сферах діяльності тощо.

Операційний компонент розглядається як здатність виконувати професійні завдання педагогічної діяльності, застосовувати способи й досвід успішного сприяння процесам інклюзії осіб з особливими освітніми потребами в соціум закладу освіти тощо.

Рефлексивний компонент передбачає аналіз стану реалізації ідей інклюзії; аналіз власного досвіду й досвіду колег у впровадженні інклюзивного навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладі освіти; оцінювання результатів власної педагогічної діяльності з метою підвищення рівня інклюзивної компетентності.

На інженерно-педагогічному факультеті Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова із 2016 р. за освітньо-професійною програмою 015 “Професійна освіта (за спеціалізаціями)” було

впроваджено вивчення вибіркової навчальної дисципліни (самостійний вибір ЗВО) – “Основи інклюзивної освіти”.

Основною метою викладання даного курсу є формування інклюзивної компетентності у студентів.

Предметом вивчення навчальної дисципліни є науково-методичні, соціально-психологічні та правові засади процесу організації інклюзивного навчання осіб з особливими освітніми потребами.

Завдання вивчення дисципліни: розкрити особливості філософії інклюзивної освіти та визначити основні положення інклюзивного навчання; проаналізувати забезпечення інклюзивного навчання в міжнародних документах та вітчизняному законодавстві; ознайомити студентів з особливостями розвитку й організації освітнього процесу дитини з особливими освітніми потребами; виробити навички командної роботи під час організації психолого-педагогічного супроводу осіб з особливими освітніми потребами.

Програмні результати навчання: опанування психолого-педагогічного інструментарію організації освітнього процесу, уміння проєктувати і реалізувати навчальні та розвивальні проєкти; здатність застосовувати у професійній діяльності сучасні дидактичні та методичні засади викладання навчальних дисциплін і обирати доцільні технології та методики в освітньому процесі; опанування навичок стимулювання пізнавального інтересу, мотивації до навчання, професійного самовизначення та саморозвитку здобувачів освіти; уміння діагностувати, прогнозувати, забезпечувати ефективність та корегування освітнього процесу для досягнення програмних результатів навчання і допомоги здобувачам освіти в реалізації індивідуальних освітніх траєкторій.

Навчальна дисципліна “Основи інклюзивної освіти” вивчається на третьому курсі, на неї відводиться 90 годин (3 кредити ЄКТС), з яких 39 аудиторних годин та 51 година – на самостійну роботу. Програма курсу структурована на змістові модулі і теми. Охарактеризуємо кожен змістовий модуль.

На вивчення змістового модулю 1. “Філософія інклюзії в освіті” відводиться 6 лекційних годин, 2 години – семінарські заняття, 3 години – лабораторні заняття, 14 годин – самостійна робота. У межах модуля розглядаються основні понятійно-термінологічні визначення: “депривація”, “інвалідність”, “моделі інвалідності”, “сегрегація”, “інтеграція”, “інклюзія”, “виключення”, “особа з особливими освітніми потребами”. Завдання та принципи інклюзивної освіти студенти поглиблюють, спираючись на матеріали в навчальних посібниках (А. Колупасва, О. Таранченко “Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі”, М. Порошенко “Інклюзивна освіта” тощо).

На лекціях пропонується проблемний виклад матеріалу, що передбачає створення лектором проблемних завдань, розв’язання яких дозволяє студентам, наприклад, проаналізувати фізичні й інформаційні бар’єри, з якими стикаються особи з особливими освітніми потребами в суспільстві. Розгляд ментальних стереотипів відбувається під час рольової гри, що передбачає моделювання конкретних ситуацій, у яких кожен зі студентів виконує певну роль: особи з особливими освітніми потребами, її батьків, близьких родичів чи знайомих, однолітків, випадкових перехожих тощо.

Також на лекційних заняттях студенти знайомляться із забезпеченням інклюзивного навчання у вітчизняному законодавстві, а на семінарських – передбачається обговорення питань забезпечення інклюзивного навчання в міжнародних документах. У межах даного модуля на лабораторних заняттях аналізуються підготовлені студентами мотиваційні презентації про осіб з особливими освітніми потребами, які досягли визначних здобутків у різних сферах: науки, мистецтва, спорту тощо.

Вивчення змістового модуля “Філософія інклюзії в освіті” дозволяє окреслити найбільш важливі питання інклюзії, як-от: визнання прав людини, толерантність і емпатія, повага та сприйняття іншості як норми в суспільстві, соціальна інклюзія як складова частина інклюзії в освіті тощо.

Для стимулювання пізнавального інтересу, мотивації до навчання, професійного самовизначення та саморозвитку здобувачів освіти, а також поглиблення знань із модуля студентам пропонується самостійно пройти курс “Захист прав людей з інвалідністю” на платформі онлайн-освіти “Prometheus”. Сертифікат даного курсу зараховується як поточний результат самостійної роботи з модуля.

З метою формування в майбутніх педагогів професійного навчання умінь діагностувати, прогнозувати, забезпечувати ефективність та корегування освітнього процесу для досягнення програмних результатів навчання і допомоги здобувачам освіти в реалізації індивідуальних освітніх траєкторій уведено теми змістового модуля “Особливості психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами”. На вивчення даного модуля відводяться 4 лекційні години, 4 години семінарських занять, 6 годин лабораторних занять, 21 година самостійної роботи.

На лекційних заняттях з даного модуля студенти ознайомлюються з основними аспектами розвитку людини (біологічний, психічний, соціальний та духовний); актуалізується інформація щодо психолого-педагогічної періодизації розвитку й основних чинників онтогенезу (ендогенні й екзогенні); характеризуються поняття “дизонтогенез”, “порушення”, “аномалія розвитку”, класифікації порушень розвитку за різними ознаками. Для розуміння необхідності дотримання корекційної спрямованості освітнього процесу для забезпечення якості навчання в осіб з особливими освітніми потребами студенти знайомляться із загальними та специфічними закономірностями розвитку в разі порушень психофізичного розвитку.

На семінарських і лабораторних заняттях студенти знайомляться з особливостями розвитку й організації освітньої діяльності різних категорій осіб з особливими освітніми потребами: з порушеннями

опорно-рухового апарату, сенсорними, когнітивними, мовленнєвими, емоційними та поведінковими порушеннями. Але, на жаль, аудиторних годин не досить для того, щоб майбутні педагоги професійного навчання опанували вміння планувати й організувати освітню роботу з урахуванням структури й особливостей порушення, актуального стану та потенційних можливостей осіб з особливими освітніми потребами, що дозволяє ефективно планувати та реалізовувати індивідуальну освітню траєкторію кожного учня з особливими освітніми потребами.

Завдання самостійної роботи спрямовані на ознайомлення студентів із технологією Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків (МКФ-ДП), що дозволяє забезпечити ефективність освітнього процесу й удосконалити процес реалізації індивідуальної освітньої траєкторії.

Організація освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання розглядається у змістовому модулі 3, на його вивчення відводяться 4 лекційні години, 4 години семінарських занять, 6 годин лабораторних занять, 16 годин – самостійна робота студентів.

Під час лекційних занять студенти ознайомлюються зі змістом понять: “універсальний дизайн”, “доступність”, “розумне пристосування”, “інклюзивне освітнє середовище” [4, с. 85–115]. Проблемний виклад матеріалу допомагає студентам проаналізувати концепцію та принципи універсального дизайну та поступово дійти висновку, що основна мета даної стратегії в освітній галузі полягає в ефективності, результативності й економічності залучення всіх учнів (студентів) до навчального процесу, осіб з інвалідністю також.

На лекції окреслюються проблемні питання роботи команди психолого-педагогічного супроводу в закладі освіти, розглядаються основні термінологічні поняття: “команда психолого-педагогічного супроводу”, “індивідуальна програма розвитку”, “індивідуальний навчальний план” тощо. На семінарському та лабораторному заняттях із даної теми студенти знайомляться зі складом, завданнями, принципами діяльності, організацією роботи та функціями учасників команди психолого-педагогічного супроводу [5].

Але для вироблення навичок командної роботи в освітній діяльності осіб з особливими освітніми потребами, опанування психолого-педагогічного інструментарію організації освітнього процесу, формування вміння проєктувати і реалізувати навчальні та розвивальні проєкти в умовах інклюзивної освіти майбутнім педагогам професійного навчання варто запропонувати навчальні курси за вибіркоким блоком дисциплін “Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами” й “Етика педагогічної взаємодії в інклюзивному середовищі”, на які виділяється 90 годин (3 кредити ЄКТС).

Вивчення останньої теми курсу “Педагогічні технології інклюзивного навчання” спрямоване на ознайомлення з використанням сучасних технологій і форм організації навчальної роботи відповідно до можливостей і потреб осіб з особливими освітніми потребами, на адаптацію наявних або розроблення нових дидактичних матеріалів тощо.

Для ознайомлення студентів із технологією формування оцінювання, яка дозволяє враховувати навчальні потреби кожного учня для ефективного формування необхідних знань та умінь, студентам пропонується самостійно пройти онлайн-курс “Оцінювання без знецінювання” освітньої студії EdEra. Результати курсу враховуються в оцінюванні самостійної роботи студентів з модуля.

Висновки. Отже, інклюзивну компетентність майбутніх педагогів професійного навчання розуміємо як ключову компетентність, яка дозволяє організувати якісний освітній процес для всіх учнів в умовах інклюзивного навчання. Серед змістовних компонентів інклюзивної компетентності варто виділити: мотиваційний, когнітивний, операційний та рефлексивний компоненти. У студентів, які здобувають вищу освіту за освітньо-професійною програмою 015 “Професійна освіта (за спеціалізаціями)”, формування інклюзивної компетентності відбувається під час вивчення вибіркової навчальної дисципліни (самостійний вибір ЗВО) – “Основи інклюзивної освіти”. Аналіз відведеної кількості годин на вивчення даної дисципліни за навчальним планом дозволив припустити, що аудиторних годин не досить для того, щоб майбутні педагоги професійного навчання опанували вміння планувати й організувати освітню роботу з урахуванням структури й особливостей порушення, актуального стану та потенційних можливостей осіб з особливими освітніми потребами. Подальше дослідження спрямоване на вивчення рівня сформованості інклюзивної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання, розроблення методів та прийомів із її формування.

Використана література:

1. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145–19. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № № 38–39. Ст. 380. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page> (дата звернення: 26.10.2021).
2. Про професійну (професійно-технічну) освіту : Закон України від 10 лютого 1998 р. № 103/98-ВР / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 26.10.2021).
3. Зубар Н. Формування компетентності педагогів професійного навчання з готельно-ресторанної справи. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія “Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти”*. 2015. Вип. 7 (1). С. 36–42.
4. Інклюзивне навчання дітей з порушеннями зору : монографія / Ю. Войтюк та ін. ; за ред. Є. Синьової, С. Рикова. Київ : Кафедра, 2018. 316 с.
5. Сасіна І., Гребенюк Т. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями зору в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : збірник наукових праць. 2017. Вип. 9. Т. 2. С. 177–189.

6. Соловей Т., Чайковський М. Змістовні компоненти професійної компетентності соціального працівника інклюзивного закладу освіти. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна"*. 2013. № 1. С. 220–224.
7. Титова Н. Теоретичні і методичні засади психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 42 с.

References:

1. Pro osvitu : Zakon Ukrainy [About education, Law of Ukraine] (2017). № 2145–19. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page> (data zvernennia: 02.02.2021) [in Ukrainian].
2. Pro profesiinu (profesiino-tekhnicnu) osvitu : Zakon Ukrainy [About professional (vocational) education, Law of Ukraine] (1998). № 103/98-VR. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text> (data zvernennia: 26.10.2021) [in Ukrainian].
3. Zubar N. M. (2015). Formuvannia kompetentnosti pedahohiv profesiinoho navchannia z hotelno-restaurantnoi spravy [Formation of competence of teachers of professional training in hotel and restaurant business]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka . Seriiia "Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity"*. Vyp. 7(1). S. 36–42 [in Ukrainian].
4. Voitiuk Yu. O., et al. (2018). Inkliuzyvne navchannia ditei z porushenniamy zoru: monohrafia [Inclusive education for children with visual impairments] / Yu. O. Voitiuk ta in. ; za red. Ye. P. Synovoi, S. O. Rykova. Kyiv : Kafedra, 2018. 316 s. [in Ukrainian].
5. Sasina I. O., Grebeniuk T. M. (2017). Osoblyvosti psykhologo-pedahohichnoho suprovodu ditei z porushenniamy zoru v umovakh inkliuzyvnoho navchannia [Features of psychological and pedagogical support of children with visual impairments in the conditions of inclusive education]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity (pedahohichni nauky) : zbirnyk nauk. prats.* Vyp. 9. T. 2. S. 177–189 [in Ukrainian].
6. Solovei T. V., Chaikovskiyi M. Ye. (2013). Zmistovni komponenty profesiinoi kompetentnosti sotsialnoho pratsivnyka inkliuzyvnoho zakladu osvity [Substantive components of professional competence of a social worker of an inclusive educational institution]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu "Ukraina"*. № 1. S. 220–224 [in Ukrainian].
7. Tytova N. M. (2019). Teoretychni i metodychni zasady psykhologo-pedahohichnoi pidhotovky maibutnykh pedahohiv profesiinoho navchannia [Theoretical and methodological foundations for psychological and pedagogical training of future vocational teachers] : avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 42 s. [in Ukrainian].

Sasina I. O., Grebeniuk T. M., Kupriianova T. O., Medvedok L. H. Building inclusive competences for future vocational education teachers

This article analyses the importance of building inclusive competence among teachers in the context of reforming the education system and improving the quality of teacher training in the vocational education system. It has been shown that the issue of development the inclusive competence of future vocational training teachers has not been sufficiently examined in modern researches. Inclusive competence is defined as an integral part of psycho-pedagogic professional competence.

The content of the elective academic discipline "Basis of inclusive education" has been analyzed. This discipline is taught at the Engineering and Pedagogical Faculty of the National Pedagogical Dragomanov University vocational training program 015 "Vocational education (by specializations)". Attention is drawn to the competences that students acquire in the course of studying the discipline "Bases of Inclusive Education", namely: mastering the psychological-pedagogical tools of the organization of the educational process, the ability to design and implement educational and development projects; the ability to apply modern teaching and teaching methods in professional activities; the ability to choose appropriate technologies and methods in the educational process; mastering of skills in stimulating cognitive interest, motivation to study, professional self-determination and self-development of applicants for education; skills in diagnosis, anticipating and ensuring efficiency and adjusting the educational process in order to achieve curriculum outcomes and to help the applicants to realize individual educational trajectories. The inclusive competence of future vocational training teachers is determined as its integral characteristics, which includes the presence of special professional competencies that affect the ability to solve professional problems in an inclusive learning environment. The ways of further research are identified, namely: studying the level of inclusive competence in future teachers of vocational training and in the development of methods and techniques for its formation.

Key words: vocational education, vocational education teacher, professional competence, inclusive learning, inclusive competence, inclusive competence components, student education, inclusive education, curriculum outcomes.

МОЖЛИВОСТІ АКТИВНИХ ТА ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО КОМПЕТЕНТНОГО ІНОЗЕМНОГО ФАХІВЦЯ

Статтю присвячено дослідженню можливостей активних та інтерактивних методів навчання у процесі формування професійно компетентного іноземного фахівця

Звертається увага на те, що сформована особистість, що здатна до успішної соціалізації в суспільстві та активної адаптації на ринку праці, є пріоритетним завданням сучасної освіти. Вважаємо, що підготовка таких фахівців є актуальною на державному рівні. З цього виходить, що необхідно створити особливі умови для майбутніх іноземних фахівців.

У зв'язку з цим постає питання про необхідність інтенсифікації та модернізації освіти, що вимагає впровадження таких інноваційних технологій, які мають за мету виховання творчої, інтелектуальної, професійної особистості.

Підкреслюється, що сучасного студента важко мотивувати до пізнавальної діяльності, і тут на допомогу можуть прийти методи активного й інтерактивного навчання.

Звертається увага на цілі, завдання, засади і засоби інтерактивного навчання. Наголошується на тому, що основна відмінність інтерактивних вправ і завдань від звичайних полягає у тому, що вони спрямовані не стільки на закріплення вже вивченого матеріалу, скільки на вивчення нового. Інтерактивне завдання завжди передбачає таку організацію процесу навчання, за якої неможлива неучасть у колективному процесі пізнання.

Успіх будь-якого заняття досягається комплексним використанням різних методів, методичних прийомів, засобів і організаційних заходів.

Також акцентується увага на тому, що для розвитку умінь іноземного студента оперативно реагувати на зміну комунікативної ситуації у процесі комплексного розв'язання визначених професійних завдань особливої важливості слід надавати деяким методам інтерактивного навчання.

У статті наведено приклад педагогічної техніки, що допомагає глибше зрозуміти прочитане, краще його запам'ятати та досконально проаналізувати, яку можна презентувати іноземним студентам на заняттях з української мови для обговорення складних та дискусійних питань і проблем.

Ключові слова: *інноваційні технології, активні й інтерактивні методи навчання, професійно компетентний фахівець, іноземні студенти, інтерактивне навчання.*

Підвищення якості підготовки фахівців для зарубіжних країн із метою набуття статусу конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг – одна із основних проблем сучасної української вищої освіти. Інтернаціоналізація вищої освіти, яка виражається у збільшенні кількості іноземних студентів, також є однією з провідних тенденцій її розвитку.

Сформована особистість, що здатна до успішної соціалізації в суспільстві та активної адаптації на ринку праці, є пріоритетним завданням сучасної освіти. Підготовка таких фахівців має геополітичну, соціальну та економічну значущість, тобто є актуальною на державному рівні. З цього виходить, що необхідно створити особливі умови для майбутніх іноземних фахівців.

Впровадження таких інноваційних технологій, які мають за мету виховання творчої, інтелектуальної, професійної особистості, вимагає інтенсифікація та модернізація освіти.

Сучасного студента важко мотивувати до пізнавальної діяльності, до власного пошуку шляхів у науковому полі інформації і комунікації. Відбувається це тому, що студенти, а особливо іноземні, часто відчують значні труднощі у сприйнятті навчального матеріалу. Слід навчитися самостійного пошуку, обробки, організації інформації, створення індивідуальних інформаційних об'єктів. І тут на допомогу можуть прийти методи активного й інтерактивного навчання.

Мета статті: розглянути процес формування професійно-компетентного іноземного фахівця за допомогою методів активного й інтерактивного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розвитку системи підготовки фахівців для зарубіжних країн є предметом досліджень низки українських та зарубіжних науковців. Аналіз праць, присвячених навчанню іноземних студентів, свідчить, що основну увагу зараз учені звертають саме на інноваційне навчання. Розглядається воно як сучасна освітня технологія (А. Алексюк, І. Доброскок, В. Коцура, С. Нікітчина, В. Кремень, В. Ільїна, С. Пролєєва, М. Лисенка, П. Сауха). Обґрунтовуються організаційно-педагогічні умови застосування інноваційного навчання у процесі фахової підготовки (О. Абдалова, О. Ісакова, О. Василенко, І. Галиця, О. Галиця, В. Докучаєва, О. Фатхутдінова, Ю. Бистровпа, О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, В. Загвязинський, Н. Юсуфбекова). Описуються сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців (Р. Гуревич, Н. Тихомирова, А. Твердохліб), а також методологічні та методичні проблеми їх упровадження в навчальний процес ЗВО (В. Осадчий, О. Гуржий, В. Тихомиров). Проблеми мовної підготовки студентів технічних закладів вищої освіти аналізуються у науковій літературі Т. Кошелевою, Г. Поповою, І. Соломахою, О. Суміною, Н. Ушаковою, Н. Хлизовою. Аналізують проблеми вивчення української мови як іноземної такі науковці, як Я. Гладир, І. Жовтоніжко, Т. Єфімова, Т. Лагута,

О. Тростинська, Б. Сокіл, Т. Лещенко, О. Шевченко, А. Чернова, А. Зарицька, Ю. Турченко, Т. Лещенко. Питання використання інноваційних технологій у процесі викладання іноземних мов розглядали О. Коваленко, Є. Можар, Л. Олійник, В. Корженко та інші. Міжкультурна компетенція як необхідна умова розвитку інноваційних процесів у навчанні української мови як іноземної розглядалася науковцем В. Юхименко; М. Жовнір, Н. Бондар, І. Бедько займалися проблемою використання вебінарів лінгвокраїнознавчого спрямування у процесі навчання української мови як іноземної [5].

Різні аспекти застосування активних методів навчання в різних видах діяльності досліджували К. Бондаренко, Т. Вахрушева, І. Горожанкіна, В. Савченко, М. Трухан, Н. Бойко, Т. Хома. Зокрема, використання активних форм і методів навчання під час вивчення української мови за професійним спрямуванням розглядали у своїх працях науковці Л. Глазунська, Н. Науменко, В. Колосюк, С. Шевчук, І. Клименко.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Отже, проблема використання активних та інтерактивних методів навчання є дуже актуальною в педагогічному аспекті. Водночас вона є недостатньо дослідженою стосовно професійної підготовки іноземних студентів.

Інтерактивне навчання – навчання у співпраці, навчання, побудоване на взаємодії студента з навчальним оточенням, навчальним середовищем, у якому учасники знаходять собі сферу освоєного досвіду. Педагог виступає лише у ролі організатора процесу навчання, лідера групи, він створює умови для ініціативи студентів. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності. Вона має на увазі цілком конкретні та прогнозовані цілі:

- підвищення ефективності освітнього процесу, досягнення високих результатів;
- посилення мотивації до вивчення дисципліни;
- формування та розвиток професійних компетенцій;
- скорочення частки аудиторної роботи та збільшення обсягу самостійної роботи студентів.

Завдання, які виконує інтерактивне навчання:

- пізнавальні, пов'язані з навчальною ситуацією та оволодінням змістом освітніх програм;
- комунікативно-розвиваючі, пов'язані з виробленням та розвитком навичок спілкування всередині та за межами конкретної групи;
- соціально-орієнтаційні, пов'язані з вихованням якостей, необхідних для адекватної соціалізації індивіда [4].

У процесі інтерактивного навчання освітній процес організований таким чином, що практично всі студенти є залученими до процесу пізнання, вони мають можливість рефлексувати з приводу того, що вони знають і чого навчаються. Спільна діяльність студентів у процесі пізнання, освоєння освітнього матеріалу означає, що кожен робить свій особливий індивідуальний внесок, йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. До того ж така співпраця відбувається в атмосфері доброзичливості та взаємної підтримки, що дає змогу отримувати нове знання та розвиває саму пізнавальну діяльність. Важливим є факт, що у повноцінному навчанні для його учасників характерні три види активності: фізична, соціальна, пізнавальна:

- фізична – змінюють робоче місце, пересідають; кажуть, пишуть, слухають, малюють тощо;
- соціальна – запитують, відповідають на питання, обмінюються думками тощо;
- пізнавальна – вносять доповнення та поправки до матеріалу викладача, самі знаходять вирішення проблем, виступають як одне із джерел професійного досвіду.

Усі три види активності взаємопов'язані, різноманітні та обов'язково присутні на занятті.

До основних методичних засад інтерактивного навчання належать:

- діалогічна взаємодія;
- робота в малих групах на основі кооперації та співробітництва;
- активно-рольова (ігрова) діяльність;
- тренінгова організація навчання.

Центральне місце займає не окремий учень як індивід, а група учнів, що взаємодіють, стимулюють і активізують один одного.

Засобами інтерактивного навчання є:

- друковані підручники та навчальні посібники на зразок інтелектуального самовчителя;
- мультимедійні підручники;
- мультимедійні освітні програми;
- комп'ютер;
- інтерактивні дошки (панелі, планшети).

Інтерактивне навчання передбачає:

- регулярне оновлення та використання електронних навчально-методичних видань;
- використання для проведення навчальних занять сучасних мультимедійних засобів навчання;
- формування відеотеки з курсами лекцій та бізнес-кейсами;
- проведення аудиторних занять у режимі реального часу за допомогою Інтернету, коли студенти та викладачі мають можливість не лише слухати лекції, а й обговорювати ту чи іншу тематику, брати участь у дебатах тощо [4].

У процесі навчання педагог може як вибирати один активний метод, так і використовувати комбінацію кількох. Але успіх залежить від системності та співвідношення вибраних методів та поставлених завдань.

Розглянемо найпоширеніші методи активного навчання:

– Презентації – найпростіший і найдоступніший метод для використання на заняттях. Це демонстрування слайдів, підготовлених самими студентами на тему.

– Кейс-технології – базуються на аналізі змодельованих або реальних ситуацій та пошуку рішення. Розрізняють два підходи до створення кейсів: пошук єдиного правильного вирішення поставленого завдання чи багатогранність рішень та їх обґрунтування.

– Проблемна лекція – на відміну традиційної, передача знань під час проблемної лекції відбувається не у пасивній формі. Тобто викладач не подає готові твердження, а лише ставить питання та позначає проблему. Правила виводяться самостійно. Цей метод досить складний і потребує певного досвіду логічних міркувань.

– Дидактичні ігри – на відміну від ділових ігор, дидактичні ігри регламентуються жорстко і не передбачають вироблення логічного ланцюжка для вирішення проблеми. Ігрові методи можна віднести і до інтерактивних методів навчання. Все залежить від вибору гри. Так, популярні ігри-подорожі, спектаклі, вікторини – це прийоми з арсеналу інтерактивних методів, оскільки передбачають взаємодію учнів один з одним.

– Баскет-метод – заснований на імітації ситуації. Наприклад, студент має виступити у ролі гідя та провести екскурсію історичним музеєм. При цьому його завдання – зібрати та донести інформацію про кожен експонат [6].

Основа змісту інтерактивного навчання – інтерактивні завдання. Основна відмінність інтерактивних вправ і завдань від звичайних полягає у тому, що вони спрямовані не стільки на закріплення вже вивченого матеріалу, скільки на вивчення нового. Під час виконання інтерактивних завдань виключається домінування будь-якого учасника навчального процесу чи будь-якої ідеї. Інтерактивне завдання завжди передбачає таку організацію процесу навчання, за якої неможлива неучасть у колективному процесі пізнання.

До інтерактивних завдань належать завдання для роботи в малих групах; навчальні ігри; соціальні проекти; обговорення складних та дискусійних питань та проблем; вирішення навчальних проблем; творчі завдання.

Головна особливість інтерактивного навчання полягає в тому, що процес навчання відбувається у спільній груповій діяльності. Групова форма навчання – індивідуальне та (або) колективне виконання завдання та його перевірка у групі, самостійний пошук відповіді на поставлене запитання.

Можемо виділити такі види групової форми навчання, як:

– диференційовано-групова (групи формуються за рівнем підготовленості студентів, і кожна отримує завдання відповідного рівня складності);

– кооперовано-групова (загальне завдання ділиться на кількість груп, і кожна група отримує певну частину. Після завершення першого етапу роботи створюються нові групи, починається взаємобмін отриманими завданнями). Переваги: працюють усі студенти, у разі труднощів отримують своєчасну допомогу [4].

Колективний спосіб навчання (КСВ) – це така форма організації навчальної діяльності, коли один навчає всіх, а всі навчають кожного [4]. Тобто кожен виступає у ролі студента та у ролі викладача, йде постійний контроль за виконанням завдання, виключається можливість помилки, студенти отримують індивідуальну допомогу від своїх товаришів, йде взаємонавчання.

Методи та прийоми інтерактивного навчання:

– Мозковий штурм – потік запитань і відповідей, або пропозицій та ідей на задану тему, аналіз правильності чи неправильності проводиться після проведення штурму.

– Кластери, порівняльні діаграми, пазли – пошук ключових слів та проблем за певною міні-темою.

– Інтерактивний урок із застосуванням аудіо- та відеоматеріалів, ІКТ. Наприклад, тести у режимі онлайн, робота з електронними підручниками, навчальними програмами, навчальними сайтами.

– Круглий стіл (дискусія, дебати) – груповий вид методу, який передбачає колективне обговорення проблеми, пропозицій, ідей, думок та спільний пошук рішення.

– Ділові ігри – досить популярний метод, який можна застосовувати навіть у початковій школі. Під час гри учні грають ролі учасників тієї чи іншої ситуації, приміряючи на себе різні професії.

– «Акваріум» – один із різновидів ділової гри, що нагадує реаліті-шоу.

– Метод проєктів – самостійне розроблення проєкту на тему та його захист.

– BarCamp, або антиконференція. Кожен стає не лише учасником, а й організатором конференції. Усі учасники виступають із новими ідеями, презентаціями, пропозиціями на задану тему, а далі відбувається пошук найцікавіших ідей та їх загальне обговорення [3].

Для обговорення складних та дискусійних питань та проблем можна використовувати педагогічну техніку, що допомагає глибше зрозуміти прочитане, краще його запам'ятати та досконально проаналізувати.

Автор методики післятекстової діяльності – Бенджамін Блум, американський педагог та психолог.

Суть техніки полягає в такому: після читання тексту необхідно кинути кубик, на гранях якого позначені початок питань та завдань для роботи над прочитаним текстом: «Чому...», «Придумай...», «Поділись...», «Назви...», «Запропонуй...», «Поясни...».

Після кидання кубика слід придумати продовження питання, що випало, і дати відповідь на нього або виконати завдання [6].

Розглянемо кожен із типів питань на прикладі тексту «Науково-технічний прогрес та природа», який розглядається в темі «Опис перебігу процесу» підручника з української мови для студентів-іноземців другого курсу.

«Чому...»

Це відкрите питання, яке закликає читача до активного роздуму. Необхідно встановити причинно-наслідкові зв'язки, простежити взаємозв'язок між окремими частинами тексту, інколи описати деякі процеси та явища.

Приклади питань:

- Чому антропогенна діяльність має великий вплив на процеси, які відбуваються в біосфері?

«Придумай...»

Тут доведеться максимально використовувати творче мислення. Це питання націлене на активізацію розумових процесів та генерацію альтернатив.

Щоб вигадати інший варіант розвитку подій, необхідно добре зрозуміти інформацію тексту, а така творча робота допомагає краще «відчути» взаємозв'язки всередині тексту і, отже, краще запам'ятати його.

Приклади питань цього типу:

- Придумайте, як би далі розвивалися події, якщо би людство не усвідомило, що порушення рівноваги у біосфері може викликати жахливі наслідки.
- Придумайте, як будуть розвиватися події.

«Поділись...»

У цьому завданні потрібно працювати не з текстом, а із собою. Досліджувати реакцію, аналізувати усі асоціації тощо.

Приклади завдань такого роду:

- Поділіться своїми спільними враженнями: що сподобалося і не сподобалося найбільше?
- Поділіться емоціями, які викликав у вас цей текст.
- Поділіться смисловими асоціаціями, які у вас виникли.

Асоціативні зв'язки допомагають запам'ятати текст, а емоційний відгук – зрозуміти.

«Назви...»

Цей тип завдань має на меті відтворення інформації. Жодного аналізу, тільки репродукція прочитаного тексту.

Приклади таких завдань:

- Назвіть джерела забруднюючих речовин та види відходів.
- Назвіть причини проблеми дефіциту прісної води.
- Назвіть негативні наслідки хімізації.

«Запропонуй...»

Для виконання цього завдання знадобиться багато креативу. Питання типу «запропонуй» націлені головним чином на пошук альтернативних рішень.

Приклади:

- Запропонуй спосіб, який допоможе вирішити проблему.
- Запропонуй інший варіант вирішення проблеми, ніж у тексті.

«Поясни...»

Завдання, по суті схоже з питанням «Чому?». Тільки в цьому разі немає відповіді у тексті, доведеться поміркувати самостійно, спираючись на особисті знання, досвід та аналітичні здібності.

Приклади завдань:

- Чому людство стоїть на грані екологічної катастрофи?

Таким чином, дійшли висновку, що чим більше разів кидається кубик і, звісно, на більшу кількість питань дається відповідь, чим більше завдань виконується, тим вища ефективність методики і краще розуміння конкретного тексту. Успіх будь-якого заняття досягається комплексним використанням різних методів, методичних прийомів, засобів і організаційних заходів.

Отже, відстежуючи зміни, які відбуваються у процесі використання методів активного й інтерактивного навчання, можна звернути увагу на активізацію пізнавальної діяльності іноземних студентів; створення емоційно-вольових передумов для активної діяльності; безперервно діючі зворотні зв'язки між навчальною системою та студентами; зміну ролі викладача на роль організатора навчального процесу, консультанта.

Висновки. Перед сучасною системою української освіти стоять певні виклики: усунути основні недоліки традиційних форм і методів навчання майбутніх фахівців та підвищити якість їх підготовки, впроваджуючи спеціальну форму організації пізнавальної діяльності – інтерактивне навчання. Використання різноманітних методів, форм і засобів навчання, спрямованих насамперед на розвиток активності, самостійності, мотивації, творчості студентів, дає змогу сформувати такі компетенції іноземних студентів, які необхідні для професійної діяльності.

Таким чином, можна сказати, що формування професійно компетентного іноземного фахівця за допомогою активних та інтерактивних методів навчання сприяє підтриманню стійкого інтересу до навчання і розвитку академічної мобільності.

Використана література:

1. Активізація навчального процесу у сучасній вищій школі : методичний огляд / уклад. Л.А. Якимова. Київ : ДП «Вид. дім «Персонал», 2010. 32 с.
2. Башкір О.І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі : збірник наукових праць. Серія «Педагогіка та психологія». Харків, 2018. Вип. 60. С. 33–44.
3. Мойсеєнко Р.М. Активізація пізнавальної діяльності майбутніх фахівців засобами активних методів навчання в умовах університетської освіти. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. Випуск 159. 2017. С. 97–103.
4. Савина М.С. Методи інтерактивного обучения в высшей школе (методические рекомендации по применению интерактивных форм обучения в вузе). Москва, 2019. 58 с.
5. Семененко І.Є. Використання деяких прийомів інноваційного навчання в процесі мовної підготовки іноземних студентів. *Інноваційна педагогіка : науковий журнал*. Одеса : Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій, 2021. Вип. 32 (т. 1). С. 153–156.
6. Техніки розвитку критичного мислення [Techniques for the development of critical thinking]. https://studme.org/152124/pedagogika/priemy_tehnologii_razvitiya_kriticheskogo_myshleniya (дата звернення: 12.12.21)
7. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. 2-ге вид., доп. Київ : Академвидав, 2014. 456 с.
8. Хома Т.В. Активні методи навчання в педагогіці вищої школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2020. Вип. № 69. С. 149–152.

References:

1. Aktyvizatsiia navchalnoho protsesu u suchasni vyshchii shkoli (2010) Yakymova [Activation of the initial process at the most recent schools] : metodychnyi ohliad / uklad. L.A. Kyiv: DP «Vyd. dim «Personal». 32 s. [in Ukrainian]
2. Bashkir O.I (2018) Aktyvni y interaktyvni metody navchannia u vyshchii shkoli [Active interactive methods of teaching at schools] : *zbirnyk naukovykh prats. Serii «Pedahohika ta psykholohiia»*. Kharkiv. Vyp. 60. S. 33–44. [in Ukrainian]
3. Moiseienko R.M. (2017) Aktyvizatsiia piznavalnoi diialnosti maibutnikh fakhivtsiv zasobamy aktyvnykh metodiv navchannia v umovakh universytetskoï osvity [Activation of cognitive activity of future specialists by means of active teaching methods in the conditions of university education] *Naukovi zapysky. Serii «Pedahohichni nauky»*. Vypusk 159. S. 97–103. [in Ukrainian]
4. Savina M.S.(2019) Metodyi interaktyvnogo obucheniya v vysshey shkole (metodicheskie rekomendatsii po primeneniyu interaktyvnyih form obucheniya v vuze) [Methods of interactive teaching in higher education]. Moskva. 58 s. [in Russian]
5. Semenenko I.I. (2021) Vykorystannia deiakykh pryiomiv innovatsiinoho navchannia v protsesi movnoi pidhotovky inozemnykh studentiv [The use of some methods of innovative learning in the process of language training of foreign students]: *Innovatsiina pedahohika.naukovyi zhurnal*. Odessa : Prychornomorskyi naukovy-doslidnyi instytut ekonomiky ta innovatsii. Vyp. 32 (t. 1). S. 153–156. [in Ukrainian]
6. Tekhniky rozvytku krytychnoho myslennia. https://studme.org/152124/pedagogika/priemy_tehnologii_razvitiya_kriticheskogo_myshleniya (data zvernennia: 12.12.2021)
7. Fitsula M. M.(2014) Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of high school]: navch. posib. 2-he vyd., dop. Kyiv : Akademvydav.456 s. [in Ukrainian]
8. Khoma T.V. (2020) Aktyvni metody navchannia v pedahohitsi vyshchoi shkoly [Active teaching methods in higher school pedagogy] *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* : zb. nauk. pr. Zaporizhzhia : Klyasychnyi pryvatnyi universytet. Vyp. № 69. S. 149–152. [in Ukrainian]

Semenenko I. Ye. Possibilities of active and interactive teaching methods in the process of forming a professionally competent foreign specialist

The article is devoted to the study of the possibilities of active and interactive teaching methods in the process of forming a professionally competent foreign specialist.

Attention to the fact that the formed personality, capable of successful socialization in society and active adaptation in the labor market, is a priority of modern education is drawn. We believe that the training of such specialists is relevant at the state level. It follows that it is necessary to create special conditions for future foreign professionals.

In this regard, the question arises about the need to intensify and modernize education, which requires the introduction of such innovative technologies aimed at educating creative, intellectual, professional personality.

It is emphasized that it is difficult to motivate a modern student to cognitive activity, and here methods of active and interactive learning can come to the rescue.

Attention to the goals, objectives, principles and means of interactive learning is paid. It is emphasized that the main difference between interactive exercises and tasks from the usual ones is that they are aimed not so much at consolidating already studied material, but at learning new ones. The interactive task always involves such an organization of the learning process, in which it is impossible not to participate in the collective process of cognition.

The success of any lesson is achieved through the integrated use of various methods, techniques, tools and organizational measures.

Emphasis is also placed on the fact that in order to develop the skills of a foreign student to respond quickly to changes in the communicative situation in the process of complex solution of certain professional tasks, special importance should be given to some methods of interactive learning.

The article presents an example of pedagogical technique that helps to better understand what is read, better remember and thoroughly analyze it and which can be presented to foreign students in Ukrainian language classes to discuss complex and controversial issues and problems.

Key words: *innovative technologies, active and interactive teaching methods, professionally competent specialist, foreign students, interactive learning.*

УДК 531(075)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.15>

Сікорська О. О., Орду К. С.

ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: НЕДОЛІКИ ТА ПЕРЕВАГИ

Метою статті є аналіз недоліків та переваг дистанційного навчання під час організації освітнього процесу у закладах вищої медичної освіти України. Для досягнення мети було використано такі методи дослідження: аналіз науково-педагогічної літератури, узагальнення, формулювання висновків.

Визначено, що дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується в основному за технологіями дистанційного навчання. Як стверджує учений, технології дистанційного навчання складаються з педагогічних та інформаційних технологій дистанційного навчання.

Стверджується, що дистанційна освіта під час підготовки лікарів – це інноваційна організація освітнього процесу, яка реалізується у специфічній педагогічній системі, що базується на принципі самостійної освіти лікаря й інтерактивної взаємодії викладача та студента.

У результаті дослідження розглянуто позитивні та негативні аспекти дистанційного навчання. Відповідно до положень наукових досліджень учених провідних ЗВМО нами визначено, що недоліки та переваги дистанційної освіти є спільними для усіх регіонів нашої країни. Серед позитивних аспектів – інноваційні форми взаємодії, економія коштів, можливість сумісництва з роботою, доступність навчальних матеріалів, свобода в часі і просторі; недоліками є недостатнє технічне оснащення, брак реального спілкування, мотивації і самоорганізації студентів. Попри те, що дистанційній освіті притаманна низка переваг, можемо стверджувати, що зазначена форма навчання як основна не підходить для навчання студентів саме медичних ЗВО. Зважаючи на вищезазначене, перспективу подальших розвідок із цього напрямку вбачаємо у розробленні науково-методичних матеріалів для підвищення рівня самоорганізації, мотивації та самодисципліни студентів-медиків.

Ключові слова: дистанційна освіта, заклади вищої медичної освіти, Covid-19, карантин.

Онлайн-навчання стало викликом не лише для українських викладачів. Педагоги з усього світу говорять, що були абсолютно не готові швидко адаптуватися до віртуальної школи, лише на підготовку одного дистанційного заняття вони витрачають вдвічі більше часу. Розглянемо детальніше досвід упровадження дистанційної форми навчання у закладах вищої медичної освіти України.

Мета статті – проаналізувати недоліки та переваги дистанційного навчання під час організації освітнього процесу у закладах вищої медичної освіти України.

Теоретичні обґрунтування дистанційної форми навчання засновані на методологічних працях учених Ю. Бабанського, С. Гончаренка, Н. Талізінної, психологів Б. Ананьєва, Г. Балла, М. Данилова, які аналізували процес дистанційного навчання як індивідуалізацію особистісно орієнтованого навчання. Вивченню дистанційної форми освіти медичних ЗВО присвячено низку праць С. Астремської, І. Мельничук, С. Мисловської, І. Письменецької та інших. У наукових працях зазначених дослідників висвітлені питання підготовки студентів-медиків до використання ІТ у професійній діяльності; розглянуті сучасні інформаційні технології в освітньому процесі медичних закладів вищої освіти; визначені перспективи впровадження на сучасному етапі дистанційного навчання у професійну сферу.

Історично дистанційне навчання існує з 1840 року, коли науковець Ісаак Пітман запропонував навчання для студентів Англії через телеграф. Інтенсивніше такий вид навчання почав розвиватися з 70-х років ХХ століття. Першим закладом освіти, який почав повноцінно функціонувати в подібному форматі, є Відкритий Університет Великобританії [9, с. 21]. Термін *distant education* уперше був використаний у каталозі заочних кореспондентських курсів Університету штату Вісконсін у 1892 році [13, с. 95].

За визначенням В. Кременя, *дистанційна освіта* – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується в основному за технологіями дистанційного навчання. Як стверджує учений, технології дистанційного навчання складаються з педагогічних та інформаційних технологій дистанційного навчання. Педагогічні технології – це технології активного спілкування викладачів зі студентами з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи студентів із навчальним матеріалом, представленим у електронному вигляді. Інформаційні технології дистанційного навчання – це технології створення, передачі і збереження навчальних матеріалів, організації і супроводу освітнього процесу дистанційного навчання за допомогою телекомунікаційного зв'язку [6].

Погоджуємось із твердженням В. Ждана про те, що *дистанційна освіта під час підготовки лікарів* – це інноваційна організація освітнього процесу, яка реалізується у специфічній педагогічній системі, що базується на принципі самостійної освіти лікаря й інтерактивної взаємодії викладача та студента [5, с. 26].

У нашій країні дистанційне навчання запроваджено Положенням про дистанційну освіту МОН України та затверджено наказом № 466 від 25.04.2013 року (цит. за Новиченко, 2020). Згідно з Наказом Міністерства освіти і науки України від 16.03.2020 № 406 «Про організаційні заходи для запобігання поширенню коронавірусу COVID-19» та офіційним листом 1/9176 від 25 березня 2020 року «Щодо особливостей організації освітнього процесу під час карантину» заклади освіти зобов'язані функціонувати дистанційно.

Розглянемо детальніше досвід упровадження дистанційного навчання в освітній процес закладів вищої медичної освіти України під час пандемії, спричиненої COVID-19, визначимо недоліки та переваги цього напрямку.

Учені Одеського національного медичного університету Л. Унгурян, Г. Чернецька, І. Науменко процес дистанційної освіти характеризують як: гнучке поєднання самостійної пізнавальної діяльності студентів із різними джерелами інформації, навчальними матеріалами, спеціально розробленими з цього курсу; оперативну і систематичну взаємодію із провідним викладачем курсу; обмін думками, інформацією з учасниками курсів, а також із будь-якими іншими партнерами, в тому числі закордонними, за допомогою мережі Internet [13, с. 95–97].

Представники колективу кафедри нормальної та патологічної клінічної анатомії ОНМедУ (О. Аппельханс, Н. Нескоромна, О. Кошельник, С. Чеботарьова) вважають, що до плюсів навчання «на відстані» можна віднести: необмежений доступ до різноманітних навчальних ресурсів (за наявності мережі Internet); навчання у звичайних умовах та у зручний час; свободу вибору місця, часу та пріоритетності матеріалу навчання; заохочування самостійною позааудиторною роботою. Як мінуси дистанційного навчання учені розглядають: відсутність соціальної взаємодії «викладач – студент», «студент – студент»; досить низький рівень володіння сучасними платформами інтерактивних мереж; відсутність опанування практичними навичками, які вкрай важливі у медицині, тощо [1, с. 37–39].

На думку учених Харківського національного медичного університету (О. Левашова, Т. Тішакова, С. Козуб), перевагами дистанційної освіти є: можливість пройти навчання як із регіонів країни, так і з інших країн; прийнятна вартість; використання в освітньому процесі новітніх технологій, що роблять його більш цікавим. Недоліками дистанційної освіти автори вважають: недостатність практичних навичок, бо навіть сучасні тренажери не замінять майбутнім медикам чи хімікам реальної практики; більшість викладачів мають досить високу базову підготовку в галузі ІКТ, але під час упровадження дистанційного навчання цих знань недостатньо. Процес підготовки програм займає багато годин у викладачів, і важко вмістити весь обсяг лекцій у слайди [7, с. 111–112].

Науковець С. Новиченко (ВНДЗ «Буковинський державний медичний університет») звернув увагу на те, що саме карантин показав реальне положення та впровадження заходів із виявлення недоробок у процесі дистанційного навчання. Головною перевагою дистанційної освіти є її екстериторіальність, яка надає змогу проводити практичні заняття та прийом екзаменаційно-залікових сесій у студентів – громадян Індії, Єгипту, Сирії, яких евакуювали з України у зв'язку з поширенням епідемії COVID-19. До позитивних аспектів дистанційної освіти учений відносить такі: індивідуальний темп і підхід до навчання, що надає можливість прослухати лекцію рівно стільки раз, скільки це необхідно; збільшення кількості студентів, оскільки люди з обмеженими можливостями здоров'я можуть реалізувати своє право на освіту. Дистанційна освіта, на думку ученого, має свої мінуси: підходить тільки для високодисциплінованих студентів; втрачається комунікативний підхід до навчання; медичні університети не можуть повністю перейти на таку форму навчання, адже становлення лікарів відбувається біля ліжка хворого [9, с. 20–23].

Учені Харківської медичної академії післядипломної освіти та Національного фармацевтичного університету (Л. Галій, Л. Шульга, В. Якущенко, П. Нартов, К. Бур'ян, С. Баган) висвітлюють деякі особливості та складнощі впровадження дистанційної форми навчання зі спеціальності «Загальна фармація». З огляду на низку соціальних та економічних аспектів, дистанційне навчання в Україні має деякі особливості: наявність як ґрунтовних знань за спеціальністю, так і технічних вмінь та навичок у тьютора та викладачів, що сприятиме наочності та візуалізації інформаційних матеріалів, зосередженню уваги фахівців на предметі навчання; недостатньо повне покриття віддалених районів Інтернет-мережею; незадовільне власне технічне оснащення деяких осіб, які бажають навчатися; можливість психологічних проблем викладачів під час використання голосового зв'язку та під час роботи з відеокамерою; недостатній рівень технічної підготовки викладачів для роботи з інтерактивними програмами [3, с. 14–20].

Колектив кафедри педіатрії, неонатології та дитячих інфекцій Донецького національного медичного університету (Україна) О. Дзюба, О. Самойленко, М. Мірошниченко, Ю. Чорний відзначають переваги дистанційної форми навчання: всі необхідні матеріали та завдання доступні студенту після реєстрації в системі Mees, можливе отримання навчальних матеріалів електронною поштою чи через мобільні додатки. Як зазначають учені, дистанційна форма навчання мінімізує контакт між студентами та викладачами, що дозволяє запобігти росту захворюваності в умовах пандемії Covid-19. Недоліками цієї системи освіти науковці вважають проблему ідентифікації студента; під час дистанційного навчання особистий контакт студентів із пацієнтами і з викладачами мінімальний, що ускладнює розвиток клінічних навичок [4, с. 271–279].

Дослідниця І. Лісецька (ІФНМУ) виділяє такі особливості дистанційної форми навчання, як: 1) гнучкість; 2) модульність; 3) паралельність; 4) асинхронність; 5) масовість; 6) рентабельність. Серед переваг авторкою визначено такі: можливість навчатися на декількох курсах або в декількох закладах вищої освіти, можливість паралельно працювати; дистанційна освіта дешевша: студенту не доводиться оплачувати дорогу, проживання, а у разі із зарубіжними вишами не потрібно витратитися на візу і закордонний паспорт. Водночас дистанційна форма навчання має низку недоліків: неможливість відпрацювання практичних навичок і вмінь, навіть найсучасніші комп'ютерні тренажери не замінять фізичного відпрацювання навичок на фантомах [8, с. 81–86].

Представники Івано-Франківського національного медичного університету (Н. Саган, О. Жураківська, Л. Заяць, О. Антимис, У. Дутчак) наголошують, що пандемія коронавірусної інфекції поставила перед науковцями завдання зберегти систему медичної освіти. За спостереженнями учених, позитивним моментом дистанційного навчання є: можливість працювати зі значно більшою аудиторією; можливість ширше використовувати інтерактивні методи навчання; оновлення ролі викладача, який повинен підвищувати педагогічну активність і кваліфікацію відповідно до нововведень. Основною проблемою в Україні є недоступність інтернету, особливо у невеликих містечках, а також шкідлива дія монітору [10, с. 153–156].

Учені І. Скрипник, Г. Маслова, Н. Приходько, О. Гопко, О. Шапошник (Українська медична стоматологічна академія, м. Полтава) стверджують, що ефективність дистанційного навчання залежить не лише від способів викладання навчальних матеріалів, а й від контролю засвоєння знань, аналізу пріоритетів чинників, що впливають на ефективність роботи викладачів і студентів у дистанційному середовищі. Автори виокремлюють кілька недосконалостей дистанційної освіти: складнощі з інтернет-забезпеченням у віддалених містечках; незадовільне технічне оснащення студентів може обмежувати доступ до освітніх програм; недостатня потужність технологій і ресурсів в умовах надання якісного контенту з боку ЗВО може призводити до мінімального рівня надання освітніх послуг [11, с. 29–32].

Дослідники Н. Теренда, О. Теренда, М. Горішний і Н. Панчишин (Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського) дослідили особливості дистанційного навчання студентів в умовах пандемії COVID-19. На переконання учених, отримані результати вказують на існування суб'єктивних перешкод у здобутті знань під час дистанційного навчання, яке передбачає значну самомотивацію студента щодо власного навчання, а також високий рівень самоорганізації. Автори впевнені, що для покращення доступності навчально-методичних матеріалів, збільшення контакту між викладачем і студентом необхідно залучати інтерактивні платформи, які дадуть змогу покращити процес викладання та засвоєння необхідного навчального матеріалу [11, с. 57–60].

Слід відзначити слушну думку Л. Височиної, І. Авраменко, Н. Башкірової (ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України») про те, що як альтернатива пацієнт-орієнтованого навчання можуть бути використані клінічні стажування з використанням онлайн-сховищ записів пацієнтів, випадків, тренінги через комп'ютерний зв'язок онлайн (телемедицина). На переконання авторів, пошук та освоєння інноваційних форм і методів дистанційної освіти, перехід на надання дистанційних освітніх послуг є питанням виживання для медичних закладів освіти України [2, с. 7].

Висновки. Відповідно до положень наукових досліджень учених провідних ЗВМО, нами визначено, що недоліки та переваги дистанційної освіти є спільними для усіх регіонів нашої країни: серед позитивних аспектів – інноваційні форми взаємодії, економія коштів, можливість сумісництва з роботою, доступність навчальних матеріалів, свобода в часі і просторі. Недоліками є: технічне оснащення, брак реального спілкування, мотивація і самоорганізація студентів. Попри те, що дистанційній освіті притаманна низка переваг, можемо стверджувати, що зазначена форма навчання як основна не підходить для навчання студентів саме медичних ЗВО. Зважаючи на вищезазначене, перспективу подальших розвідок із цього напрямку вбачаємо у розробленні науково-методичних матеріалів (тренінгів, семінарських занять, веб-квестів) для підвищення рівня самоорганізації, мотивації та самодисципліни студентів-медиків.

Використана література:

1. Аппельханс О.Л., Нескоромна Н.В., Кошельник О.Л., Чеботарьова С.О. Особливості організації навчального процесу при викладанні анатомії людини за умов дистанційного навчання. *Актуальні питання вищої медичної (фармацевтичної) освіти: виклики сьогодення та перспективи їх вирішення : матеріали XVIII Всеукр. наук.-практ. конф. в онлайн-режимі за допомогою системи microsoft teams* (Тернопіль, 20–21 трав. 2021 р.) / Терноп. нац. мед. ун-т імені І. Я. Горбачевського МОЗ України. Тернопіль : ТНМУ. С. 37–39.
2. Vysochyna, I.L., Avramenko, I.V., & Bashkirova, N.S. Дистанційне навчання на кафедрі сімейної медицини ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України» очима студентів-медиків другого курсу (у результаті анонімного анкетування). *Медична освіта*. 2021. № 4. С. 5–9.
3. Галій Л.В., Шульга Л.І., Якущенко В.А., Нартов П.В., Бур'ян К.О., Баган С.О. Впровадження дистанційної форми навчання в систему післядипломної освіти: проблемні питання сьогодення, *Медична освіта*. 2019. № 3 (35). С. 14–20.
4. Дзюба, О., Самойленко, І., Мірошниченко, М., Чорний, Ю. Дистанційне навчання в умовах пандемії, як сучасна форма навчання студентів в медичних вузах. Недоліки та переваги. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/10850> (дата звернення: 02.12.2021).
5. Ждан В.М., Бабаніна М.Ю., Кітура Є.М., Ткаченко М.В. Сучасні методологічні підходи до вивчення циклу «Внутрішні хвороби» при підготовці сімейного лікаря. *Здоров'я нації*. 2018. № 2 (49). С. 28–29.
6. Концепція розвитку дистанційної освіти України. URL: <http://uiite.kpi.ua/2019/06/03/1598/> (дата звернення: 02.12.2021).
7. Левашова О.Л. Дистанційна освіта – виклик сучасності. Актуальні проблеми вищої медичної освіти і науки : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Харків, 8 квітня 2021 р.). Харків: ХНМУ. С. 111–112.
8. Лісецька І.С. Дистанційна форма навчання студентів-медиків як виклик сьогодення. *Сучасна педіатрія*. Україна. 2020. 7(111). С. 80–81.
9. Саган Н.Т., Жураківська О.Я., Антимис О.В., Дистанційне навчання в медичному виші – реалії сьогодення. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/31/part_1/34.pdf (дата звернення: 02.12.2021).
10. Новиченко С.Д. Дистанційне навчання як інноваційна форма освіти для студентів медичних університетів. *The scientific heritage*. 2020. № 49. С. 20–23.

11. Скрипник І.М., Маслова Г.С., Приходько Н.П., Гопко О.Ф., Шапошник О.А. Використання дистанційних методів навчання в медичній освіті. URL: http://elib.umsa.edu.ua/bitstream/umsa/13709/1/vykorystannya_dystantsiynykh_metodiv_navchannya_v_medychnii_osviti.pdf (дата звернення: 02.12.2021).
12. Terenda, N.O., Terenda O.A., Horishnyi, M.I., & Panchyshyn, N.Y. Особливості дистанційного навчання в умовах пандемії COVID-19 (за результатами анкетування). *Медична освіта*. 2021. № 4. С. 57–60.
13. Унгурян Л.М., Чернецька Г.В., Науменко І.А. Дистанційне навчання студентів-заочників фармацевтичного факультету в медичному ВНЗ. *Медична освіта*. 2013. № 3. С. 95–97.

References:

1. Appelhans O.L., Neskoromna N.V., Koshelnik O.L., Chebotaryova S.O. (2021). Osoblyvosti orhanizatsiyi navchal'noho protsesu pry vykladanni anatomiyi lyudyny za umov dystantsiynoho navchannya [Features of the organization of the educational process in the teaching of human anatomy in terms of distance learning]. Aktual'ni pytannya vyshchoyi medychnoyi (farmatsevychnoyi) osvity: vyklyky s'ohodennya ta perspektyvy yikh vyrishennya : materialy XVIII Vseukr. nauk.-prakt. konf. v onlayn-rezhymi za dopomohoyu systemy microsoft teams (Ternopil', 20–21 trav. 2021 r.) / Ternop. nats. med. un-t imeni I. Ya. Horbachevs'koho MOZ Ukrainy. – Ternopil' : TNMU. S. 37-39 [in Ukrainian].
2. Vysochyna, I.L Avramenko, I.V., & Bashkirova, N.S (2021). Dystantsiynе navchannya na kafedri simeynoyi medytsyny DZ» Dnipropetrovs'ka medychna akademiya MOZ Ukrainy» ochyma studentiv-medykiv druhooho kursu (u rezul'tati anonimnoho anketuvannya) [Distance learning at the department of family medicine (Dnipropetrovsk medical academy)]. *Medychna osvita*, (4). S. 5–9 [in Ukrainian].
3. Dzyuba, O., Samoilenko, I., Miroshnichenko, M., Chorny, Yu. (2021). Vprovadzhennya dystantsiynoyi formy navchannya v systemu pisyadyplomnoyi osvity: problemni pytannya s'ohodennya [Distance learning in a pandemic, as a modern form of education for students in medical schools. Disadvantages and advantages]. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/10850> (data zvernennia: 02.12.2021)
4. Zhdan V.M, Babanina M.Yu., Kitura E.M., Tkachenko M.V. Modern methodological approaches to the study of the cycle "Internal Medicine" in the preparation of a family doctor. *Health of the nation*. 2018. № 2 (49). S. 28-29 [in Ukrainian].
5. Galiy L.V, Shulga L.I, Yakushchenko V.A, Nartov P.V, Buryan K.O, Bagan S.O. (2019). Dystantsiynе navchannya v umovakh pandemiyi, yak suchasna forma navchannya studentiv v medychnykh vuzakh. Nedoliky ta perevahy [Introduction of distance learning in the system of postgraduate education: problematic issues of today]. *Medychna osvita*, № 3 (35). S. 14–20 [in Ukrainian].
6. Kontseptsiya rozvytku dystantsiynoyi osvity Ukrainy. The concept of development of distance education in Ukraine. URL: <http://uiite.kpi.ua/2019/06/03/1598/> (data zvernennia: 02.12.2021) [in Ukrainian].
7. Levashova O.L. Dystantsiyna osvita – vyklyk suchasnosti [Distance education – the challenge of modernity] / O. L. Levashova, T. S. Tishakova, S. M. Kozub. *Aktual'ni problemy vyshchoyi medychnoyi osvity i nauky : materialy Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi z mizhnarodnoyu uchastyu* (m. Kharkiv, 8 kvitnya 2021 r.). Kharkiv: KHNMU, 111–112 [in Ukrainian].
8. Lisetskaya I.S. (2020). Dystantsiyna forma navchannya studentivmedykiv yak vyklyk s'ohodennya [Distance learning of medical students as a challenge of today]. *Suchasna pediatriya. Ukrayina*. 7(111). S. 80–81 [in Ukrainian].
9. Novichenko S.D. (2020). Dystantsiynе navchannya yak innovatsiynaforma osvity dlya studentiv medychnykh universytetiv [Distance learning as an innovative form of education for medical students]. *The scientific heritage*. No. 49. S. 20–23 [in Ukrainian].
10. Sagan N.T., Zhurakivska O.Y., Antimys O.V., Dystantsiynе navchannya v medychnomu vuzi – realiyi s'ohodennya [Distance learning in medical school – the realities of today]. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/31/part_1/34.pdf (data zvernennia: 02.12.2021) [in Ukrainian].
11. Skrypnyk I.M., Maslova G.S., Prykhodko N.P., Hopko O.F, Shaposhnyk O.A . Vykorystannya dystantsiynykh metodiv navchannya v medychnii osviti [The use of distance learning methods in medical education]. URL: http://elib.umsa.edu.ua/bitstream/umsa/13709/1/vykorystannya_dystantsiynykh_metodiv_navchannya_v_medychnii_osviti.pdf (data zvernennia: 02.12.2021) [in Ukrainian].
12. Terenda, N.O., Terenda O.A., Horishnyi, M.I., & Panchyshyn, N.Y. (2021). Osoblyvosti dystantsiynoho navchannya v umovakh pandemiyi COVID-19 (za rezul'tatamy anketuvannya). [Features of distance learning in a pandemic COVID-19 (according to the results of the questionnaire)]. *Medychna osvita*. 4. S. 57–60 [in Ukrainian].
13. Unguryan L.M., Chernetskaya G.V., Naumenko I.A. (2013). [Distance learning of part-time students of the Faculty of Pharmacy in a medical university]. *Dystantsiynе navchannya studentiv-zaochnykyv farmatsevychnoho fakul'tetu v medychnomu. Medychna osvita*. № 3. S. 95–97 [in Ukrainian].

Sikorska O. O., Ordu K. S. Distance education: experience of higher medical education institutions of Ukraine

The aim of the article is to analyze the disadvantages and advantages of distance learning during the organization of the educational process in institutions of higher medical education in Ukraine. To achieve this goal, the following research methods were used: analysis of scientific and pedagogical literature, generalization, formulation of conclusions.

It is noted that distance education is a form of learning equivalent to full-time, part-time and part-time education, which is implemented mainly by distance learning technologies. According to the scientist, distance learning technologies consist of pedagogical and information technologies of distance learning.

It is claimed that distance education in the training of doctors is an innovative organization of the educational process, which is implemented in a specific pedagogical system based on the principle of independent doctor's education and interactive interaction between teacher and student.

The study examines the positive and negative aspects of distance learning. According to the research of leading ZVMO scientists, we have identified that the disadvantages and advantages of distance education are common to all regions of our country: among the positive aspects – innovative forms of interaction, cost savings, the possibility of combination with work, availability of educational materials, freedom in time and space; the disadvantages are: technical equipment, lack of real communication, motivation and self-organization of students. Despite the fact that distance education has a number of advantages, we can say that this form of education as the main, is not suitable for teaching students of medical health care. Given the above, the prospect of further research in this area is considered in the development of scientific and methodological materials to increase the level of self-organization, motivation and self-discipline of medical students.

Key words: distance education, institutions of higher medical education, Covid-19, quarantine.

УДК 316.722.2:[373.5:796.011.3-053.5(477)]

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.16>

Сороколін Н. С.

ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ МОВЛЕННЄВИХ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ У ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

У статті розкриваються шляхи впровадження мовленнєвих ключових компетентностей у фізичне виховання учнів закладів загальної середньої освіти. Це такі ключові компетентності, як: «Вільне володіння державною мовою», «Спілкування рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами». На основі модульної контрольної роботи під час курсової перепідготовки учителі фізичної культури окреслили педагогічні ситуації, методичні підходи та прийоми, які дають можливість засобами фізичного виховання впроваджувати ці ключові компетентності. Модульна контрольна робота укладена в межах спецкурсу курсів підвищення кваліфікації «Модернізація шкільного фізичного виховання в умовах нової української школи». Програма спецкурсу передбачала впровадження трьох змістових модулів: 1. Фізкультурна освітня галузь, її місце та особливості впровадження в межах освітньої реформи «Нова українська школа». 2. Трансформація фізичного виховання та програмні вимоги з фізичної культури в умовах освітніх змін. 3. Ключові компетентності реформи «Нової української школи». Упродовж трьох змістових модулів учителі фізичної культури мали можливість розвинути професійні компетентності для здійснення навчальної, методичної, фізкультурно-оздоровчої та гурткової роботи в умовах стандартів нової української школи; опанували техніки формування оцінювання; продемонструвати вміння моделювати урок фізичної культури на засадах компетентнісного підходу та готовність до впровадження ключових компетентностей. Встановлено, що основними шляхами впровадження мовленнєвих ключових компетентностей є проведення заходів під час олімпійського тижня, уроку; послугоування державною мовою упродовж уроку; реалізація ключових компетентностей у спортивно-масовій роботі школярів у позанавчальний час та створення педагогічних ситуацій, під час яких учням делегується повноваження учителя упродовж уроку.

Ключові слова: ключова компетентність, учителі фізичної культури, засоби, курсова перепідготовка.

У Законі України «Про освіту», прийнятому Верховною Радою України 05.09.2017 р., № 2145-VIII, зазначено, що основною метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії із природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [9, с. 1].

Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності. Це такі компетентності, як: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність; інші компетентності, передбачені стандартом освіти [3, 8]. Варто зазначити, що впровадження кожної ключової компетентності має реалізовуватися під час вивчення кожного предмета упродовж навчання в школі. Тому постає потреба у пошуку шляхів упровадження кожної ключової компетентності у фізичне виховання здобувачів освіти.

Впровадження компетентнісного навчання у зміст початкової та базової середньої освіти активізували наукові пошуки вітчизняних науковців, таких як: Л.М. Гриневич (2016); Р.Б. Шиян (2018); Т.Г. Діба (2016); С.О. Моїсєєв (2019); В.М. Гузар (2019); Г.Ф. Жиров (2021); С.Б. Хлібкевич (2020); Т.О. Лимар (2020). Вітчизняні вчені акцентують увагу на потребі освітніх змін [1, с. 4]; на запровадженні компетентнісного підходу до навчання школярів із фізичного виховання [2, с. 425] та упровадження ключових компетентностей у професійну підготовку фахівців фізичного виховання [4, с. 64]; на оптимізації процесу фізичного виховання з використанням компетентнісного підходу [5, с. 353]; на підготовці вчителя нової української школи, сучасного стану та перспектив [6, с. 175]; на ризиках та можливостях компетентнісно орієнтованого фізичного виховання учнів Нової української школи [7, с. 103]; на можливостях упровадження ключових компетентностей у фізичне виховання [10, с. 170] та окремих ключових компетентностей Нової української школи [12, с. 105]; на сучасних тенденціях підготовки вчителя фізичної культури в контексті компетентнісного підходу [13, с. 92] та розроблення навчальних програм відповідно до стандарту фізкультурної освітньої галузі НУШ [11, с. 120; 14].

Питання впровадження ключових компетентностей в систему шкільної освіти є актуальними і в дослідженнях зарубіжних науковців: R. Hamilton, S. Farruggia, E. Peterson, S. Carne (2013); B. Jevtić, G. Đorić, D. Milošević (2019), які розкривають характерні зміни в системах освіти під впливом компетентнісного навчання [16, с. 50], реалізацію ключових компетентностей [15, с. 265; 17, с. 85]. Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, ми не знайшли наукових праць, які би розкривали сутність та шляхи впровадження

ключової компетентності «Вільне володіння державною мовою» у фізичне виховання, що дало нам змогу сформулювати мету нашого дослідження.

Мета – встановити шляхи впровадження мовленнєвих компетентностей у фізичне виховання школярів.

Досягнення мети дослідження базувалося на основі написання модульної контрольної роботи, суть якої – укласти педагогічні ситуації або методичні підходи, методичні рекомендації впровадження мовленнєвих ключових компетентностей. На основі відповідей 135 учителів фізичної культури під час курсової перепідготовки у Львівському державному університеті фізичної культури імені Івана Боберського ми виокремили шляхи впровадження цих ключових компетентностей. До дослідження залучений 71 учитель фізичної культури вищої кваліфікаційної категорії, що становить 52,59%; 30 осіб – першої (22,22%); 12 осіб – другої кваліфікаційної категорії; 18 молодих фахівців з освітньою кваліфікаційною категорією «спеціаліст» (13,33%) та 3 особи з освітньо-кваліфікаційним рівнем «молодший спеціаліст» (2,22%) (рис. 1).

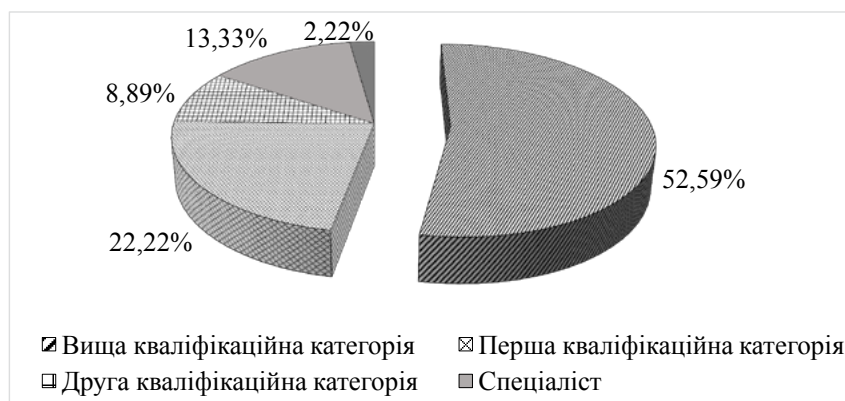


Рис. 1. Відсоткове значення учасників дослідження

На основі наших попередніх досліджень [10, с. 170], які базувалися на опитуванні 341 учителя фізичної культури із семи областей України, а саме: Львівської, Тернопільської, Хмельницької, Вінницької, Дніпропетровської, Івано-Франківської та Херсонської, ми можемо стверджувати, що учителі акцентують увагу на різних рівнях складності реалізації ключових компетентностей: від легкості до складності та неможливості. На думку учителів фізичної культури, найлегше формувати ключову компетентність «Вільне володіння державною мовою» (89,6%) та «Здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності державної) та іноземними мовами» – (56,1%).

Встановлено, що основними шляхами впровадження ключової компетентності «Вільне володіння державною мовою» є заходи, які можна класифікувати за декількома групами:

1) проведення заходів під час олімпійського тижня, олімпійського уроку (ознайомлення учнів із видатними українськими спортсменами, олімпійськими чемпіонами; бесіди державною мовою про останні новини світу спорту; історію виникнення Олімпійських ігор у Стародавній Греції, сучасності, історію виникнення видів спорту; розв'язування кросвордів на олімпійську тематику);

2) послуговування державною мовою упродовж уроку (подання команд, пояснення завдань уроку, подання освітнього матеріалу, підведення підсумку, повідомлення та повторення техніки безпеки упродовж уроку, пояснення правил гри, суддівство державною мовою.

Учителі фізичної культури, послуговуючись державною мовою, розповідають умови естафет, змагань; формують вміння у школярів правильно використовувати термінологію під час виконання фізичних вправ; пояснюють правила змагань з різних варіативних модулів навчальної програми; використовують різноманітні лічилки державною мовою; застосовують в уроці фізичної культури рухливі ігри, що супроводжуються віршами, речівками, лічилками; використовують інформацію про історію спортивного руху в Україні та українську спортивну термінологію для усвідомлення ролі фізичної культури для гармонійного розвитку, пошанування національних традицій у фізичному вихованні, українському спортивному русі; формують через культуру спілкування у здобувачів освіти під час гри та занять, правильне пояснення та термінологію, вирішення конфліктів; виконання фізичних вправ у підготовчій частині уроку під україномовний музичний супровід; проведення інтегрованих уроків фізичної культури із предметами мовно-літературної освітньої галузі).

Окрім цього, учителі акцентували увагу на важливості впровадження педагогічних ситуацій: під час стройових вправ учитель делегує учневі повноваження вчителя, учень виступає в ролі вчителя і теж дає команди державною мовою; проведення квестів із різних варіативних модулів зі складання слів, які описують техніку фізичних вправ із певних варіативних модулів навчальної програми; проведення комплексу загальнорозвивальних вправ із поясненням значення кожної вправи для організму людини державною мовою; застосування рольових ігор, дискусій із вирішення конфліктних ситуацій на зразок вправи «Лови помилку»; проведення у віршованій формі комплексів загальнорозвивальних вправ.

3) у спортивно-масовій роботі школярів у позанавчальний час та під час проведення спортивних свят, турнірів (під час проведення змагань «Козацькі забави», військово-патріотичної гри «Сокіл (Джура)» використання козацької атрибутики; пояснення правил спортивної етики та використання української символіки; проведення «Брейн-рингу», під час якого основне завдання – визначення українського діалекту та розпізнання слів іншомовного походження та суржиків.

Варто зазначити, що учителі фізичної культури наголошують на важливості упровадження цієї ключової компетентності у фізичне виховання школярів, оскільки це формує в учнів цінність і позицію української мови в житті. Вони переконані, що це формує вміння висловлювати думки, пропозиції і антипозиції щодо роботи вчителя чи змісту уроку саме українською мовою, наводячи приклад групової (командної) роботи, де є потреба у спілкуванні та розуміння між учасниками групи (команди), що відіграє ключову роль під час гри (футбол, волейбол, естафетні змагання тощо).

Щодо шляхів упровадження ключової компетентності «Здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами» учителі зазначають, що в закладах загальної середньої освіти Львівської області рідна та державна мова збігаються, а тому шляхи впровадження рідної мови у фізичне виховання такі самі, як і державної. Іноземну мову пропонують використовувати при вживанні окремих термінів і команд, а також для пошуку необхідної інформації.

Фахівці зазначають, що формування здатності спілкуватися іноземною мовою може здійснюватися через педагогічні ситуації. Пропонують у гуртковій роботі під час секції з бадмінтону використовувати терміни «форхенд», «бекхенд», «сמש». Накидаючи волян учневі, учитель називає термін «форхенд», учень повинен виконати удар справа, називаючи «бекхенд», учень виконує удар зліва, «сמש» – виконується нападаючий удар.

Під час Олімпійського тижня – вікторина «Переклади слово». Вчитель називає: «Волейбол». Учні відповідають: «Літаючий м'яч». «Баскетбол» – «кошик і м'яч»; «Гандбол» – «ручний м'яч»; «Алтимат фризбі» – «літаючий диск». Проведення в школі брейн-рингу, де задаються питання іноземною мовою, що стосуються видів спорту та правил; під час перевірки знань учнів із техніки безпеки можна застосовувати гру «Так або ні», при цьому ці слова учні називають іноземною мовою; під час поділу на команди учні називають свою команду іноземною мовою, перекладають і пояснюють, що це означає; під час рухливої гри «Виклик номерів» номери називаються іноземною мовою; під час подачі команди «Увага» можна користуватися п'ятьма мовами: українською, англійською, німецькою, французькою, російською; для виконання гімнастичного елемента учитель називає його англійською і дає можливість виконати. Якщо учні правильно виконують (це найпростіші елементи), то вони продовжують гру. Ті учні, які неправильно виконали, вибувають із гри. Також пропонують учням виконувати естафету під назвою: «І чужому навчається, і свого не цурайтесь», суть якої полягає в тому, щоб на листку були написані слова англійською мовою на спортивну тематику. Учні по одному біжать до аркуша, виконуючи завдання естафети, й олівцем пишуть переклад слова, повертаються назад, передаючи естафету іншому тощо.

Слід зазначити, що учителі фізичної культури проводять інтегровані уроки, під час яких використовуючи рухливі ігри, певні слова говорять іноземною, наприклад англійською. До прикладу, гра, яку часто використовують, – «Виклик номерів», у котрій номери називають англійською, або гра «Світлофор», у котрій кольори сигналу світлофору показують, а учні називають англійською. Окрім цього, під час проведення загальнорозвивальних вправ на прями, в яких виконується вправа, промовляються англійською. Під час уроку вітання з учнями англійською та повідомлення завдань на початку уроку англійською, інвентар, який використовується в уроці, називається як українською, так і англійською; під час естафет можна застосовувати іноземні назви видів спорту, розрахунок іноземною. Особливо учителі практикують це у початкових класах, де діти почали вивчати лічбу. Рахунок іноземною мовою до 10 і назад, рахунок під час виконання вправ.

У старших класах – ознайомлення з походженням видів спорту. Під час змагань група підтримки використовує гасла, які мають іноземні слова. Під час проведення дистанційних уроків учителі використовують відеоролик (молодша школа), де є озвучення англійською мовою під час виконання елементарних вправ (присідання, махи, стрибки, біг і його різновиди тощо), а також рахунок проводиться англійською. Вчитель під час вивчення варіативного модуля «Футбол» називає англійські слова – «голкіпер», «офсайт», «пенальті», «аут», «форвард» тощо. Учні своїми діями на майданчику виконують або позначають названий іншомовний термін. Можна поставити учням завдання – назвати почуті іншомовні терміни українською мовою. Під час відпочинкової станції, можна використовувати у кросвордах слова іншомовного походження на спортивну тематику.

Таким чином, серед шляхів упровадження мовленнєвих компетентностей нової української школи учителі фізичної культури застосовують педагогічні ситуації, методичні підходи та прийоми, які формують у здобувачів освіти словниковий запас як державною, так і іноземними мовами. Особливу увагу фахівці приділяють спортивній термінології під час формування мовленнєвих компетентностей.

Використана література:

1. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Коберник І., Ковтунець В. та ін. Концепція української школи. URL: <http://www.oblosvita.mk.ua/attachments/article/3935> (дата звернення 10.12.2021).
2. Гузар В.М., Юськів С.М. Компетентнісний підхід до навчання з фізичного виховання. *Теоретико-методичні засади реалізації компетентнісного підходу в системі ступеневої підготовки фахівців морської галузі*. Херсон: ХДМА, 2019. С. 425–432.

3. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення 13.12.2021).
4. Дяба Т.Г. Компетентнісний підхід у професійній підготовці фахівців фізичного виховання. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. (24). URL: <https://www.pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/75> (дата звернення 14.12.2021).
5. Жиров Г.Ф., Куцак В.Н., Бошняк В.І. Оптимізація процесу фізичного виховання з використанням компетентнісного підходу. *Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: зимові диспути* : тези доп. II Міжнародної науково-практичної інтернет конференції, 4-5 лютого 2021 р. Дніпро: Україна, 2021. Т. 1. С. 353–355.
6. Лимар Т.О. Підготовка вчителя нової української школи: сучасний стан і перспективи. *Дидаскал*. 2020. № 20. С. 174–176.
7. Моїсєєв С.О., Потеряйко С.М. Ризики та можливості компетентнісно орієнтованого фізичного виховання учнів Нової української школи. *Проблеми і перспективи розвитку спортивних ігор і однокласств у вищих навчальних закладах*. 2019. Т. 2. С. 101–105.
8. Нова українська школа: основи Стандарту освіти. Львів, 2016. 64 с.
9. Про освіту : закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2231> (дата звернення 10.12.2021).
10. Сороколіт Н. Можливості реалізації ключових компетентностей Нової української школи у фізичному вихованні школярів. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2019. № 3. С. 167–174.
11. Сороколіт Н.С. Обґрунтування програми розвитку професійних компетентностей учителів фізичної культури в умовах нової української школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2021. Вип. 7(138). С. 118–123. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.7\(138\).25](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.7(138).25).
12. Турчик І., Сороколіт Н., Цюпак Б. Формування громадянських та соціальних компетентностей у учнів засобами фізичного виховання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2020. № 1(121), 102-107. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2019.1\(121\)20.20](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2019.1(121)20.20).
13. Хлібкевич С.Б. Сучасні тенденції підготовки вчителя фізичної культури в контексті компетентнісного підходу. *Проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, спорту і здоров'я людини* : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф. (23-24 квітня 2020 р.). Полтава : Сімон, 2020. С. 89–93.
14. Шиян Р.Б. Типова освітня програма першого циклу початкової освіти. Цикл I (1-2 класи). 2018. URL: <https://mon.gov.ua> (дата звернення 03.12.2021).
15. Hamilton R.J., Farruggia S.F., Peterson E.R., Carne S. Key Competencies in Secondary Schools: An Examination of the Factors Associated with Successful Implementation. *Teachers and Curriculum*. 2013. V13. p 47–55.
16. Jevtić B, Dorić G, Milošević D. Developing social competencies of pupils through workshops in physical education classes. *Facta universitatis Series: Physical Education and Sport*, Vol. 17, No 2, 2019, pp. 259–275. <https://doi.org/10.22190/FUPES190314025J>
17. Widyaningsih H., Asmawi M., Tangkudung J. The Influence of Teaching Skills and Effective Communication on The Professional Competencies of Physical Education Teachers. *Journal of Education, Health and Sport*. 24 January 2020, T. 10. № 1. S. 84–89. DOI 10.12775/JEHS.2020.10.01.010.

References:

1. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education] URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> (data zvernennia 13.12.2021). [In Ukrainian].
2. Dyba T.H. (2015). Kompetentnisnyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia [Competence approach in professional training of physical education specialists] *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*. 24. URL: <https://www.pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/75> (data zvernennia 14.12.2021). [In Ukrainian].
3. Hrynevych L., Elkin O., Kalashnikova S., Kobernyk I., Kovtunets V. ta in. Kontseptsiia ukrainskoi shkoly. [The concept of the Ukrainian school]. URL: <http://www.oblosvita.mk.ua/attachments/article/3935> (data zvernennia 10.12.2021). [In Ukrainian].
4. Huzar V.M., Yuskiv S.M. (2019). Kompetentnisnyi pidkhid do navchannia z fizychnoho vykhovannia. [Competence approach to teaching physical education] *Teoretyko-metodychni zasady realizatsii kompetentnisnogo pidkhodu v systemi stupenevoi pidhotovky fakhivtsiv morskoi haluzi. Kherson: KhDMA*, S. 425–432. [In Ukrainian].
5. Khlibkevych S.B. (2020). Suchasni tendentsii pidhotovky vchytelia fizychnoi kultury v konteksti kompetentnisnogo pidkhodu [Current trends in physical education teacher training in the context of the competence approach]. *Problemy ta perspektyvy rozvytku fizychnoho vykhovannia, sportu i zdorovia liudyny* : materialy V vseukr. nauk.-prakt. konf. (23-24 kvitnia 2020 r.). Poltava : Simon. S. 89–93. [In Ukrainian].
6. Lymar T.O. (2020). Pidhotovka vchytelia novoi ukrainskoi shkoly: suchasnyi stan i perspektyvy. [Teacher training of the new Ukrainian school: current status and prospects]. *Dydaskal*. № 20. S. 174–176. [In Ukrainian].
7. Moiseiev S.O., Poteriaiko S. M. (2019). Ryzkyky ta mozhlyvosti kompetentnisno oriietovanoho fizychnoho vykhovannia uchniv Novoi ukrainskoi shkoly. [Risks and opportunities of competence-oriented physical education of students of the New Ukrainian School]. *Problemy i perspektyvy rozvytku sportyvnykh ihor i odnobarstv u vyshchkykh navchalnykh zakladakh*. T. 2. S. 101–105. [In Ukrainian].
8. Nova ukrainska shkola: osnovy Standartu osvity. (2016). [New Ukrainian school: basics of the Education Standard]. Lviv. 64 s. [In Ukrainian].
9. Pro osvitu : zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. [On education: the law of Ukraine of 05.09.2017 № 2145-VIII]. URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2231> (data zvernennia 10.12.2021). [In Ukrainian].
10. Shyian R. B. (2018). Typova osvitiia prohrama pershoho tsyklu pochatkovoї osvity. Tsykl I (1-2 klasy) [A typical educational program of the first cycle of primary education]. URL: <https://mon.gov.ua> (data zvernennia 03.12.2021). [In Ukrainian].
11. Sorokolit N. (2019). Mozhlyvosti realizatsii kliuchovykh kompetentnostei Novoi ukrainskoi shkoly u fizychnomu vykhovanni shkolariv [Possibilities of realization of key competencies of the New Ukrainian school in physical education of schoolchildren]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia*. № 3. S. 167–174. [In Ukrainian].

12. Sorokolit N.S. (2021). Obhruntuvannia prohramy rozvytku profesiinykh kompetentnostei uchyteliv fizychnoi kultury v umovakh novoi ukrainskoi shkoly [Substantiation of the program of development of professional competencies of physical education teachers in the conditions of the new Ukrainian school]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport)*. Vyp. 7(138). S. 118–123. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.7\(138\).25](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.7(138).25). [In Ukrainian].
13. Turchyk I., Sorokolit N., Cyupak B. (2020). Formuvannya gromadyanskykh ta socialnykh kompetentnostej v uchniv zasobamy fizychnogo vuxovannya [Formation of civic and social competencies in students by means of physical education]. *Naukovyj chasopys Natsionalnoho pedagogichnoho universytetu imeni M. P. Dragomanova. Seriya 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport)*. № 1(121). С. 102–107. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2019.1\(121\)20.20](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2019.1(121)20.20) [In Ukrainian].
14. Zhyrov H.F., Kutsak V.N., Boshniak V.I. (2021). Optymizatsiia protsesu fizychnoho vykhovannya z vykorystanniam kompetentnisnoho pidkholu [Optimization of the process of physical education using a competency approach]. *Intehratsiia osvity, nauky ta biznesu v suchasnomu seredovyshchi: zymovi dysputy: tezy dop. II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet konferentsii, 4-5 liutoho 2021 r. Dnipro: Ukraina, T.1. S. 353–355*. [In Ukrainian].
15. Hamilton R.J., Farruggia S.F., Peterson E.R., Carne S. (2013). Key Competencies in Secondary Schools: An Examination of the Factors Associated with Successful Implementation. *Teachers and Curriculum*. V13. p. 47–55.
16. Jevtich B, Dorich G, Miloshevich D. (2019). Developing social competencies of pupils through workshops in physical education classes. *Facta universitatis Series: Physical Education and Sport, Vol. 17. No 2*. pp. 259–275. <https://doi.org/10.22190/FUPES190314025J>
17. Widyaningsih H., Asmawi M., Tangkudung J. The Influence of Teaching Skills and Effective Communication on The Professional Competencies of Physical Education Teachers. *Journal of Education, Health and Sport* . 24 January 2020, T. 10. № 1. S. 84–89. DOI 10.12775/JEHS.2020.10.01.010.

Sorokolit N. S. The approaches for implementation of speech key competences of new Ukrainian school into pupils' physical education

The approaches for implementation of speech competences into physical education of pupils from general education school are discovered in the article. Among them are such competences as “Fluent national language”, “Speaking in native (in case of difference from national) and foreign languages”. On the basis of module control work during course retraining, physical education teachers have described pedagogical situations, methodic approaches and methods that give opportunity to implement those key competences with physical education tools. Module control work is created in terms of special course of qualification improvement “Modernization of school physical education in terms of New Ukrainian School”. The program of special course means the implementation of three content modules: 1. Physical education branch, its place and specifics of implementation in terms of educational reform “New Ukrainian School”. 2. Transformation of physical education and program requirements from physical education in conditions of educational changes. 3. Key competences of the reform “New Ukrainian School”. During three content modules physical education teachers had opportunity to develop professional competences in order to perform studying, methodic, physical-rehabilitation and group work in terms of New Ukrainian School standards; to obtain the technique of forming evaluation; demonstrate the ability to model physical education classes on the basis of competence approach and readiness to implement key competences. It was discovered, that main approaches to implement speech key competences are organization of events during the Olympic week, lesson; communication in national language during the year; realization of key competences in sport-mass pupils' work in after-school time and forming of pedagogical situations, when pupils are delegated with teachers' responsibilities during the year.

Key words: key competence, physical education teachers, tools, course retraining.

УДК 378.016:[373.2:376]

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.17>

Сорочан М. П.

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Можливість упровадження інклюзивної освіти, забезпечення адаптивності освітнього середовища і якості освітнього процесу безпосередньо детермінуються підготовкою (формуванням готовності) майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до роботи в нових умовах.

У статті проаналізовано дослідження українських та закордонних науковців, у центрі уваги яких знаходиться особистість педагогів, які підготовлені до впровадження ідей інклюзивної освіти, до фізичного, емоційного, інтелектуального розвитку дітей з особливими освітніми потребами і здатні працювати в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Наведено тлумачення поняття готовності майбутніх вихователів до інклюзивного навчання як динамічної, інтегративної психолого-педагогічної підготовки, що проявляється в їхній здатності до індивідуального і диференційованого розвитку, мобілізації спеціальних знань, умінь та навичок реалізації інклюзивної освіти, активній професійній позиції та сформованій потребі здійснювати професійну діяльність щодо повноцінного навчання і виховання дітей відповідно до їхніх можливостей в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Окреслено низку проблемних питань та запропоновано шляхи їх вирішення. Зроблено висновок про те, що готовність майбутніх вихователів до інклюзивного навчання дітей закладів дошкільної освіти буде сформована на вищому рівні з урахуванням своєрідності та специфіки роботи в інклюзивному освітньому середовищі у процесі навчання у закладі вищої освіти. Акцентовано увагу на необхідності дослідження інтегративних характеристик педагогів, включаючи їх готовність до організації та здійснення дошкільної інклюзивної освіти, адекватної освітнім потребам всіх категорій дітей, особливо з особливими освітніми потребами.

Подальші наукові пошуки можуть бути пов'язані з розробленням та проведенням різноманітних тренінгів, воркшопів та інших заходів задля надання спеціалізованої комплексної пропедевтичної теоретичної і практичної допомоги фахівців із корекційної педагогіки, логопедії, спеціальної і педагогічної психології та інших вузькоспеціалізованих фахівців, що забезпечить підготовку майбутніх вихователів, які орієнтуються в особливостях роботи в інклюзивному освітньому середовищі, готові і здатні застосовувати індивідуальний і диференційований підхід до навчання дітей із різними можливостями і враховувати цю різноманітність у педагогічному підході до кожної окремої дитини.

Ключові слова: готовність, майбутні вихователі, інклюзивне навчання, інклюзивне освітнє середовище, діти з особливими освітніми потребами.

Нині впровадження інклюзивного навчання на державному рівні є відповіддю на євроінтеграційні процеси та пов'язане з необхідністю формування інклюзивного суспільства, здатного розуміти і приймати інтереси і потреби громадян, які потребують організації доступного та адаптивного середовища освітньої, професійної та інших видів діяльності.

Вважаємо, що формування інклюзивного суспільства неможливе поза освітнім процесом, який, з одного боку, базується на традиційних підходах, а з іншого – на впровадженні інноваційних технологій. Інклюзія як визначальна інновація початку XXI століття і стратегія соціального розвитку актуалізує важливість аналізу інклюзивності всіх сторін суспільного життя, в тому числі й освітнього простору.

Проведене вивчення літератури показало, що становлення інклюзивної освіти в Україні розпочалося значно пізніше, ніж за кордоном. У нашій державі навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) довгий час здійснювалося за сегрегаційним шляхом, тому і нині триває процес формування підходів та принципів інклюзивного навчання.

Так, у 2017 році введено новий Стандарт вищої освіти України підготовки здобувачів першого рівня вищої освіти (бакалавра) галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 012 «Дошкільна освіта», який розроблено згідно з вимогами Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», відповідно до якого майбутні педагоги закладів дошкільної освіти (ЗДО) мають володіти «технологіями дошкільної інклюзивної освіти; вмінні організувати групове й індивідуальне навчання і виховання дітей з особливими потребами» [1, с. 11]. У стандарті виділено спеціальні (фахові) компетентності, зокрема КС-18. «Здатність до індивідуального і диференційованого розвитку дітей раннього і дошкільного віку з особливими потребами відповідно до їхніх можливостей (1, с. 8).

В останні роки зросло число педагогічних та психологічних досліджень, у яких підготовка в ЗДО розглядається в контексті проблеми реформування системи дошкільної освіти, в дослідженнях Т. Жаровцевої, О. Пехоти, Т. Танько, Г. Троцько та інших розкрито зміст, етапи підготовки та розглянуто різні моделі реалізації інклюзивної освіти в ЗДО. Г. Косарева [2], акцентує увагу на тому, що загалом проблема підготовки фахівців ЗДО до роботи в інклюзивному середовищі нині стає досить актуальною, оскільки вихователі не повністю усвідомлюють її сутність, недостатньо володіють відповідними знаннями й уміннями. Проте і нині триває процес формування понять «інклюзивна освіта», «інтегрована освіта», «діти з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання», «інклюзивне освітнє середовище» та розроблення методик та технологій підготовки майбутніх педагогів ЗДО до роботи в інклюзивному освітньому просторі.

Метою статті є теоретичне дослідження проблем формування готовності майбутніх вихователів до інклюзивного навчання в ЗДО.

Українськими та закордонними вченими накопичено значний досвід аналізу проблем, що стосуються формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності. Питання вдосконалення системи підготовки педагогів дошкільної освіти в умовах трансформації вищої освіти в Україні досліджували Л. Артемова, О. Богініч, А. Богуш, Г. Беленька, Н. Гавриш, Л. Соловйова-Нікітіна, Т. Степанова.

Сукупний аналіз публікацій дозволив нам дійти висновку про те, що готовність до педагогічної діяльності окреслюється як єдність видів професійної діяльності, що забезпечує: готовність і якість навчання (В. Беспалько, Т. Бельчева, Д. Узнадзе); результат професійно-педагогічної підготовки у закладі вищої освіти (ЗВО) (О. Лісовець, П. Образцов, А. Уман); цілісну систему якостей студента, що формується в результаті набутого досвіду і відзначається прогнозованою активністю особистості у процесі навчання та професійної діяльності (А. Вербицький, А. Кучерявий, А. Ліненко, О. Пехота, В. Серіков, І. Якиманська); цілісну сформовану професійну якість (Т. Бережинська, І. Гавриш); цілісне інтегративне утворення в структурі педагогічної професійної діяльності (Н. Вьюнова, К. Гнезділова, Л. Мороз, М. Чошанов). Л. Шевченко, аналізуючи різні підходи до визначення поняття «готовність до професійної діяльності», зазначає, що одні вчені розглядають його як установку (школа Д. Узнадзе), якість особистості (К. Платонов), психічний стан (М. Дьяченко, Л. Кандибович); інші – як синтез особливостей (В. Крутецький), складну особистісну освіту (В. Сластєнін). Одні автори розглядають готовність до діяльності на особистісному рівні, інші – на функціональному,

тобто беруть за основу стан психічних функцій особистості» [3, с. 60]. Підсумовуючи, доходимо висновку, що як основні характеристики готовності можна виділити психологічну, теоретичну і практичну готовність до професійної діяльності.

Аналіз літератури та власний педагогічний досвід дозволили нам дійти висновку, що у практиці роботи система дошкільної освіти України стикається з низкою труднощів, серед яких виокремимо такі:

1) під час розширення меж інклюзивних освітніх програм основною проблемою є забезпечення кожній дитині з ООП з раннього віку доступної та сприятливої для її нозології форми інтеграції;

2) недостатня готовність матеріально-технічного, програмно-методичного та кадрового забезпечення ЗДО для створення інклюзивного освітнього середовища;

3) проблеми максимального наближення різноманітних видів допомоги (медико-соціальної, психолого-педагогічної, корекційно-розвивальної) до місця проживання дитини, а також забезпечення батьків необхідною консультативною підтримкою;

4) неоволодіння загальним освітнім стандартом дітьми з ООП у визначені терміни;

5) недостатня готовність майбутніх вихователів (професійна, психологічна, методична) до здійснення інклюзивного навчання, дефіцит професійних компетенцій для роботи в інклюзивному середовищі.

Вивчення нормативних документів, вивчення соціального замовлення ЗВО України на підготовку майбутніх вихователів ЗДО, здатних творчо мислити, самостійно орієнтуватися в сучасному освітньому просторі, дозволило нам зробити висновок про необхідність дослідження інтегративних характеристик педагогів, включаючи їхню готовність до організації та здійснення дошкільної освіти, адекватної освітнім потребам всіх категорій дітей, особливо з ООП.

Українськими науковцями досліджувалася готовність майбутніх вихователів до економічного виховання дітей (Н. Грама), роботи з неблагополучними сім'ями (Т. Жаровцева), роботи з дезадаптованими дошкільниками (Л. Зданевич); соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) (О. Кононко); екологічна освіта дошкільників (Н. Лисенко); організація комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку (І. Луценко); виховання навичок здорового способу життя (В. Нестеренко); музично-педагогічної підготовки (Т. Танько) та інших. Проаналізуємо деякі з них.

Так, готовність вихователя закладу дошкільної освіти до професійної діяльності І. Луценко вважає «цілісним особистісним утворенням, що виступає єдністю особистісного і процесуального аспектів діяльності та в оптимальному співвідношенні поєднує в собі теоретичний і практичний компоненти» (І. Луценко [4, с. 40]).

Н. Грама готовність вихователя до економічного виховання дітей визначає як «професійне новоутворення особистості педагога-вихователя на рівні професійного знання економічних законів, категорій, дидактичних концепцій, методичних умов, що виявляє свою сутність через особливим чином організовану систему способів і технологій, які втілюють концептуальні ідеї, навчально-виховні методики, забезпечують перетворення їх і реалізуються в початково-виховному процесі та визначають рівень одержаної ним сукупності знань із досліджуваного феномену» (Н. Грама [5], с. 45).

Готовність до педагогічної діяльності А. Ліненко визначається як цілісна інтегрована якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність під час включення в діяльність визначеної спрямованості. Ми погоджуємося з думкою А. Ліненко про те, що «готовність не є вродженою, а виникає в результаті певного досвіду людини, що ґрунтується на формуванні її позитивного ставлення до професійної діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у ній» [6, с. 36].

Особливий інтерес для нашого дослідження становлять роботи вчених, в яких розглядаються особливості підготовки майбутніх вихователів ЗДО до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти (А. Аніщук, І. Кузава, Н. Суховієнко, В. Шевченко, М. Ярмолюк та ін.); підготовки спеціалістів дошкільного профілю до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (Н. Агаркова, Л. Козак, Н. Кирста, М. Машовець, О. Смотрові та ін.); формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів (Г. Косарева, О. Новак та ін.).

І. Кузава, М. Ярмолюк професійну готовність майбутнього вихователя ЗДО до впровадження інклюзивної освіти розглядають «як його інтегральну професійно-особистісну характеристику, що включає не лише теоретичну й практичну готовність до виконання професійних функцій, але й усі суб'єктні якості особистості (активність, самостійність, відповідальність, комунікативність, емоційна гнучкість тощо), які забезпечують її ефективність» [7, с. 76]. Ми погоджуємося з думкою вчених про те, що вихователі, які працюватимуть в умовах інклюзивного освітнього простору, повинні володіти «відповідними предметними, психолого-педагогічними та методичними знаннями, уміннями та навичками з корекційної педагогіки і психології, які забезпечать можливість кваліфікованого навчання та виховання дітей із різним рівнем психофізичного розвитку» [7, с. 76], проте вважаємо, що важливими є також креативність і рефлексія.

На цьому акцентує увагу у своїх дослідженнях О. Мартинчук, яка вважає, що головними умовами формування професійно-особистісної готовності педагога до роботи з дітьми з ООП є: «цілеспрямований розвиток ціннісно-сислової сфери особистості педагога; актуалізація й розвиток якостей, які створюють професійно-особистісну готовність педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами; орієнтація на особистісну індивідуальність кожного вихованця, забезпечення диференційного та індивідуально-творчого

підходу; посилення аксіологічного аспекту в підготовці педагогів до роботи з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку, концентрація їх на морально значущих подіях, долучення до активних видів навчальної діяльності, що спонукають до моральної рефлексії» (О. Мартинчук [8]).

Вагомою в контексті нашого дослідження є думка Н. Кирсти, яка вважає, що готовність педагога ЗДО до роботи з дітьми з ООП потрібно розглядати через професійну і психологічну готовність. На думку вченої, структура професійної готовності має такі складові частини, як: «інформаційна готовність; володіння педагогічними технологіями; знання основ психології та спеціальної педагогіки; знання індивідуальних відмінностей дитини; готовність фахівців використовувати варіативність у процесі виховання; знання індивідуальних особливостей дітей із різними порушеннями; готовність до професійної взаємодії і навчання». У структурі психологічної готовності Н. Кирста виокремлює «емоційне прийняття дітей із різними типами порушень розвитку (прийняття – відторгнення); готовність залучати дітей із різними типами порушень до діяльності; задоволеність власною діяльністю» [9, с. 56].

На психологічній готовності також акцентує увагу О. Касьяненко, зазначаючи, що готовність «має складну динамічну структуру та інтегрує в собі низку психологічних феноменів, які перебувають у тісному взаємозв'язку. Залежно від того, яке функціональне навантаження виконують змістові характеристики цього феномена у процесі професійної діяльності, їх можна співвіднести до певних системних блоків особистісних якостей спеціаліста» (О. Касьяненко [10, с. 51]).

Зауважимо, що, незважаючи на різні підходи до вивчення психологічних аспектів готовності, вчені доходять висновку, що готовність до професійної діяльності як феномен – це складне цілісне утворення психіки людини. Вважаємо, що готовність до інклюзивного навчання як соціальний атитюд є основою формування як професійного мислення та поведінки майбутніх педагогів ЗДО, так і основою їхньої інклюзивної компетентності.

Здійснений аналіз наукової літератури та дисертаційних робіт, у яких досліджуються проблеми формування готовності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти, показав, що, незважаючи на різні підходи до визначення поняття готовності, більшість науковців вважають, що готовність до професійної діяльності зумовлена мотивацією до професійної діяльності (в нашому дослідженні – до здійснення інклюзивного навчання в ЗДО), компонентами готовності до професійної діяльності, програмними результатами навчання, вимогами до професійно важливих якостей майбутніх вихователів та особливостями організації освітнього процесу в конкретному закладі освіти.

Це дало нам змогу дати тлумачення поняття *готовності майбутніх вихователів до інклюзивного навчання* як динамічної, інтегративної психолого-педагогічної підготовки, що проявляється в їхній здатності до індивідуального і диференційованого розвитку, мобілізації спеціальних знань, умінь та навичок реалізації інклюзивної освіти, активній професійній позиції та сформованій потребі здійснювати професійну діяльність щодо повноцінного навчання і виховання дітей відповідно до їхніх можливостей в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Висновки. Нині нова генерація вихователів має бути готовою до побудови освітнього простору в закладах дошкільної освіти на основі особистісно-діяльнісного, діалогічного, синектичного, синергетичного, інтегративного, акмеологічного, культурологічного та антропософійного підходів. Це завбачує сформованість гуманістичних цінностей у майбутніх педагогів ЗДО (любов та повага до дітей; вміння визнавати їхню людську гідність; будувати відносини на засадах партнерства; потреба і здатність надавати кваліфіковану допомогу в їхньому особистісному розвитку, пропагувати культуру демократії; готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень тощо), особистісної зрілості, дитиноцентрованості, готовності до інноваційної педагогічної діяльності, а також практичних умінь створювати відповідне означеним цінностям універсальне освітнє середовище, в тому числі інклюзивно спрямоване.

Аналіз психологічної і педагогічної літератури дозволив нам дійти висновку, що питання формування готовності майбутніх педагогів ЗДО до інклюзивного навчання досліджені недостатньо, та окреслити низку проблемних питань.

По перше, вивчення навчальних планів і програм підготовки бакалаврів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» показало, що інклюзивна педагогіка не представлена як окрема дисципліна, також у програмі педагогічної практики не враховано особливості роботи в інклюзивних групах. Складність вирішення цього питання зумовлена також недостатньою розробленістю у ЗВО методики професійної підготовки майбутніх вихователів до інклюзивного навчання дітей дошкільного віку як значущого компонента формування їхньої готовності до професійної діяльності у ЗДО. Вважаємо за доцільне включити до програми підготовки дисципліни, пов'язані з використанням інноваційних технологій, корекційно-розвивальних завдань, що сприятиме формуванню конативних здібностей майбутніх вихователів, формуванню в них навичок самостійного формування інклюзивних освітніх програм задля забезпечення кожній дитині з ООП з раннього віку доступної та сприятливої для її нозології форми інтеграції.

По друге, проведене анкетування вихователів-практиків показало, що вони відчують значні труднощі в організації та здійсненні інклюзивної освіти дітей. Значна частина з них відчуває гостру потребу у вивченні психологічних та педагогічних особливостей роботи з дітьми з різними нозологіями, вивченні основ дефектології та корекційного навчання, вікових, статевих, міжособистісних та індивідуальних особливостей дітей з ООП.

Подальші наукові пошуки можуть бути пов'язані з розробленням та проведенням різноманітних тренінгів, воркшопів та інших заходів задля надання спеціалізованої комплексної пропедевтичної теоретичної і практичної допомоги фахівців із корекційної педагогіки, логопедії, спеціальної і педагогічної психології та інших вузькоспеціалізованих фахівців, що забезпечить підготовку майбутніх педагогів ЗДО, які орієнтуються в особливостях роботи в інклюзивному освітньому середовищі, готові і здатні застосовувати індивідуальний підхід до навчання дітей із різними можливостями і враховувати цю різноманітність у педагогічному підході до кожної окремої дитини.

Використана література:

1. Стандарт вищої освіти України підготовки здобувачів першого рівня вищої освіти – бакалавра – з галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 012 «Дошкільна освіта». К., 2017. 38 с.
2. Косарева Г. Підготовка майбутніх вихователів до впровадження інклюзивних форм навчання в освітню практику. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. пр. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. 2014. Вип. 9(52). С. 87–90. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2014_9_29. (дата звернення: 20.09.2021).
3. Шевченко Л.С. *Підготовка майбутніх учителів технологій до інноваційної педагогічної діяльності* : моногр. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2018. 392 с.
4. Луценко І.О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис... доктора пед. наук. Київ, 2013. 40 с.
5. Грама Н.Г. Теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей : автореф. дис... доктора пед. наук. Харків, 2004. 45 с.
6. Ліненко А.Ф. *Педагогічна діяльність і готовність до неї* : моногр. Одеса ОКФА, 1995. 80 с.
7. Кузава І., Ярмолюк М. Формування професійної готовності майбутніх вихователів до впровадження інклюзивної освіти. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Розділ IV. Спеціальна педагогіка та соціальна робота*. 2 (304), Т.2. 2016. С. 75–81.
8. Мартинчук О.В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах іклюзивної освіти. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Мартинчук_О.В._Підготовка_майбутніх_педагогів_до_професійної_діяльності_в_умовах_іклюзивної_освіти (дата звернення: 20.09.2021).
9. Кирста Н. Підготовка спеціалістів дошкільного профілю до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. *Освітній простір України*. Івано-Франківськ, 2015. № 6. С. 54–56.
10. Касьяненко О.М. Формування готовності майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Мукачівський держ. ун-т. Мукачєво, 2018. 240 с.

References:

1. Standart vyshchoi osvity Ukrainy pidhotovky zdobuvachiv pershoho rivnia vyshchoi osvity – bakalavra – z haluzi znan 01 «Osvita» spetsialnosti 012 «Doshkilna osvita». [The standard of higher education of Ukraine of preparation of applicants of the first level of higher education – bachelor – in the field of knowledge 01 "Education" of a specialty 012 "Preschool education"] K., 2017. 38 s. [in Ukrainian]
2. Kosareva H. Pidhotovka maibutnix vykhovateliv do vprovadzhennia inkluzyvnykh form navchannia v osvitiu praktyku. [Preparation of future educators for the introduction of inclusive forms of education in educational practice]. *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity* : zb. nauk. pr. Naukovi zapysky Rivnenskoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu. 2014. Vyp. 9(52). S. 87–90. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2014_9_29. (data zvernennia: 20.09.2021).
3. Shevchenko L.S. (2018) Pidhotovka maibutnix uchyteliv tekhnolohii do innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti [Preparation of future teachers of technology for innovative pedagogical activities] : monohr. Vinnytsia : TOV «Druk plus». 392 s. [in Ukrainian]
4. Lutsenko I.O. (2013) Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnix vykhovateliv do orhanizatsii komunikativno-movlennievoi diialnosti ditei starshoho doshkilnogo viku viku [Theoretical and methodical bases of preparation of future educators for the organization of communicative-speech activity of children of senior preschool age] : avtoref. dys... doktora ped. nauk. Kyiv. 40 s. [in Ukrainian]
5. Hrama N.H. (2004) Teoretyko-metodychni zasady fakhovoi pidhotovky pedahoha- vykhovatelja doshkilnogo zakladu do ekonomichnogo vykhovannia ditei [Theoretical and methodological principles of professional training of a teacher-educator of a preschool institution for economic education of children]: avtoref. dys... doktora ped. nauk. Kharkiv. 45 s. [in Ukrainian]
6. Linenko A.F. (1995) Pedahohichna diialnist i hotovnist do nei [Pedagogical activity and readiness for it] : monohr. Odessa OKFA. 80 s. [in Ukrainian]
7. Kuzava I., Yarmoliuk M. (2016) Formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnix vykhovateliv do vprovadzhennia inkluzyvnoi osvity. Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnogo universytetu imeni Lesi Ukrainky [Formation of professional readiness of future educators for the implementation of inclusive education]. *Rozdil IV. Spetsialna pedahohika ta sotsialna robota*. 2 (304), T.2. S. 75-81. [in Ukrainian]
8. Martynchuk O.V. Pidhotovka maibutnix pedahohiv do profesiinoi diialnosti v umovakh ikliuzyvnoi osvity [Preparation of future teachers for professional activity in the conditions of inclusive education]. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Мартинчук_О.В._Підготовка_майбутніх_педагогів_до_професійної_діяльності_в_умовах_іклюзивної_освіти (data zvernennia: 20.09.2021).
9. Kyrsta N. (2015) Pidhotovka spetsialistiv doshkilnogo profilju do roboty z ditmy z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Training of preschool specialists to work with children with special educational needs]. *Osvitnii prostir Ukrainy*. Ivano-Frankivsk. № 6. S. 54–56. [in Ukrainian]
10. Kasianenko O.M. (2018) Formuvannia hotovnosti maibutnix vykhovateliv do roboty z ditmy doshkilnogo viku v umovakh inkluzii [Formation of readiness of future educators to work with preschool children in the conditions of inclusion]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Mukachivskiy derzh. un-t. Mukachevo. 240 s. [in Ukrainian]

Sorochan M. P. The readiness of future educators for inclusive education as a result of professional training

The possibility of introducing inclusive education, ensuring the adaptability of the educational environment and the quality of the educational process, are directly determined by the training (formation of readiness) of future teachers of preschool education to work in new conditions.

The article analyzes the research of Ukrainian and foreign scientists whose focus is on the personality of teachers who are prepared to implement the ideas of inclusive education, physical, emotional, intellectual development of children with special educational needs and able to work in an inclusive educational environment.

The interpretation of the concept of readiness of future educators for inclusive education as a dynamic, integrative psychological pedagogical training, which is manifested in their ability to individual and differentiated development, mobilization of special knowledge, skills and abilities to implement inclusive education, active professional position and the need for professional activity, full-fledged education and upbringing of children in accordance with their capabilities in an inclusive educational environment.

A number of problematic issues are outlined and ways to solve them are suggested. It is concluded that the readiness of future educators for inclusive education of children in preschool education will be formed at the highest level, taking into account the uniqueness and specifics of work in an inclusive educational environment in the process of learning in higher education. Emphasis is placed on the need to study the integrative characteristics of teachers, including their readiness to organize and implement inclusive preschool education, adequate to the educational needs of all categories of children, especially those with special educational needs.

Further scientific research may be associated with the development and conduct of various trainings, workshops, etc. measures to provide specialized comprehensive propaedeutic theoretical and practical assistance to specialists in correctional pedagogy, speech therapy, special and pedagogical psychology, etc. highly specialized specialists who will provide training for future educators who are oriented to work in an inclusive educational environment, ready and able to apply an individual and differentiated approach to teaching children with different abilities and take into account this diversity in the pedagogical approach to each child.

Key words: *readiness, future educators, inclusive education, inclusive educational environment, children with special educational needs.*

УДК 377.3

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.18>

Соснова М. А.

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

У статті проаналізовано використання сучасних педагогічних технологій навчання, що ґрунтуються на використанні інформаційно-комунікаційних технологій. Модернізація педагогічної освіти сьогодні пов'язується саме із запровадженням різних видів мережеских систем, які дають змогу об'єднувати інформаційні ресурси, створювати освітній простір, що сприяє розвитку конкурентоспроможності педагогічних працівників. Зазначається, що застосування сучасних інформаційних технологій дає можливість створення якісного нового інформаційного освітнього середовища, середовища без кордонів із можливістю побудови системи електронного навчання.

У статті акцентується увага на тому, що комп'ютер є універсальним засобом навчання та дозволяє формувати у здобувачів освіти знання, вміння і навички, розвивати особистість здобувача освіти, задовольняти її пізнавальні інтереси. Використання інформаційних технологій у закладах освіти змінює роль викладача та здобувачів освіти та їх відносини.

Кожен здобувач освіти дотримується індивідуальної траєкторії навчання, зі своїм, саме йому необхідним рівнем допомоги, темпом роботи, з відповідним обсягом матеріалу. Через індивідуалізацію навчання за допомогою інформаційних технологій здійснюється перехід до диференціації. Також у разі ефективного використання інформаційних технологій відбуваються зміни у системі мотивації здобувачів освіти.

У статті зазначається, що впровадження в освітній процес сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, створення інформаційно-освітнього середовища надає можливість впровадити електронне, мобільне навчання та здійснювати навчання дорослих за змішаною моделлю. Це відкриває широкі можливості навчання протягом усього життя.

Ключові слова: *сучасні педагогічні технології, педагогічні інновації, фундаменталізація навчання, інформаційно-комунікаційні технології, інтеграція вищої освіти, професійна підготовка.*

Серед нових напрямів у дидактиці та методиці навчання здобувачів вищої освіти на особливу увагу заслуговує проблема застосування ефективних освітніх технологій. Велика кількість наукових досліджень, спеціальних періодичних видань, полеміка навколо цієї проблеми свідчать про те, що цей напрям досліджень являє собою галузь сучасної дидактики, що інтенсивно розвивається.

Сучасний рівень розвитку суспільства вимагає високоосвічених фахівців, людей творчих, здатних до вільного мислення. Це ставить перед сучасною педагогікою завдання знайти способи формування

конкурентоспроможної особистості. В останні десятиліття це завдання успішно вирішується за допомогою розроблення та впровадження в освітній процес різних педагогічних технологій [2]. Рациональне застосування інформаційних технологій дає унікальний шанс за відносно короткий проміжок часу вирішити проблему забезпечення якісної підготовки фахівців із вищою освітою [3].

Нові економічні та соціальні реалії вимагають формування нових ключових компетентностей особистості – професійних, соціальних та інформаційних. В інформаційному суспільстві зростає потреба вдосконалення професійної компетентності. Стратегічним завданням і пріоритетним напрямом державної політики в галузі педагогічної освіти є удосконалення компетентності, створення умов для реалізації індивідуальних освітніх маршрутів із метою професійного розвитку на основі використання інноваційних форм і методів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблемі інноваційного підходу присвячені дослідження вчених, діяльність яких спрямована на формування якісно нових, альтернативних компетентностей і педагогічних систем. Проблема змісту освіти присвячені дослідження Ю. Бабанського, С. Гончаренка, В. Безпалька, Н. Ничкало; оптимізації освітньо-виховного процесу – Б. Дегтярьова, А. Зільберштейна, В. Максименка, І. Федоренка; методів навчання – В. Зяткіна, В. Корнева, Л. Момот, В. Онищука, Є. Петухова; використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі – В. Бикова, Р. Гуревича, М. Жалдака, І. Захарової, Н. Морзе, Є. Полат, І. Роберт, І. Трайнева. Упровадження інтерактивних технологій навчання розглядали В. Котов, Х. Лійметс, О. Пехота, О. Пометун, О. Савченко, Л. Тарасенко. Розробленню та впровадженню педагогічних технологій присвячені дослідження сучасних педагогів В. Безпалька, М. Кларіна, Н. Кузьміної, Б. Ліхачова, В. Монахова, Г. Селевка; проблему використання інноваційних методів навчання розглядали О. Арламов, М. Бурчак, І. Дичківська, В. Загв'язинський, О. Зінченко, А. Нісімчук, Л. Новікова, О. Пехота. У працях цих науковців значна увага приділяється теоретичному аспекту розроблення інноваційних технологій у закладах вищої освіти та визначення їх ефективності в умовах інформатизації суспільства.

Поняття «педагогічна технологія» означає спрямованість педагогічних досліджень на радикальне вдосконалення діяльності, підвищення її результативності (в сенсі гарантованого досягнення мети), інтенсивності, інструментальності, технічної озброєності.

Інтегруючи думки вчених, В.А. Сластьонін наводить такі характеристики педагогічної технології, як: системність, концептуальність, науковість, інтегративність, гарантованість результату, відтворюваність і можливість тиражування та перенесення в нові умови, ефективність і якість навчання, алгоритмічність, оптимальність.

При цьому В.А. Сластьонін вважає, що цей набір характеристик «педагогічної технології» не є безперечним і виокремлює як її інтегруючу ознаку – законодоцільність. З урахуванням цієї позиції педагогічна технологія визначається ним як педагогічна діяльність, що максимально реалізовує закони навчання, виховання та розвитку особистості, а тому забезпечує його кінцеві результати. Чим повніше досягнуті й реалізовані педагогом ці закони, тим вища гарантія результату.

Під фундаменталізацією змісту освіти сучасні науковці розуміють об'єднання програмного матеріалу навколо фундаментальних ідей, законів, понять конкретної науки (Б. Будний, Н. Гладушина, С. Гончаренко, В. Ільченко, В. Кравченко, К. Колін, О. Проказа, С. Семеріков, М. Швецький та інші). Під фундаментальними розуміють поняття, які визначають структуру моделі реальної дійсності. До них дослідники відносять поняття, що відображають фундаментальні властивості природи та суспільства і водночас є універсальними засобами пізнання, а також ті, що дають інформацію про найбільш загальні властивості матерії. До характерних рис фундаментальних понять відносять: системність, формування протягом тривалого періоду; проміжний статус між природничими та філософськими.

Мета статті полягає в описі та характеристиці впливу педагогічних технологій на ефективність фундаменталізації навчання.

Зростання обсягу інформації, інтеграція вищої освіти України до загальноєвропейського освітнього простору приводять до перегляду моделі підготовки фахівців, здатних конкурувати на ринку праці. Поява нових стандартів вищої освіти на основі компетентнісного, студентоцентрованого підходів створює умови для наближення фундаментальної освіти до потреб та вимог ринку праці, подальшого розвитку освітніх технологій та системи освіти загалом. Сьогодні кожен викладач шукає найбільш ефективні шляхи удосконалення освітнього процесу, підвищення зацікавленості здобувачів освіти завдяки формуванню рівня професійної компетентності та зростання успішності. У сучасних умовах одним із стратегічних завдань модернізації вищої освіти є формування нової парадигми, в основу якої покладено розроблення та використання у освітньому процесі майбутніх викладачів інформаційних технологій.

У сучасному світі інформаційні технології стають основним засобом досягнення найбільш пріоритетних освітніх цілей. Нові інформаційні технології нині безпосередньо пов'язані з використанням комп'ютерів у процесі навчання. Незважаючи на актуальність інформатизації освіти, нинішній її стан є лише задовільним. Раніше все впиралося в рішення, зумовлені обмеженими ресурсами обчислювальних засобів, що використовуються для розвитку інформаційних технологій навчання, з одного боку, та несприйняттям системи «викладач – здобувач освіти» інформаційних навчальних систем – з іншого. Насильницьке запровадження інформатизації освіти в професійну підготовку сприймалося системою «викладач – здобувач освіти» як

імплантація стороннього тіла. В останні роки ця парадигма змінилась. Поява персональних комп'ютерів, а потім і зростання їх застосування, поява інтерфейсу користувача та мережі Internet відродили інтерес як розробників, так і викладачів та здобувачів освіти до роботи з інформаційними навчальними системами. Фундаменталізація навчання виступає насамперед інструментом стабілізації змісту навчання засобами, адекватними предметній галузі навчання в умовах швидких темпів її розвитку.

Під терміном «фундаменталізація» науковці, зокрема С. Семеріков, О. Теплицький, розуміють істотне підвищення якості освіти й освітнього рівня людей шляхом відповідної зміни змісту дисциплін, що вивчаються, і методології навчального процесу. Вона може досягатися різними шляхами, у тому числі зміною співвідношення між прагматичною і загальнокультурною частинами освіти усіх рівнів, при цьому пріоритетними стають проблеми загальної та професійної культури фахівця, формування у нього наукових форм системного мислення; зміною змісту і методології навчального процесу, зміщенням акцентів з практичної підготовки фахівця на вивчення фундаментальних законів природи і суспільства, розроблення принципово нових навчальних курсів, орієнтованих на формування у здобувачів освіти цілісних уявлень про наукову картину світу, системного рівня її пізнання. Забезпечення пріоритетності інформаційних компонент у перспективній системі освіти фахівців, які будуть жити і працювати в інформаційному суспільстві, де найважливішу роль відіграють фундаментальні знання про інформаційні процеси в природі та суспільстві, новітні інформаційні технології, які нині широко впроваджуються в усі сфери професійної діяльності, зокрема педагогічної (наприклад, дистанційне навчання, яке передбачає формування інтрасередовища, електронних бібліотек, розроблення авторських сайтів, електронних курсів, підручників, навчально-методичних посібників, тьютерську підтримку тощо). У системі випереджальної освіти значна частина навчального часу має відводитися для засвоєння сучасних фундаментальних знань, процесів і технологій, інформація про які повинна надходити різними каналами взаємодії з системою науки, банками даних і знань, науково-технічної інформації.

Модернізація педагогічної освіти сьогодні пов'язується саме із запровадженням різних видів мережових систем, які дають змогу об'єднувати інформаційні ресурси, створювати освітній простір, що сприяє розвитку конкурентоспроможності педагогічних працівників.

Особливе місце в контексті фундаменталізації навчання посідають інформаційно-комунікаційні технології навчання, що передбачають також комп'ютерні навчальні технології. Ці технології забезпечують формалізацію знань, продуктивне застосування методів математичного моделювання, системність процесу навчальної та навчально-дослідної діяльності під час вивчення різних явищ і процесів навколишнього світу, взаємодію між технікою та педагогічними дисциплінами. На основі нових інформаційних та комп'ютерних технологій створюються засоби підтримки освітнього процесу, зокрема довідкові, текстові, графічні матеріали, інформаційно-довідкові системи, тренажери.

Під терміном «фундаменталізація інформатичної освіти» будемо розуміти діяльність всіх суб'єктів освітнього процесу, спрямовану на підвищення якості фундаментальної підготовки здобувача освіти, його системоутворюючих та інваріантних знань і вмінь, що надають можливість сформувати якості мислення, необхідні для повноцінної діяльності в інформаційному суспільстві, для динамічної адаптації людини до цього суспільства, для формування внутрішньої потреби в безперервному саморозвитку та самоосвіти за рахунок відповідних змін змісту навчальних дисциплін та методології реалізації навчального процесу.

Основними напрямками фундаменталізації інформатичної освіти є:

- 1) математизація змісту навчання та розвиток алгоритмічного компонента діяльності, центральними поняттями якої стають алгоритм і комп'ютер;
- 2) інформаційне моделювання, центральними поняттями якого стають інформація та дані, інформаційні процеси та моделі.

Досягнення цілі фундаменталізації інформатичної освіти можливе через організовану цілеспрямовану педагогічну діяльність учасників освітнього процесу, що забезпечує реалізацію функцій фундаменталізації освіти:

- опанування методологічно важливими та інваріантними знаннями з довгим терміном життя, необхідними для професійної діяльності фахівця в галузі інформаційних технологій (методологічна функція);
- тісний зв'язок інформатичної освіти із професійною практичною діяльністю (професійно-орієнтовальна функція);
- розвиток пізнавальної активності та самостійності здобувачів освіти (розвивальна функція);
- розвиток методичних систем навчання інформатичних дисциплін з урахуванням перспектив розвитку «економіки знань» та інформаційного суспільства (прогностична функція);
- системність засвоєння інформатичних дисциплін на основі глибокого розуміння сучасних проблем інформатики і комп'ютерної техніки (інтегративна функція).

Комп'ютер є універсальним засобом навчання, він дозволяє формувати у здобувачів освіти знання, вміння і навички, розвивати особистість здобувача освіти, задовольняти її пізнавальні інтереси. Використання інформаційних технологій у закладах освіти змінює роль викладача та здобувачів освіти та їх відносини. Викладач перестає бути для здобувачів освіти джерелом первинної інформації. Питання, де взяти ту чи іншу інформацію, замінюється питанням, як і скільки даних можуть сприйняти та засвоїти здобувачі

освіти. Застосування інформаційних технологій вносить зміни у систему взаємозв'язків між викладачем та здобувачами освіти, між здобувачами освіти та здобувачами освіти. Ресурси ІКТ забезпечують необмежені можливості для самостійної та спільної творчої діяльності здобувачів освіти та викладача. Він перетворюється на співучасника продуктивної діяльності своїх здобувачів освіти. Тепер його основне завдання – спрямовувати розвиток особистості здобувачів освіти, підтримувати творчий пошук, створювати ситуацію успіху та організовувати їх колективну працю [5].

Технологія навчання має власну теорію, нерозривно пов'язану з освітньою практикою; дозволяє вибрати як провідний напрям цієї роботи зіставлення результатів, отриманих у світовій практиці ефективного навчання здобувачів освіти, із практикою вітчизняної системи освіти [6]. Використання ефективних технологій навчання здобувачів освіти у ЗВО є вимогою часу та соціальним замовленням. Творче застосування освітніх технологій, безсумнівно, дозволить суттєво покращити якість педагогічного процесу.

Інформатизація вищої освіти – це реалізація комплексу заходів, спрямованих на підвищення рівня підготовки фахівців шляхом розширення сфери використання обчислювальної техніки та комп'ютерних технологій у навчальній та науково-дослідній роботі, в управлінні освітнім процесом. В основі інформаційної технології лежить педагогічна технологія – це структурована система дій, операцій та процедур, що забезпечують діагностований та гарантований результат у умовах, що швидко змінюються.

У технологічному підході до освітнього процесу виділяються:

- 1) постановка цілей та їхнє максимальне уточнення з орієнтацією на досягнення результатів;
- 2) профіль змісту;
- 3) постановка матеріалів та організація всього ходу освітнього процесу відповідно до навчальних цілей;
- 4) оцінка поточних результатів;
- 5) корекція компонентів освітнього процесу, що спрямована на досягнення мети;
- 6) оцінка результатів та нове цілепокладання.

Технологія навчання визначається як сукупність дій щодо відбору та визначення порядку та послідовності використання дидактичних засобів, організації форм та методів навчання. Інформатизація створює додаткові можливості для стимулювання у здобувачів освіти творчого мислення, посилює значущість їхньої самостійної роботи, спрощують контроль та самоконтроль самостійної роботи. Підвищується рівень індивідуальної роботи викладача, змінюється співвідношення між інтелектуальною та професійною складовими у навчальній роботі [2].

Під час використання інформаційних технологій в освітньому процесі необхідно, як свідчать дослідження, ставити та реалізовувати загальнодидактичні завдання:

- формувати навички раціональної організації навчальної праці;
- розширювати інтерес до предмета, що вивчається;
- цілеспрямовано формувати узагальнені прийоми розумової діяльності;
- розвивати самостійність здобувачів освіти;
- готувати здобувачів освіти до творчої діяльності;
- формувати вміння користуватися здобутими знаннями та розширювати ці вміння за рахунок самостійного опрацювання [6].

Застосування інформаційних технологій в освітній діяльності визначило важливий принцип навчання – принцип індивідуалізації. Кожен здобувач освіти дотримується індивідуальної траєкторії навчання, зі своїм, саме йому необхідним рівнем допомоги, темпом роботи, із відповідним обсягом матеріалу. Через індивідуалізацію навчання за допомогою інформаційних технологій здійснюється перехід до диференціації. Також при ефективному використанні інформаційних технологій відбуваються зміни у системі мотивації здобувачів освіти.

Доцільність використання інформаційних технологій в освітньому процесі визначається і тим, що найбільш ефективно реалізуються такі дидактичні принципи, як науковість, доступність, наочність, свідомість, активність здобувачів освіти, індивідуальний підхід до навчання.

За відсутності комплексних досліджень взаємовідносин системи «викладач – здобувач освіти» та системою інформаційних технологій можна висунути гіпотезу, що система «викладач – здобувач освіти» готова до сприйняття інформаційних технологій, причому основними стимулами підвищення готовності цієї системи є:

- доступні інформаційні технології з урахуванням можливостей використання інновацій здобувачами освіти у процесі навчання;
- методика використання електронних ресурсів для забезпечення процесу професійної підготовки навчальним матеріалом;
- рекомендації з роботи в асинхронному режимі;
- заходи, спрямовані на орієнтацію здобувачів освіти на самостійне навчання та саморозвиток;
- розроблення віртуального освітнього середовища за допомогою освітніх платформ.

Навчання через використання інформаційних технологій – навчання, що може у разі необхідності замінити викладача, тобто бути незалежним. Найефективніше застосування інформаційних технологій в освітньому процесі досягається при використанні інформаційних та демонстраційних програм, моделюючих програм, що забезпечують інтерактивну взаємодію роботи здобувачів освіти з комп'ютером [4].

Якісно новими характеристиками таких освітніх інформаційно-комунікаційних мережевих систем є: орієнтація на потреби професійної діяльності педагога, серед яких пріоритетною є потреба у неперервному самовдосконаленні та самореалізації; доступність і відкритість будь-якої форми дистанційного підвищення кваліфікації для педагога, за умови достатнього рівня володіння ним інформаційно-комунікаційними технологіями; гнучкість інформаційно-комунікаційної мережевої системи, її швидке реагування на освітній попит педагогічних працівників, врахування різних темпів навчання; інтеграція формальних і неформальних видів освіти, створення цілісного освітнього поля для навчання, самоосвіти та взаємонавчання викладачів; широке використання інноваційних технологій на будь-якому етапі професійної діяльності педагогічних працівників.

Ключовими складниками професійної компетентності викладачів, що є підґрунтям його творчої самореалізації і саморозвитку в рамках фундаменталізації навчання у закладах вищої освіти, є володіння системою фундаментального предметного і методологічного знання; здатність до теоретико-методологічного осмислення сучасних концепцій фундаменталізації вищої освіти, її дидактичних моделей, до вироблення власної професійної позиції зі здійснення фундаменталізації навчання здобувачів освіти; ціннісна орієнтація на творчу самореалізацію і саморозвиток у контексті фундаменталізації навчання здобувачів освіти; володіння загальнонауковими та професійно-педагогічними методами пізнання; здатність до взаємодії зі здобувачами освіти [8].

Отже, сучасні технології, в яких традиційне навчання поступається місцем інтерактивній взаємодії, де здобувач освіти навчився мислити, обирати правильний шлях для розв'язання професійних завдань, сприяють формуванню у здобувачів освіти компетентностей, що дуже потрібні у сучасному світі: думати, розуміти сутність речей, осмислювати ідеї, концепції і вміти знаходити необхідну інформацію, тлумачити її, застосувати за конкретних умов.

Висновки. Кінець ХХ і початок ХХІ століття – час створення продуктивних педагогічних технологій, що є ефективними у процесі професійної підготовки здобувачів освіти. Інформаційні технології займають провідне становище у класифікації технологій навчання, тому що інформатизація створює додаткові можливості для стимулювання у здобувачів освіти творчого мислення, посилює значущість їхньої самостійної роботи.

Використана література:

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України : [гол. ред. В.Г. Кремень] . К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Іванова О. Підвищення інформаційно-комп'ютерної компетентності педагогів. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. № 2. С. 22–30.
3. Інформаційно-комунікаційні технології та їх роль в освітньому процесі. URL: <http://osvita.ua/school/technol/6804> (дата звернення: 29.10.2021)
4. Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : термінологічний словник. Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2009. 260 с.
5. Коваль Т.І. Підготовка викладачів вищої школи : інформаційні технології у педагогічній діяльності : навч.-метод. посіб. Київ : Вид. центр НЛУ, 2009. 380 с.
6. Маслюк Ю.А. Проблеми використання інформаційних та комунікаційних технологій у навчальній діяльності. *Інновації в освіті*. 2006. № 1. С. 117–123.
7. Степікова Т.В. Соціальне партнерство – НОУ–ХАУ чи реальність. *Профтехосвіта*. 2009. № 5. С. 29–31.
8. Шатковська Г.І. Педагогічні технології фундаменталізації навчання. *Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. Випуск 22. 2011. С. 193–196.

References:

1. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education] / Akad. ped. nauk Ukrainy : [hol. red. V.H. Kremen] (2008). Kyiv: Yurinkom Inter. 1040 s. [in Ukrainian]
2. Ivanova O. (2010) Pidvyshchennia informatsiino-kompiuternoї kompetentnosti pedahohiv. [Increasing the information and computer competence of teachers]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu*. 2010. № 2. S. 22–30. [in Ukrainian]
3. Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii ta yikh rol v osvitnomu protsesi. [Information and communication technologies and their role in the educational process]. URL: <http://osvita.ua/school/technol/6804> (data zvernennia: 29.10.2021) [in Ukrainian]
4. Kademiia M. Yu. (2009) Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii navchannia. [Information and communication technologies of education]. Lviv : Vyd-vo «SPOLOM». 260 s. [in Ukrainian]
5. Koval T.I. (2009) Pidhotovka vykladachiv vyshchoi shkoly : informatsiini tekhnolohii u pedahohichnii diialnost. [Training of teachers of higher education: information technologies in pedagogical activity]. Kyiv : Vyd. tsentr NLU, 2009. 380 s. [in Ukrainian]
6. Masliuk Yu.A. (2006) Problemy vykorystannia informatsiinykh ta komunikatsiinykh tekhnolohii u navchalnii diialnosti. [Problems of using information and communication technologies in educational activities Innovations in education]. *Innovatsii v osviti*. № 1. S. 117–123. [in Ukrainian]
7. Stepikova T.V. (2009) Sotsialne partnerstvo – NOU-KhAU chy realnist. [Social partnership – KNOW-HOW or reality]. *Proftekhosvita*. № 5. S. 29–31. [in Ukrainian]
8. Shatkovska H.I. (2011) Pedahohichni tekhnolohii fundamentalizatsii navchannia. [Pedagogical technologies for the fundamentalization of learning]. *Seriia «Pedahohika, sotsialna robota»*. Vypusk 22. S. 193–196. [in Ukrainian]

Sosnova M. A. Pedagogical technologies of fundamentalization of learning

The article analyzes the use of modern pedagogical teaching technologies based on the use of information and communication technologies. The modernization of pedagogical education today is associated precisely with the introduction of various types of network systems that allow combining information resources, creating an educational space, which contributes to the development of the competitiveness of teachers. It is noted that the use of modern information technologies makes it possible to create a high-quality new information environment, an environment without borders with the possibility of building an e-learning system.

The article focuses on the fact that the computer is a universal means of teaching and allows the formation of both knowledge, skills and abilities among applicants for education, as well as the development of the personality of the applicant for education, to satisfy his cognitive interests. The use of information technology in educational institutions is changing the role of the teacher and education seekers and their relationship.

The use of information technology in educational activities has determined the fundamental principle of teaching – the principle of individualization. Each applicant for education follows an individual trajectory of training, with his own level of assistance that is necessary for him, the pace of work, with the appropriate amount of material. Through the individualization of learning through information technology, the transition to differentiation is carried out. Also, with the effective use of information technology, there are changes in the system of motivation for applicants for education.

The article notes that the introduction of modern information and communication technologies into the educational process, the creation of an information and educational environment allows the introduction of electronic, mobile learning and the implementation of adult education on a mixed model. This, in turn, opens up great opportunities for lifelong learning.

Key words: modern pedagogical technologies, pedagogical innovations, fundamentalization of education, information and communication technologies, integration of higher education, professional training.

UDC 378.78

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.19>

Stukalo O. A.

PROFESSIONAL CULTURE IN THE CONTEXT OF FUTURE VETERINARIANS TRAINING¹

The article is devoted to the problem of forming the professional culture of future veterinarians in the process of their professional training in the system of higher education. The essence of professional culture of future veterinarians and its importance for effective implementation of professional functions are substantiated. It is established that the formation of professional culture of future veterinarians is the result of their professional training, which has a certain content, forms and methods of educational activities. It is proved that the formation of professional culture of future veterinarians is a purposeful process that involves the impact on the student's personality. This effect is carried out in an integrated way through the motivational, cognitive, active sleep spheres of future veterinarians.

Training of future veterinarians is a component of professional education and is aimed at providing specialists with a certain level of professional skills, the formation of their relevant professional qualities with a clear development of the general culture of the individual. The task of agricultural educational institutions is that future veterinarians have mastered a specific amount of knowledge needed to work in the chosen specialty, and understand the ways to further develop their professional activities, be able to actively and effectively influence this process. In this aspect, we can talk about professional culture, i.e. the compliance of behaviour, speech, listening, and speech in professional activities to generally accepted norms and principles, especially moral, as well as the requirements for this profession.

The professional culture of a future veterinarian is not only the sum of professional knowledge, skills and abilities, but also part of the general spiritual culture, which is manifested in professional competence, readiness to analyze and evaluate professional problems, independent decision making, communication skills, self-development, continuous professional self-improvement. Forming the professional culture of future veterinarians is a process of inseparable connection between teacher and students on the basis of humanism, creativity and the search for new goals and objectives, the solution of which increases the motivation of future professionals to reach new heights in their professional activities.

Key words: future veterinarians, culture, professional culture, professional skill, professional training.

Modern society is in great need of highly educated professionals. Particular attention is paid to the training of future veterinarians, as the further development of civilization is impossible without qualified, morally established veterinarians. The development of a future specialist in the field of veterinary medicine directly depends on the formation of significant personal qualities, mastery of scientific professional knowledge, skills and abilities necessary for the performance of professional duties. That is why the important task of a higher educational institution is not only the professional training of a modern specialist, which involves mastering scientific knowledge, skills, abilities, but also the spiritual and moral development of the student's personality. One of the key components of this process is the formation of professional culture.

¹ Статтю подано мовою оригіналу.

The term “professional culture of a veterinarian” is commonly used, but there are no separate scientific studies devoted to a holistic theoretical study of this phenomenon. This concept is used on an intuitive level in publications on the professional activities of teachers and professors of higher education. In particular, this definition has been studied and used by scientists such as I. Isaiev, N. Kuzmina, V. Slastyonin, N. Talyzina, V. Puliaeva and S. Smirnova can be distinguished among the researchers of social and humanitarian education.

The aim of the work is to analyze the concept of “professional culture of the future veterinarian”, to establish the need for its formation, to analyze its components, to establish criteria for the professionalism of a veterinarian.

Professional culture is inseparable from the culture of the person, which is characterized primarily by work, activities, performance of official duties. Only through labor and its quality does a person transform the world and materialize his strengths and abilities. In addition, the culture of the individual is a philosophical category that reflects the level of socialization of a person, his suitability for a particular type of professional activity.

Regarding the work of a veterinarian, we note that it is based on theoretical knowledge of veterinary medicine, practical skills, spiritual and moral principles that form the basis of professional activity. Professional activity of a veterinarian is characterized by the following categories: professional orientation, professional self-affirmation, professional skill, talent, social feelings, professionalism, productive activity, etc. [2, p. 249].

Thus, the professional self-affirmation of a veterinarian is inseparable from the cultural and moral state of society. Requirements for the professional activity of future veterinarians at the present stage of reforming Ukrainian society are increasing and are not only in the activity but also in the personal level. The modern doctor must be competitive, which requires him to take an innovative approach to performing professional functions; ability to work in an interdisciplinary team to ensure a quality outcome of influence on clients; knowledge of the latest treatment and rehabilitation technologies and their ability to apply them in practice for the treatment of animals.

The readiness of the future specialist for the quality implementation of professional activities is determined by the formation of his professional culture. Modern researchers have attached great importance to the study of the problem of professional culture, the discovery of its essence and structure. However, according to the results of their research, there is no single interpretation of the scientific phenomenon of “professional culture”.

Thus, an analysis of the reference literature indicates that the concept “professional culture” in most of them is absent. Only S. Honcharenko draws attention to the fact that culture can be considered as a level of education or upbringing, as well as a level of mastery of a particular field of knowledge [8, p. 182].

S. Druzhylov, studying the issues of professional culture, concludes that it is the culture of the professional community or a certain profession, which, firstly, covers ways of organizing professional activities, including professional values, norms, beliefs, and secondly, there are the result of professional self-identification [1, p. 5].

Yu. Chernova, revealing the essence of the professional culture of the specialist, points to its integrative nature, which is manifested in the culture of personality and culture of activity [9, p. 57].

The concept of professional culture has been suggested and defined by I. Isaiev: “Professional is a way of teacher’s personal self-realization in various types of pedagogical activity and communication, aimed at mastering, transfer and creation of pedagogical values and technologies” [4]. The system of professional culture formation is regarded by the scientist as an integral interaction of structural and functional components.

The term “professional culture” nowadays is often used in the pedagogical context as a synonym for “pedagogical culture”, or “pedagogical competence”. O. Sytnyk argues that professional culture of the future specialist includes general culture, pedagogical culture, ethical culture, aesthetic culture, philosophic culture, etc. Hence, the scientist defines it as a total of general personal culture and professional knowledge in the main trends of pedagogical activity [7].

Professional culture is an integral concept, which reflects the level of skills attained and implies creative attitude towards work, ability for decision-making and their evaluation from two standpoints concurrently – specifically technological, social and cultural and is formed on the basis of constructive combination of professional and social competence.

The professional skill of a veterinarian is determined primarily by a high level of theoretical training, productive activity, talent, high moral qualities, developed social feelings. Talent and social feelings play a leading role. Talent is understood as a high level of veterinarian's abilities, inclination to veterinary activity, ability to feel something new, which is manifested in the results of official activity. Talent is known to be an innate quality. Not everyone can be a talented veterinarian. However, everyone must develop creative intellectual abilities.

The veterinarian's social feelings are expressed in professional emotional experiences that have a clear legal and moral character. One of the criteria of professionalism of a veterinarian is the development of their own handwriting of medical activities, the constant need to work productively, training of necessary skills and habits [3, p. 33].

Based on this, the professionalism of a veterinarian means the degree of knowledge of veterinary medicine, skills needed to work with different species of animals, skills in applying legal norms in working with clients, the art of communication, which is reflected in everyday activities.

Productivity in the professional activities of a veterinarian is manifested in the desire to alleviate the suffering of the animal, to establish the causes and consequences of the disease, to establish the truth and make the right decision using new, progressive tools.

Productive activity, which can also be called creative activity, is associated with the development of a new goal and its corresponding techniques. Such activities should be based on deep and strong theoretical special veterinary knowledge, practical skills that form the basis of professional veterinary practice [5, p. 7].

The subject of professional morality of a veterinarian is universal morality, which affects the nature of veterinary activities. The professional morality of a veterinarian is changing in connection with the filling of social culture with new content, the establishment of universal values, the adoption of new legislation. The formation of professional morality is carried out in accordance with the levels of different types of culture, which has a veterinarian.

The professional culture of a veterinarian is formed in stages, first of all at the stage of the veterinarian's awareness of his purpose. At this stage there is a certain adaptation; acquaintance with official and functional duties and specifics of work of veterinary institution. This is actually the first official action under the control of a mentor.

The stage of formation of a veterinarian as a professional is characterized by complete independence in official activities, acquisition of certain skills, development of one's own style and culture of work, etc.

The stage of reaching the peaks of skill, becoming a veterinarian as a professional comes after many years (for each individual) of work or does not occur [6, p. 16].

These stages of formation of professional culture affect the professional morale of the veterinarian, which is based on the regulation of official relations, assistance in making the right choice in the performance of official duties, the optimal implementation of the decision in practice.

In higher education pedagogy, there is a problem in determining the professional culture of a veterinarian. After all, professional culture is often confused with the culture of professional action, veterinary deontology or legal (professional) ethics. The solution to this problem can be seen in the distinction between the concept of "professional culture of a veterinarian" as a science and as a professional property of a veterinarian.

Considering the principle of self-awareness of the veterinarian, we note that there are no types of self-awareness, but there are only relevant feelings. For the veterinarian and his professional culture moral and legal feelings are extremely important, they must be considered in general, because they actually form self-awareness, which is a qualitative characteristic of consciousness; it is a criterion of professional culture.

The essence of the principle of optimality and efficiency of veterinary activities is to ensure the successful implementation of external and internal imperatives of duty, to perform professional actions efficiently and with the least loss of resources and forces. The main requirement for the implementation of this principle is a well-thought-out choice of the set of ways, forms, methods and means of veterinary work, which best corresponds to the current situation.

A differentiated approach in veterinary activities takes into account both the general purpose and the specific circumstances of each case in the activities of a veterinarian. This principle of professional culture is to work with each individual subject of veterinary activities.

Organizing the necessary medical activities, every veterinarian who has a high level of professional culture, conducts them taking into account the characteristics of different categories of people, their moral and psychological condition, specifics, character, lifestyle. This is how one's own style of veterinary activity is developed.

The culture of official legal relations in the field of veterinary activity is inconceivable without moral justification. The bases of official relations are not only law but also morals, traditions, customs that have developed in veterinary clinics. The effectiveness of these categories is ensured by the reflection of their requirements in various statutes, instructions and departmental regulations governing official relations. Morally considered statutory requirements are the basis for the formation of veterinary culture.

The ability to perfectly perform their duties is given to the veterinarian not immediately; it is brought up, formed through the development of professional culture. After all, perfection in performance is based on the conscious assimilation of norms, the ability to apply them in specific situations, which is possible given the high culture of professional action. Every veterinarian tries to do his job with dignity, but he does it differently, at his own discretion. If, for example, performance of the duty is subordinated to the insurance before punishment, then, as a rule, the role of culture of actions is belittled. Therefore, the criterion of professional culture is the education of a conscious sense of responsibility for the task assigned the desire to work honestly, without the right to make mistakes.

An important feature of professional culture is the development of a stereotype of thinking in which public interests are placed higher than personal ones. We mean the internal motives of such thinking, which becomes a rule or rule.

The formation of these motives, according to another belief, begins before the choice of the veterinary profession. Such thinking is hindered by selfishness and other negative moral qualities, which motivate the veterinarian in the future to take care of their own interests. The role of professional culture is to develop an appropriate position of the veterinarian, in the skillful combination of personal and public interests in the prevention of abuse of office or violation of the law, morality and more.

The professional culture of the veterinarian as a kind of culture of the person absorbs internal and external professional aspects of almost all types of cultures. The professional skill of a veterinarian determines his ability to apply the results of existing types of cultures (subcultures) in the implementation of legal norms, to carry out legal education of citizens.

Organization of a holistic educational process and its focus on the development of all professional components of culture; structuring the professional content of education on the basis of an integral connection with the mastery of social, humanitarian and professionally oriented subjects; formation of professional qualities, based on a

combination of technical, informational and artistic compositional competencies are effective ways to form the professional culture of future veterinarians.

The main components of the levels of professional culture of the future specialist are professional skills, values, emotional and sensitive components. It should be taken into consideration that these components are generally interconnected and their interrelated links are interdependent.

Improving the professional culture of future veterinarians should be achieved by optimizing their relationships with teachers through the implementation of a model of personality-oriented interaction between them and the use of interactive teaching methods. In general, the educational space should become a source of self-development of the future specialist and constant self-improvement; as a result, the level of professional culture increases. Formation of professional culture of future veterinarians includes:

- planning of structural and functional process formation of professional culture (goals, approach, principles, criteria, levels and indicators of the future veterinarian);
- readiness of teachers to form a professional culture of the student on the basis of integrated types of culture;
- readiness of students to master professional culture.

The basics of professional and general culture are provided by comprehensive training, which includes fundamental methodological and ideological training; extensive humanitarian training; theoretical and practical training in the profile discipline, creative training in the specialty; research and experimental training; formation of skills of independent work.

Nowadays, a veterinarian must have a clear view of the moral content, values and results of their activities, as well as a holistic worldview, along with well-developed economic and environmental thinking; good culture of communication.

Conclusions. Current trends of veterinary medicine development put new demands to the quality of future veterinarians' professional training. In the institutions of agriculture, the humanitarian paradigm of the education should be primarily directed to the personal development of future specialist through mastering national and universal values as the education in the sphere of veterinary medicine cannot be restricted to the medical knowledge only, though it plays a major role in the medical activity. Therefore, formation of future veterinarians professional culture is another peculiarity of professional training, since qualification level of the future specialist depends on his professional culture.

Thus, although professional culture unites other types of culture of the veterinarian's personality, it is itself a sub-culture in relation to professional culture in general. That is, the professional culture of a veterinarian is just one type of culture of all possible professions. The concept of "professional culture of a veterinarian" should be considered as an integral personal characteristic with a pronounced social and prognostic orientation and high creative potential, which creates opportunities for the development of professional qualities.

Bibliography:

1. Дружилов С.А. Психологические проблемы профессионализма и профессиональной культуры специалиста. Новокузнецк : ИПК, 2000, 127 с.
2. Законодавство України про освіту: Збірник законів. Київ: Парламентське видавництво, 2002, 345 с.
3. Закон України «Про вищу освіту». Науково-практичний коментар. Київ, 2002, С.82–83.
4. Исаев И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы: учебное пособие. Москва, 1993, 219 с.
5. Кремень В.Г., Ткаченко В.М. Україна: шлях до себе. Київ: ДрУк, 1998, 438 с.
6. Мірошніченко В.І., Царенко В.І., Хома В.О. Професійна культура прикордонника: навчальний посібник. Хмельницький, 2006, 55 с.
7. Ситник А.П. Професійна культура вчителя: історичні аспекти проблеми. Київ : Знання, 1998, 39 с.
8. Український педагогічний словник; за ред. С.У. Гончаренка. Київ, 1997, 376 с.
9. Чернова Ю.К. Профессиональная культура и формирование ее составляющих в процессе обучения. Москва, 2000. 230 с.

References:

1. Druzhyllov, S.A. (2000). Psihologicheskie problemy professionalizma i professional'noj kul'tury specialista [Psychological problems of professionalism and professional culture of a specialist. Novokuznetsk]. IPK, 127 p. [in Russian].
2. Zakonodavstvo Ukrainy pro osvitu: Zbirnyk zakoniv. [Legislation of Ukraine on education: Collection of laws]. Kyiv, Parliamentary Publishing House, 2002, 345 p. [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu". Naukovo-praktychnyi komentar [Law of Ukraine "On Higher Education". Scientific and practical commentary]. Kyiv, 2002, P. 82–83. [in Ukrainian].
4. Isaev, I.F. (1993). [Theory and practice of formation of professional and pedagogical culture of a teacher of higher education]. Moscow, 219 p. [in Russian].
5. Kremen, V.H, Tkachenko, V.M. (1998). Ukraina: shliakh do sebe [Ukraine: the way to itself]. Kyiv, DrUk, 438 p. [in Ukrainian].
6. Miroshnichenko, V.I., Tsarenko, V.I., Khoma, V.O. (2006). Profesiina kultura prykordonyka: navchalnyi posibnyk. [Professional culture of a border guard]. Khmelnytskyi, 55 p. [in Ukrainian].
7. Sytnyk A.P.(1998). Profesiina kultura vchytelia: istorychni aspekty problemy [Teacher's professional culture: historical aspects of the problem]. Kyiv, Znannia, 39 p. [in Ukrainian].
8. In S.U. Goncharenko (Ed.). (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].
9. Chernova, Yu.K. (2000). Professional'naya kul'tura i formirovanie ee sostavlyayushchih v processe obucheniya [Professional culture and the formation of its components in the learning process]. Moscow, 230 p. [in Russian].

Стукало О. А. Професійна культура в контексті підготовки майбутніх ветеринарів

Стаття присвячена проблемі формування професійної культури майбутніх ветеринарів у процесі їхньої фахової підготовки в системі вищої освіти. Обґрунтовано сутність професійної культури майбутніх ветеринарів і її значення для ефективного реалізації професійних функцій. Встановлено, що сформованість професійної культури майбутніх ветеринарів є результатом їхньої фахової підготовки, що має визначений зміст, форми і методи навчальної діяльності. Доведено, що формування професійної культури майбутніх ветеринарів є цілеспрямованим процесом, що передбачає вплив на особистість студента. Означений вплив здійснюється інтегровано через мотиваційну, когнітивну, діяльну сфери майбутніх ветеринарів.

Підготовка майбутніх ветеринарів є складовою частиною професійної освіти і спрямована на забезпечення фахівців певним рівнем професійної майстерності, формування у них відповідних професійних якостей з однозначним розвитком загальної культури особистості. Завдання навчальних закладів аграрного профілю полягає в тому, щоб майбутні ветеринари оволоділи конкретною сумою знань, необхідних для роботи за обраним фахом, та усвідомили шляхи подальшого розвитку своєї професійної діяльності, вміли активно й ефективно впливати на цей процес. У цьому аспекті можна говорити про професійну культуру, тобто про відповідність поведінки, говоріння, слухання, мови у професійній діяльності загальноприйнятими нормам і принципам, насамперед моральним, а також вимогам, що висуваються саме до цієї професії.

Професійна культура майбутнього ветеринара – це не лише сума професійних знань, умінь та навичок, а й частина загальної духовної культури, яка проявляється у професійній компетентності, готовності до аналізу та оцінки професійних проблем, прийняття самостійних рішень, комунікативної майстерності, саморозвитку, постійного професійного самовдосконалення. Формування професійної культури майбутніх ветеринарів – це процес нерозривного зв'язку викладача та студентів на основі гуманізму, творчості та пошуку нових цілей і завдань, вирішення яких підвищує мотивацію майбутніх спеціалістів до досягнення нових вершин у професійній діяльності.

Ключові слова: майбутні ветеринари, культура, професійна культура, професійна майстерність, професійна підготовка.

УДК 378.147:[57+311]:61-057.875

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.20>

Філіппова Л. В.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті описуються сучасні вимоги, які висуваються до фармацевтичних співробітників як в Україні, так і за кордоном. Розглядаються особливості розвитку національної вищої фармацевтичної освіти на фармацевтичних факультетах. Детально описуються основні здобутки в охороні здоров'я України та далекого і ближнього зарубіжжя. Висувається думка про вимоги до освіти, які повинні мати випереджувальний характер, а цього можна досягти, якщо теорію та методики навчання наблизити до сучасних потреб розвитку фармацевтичного сектору.

Наведені завдання фармацевтичного працівника. Підготувати сучасного фармацевтичного працівника, як показав експеримент, можна за допомогою моделі професійно орієнтованого навчання. У моделі враховуються основні тенденції світової та вітчизняної фармацевтичної науки та практики. Враховані форми, методи, прийоми та здобутки, які допомагають досягти цілей фахової підготовки фармацевтичних працівників.

Визначені провідними для конструювання моделі принципи (інтегративний, синергетичний, системний) передбачали побудову моделі навчання хімічних дисциплін, орієнтовану на майбутню фахову діяльність фармацевтичних працівників. У запропонованій моделі професійно орієнтованого навчання хімічних дисциплін передбачено зовнішню і внутрішню, змістову і процесуальну інтеграцію, завдяки якій споріднені за змістом і способом діяльності елементи навчальної інформації з хімічних дисциплін об'єднуються у блоки і забезпечують засвоєння інтегрованих знань, умінь і навичок. Передбачені в моделі міждисциплінарні зв'язки хімічних і спеціальних навчальних дисциплін. Також дотримання принципів фундаменталізації навчання хімії з метою формування у студентів розуміння про єдність матеріального світу загалом та хімічних процесів і явищ зокрема; посилення гуманітаризації в професійній освіті фахівців галузі охорони здоров'я, складником якої є фармація. Модель сприяє формуванню важливих для фахівця функціональних якостей, умінь та навичок, що складають основу професійної компетентності.

Ключові слова: фармацевтична освіта, національна фармацевтична освіта, лікарські засоби, модель професійно орієнтованого навчання.

Виклики, що постають перед вищою фармацевтичною освітою України на сучасному етапі, актуалізують проблему дослідження стану і перспектив її розвитку з метою розроблення відповідної стратегії підготовки фармацевтів. Необхідність такої стратегії продиктована вимогами суспільства і держави до підготовки конкурентоспроможних, мобільних, компетентних спеціалістів із фармації.

Зважаючи, що цільовою настановою методики навчання хімічних дисциплін є їх професійна орієнтованість, у межах досліджуваної нами проблеми варто насамперед зосередити увагу на особливостях функціонування фармацевтичної галузі в нашій державі. Розвиток національної вищої фармацевтичної освіти

супроводжується актуальними вимогами громадян, суспільства і держави до підготовки конкурентоспроможних на ринку праці спеціалістів із фармації, забезпечення доступної та ефективної фармакотерапії і профілактики захворювань населення.

Визначимо, якими є основні здобутки і досягнення фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я України у порівняльному контексті із зарубіжною практикою означеної галузі.

Насамперед Україна має потужну фармацевтичну промисловість, яка відповідає стандартам належної виробничої практики: за даними дослідження ринку «Фармстандарт» компанії «Proxima Research», на сучасному етапі частка реалізованих упаковок ліків українського виробництва у загальному обсязі ринку в натуральному вираженні становить близько 80%, а у грошовому – близько 40%, при цьому середньозважена вартість однієї упаковки вітчизняного препарату майже у п'ять разів нижча, ніж зарубіжного [1].

В Україні 112 підприємств мають державну ліцензію на виробництво лікарських засобів, серед них такі потужні, як: АТ «Фармак», ФК «Здоров'я», ФФ «Дарниця», АТ «Лекхім Харків», ПАТ «Хімфармзавод «Червона зірка»», ТОВ «Фармекс Груп», ТОВ «Валартин Фарм», «Бентокрим», ТОВ «Київветзавод», НВЦ «Борщівський ХФЗ» та інші. У фармацевтичному секторі України працює близько 400 тис. осіб; станом на початок 2016–2017 н.р. на факультетах фармацевтичного профілю навчалося майже 30 тис. студентів [1]. Фармацевтичними підприємствами України натеper виробляється понад 12 тис. найменувань лікарських засобів.

Впроваджено систему незалежного оцінювання знань студентів «Крок»: студенти складають іспити в режимі тестування «Крок-1», «Крок-2», «Крок-3», що забезпечує відповідність європейським стандартам забезпечення якості фармацевтичної освіти та об'єктивність іспиту.

Україна першою серед країн СНД долучилася до Міжнародної системи співробітництва фармацевтичних інспекцій (PIC/S), приєднавшись у цьому процесі до 37 провідних держав світу.

Україна перша серед пострадянських країн розробила свою національну Фармакопею – ДФУ 1-го видання (ДФУ 1), яку введено в дію з 1 жовтня 2001 р. Розробником ДФУ є Державне підприємство «Науково-експертний фармакопейний центр».

Великим надбанням є те, що в ній узгоджені національна та європейська частини. Тут сформульовано додаткові вимоги до ЛП, які не випускаються за умовами належної виробничої практики (GMP), встановленими у ЄС. ДФУ містить такі розділи: «Загальні зауваження», «Методи аналізу», «Реактиви», «Загальні тексти», «Загальні статті на лікарські форми», «Загальні монографії», «Монографії», «Гомеопатичні лікарські засоби» тощо. Для збереження гармонізації з Європейською Фармакопеєю, яка щорічно доповнюється, проводяться систематичні доповнення й ДФУ.

Цілком очевидно, що успішний розвиток фармацевтичного сектору потребує компетентних і конкурентоспроможних кадрів, що висуває високі вимоги до професійної освіти, яка повинна мати випереджувальний характер, забезпечуючи розвиток промислової галузі і реалізацію фармацевтичної опіки населенню. На жаль, аналіз наукової літератури свідчить, що сьогодні ця проблема далека від свого вирішення. Однією з причин є відсутність належного матеріального забезпечення, іншою – недостатня розробленість теорії та методики навчання фармацевтичних дисциплін у контексті їх наближення до сучасних потреб розвитку фармацевтичного сектору, розвиток виробничого та наукового потенціалу якого є актуальною проблемою сьогодення, стратегічним завданням фармацевтичного бізнесу, одним із пріоритетних і соціально значущих напрямів розвитку економіки України.

Згідно з даними [2], розрізняють три рівні фахівців фармацевтичної галузі: фармацевтичний технік (3213), фармацевт (2262), фармаколог (2131).

Завдання, що покладаються на фармацевта:

а) отримання рецептів на медичні вироби від лікарів та інших медичних працівників, перевірка історії хвороби пацієнтів та забезпечення належного дозування та способів прийому і сумісності ліків перед відпуском;

б) підготовка або контроль за приготуванням та маркуванням рідких ліків, мазей, порошків, таблеток та інших лікарських форм згідно з рецептом;

в) надання інформації лікарям, що виписують рецепт, та клієнтам щодо взаємодії лікарських засобів, несумісності та протипоказань, побічних ефектів, дозування та особливостей зберігання;

г) співпраця з іншими медичними працівниками для планування, моніторингу, перегляду та оцінювання якості та ефективності медичної терапії для окремого пацієнта й ефективності окремих лікарських засобів та терапії;

д) ведення файлів рецептів та видача наркотичних, отруйних препаратів та препаратів, що викликають звикання, відповідно до вимог закону та до професійних вимог;

е) накопичення та збереження вакцин, сироваток та інших медичних субстанцій в умовах, що запобігають погіршенню їхнього стану;

ж) нагляд та координація роботи фармацевтичних техніків, фармацевтичних інтернів та продавців фармацевтичних препаратів;

з) проведення досліджень розвитку та вдосконалення фармацевтичних, косметичних та пов'язаних із ними засобів;

и) узгодження з хіміками, інженерами та іншими працівниками стосовно особливостей виробничої техніки та інгредієнтів;

к) тестування та аналіз лікарських засобів для визначення їхньої ідентичності, чистоти та відповідності стандартам;

л) оцінювання етикеток, упаковок, реклами лікарських засобів;

м) поширення інформації про ризики окремих лікарських засобів [2].

Сучасна діяльність фармацевта в Україні включає організаційні, технологічні, контрольно-аналітичні, адміністративно-господарські (управлінські) функції, визначення потреби в лікарських препаратах та товарах медичного призначення, організацію їх постачання; забезпечення сучасної технології приготування ліків за рецептами і вимогами лікувально-профілактичних закладів; забезпечення сучасної технології приготування ліків за рецептами, здійснення контролю за якістю ліків; проведення інформаційної роботи про лікарські засоби, дотримання принципів медичної деонтології, керівництво роботою середнього фармацевтичного персоналу, постійне підвищення професійного рівня. У сучасних умовах дедалі важливішою стає роль фармацевта у процесі лікування, яка полягає в передбаченні перебігу хвороби й коригуванні його за допомогою ліків. Дійсно, про проблеми пацієнта доволі часто першим дізнається саме фармацевт. «Порадьте щось проти болю в горлі, нежиті чи підвищеного тиску» – з такими питаннями доводиться стикатися щоденно. Як правильно відреагувати, куди скерувати пацієнта, які дослідження потрібно провести – всі ці питання мають безпосереднє відношення до фармацевтичної опіки. Фармацевт має бути максимально уважним, відповідальним та підготовленим до діяльності такого виду. Доволі часто доводиться виготовляти самостійно лікарські форми, надавати рекомендації щодо їх зберігання, побічних ефектів, уміти підібрати аналогічний препарат чи доповнювальний; окремі групи препаратів потребують особливих умов зберігання. Працюючи на виготовленні препаратів, потрібно вміти розраховувати дозування, змішування компонентів та інші етапи дослідницької діяльності, які формуються у процесі навчання хімічних дисциплін. Фармацевт може бути дистриб'ютором фармкомпанії, тоді йому знадобляться знання маркетолога та менеджера.

Фармацевт сьогодні є професійним виконавцем державної політики щодо забезпечення населення України лікарськими препаратами і виробами медичного призначення.

Раніше підготовку спеціалістів із вищою освітою для фармацевтичної галузі проводили у провідних трьох вищих навчальних закладах: Харківському фармацевтичному інституті та фармацевтичних факультетах Запорізького та Львівського медичних інститутів. Нині таку підготовку реалізують у Національній фармацевтичній академії України, а також на фармацевтичних факультетах 17 медичних університетів та академій за спеціальностями «Фармація», «Технологія фармацевтичних препаратів», «Клінічна фармація», «Технологія парфумерно-косметичних засобів».

Питання досягнення якісної фармацевтичної освіти традиційно знаходяться під пильною увагою однієї із найбільш представницьких фармацевтичних організацій – FIP. У межах FIP існує окрема секція – секція академічної фармації, основна увага якої зосереджена на підтримці та розвитку фармацевтичної освіти, поширенні педагогічного досвіду, впровадженні новітніх освітніх технологій. Ці питання традиційно стоять і в порядку денному на 75-му Міжнародному конгресі Міжнародної Фармацевтичної Федерації (FIP) із фармації і фармацевтичних наук [3] та на VIII Національному з'їзді фармацевтів України [1].

Актуальними питаннями вітчизняної фармації нині продовжують бути: регулювання фармацевтичного ринку та аптечних мереж; упровадження оцінки технологій охорони здоров'я в Україні; реформування публічних закупівель лікарських засобів; сучасні аспекти створення нових лікарських засобів; вивчення лікарських засобів рослинного походження; ефективні підходи до реалізації фармацевтичної опіки, раціонального прийому лікарських засобів; розвиток системи стандартизації та контролю якості лікарських засобів; врахування інновацій промислового фармацевтичного виробництва та етичного виготовлення ЛЗ.

На нашу думку, важливою умовою забезпечення ефективності професійної підготовки майбутніх фармацевтів у вітчизняній системі ВФО є, по-перше, урахування запитів суспільства щодо рівня надання послуг у сфері охорони здоров'я, профілактики захворювань, а по-друге – імплементація продуктивного світового досвіду, зокрема країн Європейського Союзу, із питань упровадження стандартів обслуговування клієнтів, підвищення соціальної відповідальності перед суспільством за якість надання послуг з охорони здоров'я, дотримання етики фармацевта в маркетинговій діяльності й комунікативній взаємодії з людьми, котрі потребують консультативної допомоги фахівців аптечної мережі.

Узагальнюючи викладене, зазначимо, що перспективи розвитку національної ВФО полягають у розв'язанні актуальних завдань підготовки майбутнього фахівця фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я України, серед яких важливими є: налагодження партнерства між складовими частинами фармацевтичної галузі – освітою, наукою, промисловістю, аптечною мережею, закладами з контролю якості фармацевтичного забезпечення населення; удосконалення змісту освіти провізорів з урахуванням розбудови вітчизняного фармацевтичного виробництва лікарських засобів і медичного обладнання задля подолання імпортозалежності вітчизняного ринку лікарських засобів; забезпечення розвитку клінічного напрямку у системі підготовки фармацевтів загального профілю для підвищення якості медикаментозної терапії та проведення фармацевтичної опіки GPP, що є особливо затребуваним під час запровадження страхової медицини

Таким чином, під час побудови методики професійно орієнтованого навчання хімічних дисциплін мають бути враховані: тенденції у світовій та вітчизняній фармацевтичній науці та практиці, зміна ролі фармацевтів у суспільстві (орієнтована на людей фармацевтична опіка, етичні проблеми, нові послуги, співпраця), національні та регіональні особливості формування фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я.

Проблема професійно орієнтованого навчання хімічних дисциплін майбутніх фахівців фармацевтичної галузі системно не вивчалася.

Комплексний підхід до задекларованої проблеми дослідження потребує побудови моделі реалізації професійно орієнтованого навчання хімічних дисциплін майбутніх фахівців фармацевтичної галузі. Конструювання моделі дасть змогу виявити її структурні елементи, зафіксувати зв'язки між ними, врахувати вплив чинників різного характеру на особливості перебігу освітнього процесу, створить умови для подальшого уточнення структури й аналізу механізмів упровадження.

Запроваджуючи концепцію професійно орієнтованого навчання хімічних дисциплін, ми виходили із розуміння її як системи форм, методів, прийомів і засобів, що спрямовані на гарантоване досягнення цілей фахової підготовки майбутніх фармацевтів, наближених до умов професійної діяльності, забезпечуючи формування конкурентоспроможного фахівця на ринку праці.

Розроблення моделі професійно орієнтованої хімічної освіти потребувало визначення концептуальних основ, розроблення принципів конструювання змісту хімічних дисциплін, опори на компетентнісний підхід для визначення цілей хімічної освіти студентів М(Ф)ЗВО, засад інтеграції наукових хімічних знань.

Визначені провідними для конструювання моделі принципи (інтегративний, синергетичний, системний) передбачали побудову моделі навчання хімічних дисциплін, орієнтовану на майбутню фахову діяльність, яка завдяки модернізації на мотиваційному, організаційному, змістовому рівні забезпечуватиме формування важливих для фахівця функціональних якостей, мотиваційно-організаційних стимулів, умінь та навичок, що складають основу професійної компетентності.

Актуальною є побудова ефективної дидактичної системи з урахуванням міждисциплінарних зв'язків хімічних і спеціальних навчальних дисциплін, дотримання принципів фундаменталізації навчання хімії з метою формування у студентів розуміння про єдність матеріального світу загалом та хімічних процесів і явищ зокрема; посилення гуманітаризації у професійній освіті фахівців галузі охорони здоров'я, складовою частиною якої є фармація. Урахування цих підходів уможливить визначення прогностичних напрямів навчальних досягнень у навчанні хімічних дисциплін майбутніх фармацевтів, у основі яких – дидактична система професійно орієнтованого навчання хімічних дисциплін.

Ефективне застосування професійно орієнтованого навчання потребує створення відповідного навчально-методичного середовища у закладах вищої освіти та дотримання певних організаційно-педагогічних вимог. Фахова підготовка майбутнього фахівця фармацевтичної галузі – це система інтелектуальних, психоемоційних, соціальних, матеріально-технічних чинників, які мають цілеспрямований вплив на освітню діяльність майбутніх фармацевтів, формування їхньої професійної компетентності через системне використання відповідних професійно-орієнтованих технологій. Системотвірним чинником цієї моделі є мета фахової підготовки майбутніх фахівців фармацевтичної галузі, яка полягає в досягненні належного рівня сформованості їхньої професійної компетентності. Формування професійної компетентності визначає ієрархію та цілісність усіх складових частин педагогічної системи, таких як: навчальна діяльність, міждисциплінарні зв'язки, матеріально-технічне забезпечення, форми науково-дослідної діяльності, форми фахово орієнтованої діяльності студентів на перших курсах навчання, підсистема зовнішніх зв'язків ЗВО, система загальнопедагогічних принципів, професійно-орієнтовані технології. Структурність і функціональність цієї педагогічної системи відкритого типу забезпечується сукупністю функціональних взаємозв'язків між її елементами.

Під час розроблення цільового компонента ми насамперед орієнтувалися на запити суспільства, європейські стандарти у медицині та фармації, вимоги роботодавців, що є провідними стейкхолдерами фармацевтичної галузі в Україні, а також на подолання суперечностей, що визначені нами в рамках констатувального етапу експерименту.

Важливою складовою організаційних умов є, наприклад, календарно-ематичні плани. Професійна спрямованість має бути дотримана і на такому рівні нормативних документів.

У запропонованій моделі професійно орієнтованого навчання хімічних дисциплін передбачено зовнішню і внутрішню, змістову і процесуальну інтеграцію, завдяки якій споріднені за змістом і способом діяльності елементи навчальної інформації з хімічних дисциплін об'єднуються у блоки і забезпечують засвоєння інтегрованих знань, умінь і навичок.

Професійно орієнтовані технології навчання забезпечують систему фахових знань і вмінь, у них формується особистісний соціально-життєвий досвід та професійна компетентність. Впровадження професійно-орієнтованих технологій навчання великою мірою залежить від наявних каналів доступу до професійно орієнтованої інформації, бібліотечного фонду навчальної, наукової, довідкової та методичної літератури, засобів контролю навчальних досягнень: підручників, відео- та аудіоматеріалів, комп'ютерних записів лекцій і дистанційних курсів для самостійної роботи, презентаційних матеріалів, довідників, тестових та інших програм для самоконтролю.

Використана література:

1. Матеріали VIII Національного з'їзду фармацевтів України, 13–16 вересня 2016 р., Харків (Україна). VIII Національний з'їзд фармацевтів України (Харків, 13-16 вер. 2016 р.): електрон. ресурс. URL: <http://www.isc.kharkov.com/uk/activity/news/2016-09-15-14-42-17> (дата звернення: 16.10.2016). DOI: <https://doi.org/10.15407/ugz2016.01.009>

2. International Standard Qualification of Occupation: ISQO-08/ International Labor office. Geneva: ILO, 2012, p. 133–134.
3. 75-й Міжнародний конгрес Міжнародної Фармацевтичної Федерації (FIP) з фармації і фармацевтичних наук, 2015 р. URL: <http://www.mospharma.org/ru/novosti-fip/75-mezhdunarodnyy-kongress/> (Дата звернення: 07.07.2017)

References:

1. Materialy VIII Natsional'noho z"yidu farmatsevtiv Ukrayiny, 13–16 veresnya 2016 r. [Proceedings of the VIII National Congress of Pharmacists of Ukraine]. Kharkiv (Ukrayina). VIII Natsional'nyy z"yidz farmatsevtiv Ukrayiny. URL: <http://www.isc.kharkov.com/uk/activity/news/2016-09-15-14-42-17> [in Ukrainian]
2. International Standard Qualification of Occupation: ISQO-08 / International Labor office. Geneva: ILO, 2012, p. 133–134.
3. 75-y Mizhnarodnyy konhres Mizhnarodnoyi Farmatsevychnoyi Federatsiyi (FIP) z farmatsiyi i farmatsevychnykh nauk [75th International Congress of the International Pharmaceutical Federation (FIP) for Pharmacy and Pharmaceutical Sciences] URL: <http://www.mospharma.org/ru/novosti-fip/75-mezhdunarodnyy-kongress/>

Filippova L. V. Features of the development of higher pharmaceutical education in Ukraine

The article describes the current requirements for pharmaceutical workers, both in Ukraine and abroad. Features of development of national higher pharmaceutical education at pharmaceutical faculties are considered. The main achievements in the health care of Ukraine and far and near abroad are described in detail. The idea of education requirements is put forward, which should be proactive, and this can be achieved if the theory and methods of teaching are brought closer to modern needs of the pharmaceutical sector.

The tasks assigned to the pharmaceutical worker are given. According to the experiment, it is possible to prepare a modern pharmaceutical worker with the help of a model of professionally oriented training. The model takes into account the main trends of world and domestic pharmaceutical science and practice. In the calculated forms, methods, techniques and achievements that help achieve the goals of professional training of pharmaceutical workers.

The principles (integrative, synergetic, systemic) principles defined for the construction of the model provided for the construction of a model of teaching chemical disciplines, focused on the future professional activity of pharmaceutical workers. The proposed model of professionally oriented teaching of chemical disciplines provides for external and internal, content and procedural integration, through which related in content and mode of action elements of educational information in chemical disciplines are combined into blocks and provide integrated knowledge, skills and abilities. The model provides interdisciplinary links between chemical and special disciplines. Also adherence to the principles of fundamentalization of chemistry education in order to form students' understanding of the unity of the material world in general and chemical processes and phenomena in particular; strengthening humanization in vocational education of health professionals, of which pharmacy is a component. The model promotes the formation of important for the specialist functional qualities, skills and abilities that form the basis of professional competence.

Key words: pharmaceutical education, national pharmaceutical education, medicines, model of professionally oriented education.

УДК [378.091.212:78.071.2]:167/168

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.21>

Харченко Ю. Т.

МЕТОДОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ, ЗМІСТ

Стаття присвячена розгляду становлення методологічної культури концертмейстера закладу вищої освіти. Зазначено, що методологічна культура концертмейстера є важливим складником професійно-педагогічної культури фахівця. У цьому контексті зроблено спробу теоретичного осмислення поняття «методологічна культура» як особливого складу мислення концертмейстера, здійснено системний аналіз трактувань цього поняття. На основі аналізу психолого-педагогічних джерел доведено, що основним змістовним компонентом методологічної культури концертмейстера закладу вищої освіти є методологічні знання, основним діяльним компонентом – методичні уміння та навички, які застосовує фахівець у процесі власної професійної діяльності. З'ясовано, що компонентами методологічних знань концертмейстера з погляду музичної педагогіки є: знання методів і форм організації мистецької освіти, знання про організацію видів музичної діяльності, знання історичних витоків музичного мистецтва, знання засобів і методів музичної методології. Проведене дослідження дало змогу визначити модель методологічної культури концертмейстера, що включає: аналітико-прогностичний компонент, зміст якого полягає у готовності концертмейстера до аналізу та прогнозування розвитку особистості здобувачів вищої освіти, спроможності аналізувати музично-педагогічні процеси на основі знань філософії та історії музичної педагогіки, знань основних проблем сучасної мистецької освіти та принципів і методів наукового дослідження; проектний компонент, змістом якого є здатність до самостійного визначення цілей і завдань професійної діяльності, здійснення діяльності з організації творчих мистецьких заходів на основі закономірностей музичної педагогіки, методів системно-діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходу; рефлексивний компонент, змістом якого є готовність концертмейстера критично осмислювати

власну професійну діяльність і себе як її суб'єкта, здатність до рефлексії музично-педагогічної діяльності на основі знань закономірностей психологічних процесів та методів наукового дослідження. Зроблено висновок, що опанування концертмейстером прогностичними, проєктними і рефлексивними знаннями, вміннями і навичками стає необхідною складовою частиною професійної діяльності фахівця та сприяє становленню його методологічної культури.

Ключові слова: методологія, методологічна культура концертмейстера, структурні компоненти моделі методологічної культури концертмейстера, зміст структурних компонентів методологічної культури концертмейстера.

Постановка проблеми. У сучасних умовах одним із провідних чинників прогресу людства, покращення добробуту суспільства, його інтелектуального та духовного зростання вважається рівень розвитку освіти та науки. Це визначено державною підтримкою розвитку освіти та науки як джерела економічного зростання країни та складника її національної культури. Створення певних умов, які сприяють реалізації інтелектуальних можливостей громадян у галузі науки, освіти і науково-технічної діяльності, має посприяти використанню найбільш прогресивних досягнень сучасної вітчизняної та світової науки відповідно до економічних, соціальних, культурних та інших запитів суспільства. «Здатність бачити в іншому і собі унікальну цілісність, опанувати закони розвитку людини протягом життя, розуміти і вміти вести діалог із представниками різних соціальних груп, культур, конфесій, національностей, самостійно підтримувати універсальність індивідуально-творчого потенціалу і професійну готовність до трансформерних процесів стають змістом індивідуальної освітньої траєкторії людини протягом життя» [9, с. 82]. У зв'язку з цим осмислення концертмейстером закладу вищої освіти принципово нових вимог до власної професійної діяльності стає досить важливим, оскільки «музикант як носій високої художньої культури стає творцем музичного мистецтва, яке відіграє значну роль у формуванні духовної культури людства» [3, с. 26]. Однією з важливих якостей у професійній діяльності концертмейстера закладу вищої освіти є наявність у фахівця професійно-педагогічної культури загалом, а також методологічної культури як однієї з її складових частин.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На необхідність оволодіння викладачем методологічною культурою вказують у своїх дослідженнях І. Безуглова, В. Біблер, Н. Боритко, В. Дмитренко, В. Завязинський, І. Елентух, П. Кабанов, О. Лаврентьєва, Ю. Сенько, М. Скаткіна, В. Сластьонін, Г. Щедровицький (культурологічний підхід); Б. Ананьєв, О. Анісімов, О. Бережнова, Л. Виготський, І. Зимня, М. Каган, В. Кравцов, В. Красевський, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн, А. Ходусов та інші (особистісно-діяльнісний підхід); Е. Абдулін (становлення методологічної культури педагога-музиканта). О. Бондаревська і С. Кульневич пов'язують методологічну культуру викладача з його готовністю до здійснення особистісно орієнтованої, смислопошукової, смислотворчої (методологічної) діяльності, яка спрямована на набуття ним власного професійного погляду на суперечливі педагогічні реалії [2, с. 6]. Цей погляд є відображенням переважаючих напрямів сучасної освіти, при якому виникає суперечність між інноваційними процесами в освітній галузі та відсутністю у концертмейстера для цього необхідної методологічної культури. [2, с. 108]. В. Мосолов визначає методологічну культуру як «здатність пояснювати, глибоко розуміти, застосовувати не тільки діалектику науки, а й діалектику педагогічних дій» [8, с. 68]. О. Бондаревська не обмежує методологічну культуру суто науковою діяльністю. Дослідниця вказує на необхідність і важливість оволодіння викладачем «практикоорієнтованою» методологією, тобто тією, яка дозволяє фахівцеві використовувати «засоби і методи рефлексії, аналізу, оцінки і самооцінки педагогічних явищ і подій, пошуку і вибору культурних смислів, моделей та варіантів власної освітньої діяльності» [2, с. 105]. Схожу думку висловлює В. Кирилов, котрий вважає, що методологічна культура викладача не може бути зведена виключно до «знання про процес дослідження» і обмежена методологією філософії. Професійна діяльність, на думку науковця, визначається наявністю не лише філософської (загальнонаукової) рефлексії, а й внутрішньої рефлексії, пов'язаної з «методикою і логікою здійснення діяльності та аналітико-конструктивною, контрольно-перевірочною функціями особистості щодо визначеного виду діяльності» [5, с. 76]. В. Сластьонін і В. Тамарін пов'язують методологічну культуру викладача з його розумінням сутності методології пізнання і перетворення педагогічних процесів [10, с. 84]. Методологічна культура розглядається як частина загальнолюдської духовної культури [4]; як частина (ядро) професійної культури, що включає й інші види культури: розумової праці, спілкування, мови та ін. [2, 8]; як особливий склад мислення [2, 6]. Ми поділяємо думку Л. Кустова, котрий розглядає методологічну культуру викладача як складник більш широкого поняття «професійна культура викладача». Це дозволяє визначити напрям наукового пошуку щодо побудови моделі методологічної культури концертмейстера і подальшого становлення її в процесі професійної діяльності, оскільки, на думку Л. Кустова, «Проблема методологічної культури поза контекстом професійних якостей і діяльності фахівця не має сенсу» [7, с. 39].

Мета дослідження – на основі аналізу наукової літератури визначити структурні компоненти та зміст методологічної культури концертмейстера закладу вищої освіти.

Матеріал і методи дослідження. Теоретичний аналіз і узагальнення даних спеціальної науково-методичної літератури.

Виклад основного матеріалу. Розроблений П. Кабановим «рівневий підхід», визначення на його основі філософського, загальнонаукового і педагогічного рівнів методологічної культури дають можливість структурувати методологічні знання та вміння фахівця, наповнити їх відповідним змістом. Однак якщо змістовний компонент методологічної культури – методологічні знання – набув статусу наукового визначення, то

діяльнісний компонент – методологічні вміння – не знайшов широкого відображення в науковій літературі. Деякі науковці вважають за краще використовувати поняття «вміння, що входять до складу методологічної культури», а не «методологічні вміння». Аргументованість вживання поняття «методологічні вміння» можна позначити, виходячи з такого положення: знання, будучи елементами будь-якої діяльності, не становлять самостійної ланки цілепокладання, не існують самі по собі, їх основу становлять певні вміння, що визначають реальні життєві завдання [4, с. 34]. Отже, концертмейстерові необхідно користуватися знаннями на основі професійних умінь, адекватних завданням, які виникають у його власній професійній діяльності.

Музично-педагогічні знання є основою професійної діяльності концертмейстера закладу вищої освіти. В їх структурі можна виділити такі підсистеми, як: знання основ музичної педагогіки, знання основ психології, знання основ теорії виховання [1, с. 8; 9; 55]. Музично-педагогічний знання – це інструмент теоретичної і практико-перетворюючої діяльності концертмейстера, що дозволяє йому самостійно орієнтуватися у складних динамічних процесах вищої мистецької освіти, що дає «ключ до прийняття професійно обґрунтованих, нестандартних і новаторських рішень» [1, с. 57]. У науковій літературі зроблена спроба визначити складники музично-педагогічних знань як частини цілісної системи знань концертмейстера. Так, Е. Абдуллін виділяє такі їх компоненти, як: знання основних методів, засобів і форм організації процесу мистецької освіти; знання про організацію видів музичної діяльності, знання історичних аспектів музичного мистецтва, їх зв'язку із сучасністю, знання про засоби і методи музичної методології [1]. За твердженням В. Кирилова, існують загальногностичні принципи і закономірності наукового та навчального пізнання; знання про діалектичне і систематичне мислення; знання про структуру діяльності взагалі і про структуру навчально-пізнавальної діяльності зокрема; знання про внутрішні і зовнішні відносини дисциплін психолого-педагогічного напрямку та про функціональний вихід дидактики до загальнонаукових та фахових дисциплін через теорію і методику навчання [5]. П. Кабанов відносить до методологічних знань: знання історії педагогіки і сучасних педагогічних теорій, основних принципів, що використовують як методологічні установки в педагогіці (педагогічний рівень); знання загальнонаукових принципів: редукціонізму, еволюціонізму, раціоналізму (загальнонаукових рівень); знання альтернативних педагогічних теорій, які ґрунтуються на протилежних методологічних принципах та визначаються різними світоглядними орієнтирами (філософський рівень) [4, с. 48].

Оскільки в сучасній науковій літературі відсутній єдиний підхід до розгляду змісту і структури методологічних умінь концертмейстера, їх розгляд дозволяє визначити основу знань і практичних умінь, які слід розвивати у фахівців у процесі їхньої професійної діяльності. Проведений аналіз наукової літератури з означеної проблеми дав змогу зробити такі висновки:

– Актуальність розгляду методологічних умінь концертмейстера сприяє розробленню і побудові моделі розвитку його методологічної культури.

– До методологічних умінь більшість дослідників відносять вміння цілепокладання, аналізу, синтезу, прогнозування, моделювання, конструювання та проєктування педагогічного процесу, рефлексії власної професійної діяльності як здатності до оцінки власних дій; планування (уявного експериментування) як здатності до творчого пошуку.

– Структурна ідентичність не означає ідентичності змістовної. Істотна різниця полягає у поліфункціональній діяльності концертмейстера. Діяльність, заснована на теоретичних вміннях, – це діяльність на рівні реалізації мети, коли фахівець виступає транслятором нових музично-педагогічних ідей, технологій навчання і виховання. Оволодіння концертмейстером методологічними вміннями дозволяє йому стати активним суб'єктом інноваційних процесів, здійснювати діяльність на рівні цілепокладання, розроблення і впровадження творчих проєктів. Якщо в умовах традиційної системи освіти вищий рівень професійної діяльності концертмейстера визначається рівнем його фахової підготовки до здійснення діяльності на виконавському рівні, що передбачає вміння використовувати музично-теоретичні знання у вирішенні практичних завдань, то сучасний рівень діяльності концертмейстера закладу вищої освіти детермінований його теоретичною готовністю більш високого порядку. Це означає, що рішення практичних завдань має здійснюватися ним на рівні концептуального бачення розвитку музично-педагогічних процесів.

Виходячи з вищеозначених положень, можливо уявити модель методологічної культури концертмейстера закладу вищої освіти, що включає такі компоненти і зміст, що їм відповідає:

– аналітико-прогностичний (готовність концертмейстера до аналізу та прогнозуванню розвитку особистості здобувачів вищої освіти, аналіз музично-педагогічних процесів на основі знання філософії і історії музичної педагогіки, соціальних проблем сучасної мистецької освіти, закономірностей музично-педагогічних процесів, принципів і методів наукового дослідження);

– проєктний (готовність концертмейстера до самостійного визначення цілей і завдань власної професійної діяльності, здійснення проєктувальної діяльності з організації мистецьких заходів на основі закономірностей музично-педагогічного процесу, методів системно-діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів);

– рефлексивний (готовність концертмейстера в процесі самоаналізу і самооцінки критично осмислювати власну діяльність і власне себе як її суб'єкта, здатність до рефлексії музично-педагогічної діяльності на основі знання закономірностей психологічних процесів, методів наукового дослідження).

Відповідно до системно-діяльнісного підходу концертмейстер поставлений перед необхідністю вирішувати творчі професійні завдання, під час чого відбувається становлення його методологічної культури. Професійним завданням концертмейстера є осмислена музично-педагогічна діяльність у співпраці з викладачем із метою виховання сучасного вчителя мистецтва. Професійне завдання є результатом усвідомлення концертмейстером мети діяльності та умов її досягнення у певних обставинах, а також необхідності виконання професійних дій і прийняття їх до реалізації. Іншими словами, професійне завдання визначається як усвідомлювана проблемна ситуація, яка пов'язана з необхідністю перевести здобувачів вищої освіти з одного рівня розвитку на більш високий. Відповідно, існують різні типи професійних завдань концертмейстера: освітні; стратегічні, що відображають об'єктивні потреби суспільного розвитку і визначають кінцеві результати власної діяльності; тактичні, пов'язані з певним етапом вирішення стратегічних завдань; оперативні, що стоять перед фахівцем на різних етапах його практичної діяльності, тощо. Ефективність вирішення професійних завдань концертмейстером можлива за умови самостійних дій, якщо вони підпорядковані вдосконаленню власних музично-педагогічних знань, умінь, навичок [11]. Запропоновані завдання виконують такі функції: формування методології та удосконалення музично-теоретичних знань; удосконалення виконавських навичок, розвиток оперативного мислення; удосконалення музично-педагогічних умінь. Найбільш ефективною формою організації фахової діяльності концертмейстерів закладів вищої освіти, що дозволяє використовувати професійні завдання з метою підвищення рівня їх методологічної культури, на наш погляд, є музично-педагогічні семінари-практикуми, тренінг-практикуми, лекції-концерти, методичні майстерні.

Висновки. Отже, вирішуючи різного типу практичні завдання (як репродуктивні, так і евристичні), концертмейстер опановує аналітико-прогностичні, проєктні і рефлексивні знання, вміння і навички, що є в сучасних умовах освіти необхідною складовою частиною професійної діяльності фахівця і сприяє становленню його методологічної культури.

Використана література:

1. Абдуллин Э.Б. Методологическая культура педагога-музыканта. Академия. Высшее образование. Москва, 2002. 272 с.
2. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личностная ценность. *Педагогика*. 1999. № 3. С. 37–43.
3. Василенко Л.М. Структурні компоненти професійної культури педагога-музиканта. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2017. № 22. С. 25–31.
4. Кабанов П.Г. Методологическая культура педагога: проблема уровней и содержания. *Образование в Сибири*. 1995. № 1. С. 4–54.
5. Кириллов В.К. Методологическая культура учителя, ее формирование в учебном процессе педвуза. *Новые исследования в педагогических науках*. 1991. № 1. С. 29–34.
6. Кульневич С.В. Личностная ориентация методологической культуры учителя. *Педагогика*. 1997. № 5. С.108–115.
7. Кустов Л.М. Подготовка учителя трудового обучения к исследовательской деятельности в системе повышения квалификации : автореф. дис. канд.пед. наук : 13.00.01 Екатеринбург, 1993. 19 с.
8. Мосолов В.А. Формировать методологическую культуру учителя. *Педагогика*. 1991. № 10. С. 67–69 .
9. Сегеда Н.А. Особистісне зростання як акме критерій людиномірності освітнього середовища майбутнього педагога. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. 2015. № 43. С. 81–88.
10. Сластенін В.А., Тамарин В.Э. Методологическая культура учителя. *Педагогика*. 1990. № 7. С. 82–88.
11. Снопкова Е.И. Теоретические и организационно-методические основы развития методологической культуры педагога в процессе непрерывного педагогического образования : автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 Минск, 2020. 38 с.

References:

1. Abdully'n Y.B. (2002) Metodologicheskaya kul'tura pedagoga-muzykanta [Methodological culture of a teacher-musician] Moscow: Academy. Higher education. [in Russian].
2. Bondarevskaya E.V. (1999) Pedagogicheskaya kul'tura kak obshchestvennaya i lichnostnaya cennost' [Pedagogical culture as a social and personal value]. *Pedagogy*, no 3, pp. 37–43. [in Russian].
3. Vasy'lenko L.M. (2017) Strukturni komponenty' profesijnoyi kul'tury' pedagoga-muzy'kanta [Structural components of the professional culture of a music teacher]. *Pedagogical education: theory and practice*, no 22, pp. 25–31. [in Ukraine].
4. Kabanov P.G. (1995) Metodologicheskaya kul'tura pedagoga: problema urovnej i soderzhaniya [Methodological culture of a teacher: the problem of levels and content]. *Education in Siberia*, no 1, pp. 4–54. [in Russian].
5. Kirillov V.K. (1991) Metodologicheskaya kul'tura uchitelya, ee formirovanie v uchebnom processe pedvuza [Methodological culture of a teacher, its formation in the educational process of a teacher training university]. *New Research in Educational Sciences*, no1, pp. 29–34. [in Russian].
6. Kul'nevich S.V. (1997) Lichnostnaya orientaciya metodologicheskoy kul'tury uchitelya [Personal orientation of the teacher's methodological culture.]. *Pedagogy*, no 5, pp.108–115. [in Russian].
7. Kustov L.M. (1993) Podgotovka uchitelya trudovogo obucheniya k issledovatel'skoj deyatel'nosti v sisteme povysheniya kvalifikacii [Training a labor education teacher for research activities in the advanced training system] Extended abstract of candidate's thesis, Ekaterinburg. [in Russian].
8. Mosolov V.A. (1991) Formirovat' metodologicheskuyu kul'turu uchitelya [Form a teacher's methodological culture]. *Pedagogy*, no 10, pp. 67 – 69. [in Russian].
9. Segeda N.A. (2015) Osoby'stisne zrostannya yak akmekry'terij lyudy'nomirnosti osvitn'ogo seredovy'shha majbutn'ogo pedagoga. [Personal growth as an acme criterion of human dimension of the educational environment of the future teacher]. *Problems and prospects of formation of the national humanitarian and technical elite*, no 43, pp. 81–88. [in Ukrainian].
10. Slastenin V.A., Tamarin V.E. (1990) Metodologicheskaya kul'tura uchitelya [Methodological culture of the teacher]. *Pedagogy*, no 7, pp. 82–88. [in Russian].
11. Snopkova E.I. (2002) Teoreticheskie i organizacionno-metodicheskie osnovy razvitiya metodologicheskoy kul'tury pedagoga v processe nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Theoretical and organizational-methodological foundations of the development of the methodological culture of the teacher in the process of continuous pedagogical education] Doctor's thesis, Minsk. [in Russian].

Kharchenko Y. T. Methodological culture of the accompanist of the institution of higher education: structural components, contents

The article is devoted to the formation of the methodological culture of the accompanist of the institution of higher education. It is noted that the methodological culture of the accompanist is an important component of the professional and pedagogical culture of the specialist. In this context, an attempt was made to theoretically comprehend the concept of "methodological culture" as a special part of the accompanist's thinking, a systematic analysis of interpretations of this concept. Based on the analysis of psychological and pedagogical sources, it is proved that the main content component of the methodological culture of the concertmaster of higher education is methodological knowledge, the main activity component – methodological skills used by a specialist in his professional activity. It was found that the components of the accompanist's methodological knowledge in terms of music pedagogy are: knowledge of methods and forms of art education, knowledge of the organization of musical activities, knowledge of historical aspects of music, knowledge of tools and methods of music methodology. The study allowed to determine the model of methodological culture of the accompanist, which includes: analytical and prognostic component, the content of which is the readiness of the accompanist to analyze and predict the personality development of higher education, ability to analyze musical and pedagogical processes based on knowledge of philosophy and history of music pedagogy, problems of modern art education, and principles and methods of scientific research; project component, the content of which is the ability to independently determine the goals and objectives of professional activities, the implementation of activities for the organization of creative artistic events based on the laws of music pedagogy, methods of system-activity, and personality-oriented approaches; reflective component, the content of which is: the willingness of the accompanist to critically consider their professional activities and themselves as its subject, the ability to reflect on musical and pedagogical activities based on knowledge of the laws of psychological processes and research methods. It is concluded that mastering the concertmaster's prognostic, design, and reflective knowledge, skills, and abilities become a necessary component of the professional activity of the specialist and contribute to the formation of his methodological culture.

Key words: methodology, methodological culture of the accompanist, structural components of the model of methodological culture of the accompanist, the content of the structural components of the methodological culture of the accompanist.

УДК 378+811.111+327.5

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.22>

Хроленко О. А.

**РОЗВИТОК ВМІНЬ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ
МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ СУДНОВОДІННЯ В АСПЕКТІ
КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ**

У статті розкрито проблему навчання майбутніх спеціалістів судноводіння іншомовного професійного мовлення в аспекті когнітивно-комунікативного підходу. Наведено наявні визначення поняття «когнітивно-комунікативний підхід» і запропоновано власне трактування. Визначено алгоритм методичних дій щодо навчання майбутніх судноводіїв іншомовного професійно-орієнтованого мовлення з урахуванням когнітивно-комунікативного підходу. Цей алгоритм мав відображення у розробленій системі вправ, яка складалася із трьох груп: лінгвістично-пізнавальної, тренувально-комунікативної і мовленнєво-професійної. Перша група – лінгвістично-пізнавальна – спрямована на збагачення вокабуляру майбутніх судноводіїв морською термінологією, формування лінгвокомунікативного мінімуму та розвиток лінгвістичних вмінь виконання комунікативних дій. З погляду когнітивного підходу у цій групі використовуються такі мнемонічні прийоми, як: зв'язок із попереднім професійним морським досвідом курсанта, запам'ятовування з опорою на «глибину мислення», вживання лексичних одиниць у нових професійно зумовлених комунікативних ситуаціях. Друга група – тренувально-комунікативна – спрямована на формування передмовленнєвих рецептивно-репродуктивних професійно зумовлених вмінь курсантів з орієнтацією на їхній когнітивний розвиток. Третя група – мовленнєво-професійна – спрямована на формування мовленнєвих (монологічних і діалогічних) і когнітивних вмінь студентів, володіння якими дозволяє людині самостійно працювати з професійною інформацією у процесі її опрацювання. Під час виконання вправ пріоритет надається парній, груповій, колективній роботі, що спонукає курсантів до сприйняття та опрацювання наданої професійної інформації, організації професійної іншомовної інтеракції між учасниками, створює можливість для використання когнітивних вмінь курсантів і сприяє розвитку мовленнєво-розумових здібностей майбутніх судноводіїв у процесі навчання.

Ключові слова: когнітивно-комунікативний підхід, іншомовне професійне мовлення, методичні дії, майбутні спеціалісти судноводіння.

Сьогодні проблема підвищення якості навчання іноземних мов майбутніх спеціалістів судноводіння, професійна діяльність яких здійснюється переважно на іноземних судах і в зарубіжних портах, набуває особливої актуальності та значущості. Тому рівень іншомовної підготовки в морських закладах вищої освіти має відповідати вимогам світового ринку, щоб українські фахівці морської галузі були конкурентоспроможними в іншомовному середовищі і здатними до результативної роботи відповідно до світових стандартів. Однак, незважаючи на такі суворі вимоги на ринку праці, процес формування іншомовної комунікативної

компетентності майбутніх фахівців морського флоту і досі залишається не повністю забезпеченим дидактичними матеріалами, немає чіткого алгоритму методичних дій. Безперечно, виникає необхідність пошуку нових методик навчання професійно-орієнтованої іншомовної комунікації і шляхів оптимізації навчального процесу. Все вищезазначене і спонукає нас до дослідження проблеми мовної підготовки майбутніх судноводіїв.

У методиці навчання іноземних мов існує низка робіт, які присвячені проблемам навчання певних аспектів англійської професійної мовлення фахівців морського флоту. Так, вченими розроблені методики навчання: *динамічного читання* у процесі самостійної роботи курсантів (М. Кулакова, 2006), *читання англійських логів* (Н. Пріміна, 2017) і англійської морської документації на засадах інтеграції (І. Литвиненко, 2014); *аудіювання* у професійному радіообміні (М. Шишло, 2002); *спілкування* за професійною тематикою у ситуаціях, наближених до реальних, під час виконання професійних обов'язків на борту судна (С. Барсук, 2016; О. Літківа, 2009), у процесі аналізу реальних аварійних обставин засобом вирішення кейс-ситуацій (В. Смелікова, 2017) і за допомогою ділової гри (В. Зикова, 2001); засобом реалізації інтегративного підходу під час викладання професійно орієнтованих дисциплін англійською мовою (У. Ляшенко, 2016; О. Монастирська, 2019); *ділового листування* (Н. Самоненко, 2021). Крім того, вважаємо за потрібне відзначити історичне дослідження В. Золотовської (2019), яка вивчає позитивний досвід іншомовної підготовки фахівців морського флоту в Україні, а також роботи Л. Морської (2020) з розроблення комплексної педагогічної системи підготовки майбутніх судноводіїв до професійної іншомовної комунікативної взаємодії.

Вищезазначені роботи значно вдосконалили процес англійської підготовки майбутніх фахівців морського флоту. Однак за межами досліджень залишаються проблеми навчання майбутніх судноводіїв ведення усної ділової комунікації англійською мовою з урахування когнітивно-комунікативного підходу.

Метою роботи є розвиток вмінь іншомовного професійного мовлення майбутніх спеціалістів судноводіння в аспекті когнітивно-комунікативного підходу.

Когнітивно-комунікативний підхід вивчався такими вченими, як: С. Арцишевська і М. Кабардов, Д. Вілсон, В. Едмондсон, І. Ігнатова, Г. Кріст, О. Кубрякова, Н. Масленнікова, Я. Проскуріна, О. Селіванова, Д. Спербер, А. Щепілова та інші. Кожен із науковців надає власне визначення цього поняття. Так, О. Кубрякова акцентує, що «когнітивно-комунікативний підхід полягає у спрямуванні процесу навчання на розв'язання таких проблем, як: сприйняття, пізнання й розуміння особистістю дійсності; набуття, обробка, структурування, зберігання, виокремлення необхідних для цієї ситуації знань та їх адекватне використання; вивчення й пояснення пізнавальних процесів і механізмів, засобом яких забезпечується необхідна комунікативна діяльність студентів» [4, с. 7].

Когніція у словнику лінгвістичних термінів О. Селіванової означає «пізнавальний процес як набуття досвіду, отримання знань шляхом сенсорного сприйняття світу за допомогою органів чуття, інтеріоризації у свідомості результатів цього сприйняття, обробки і переробки набутих знань на підставі внутрішнього рефлексивного досвіду, мовної інтерпретації та переінтерпретації» [6, с. 218]. Когнітивний підхід, за визначенням О. Черпак, – це «свідоме оволодіння мовою у послідовності від знань у вигляді правил та інструкцій до мовленнєвих навичок і вмінь на основі засвоєних знань» [7, с. 96]. І. Миркович стверджує, що цей підхід «передбачає вирішення практичних завдань, доцільних у професійно-орієнтованій діяльності, що охоплюють інтереси і потреби студентів певних спеціальностей, відображають систему відносин мовців, а також стимулюють інтелектуальний розвиток особистості людини та активізують її потенційні можливості» [5, с. 56].

І. Ігнатова зауважує, що когнітивно-комунікативний підхід пов'язаний із такою організацією навчального процесу, в основі якої знаходиться комунікативна діяльність студентів, за допомогою якої забезпечується участь кожного з учасників як об'єкта і суб'єкта пізнавальної діяльності, головне місце відводиться принципам свідомості і мислення [3]. Такий підхід забезпечує вивчення мови в дії, що розгортається, в її реальному функціонуванні і ґрунтується на принципах комунікативної спрямованості, свідомості й активності студентів у процесі навчання. С. Боднар акцентує, що він забезпечує інтенсифікацію навчального процесу, тому виступає необхідним чинником у сучасних умовах, коли йдеться про скорочення кількості аудиторних годин і підвищення обсягу самостійної роботи майбутніх спеціалістів. Цей підхід має місце під час розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності, під час яких моделюються реальні ситуації професійного спілкування іноземною мовою, та стимулює мовленнєво-розумову активність тих, хто навчається [2, с. 37].

Цей підхід був запроваджений в США і Канаді й отримав назву CALLA (Cognitive Academic Language Learning Approach – когнітивний академічний підхід до вивчення мови), сутність його розкривається в роботах таких зарубіжних учених: Б. Блума, Дж. Брунера, В. Едмондсона, Г. Кріста. Всі науковці акцентують на необхідності послідовного вирішення педагогічних цілей, що передбачаються в пізнавальній діяльності по мірі зростання складності когнітивних процесів: запам'ятовування, розуміння, застосування, аналізу, синтезу й оцінки інформації, що отримується.

Когнітивний підхід у навчанні спрямований на «формування критичного мислення, а саме вміння: проводити відмінності між фактичними відомостями та оціночними судженнями, фактами і припущеннями; виділяти логічні види зв'язку, специфічні предметні види зв'язків; виявляти фактичні та логічні помилки у міркуваннях, відрізняти істотні доводи від тих, що не відносяться до справи, розмежовувати обґрунтовані й необґрунтовані оцінки та інші» [1, с. 37–38].

Ми під когнітивно-комунікативним підходом розуміємо таку організацію навчального процесу, під час якого студенти не просто вивчають мову засобом виконання наданих вправ, а й акцентують увагу на процесі усвідомленого запам'ятовування, яке відбувається засобом проведення аналізу, пояснення, порівняння, інтерпретації мовної та мовленнєвої інформації, що вивчається, заохочуючи розумову активність у процесі комунікативної взаємодії, в нашому разі іншомовної.

Під час конструювання процесу навчання майбутніх спеціалістів морського флоту професійно-орієнтованої іншомовної комунікації з урахуванням когнітивно-комунікативного підходу ми базувалися на такому алгоритмі роботи: від завдань на немеханічне запам'ятовування та усвідомлене відтворення матеріалу через інтерпретацію та усвідомлене застосування матеріалу, що вивчається, в навчальних, тренувальних професійних ситуаціях, аналіз фактів і наслідків відібраних тематичних кейс-вправ до планування і самостійного продукування професійного англomовного мовлення в реально-мовленнєвих ситуаціях.

Цей алгоритм знайшов відображення у системі вправ, що пропонується курсантам 2-го року навчання факультету судноводіння. Система вправ складалася з трьох груп: лінгвістично-пізнавальної, тренувально-комунікативної і мовленнєво-професійної.

Перша група – лінгвістично-пізнавальна – спрямована на збагачення вокабуляру майбутніх судноводіїв морською термінологією (*Starboard the helm!* – *Право кермо! Easy to starboard!* – *Помалу право! Keep her steady!* – *Так тримати! Keep alignment in sight!* – *Тримати по створу!*), формування лінгвокомунікативного мінімуму та розвиток лінгвістичних вмінь виконання комунікативних дій. До основних видів вправ зазначеної групи відносимо такі: ознайомлення з новими лексичними одиницями морської спрямованості за певною темою (ізольованими одиницями, сполученнями лексичних одиниць, професійними сталими виразами); пояснення цих одиниць іноземною мовою, складання розумових карт, парних асоціацій, словесних родин, категоризація, групування за формальними ознаками, використання попереднього досвіду у мореплавстві, метод ключового слова.

Зауважимо, що з погляду когнітивного підходу навчання іншомовної професійної лексики – це регулярне повторення лексичних одиниць у різному лінгвістичному оточенні для кращого закріплення слів у пам'яті, використовуючи такі мнемонічні прийоми, як: зв'язок із попереднім професійним досвідом курсанта, запам'ятовування з опорою на «глибину мислення» (вибір лексичної одиниці із семантичного простору відповідно до задуму висловлювання), вживання лексичних одиниць у нових комунікативних ситуаціях професійної спрямованості. Наведемо приклади.

Exercise 1 aimed at developing the skills of grouping words into categories for better memorization. *Instruction.* Here are three categories. Divide the words into them basing on the association. The words: 1) connected with mooring process, 2) associated with the parts of the vessel, 3) describing commands to the helmsman.

Port the helm! to unmoor, upper deck, better starboard, superstructure, keep her steady, steer the course, engine-room, to make fast stern to, to work into the berth.

Exercise 2 aimed at developing the skills of collocating the terms. *Instruction.* Suggest three words which would collocate well with each of the nouns below.

1.....	1.....	1.....
2.....starboard	2..... anchor	2..... equipment
3.....	3.....	3

Exercise 3 aimed at developing the skills of explaining the terms in a foreign language. *Instruction.* 1) Explain in English the following words: a) congested waters, b) rescue boat, c) deck superstructure, d) chart room. 2) Name in English the difference between the following words: a) berth – embankment – quay, b) derrick – crane, c) heaving lines – mooring ropes, d) rescue boat – lifeboat.

Exercise 4 aimed at developing the skills of constructing new words from the familiar ones. *Instruction.* Give derivatives to the following words, explain their meanings: 1) to moor, 2) to anchor, 3) to assist, 4) to lock.

Exercise 5 aimed at developing the skills of combining different elements to get a collocation/phrase. *Instruction.* Write sentences about the positions and responsibilities of people aboard the vessel using the technique of analogy. *Example:* Andrew Hobb is the Chief Engineer. He is responsible for the operation of the machinery including the engine room and deck machinery.

Positions: Master, chief officer, bosun, deck cadet, electric officer.

Друга група вправ – тренувально-комунікативна (з опертям) – спрямована на формування передмовленнєвих рецептивно-репродуктивних монологічних і діалогічних умінь курсантів з орієнтацією на їхній когнітивний розвиток. До основних видів вправ зазначеної групи належали такі: прослуховування і відтворення інформації у монологічній формі з опертям на деталізуючі та альтернативні запитання, на ключові слова та словосполучення, на схематичні професійні зображення/карти, складання навчальних монологів з опертям на зразок, завершення чи розгортання діалогічних ситуативних висловлювань, складання навчальних діалогів з елементами драматизації, вирішення ситуаційних завдань із застосуванням окреслених когнітивних стратегій, спрямованих на самостійне контролювання студентом навчальної діяльності (планування; постановка цілей; моніторинг; оцінка), створення парних інтерв'ю. Надамо приклади.

Вправи на завершення ситуативних висловлювань.

Exercise 1 aimed at developing the situational communicative skills. *Instruction.* Unfortunately half of the report on the results of the cargo discharging has been damaged. Here are some remaining parts of the report. Complete the following statements to restore the document.

1. Discharging is unloading the cargo from the vessel and it is accomplished under the supervision ... 2. When the ship is to be unloaded the Cargo Officer gives ... to the stevedore. 3. The crewmen get ready such equipment as: ...

Вправи на розгортання ситуативного висловлювання.

Exercise 2. aimed at developing the situational communicative skills. *Instruction.* You have heard that crewing company "Universal service" is looking for a candidate for the position of the second officer. You would like to offer your services. Compose the text of your speech to the managing Director. Here are some notes to help you. They contain the necessary information, but you will have to expand them into full sentences: *Example: heard looking for the position of the second officer. – I have heard you are looking for the position of the second officer for the oil tanker.* Phrases: 1) heard looking for the position of the second officer with 10 year in rank in this type of tanker, 2) to present the certificate of competency, 3) to inform about the expire date of the seaman's book.

Представимо **третю групу** вправ – **мовленнєво-професійну**. Вона спрямована на формування мовленнєвих і когнітивних вмінь студентів, володіння якими дозволяє людині самостійно працювати з інформацією у процесі її опрацювання. Ми, спираючись на дослідження В. Шарко [8, с. 118–120], визначили такі когнітивні вміння курсантів: визначати вид і призначення інформації у мореплаванні; виокремлювати основний зміст фахового тексту; співвідносити його із власним професійним морським досвідом; утримувати в пам'яті одночасно декілька подій або смислів текстів для їх аналізу чи оперування ними з метою відстоювання власної думки; відбирати із власної бази наявних знань та вмінь ті, що є доцільними для досягнення професійних цілей або подальшого власного розвитку у галузі мореплавання; систематизувати та категоризувати одержану інформацію, на її основі продукувати власні твердження з розвитку морської діяльності; узгоджувати результати з попереднім морським досвідом, змінювати їх залежно від нової отриманої інформації щодо морських перевезень або нової професійно-комунікативної ситуації, пов'язаної з морським середовищем.

До основних видів вправ зазначеної групи належать вправи, в яких використовуються когнітивно-орієнтовані технології (діалогічні, проблемні, інформаційно-комунікативні), згідно з якими студент є активним учасником процесу навчання і які стимулюють розумову діяльність курсантів засобом їх залучення до вирішення проблемного завдання, яке є одним із факторів породження мовлення на основі пізнавальної потреби. Такі завдання сприяють підвищенню мотивації, вимагають розумового напруження і стимулюють мовленнєву активність курсантів у процесі обмірковування й обговорення проблеми, а також винесення рішення. Під час моделювання проблемних (problem-solving) ситуацій слід враховувати такі особливості: 1) мовні (професійна термінологія, стійкі фрази з урахуванням конвенційних вимог, морські аббревіатури, морські команди і сигнали); 2) дидактичні (організація, наявність наочності: карт, макетів, графіків, тренажерів, схем, реального навігаційного обладнання); 3) психологічні (професійний мотив, що спонукає курсантів до мовленнєвої дії, професійні інтереси, пов'язані зі спеціальністю, індивідуальні особливості та досвід курсантів); 4) професійні (контекст професійної діяльності, зумовлений морським середовищем: обставини, умови, учасники комунікації, їх безпосередні обов'язки та обов'язки за тривогами, відносини між членами екіпажу).

Видами вправ є такі: проаналізувати надані професійні ситуації і висловити власну думку щодо їх вирішення, прогнозувати власний виступ за виробничою темою згідно з певною комунікативною стратегією, перебудувати (розширити, звернути) надані текстові фрагменти, створити новий текст морської спрямованості згідно з професійно-комунікативною ситуацією і публічно представити його, змінити діалогічний текст на монологічний, застосовуючи певні комунікативні стратегії, і навпаки; обговорити професійну проблему за технологією «круглий стіл». Під час виконання таких вправ пріоритет надається парній, груповій, колективній роботі, що спонукає курсантів до ефективного сприйняття та опрацювання інформації, вираження своїх думок за допомогою набутих знань з іноземної мови, організації інтеракції між учасниками, створює можливість для використання пізнавальних комунікативних здібностей і сприяє розвитку мовленнєво-розумових здібностей курсантів у процесі навчання.

Висновки і перспективи дослідження. Під час проведеного дослідження ми дійшли таких висновків. Під поняттям «когнітивно-комунікативний підхід» ми розуміємо таку організацію навчального процесу, коли студенти не просто вивчають мову засобом виконання наданих вправ, а й акцентують увагу на процесі усвідомленого запам'ятовування, яке відбувається засобом проведення аналізу, пояснення, порівняння, інтерпретації мовної інформації, що вивчається, заохочуючи розумову активність у процесі комунікативної взаємодії. Процес навчання майбутніх судноводіїв проходив з урахуванням когнітивно-комунікативного підходу і базувався на такому алгоритмі роботи: від завдань на немеханічне запам'ятовування та усвідомлене відтворення матеріалу через інтерпретацію та усвідомлене застосування матеріалу, що вивчається, в навчальних, тренувальних, професійних ситуаціях, аналіз фактів і наслідків відібраних тематичних кейсів до планування і самостійного продукування професійного англомовного мовлення в реально-мовленнєвих ситуаціях. Цей алгоритм методичних дій мав відображення у розробленій системі вправ, яка складалася із трьох груп: лінгвістично-пізнавальної, тренувально-комунікативної і мовленнєво-професійної. Вважаємо,

що названі методичні дії забезпечать безперешкодне проведення професійно-орієнтованої іншомовної комунікації майбутніми судноводіями. Перевірка ефективності презентованої системи вправ буде наведена в наступних роботах.

Використана література:

1. Барсук С.Л. Педагогічні умови формування іншомовного професійного мовлення майбутніх судноводіїв на засадах комунікативно-когнітивного підходу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Херсонський державний університет. Херсон, 2016. 258 с.
2. Боднар С.В. Когнітивний підхід до формування англійської лексичної компетентності студентів економічних спеціальностей. *Наука і освіта : науково-практичний журнал*. Одеса : Південний науковий центр НАПН України, 2014. №10/СХХVII. С. 34–38.
3. Игнатова И.Б. Коммуникативно-когнитивный подход в современной лингвометодике обучения РКИ. *Мир русского слова*. Санкт-Петербург, 2007. № 3. С. 69–72.
4. Кубрякова Е.С. О когнитивной лингвистике и семантике термина «когнитивный». *Вестник ВГУ. Серия Лингвистика и межкультурная коммуникация*. Воронеж, 2001. № 1. С. 4–10.
5. Миркович І.Л. Навчання майбутніх журналістів іншомовного діалогічного мовлення в аспекті когнітивно-комунікативного підходу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2020. № 74. С. 97–101.
6. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К., 2006. 716 с.
7. Черпак О.С. Когнітивно-комунікативний метод навчання іноземної мови у ВНЗ. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/994> (дата звернення: 20.11.2021).
8. Шарко В.Д. Сучасний урок: технологічний аспект. Київ: СПД Богданова А. 2007. 220 с.

References:

1. Barsuk S.L. (2016) Pedagogical factors for the formation of foreign language professional speech of future seafarers on the basis of communicative-cognitive approach. *Candidate's thesis*. Kherson. 258 s. [in Ukrainian].
2. Bodnar S. (2014) Kognitivnyy pidkhd do formuvannya anghlomovnoyi leksychnoyi kompetentnosti studentiv ekonomichnykh spetsial'nostey [Cognitive approach to the formation of English lexical competence of students of economic specialties]. *Nauka i osvita – Science and education*. 10/CXXVII. 34–38. [in Ukrainian].
3. Ignatova I.B. (2007) Kommunikativno-kognitivnyy podkhd v sovremennoy lingvometodike obucheniya RKI [Communicative and cognitive approach in modern linguistic methods of teaching RFL]. *Mir russkogo slova – The world of the Russian word*. 3, 69–72. [in Russian].
4. Kubryakova Ye.S. (2001) Kognitivnoy lingvistike i semantike termina «kognitivnyy» [On cognitive linguistics and semantics of the term "cognitive"]. *Vestnik VGU. Seriya Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya – VSU Bulletin. Series Linguistics and Intercultural Communication*. 1, 4–10. [in Russian].
5. Myrkovich I.L. (2020) Navchannya maybutnikh zhurnalistiv inshomovnoho dialohichnoho movlennya v aspekti kognitivno-komunikativnoho pidkhdodu [Teaching foreign language dialogic speech to future journalists in the aspect of cognitive and communicative approach]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of NPU named after M.P. Drahomanov*. 74, 97–101 [in Ukrainian].
6. Selivanova O. (2006) Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediya [Modern linguistics: a terminological encyclopedia]. Poltava: Dovkillya-K. 716 s. [in Ukrainian].
7. Cherpak O.S. (2011) Kognitivno-komunikativnyy metod navchannya inozemnoyi movy u VNZ [Cognitive and communicative method of teaching a foreign language in higher educational establishment]. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/994> (data zvernennia: 20.11.2020) [in Ukrainian].
8. Sharko V.D. (2007) Suchasnyy urok: tekhnolohichnyy aspekt [Modern lesson: technological aspect]. Kyiv: SPD Bohdanova A. 220 s. [in Ukrainian].

Khrolenko O. A. Development of future seafarers' foreign language professional communicative skills in the aspect of cognitive and communicative approach

The article reveals the problem of teaching future seafarers' foreign language professional speech in the aspect of cognitive and communicative approach. The existing definitions of the concept "cognitive and communicative approach" are presented in the article and the author's own interpretation of the term is introduced. The algorithm of the methodical actions concerning teaching future seafarers the English professionally-oriented speech taking into account the cognitive and communicative approach is defined. This algorithm functions in the developed system of exercises, which consists of three groups: linguistic and cognitive, training and communicative, speech and professional. The first group – linguistic and cognitive is aimed at enriching the vocabulary of the future seafarers with maritime terminology, forming their linguo-communicative minimum and developing linguistic skills to perform communicative actions. Minding the cognitive approach, this group uses such mnemonic techniques as: connection with the cadets' previous maritime experience, memorization based on "depth of thinking", use of lexical units in new professionally-oriented communicative situations. The second group – training and communicative is aimed at developing cadets' pre-speech receptive and reproductive professionally-oriented skills with a focus on their cognitive development. The third group – speech and professional is aimed at developing the cadets' skills of monological / dialogical speech and their cognitive skills, the mastery of which allows a person to work independently with the professional information in the process of its learning. During the process of teaching, the priority is given to the pair / group / team work, which encourages cadets to perceive and learn the provided professional information effectively, organize professional interaction between participants in a foreign language, create opportunities for applying cognitive communicative skills and promote the cadets' development of speech and mental abilities in the learning process.

Key words: cognitive and communicative approach, foreign language professional speech, methodical actions, future seafarers.

ПОЛІТИКО-УПРАВЛІНСЬКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ В УКРАЇНІ

Реформування в медичній галузі та в системі вищої освіти України змінює підходи до професійної підготовки фізичних терапевтів у закладах вищої освіти нашої держави. У законодавчій базі поступовими кроками впроваджується низка нормативних документів, які забезпечують підготовку конкурентоспроможних фахівців із фізичної терапії не лише для нашої країни, а й поза її межами. Суттєве підвищення якості освітнього процесу в реабілітаційній сфері зокрема, тісна співпраця із країнами Європи на різних етапах підготовки фізичних терапевтів (наприклад, на етапі проходження клінічної практики – дистанційна участь студентів у складанні реабілітаційного плану для пацієнта) формує мультидисциплінарний підхід у роботі майбутнього спеціаліста. А саме в Законі України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» чітко відображається поняття «мультидисциплінарна реабілітаційна команда» – її склад, принципи роботи реабілітаційного процесу, і є поняття «телереабілітація», яке відповідає сучасним змінам в освітній траєкторії в бік дистанційного формату, забезпечуючи тим самим безперервність надання реабілітаційної допомоги на будь-якому етапі.

Крім того, покровова підготовка майбутніх фахівців спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» до складання єдиного державного кваліфікованого іспиту – ЄДКІ, компонентами якого є тестовий кваліфікований іспит «КРОК» і практично-орієнтований іспит, який має на меті перевірити професійні компетентності, що визначені у стандарті, та проводить оцінку здатності реалізувати окремі спеціальні компетентності в різних клінічних ситуаціях і у пацієнтів різних вікових груп. Це дає змогу формувати майбутнього фахівця із фізичної терапії з новим типом мислення, новими цінностями, які відповідають сучасності.

Ключові слова: ерготерапевт, освітні стандарти, мультидисциплінарна команда, професійні компетентності, реабілітаційний процес, фізичний терапевт, управлінські навички, телереабілітація.

В умовах цифрової трансформації освітнього процесу, швидкого розвитку інтерактивних методик навчання і викладання (акцент на розвитку комунікативних навичок у здобувачів освіти з моделюванням життєвих ситуацій, вирішенням творчих завдань, спільним розв'язанням проблем) професійна підготовка фізичних терапевтів у закладах вищої освіти (ЗВО) України потребує особливої уваги. Сучасні зміни в галузі «Охорона здоров'я» та в системі вищої освіти України, пов'язані з пандемією Covid-19, вимагають вирішення багатьох питань, зокрема в реабілітаційній сфері. А саме збереження принципів проведення реабілітаційного процесу, таких як послідовність, безперервність, своєчасність в умовах дистанційного формату роботи, або забезпечення проходження клінічної практики для майбутніх фахівців із фізичної терапії в онлайн-режимі.

Проблемами професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії у ЗВО України займалися такі науковці, як Осіпов (2019) [17], який наголошував на розроблених стандартах допомоги з фізичної терапії в Європі – European Physiotherapy Benchmark Statement (EPBS), що може бути основою для розроблення нових освітніх програм із фізичної терапії закладами вищої освіти нашої країни; Базильчук (2019) [1] зазначав, що діяльність фізичних терапевтів відбувається на основі принципів, задекларованих Світовою конфедерацією фізичної терапії, що активно впроваджуються в Україні ГО «Українська асоціація фізичної терапії»; Бісмак (2016) [2] висвітлювала питання організації клінічної діяльності в реабілітаційних закладах, що в умовах сьогодення дещо трансформується у віртуальний формат з індивідуальним підходом до кожного пацієнта і широким використанням вербальних і невербальних засобів комунікації.

Професійна підготовка фізичних терапевтів в Україні зазнає нормативно-правових змін і в системі вищої освіти, і в медичній галузі, відповідно до вимог сучасного ринку праці як у нашій країні, так і поза її межами.

Перехід фізичної реабілітації з галузі знань 0101 «Фізичне виховання, спорт та здоров'я людини» до галузі знань 22 «Охорона здоров'я» – постанова КМУ № 266 від 29 квітня 2015 р. «Про затвердження переліку галузей, знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [6], показав новий напрям підготовки майбутніх фахівців реабілітаційної сфери в Україні, а саме посилив медичний аспект підготовки цих спеціалістів.

На законодавчому рівні розробляється комплексний підхід до надання послуг у сфері реабілітації. Зокрема, прийнято закон України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» від 03.12.2020 р. [4], в якому приділяється увага створенню мультидисциплінарної реабілітаційної команди (основні завдання, хто входить до складу, форми роботи, періодичний моніторинг реабілітаційного плану, його коригування за необхідності тощо).

Також поява терміна «телереабілітація» [4] – здійснення реабілітаційних заходів із використанням засобів дистанційного зв'язку – дає змогу дотримуватися принципів реабілітаційного процесу, таких як пацієнтоцентричність, цілеспрямованість, своєчасність, послідовність та безперервність. Це значно спрощує і полегшує комунікаційну функцію між членами команди, нівелює мовні кордони, створює позитивне психологічне середовище і поступово розвиває чи виявляє певні лідерські якості.

Окрім того, відбувається посилена практична робота над упровадженням Міжнародної класифікації функціонування обмежень життєдіяльності та здоров'я, міжнародна класифікація функціонування обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків [9], у реабілітаційні заклади нашої країни. МОЗ України рекомендує залучати до навчальних практик студентів спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» через укладання відповідних угод із метою розвитку реабілітаційного напрямку в закладах охорони здоров'я, що дозволяє не лише формувати клінічне мислення у здобувачів освіти на початкових етапах навчання, а й забезпечує формування у них практичних навичок із різних медичних напрямів (педіатрія, неврологія, ортопедія тощо).

Перевірка досягнутих компетентностей у здобувачів освіти регулюється Постановою КМУ №334 від 28.03.2018 р «Про затвердження порядку здійснення єдиного державного кваліфікаційного іспиту для здобувачів ступеня вищої освіти магістр за спеціальностями галузі знань 22 Охорона здоров'я» [7]. Зокрема, для здобувачів вищої освіти магістерського рівня за спеціальністю 227 «Фізична терапія, ерготерапія» інтегрований тестовий іспит «Крок 2» буде проводитись у грудні 2021 року у статусі пілотного, відповідно до наказу МОЗ України №2624 від 16.11.2020 «Про затвердження Графіка проведення єдиного державного кваліфікаційного іспиту (ЄДКІ) для здобувачів ступеня вищої освіти магістр та тестових екзаменів ліцензійних інтегрованих іспитів для здобувачів освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліст, бакалавр та молодший спеціаліст у галузі знань 22 «Охорона здоров'я» у 2021 році [3]. Це дасть можливість встановити відповідність рівня інтегральної компетентності випускника рівню, необхідному для початку самостійної та ефектної професійної роботи. А також дає змогу оцінити здатність реалізовувати окремі (фахові, предметні) компетентності, визначені стандартом вищої освіти, та отримати документ про здобуття освітнього ступеня.

У перспективі інтегрований тестовий іспит «КРОК-1» будуть писати і студенти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія», що поступово наближає нас до отримання якісної освіти та розширює можливості для майбутніх фахівців.

Важливим аспектом є затвердження кваліфікаційних вимог і ерготерапевта, і фізичного терапевта, їх завдань та обов'язків, що відображається в наказі МОЗ України від 13.12.2018 № 2231 «Зміни до Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 78 «Охорона здоров'я» [8] і врегулює правові аспекти роботи цих спеціалістів на національному рівні та надає більш чіткого розуміння ЗВО України в підготовці цих фахівців.

Окрім того, в наказі МОЗ України №2013 від 02.11.2018 «Про затвердження Переліку спеціалізацій підготовки здобувачів вищої освіти ступеня магістра за спеціальністю 227 Фізична терапія, ерготерапія» [10] прописано поділ спеціалізацій підготовки здобувачів вищої освіти ступеня магістра за спеціальністю 227 «Фізична терапія, ерготерапія» на 227.01 – Фізична терапія і 227.02 – Ерготерапія, що показує різноспрямованість професійної діяльності для фахівців реабілітаційної сфери, з одного боку, і з іншого – дає змогу закладам вищої освіти України чіткіше структурувати освітній процес для цих фахівців на магістерському рівні. Наприклад, у Національному університеті фізичного виховання і спорту України на освітньому рівні магістра здійснюється підготовка фахівців за спеціалізацією 227.1 «Фізична терапія», що була створена в межах проекту «Rehab» (2020) [15], де більша увага приділяється відновленню, корекції та підтримці рухових функцій людини (наприклад, ОК – фізична терапія дітей з органічними ураженнями нервової системи; фізична терапія при хронічному неспецифічному больовому синдромі або фізична терапія при ампутаціях кінцівок).

А також здійснюється підготовка за спеціальністю 227.2 «Ерготерапія», освітня програма якої на магістерському рівні [15] розроблена відповідно до рекомендацій та вимог «Мінімальні Стандарти Освіти Ерготерапевтів (World Federation of Occupational Therapists (WFOT) Minimum Standarts for Education of Occupational Therapists), де акцентується увага на соціально-психологічному складнику пацієнта/клієнта. ОК цієї програми спрямовані на заняттєву активність людини в усіх сферах її життя по можливості [15] (наприклад, ОК-ерготерапія в геріатрії; ерготерапія в педіатрії; ерготерапія в нейрореабілітації дорослих; ерготерапія в психіатрії тощо), що дозволяє враховувати потреби сучасного ринку праці в цій сфері і підвищувати якість підготовки майбутніх фахівців, рівняючись на світові стандарти.

Покрокове врегулювання нормативно-правової бази у процесі професійної підготовки фізичних терапевтів, ерготерапевтів дає змогу ЗВО підвищувати якість надання освітніх послуг, поступово наближаючись до світових освітніх стандартів.

Зокрема, у законі України «Про вищу освіту» в редакції від 16.07.2021 р. відображаються рівні і ступені вищої освіти, врегульовано питання стандартів вищої освіти, зокрема і для спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія», прописані процедури забезпечення якості освітнього процесу. Це можна побачити на прикладі Національного університету фізичного виховання і спорту України: кафедра фізичної терапії та ерготерапії [16], де представлені навчальні матеріали з різних тематик фізичної терапії та ерготерапії на уоубітє каналі «Фізіо Єнот», висвітлена матеріально-технічна база кафедри, є бази для проходження клінічної практики, представлені іноземні партнери та чинні міжнародні програми тощо, що не лише посилює якість сучасного освітнього процесу, а й розвиває інтернаціоналізацію на інституційному та національному рівнях.

Важливим кроком у зазначеному напрямі було затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 227 «Фізична терапія, ерготерапія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, наказ МОН України № 1419 від 19 грудня 2018 р. [12], в якому є вимоги до написання кваліфікаційного («Крок») та

практично-орієнтованого іспитів (що є компонентами єдиного державного кваліфікованого іспиту ЄДКІ) на відповідність професійної компетентності, що визначені цим стандартом, а також є рекомендовані фахові посади для випускників (наприклад, асистент фізичного терапевта, асистент ерготерапевта) і є рекомендовані спеціалізації – фізична терапія, ерготерапія у травматології та ортопедії; фізична терапія, ерготерапія у неврології та нейрохірургії; фізична терапія, ерготерапія у протезуванні та ортезуванні; фізична терапія, ерготерапія при захворюваннях внутрішніх органів; фізична терапія, ерготерапія у хірургії, що структурує вміння та навички майбутнього фахівця.

Логічним, системним і структурованим за компетентностями є опис кваліфікаційних рівнів освіти в Національній рамці кваліфікацій (НРК) [5]. Цей документ забезпечує зрозумілість між собою співвідношення освітніх та професійних кваліфікацій з описаними результатами навчання, і узгоджується з відповідними рівнями Європейської рамки кваліфікацій.

Встановлення єдиних підходів до професійної підготовки фізичних терапевтів, ерготерапевтів регулюється наказом МОН №673 від 22.05.2020 р. «Про затвердження переліку спеціальностей, здобуття ступеня освіти з яких необхідно для доступу до професій, для яких запроваджено додаткове регулювання» [11], що сприяє узгодженості процесів визнання освітніх та професійних кваліфікацій.

Також відповідно до Постанови КМУ №1187 від 30 грудня 2015 року «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності» [18], яка дає можливість здійснювати підготовку фахівців реабілітаційної сфери на різних рівнях вищої освіти, передбачено окремі вимоги до кадрового забезпечення працівників, що здійснюють підготовку спеціалістів. Наприклад, це відсоткове забезпечення частки науково-педагогічних (педагогічних) та/або наукових працівників, які мають науковий ступінь або вчене звання, мають працювати в закладі вищої освіти за основним місцем роботи з метою забезпечення реалізації освітніх компонентів, передбачених освітньою (освітніми) програмами на відповідному рівні вищої освіти.

Крім того, важливим кроком у підготовці висококваліфікованих фахівців реабілітаційної сфери є щорічне проведення вступної кампанії ЗВО відповідно до правил прийому на навчання, які розробляються відповідно до наказу МОН України «Про затвердження Умов прийому на навчання для здобуття вищої освіти» й оновлюються щороку, що є одним з елементів нормативно-правового аспекту підготовки фізичних терапевтів та ерготерапевтів на відповідних рівнях вищої освіти.

Також під час підготовки фахівців реабілітаційної сфери передбачена процедура акредитаційної експертизи освітніх програм, яка дозволяє оцінити спроможність закладів вищої освіти виконати вимоги стандарту вищої освіти тієї чи іншої спеціальності та перевірити забезпечення досягнення здобувачами освіти результатів навчання, передбачених освітньою програмою, з урахуванням сучасних потреб ринку праці та відповідно до кращих європейських практик. Наприклад, у Національному університеті фізичного виховання і спорту України на різних рівнях вищої освіти є акредитовані освітні програми в реабілітаційній сфері [15]:

- на освітньому рівні бакалавра – освітня програма «Фізична терапія, ерготерапія»,
- на освітньому рівні магістра за спеціалізацією 227.1 – освітня програма «Фізична терапія»,
- на освітньому рівні магістра за спеціалізацією 227.2 – освітня програма «Ерготерапія».

У Тернопільському національному медичному університеті ім. І.Я. Горбачевського на освітньому рівні «бакалавр» є рішення НАЗЯВО про акредитацію освітньої програми «Фізична терапія» [16], що показує якість надання освітніх послуг закладами вищої освіти, формує між ними «здорову» конкуренцію, забезпечує постійний професійний розвиток кадрового потенціалу навчальних закладів відповідно до сучасних світових освітніх стандартів.

Впровадження таких змін у професійній підготовці фізичних терапевтів в ЗВО України формує конкурентоспроможного фахівця із клінічним мисленням та з інноваційними підходами до надання реабілітаційних послуг, складанням реабілітаційних прогнозів пацієнтам, що сприяє розвитку певних лідерських якостей у фахівця, таких як самостійність у прийнятті рішень та відповідальність за них. Але поступове наближення до кращих європейських практик, зокрема в реабілітаційній сфері, в сучасному світі вимагає від майбутнього фахівця набуття нових навичок і компетентностей як управлінця у відповідній сфері.

У Standards of physical therapy practice (2011) [20] деталізується процес адміністрування та управління у сфері фізичної терапії. Відповідно до Стандарту:

- фізичний терапевт відповідає за керівництво службою фізичної терапії;
- фізичний терапевт повинен знати про кваліфікацію та ролі інших фахівців, залучених до всебічного догляду за пацієнтами/клієнтами та практики співпраці з ними, надавати якісні послуги пацієнту/клієнту;
- забезпечувати відповідність роботи законодавчим нормам (наприклад, місцевим, штатним, регіональним, федеральним, провінційним, інституційним та національним) та вимогам;
- переконатися, що послуги відповідають місії та цілям фізичної терапевтичної служби;
- переглядати й оновлювати політику та процедури надання послуг відповідно до нових вимог;
- забезпечити постійне підвищення кваліфікації з питань безпеки та періодичну перевірку безпеки обладнання кваліфікованими особами;
- проводити оцінку клінічної практики, переконавшись, що зберігається конфіденційність упродовж діяльності з оцінки та аудиту; рекомендації після аудиту задокументовані. Такий підхід дає змогу формувати нову парадигму міждисциплінарної співпраці в реабілітаційному процесі, посилювати комунікаційні

зв'язки між усіма учасниками, забезпечувати безперервний професійний розвиток фізичного терапевта, а також формує культурну компетентність: фізичний терапевт набуває навичок соціальної емпатії (повага, чуйність до людей спільнот, враховуючи їх духовні, емоційні, соціальні та фізичні потреби) у процесі реабілітаційної колаборації.

Окрім того, відповідно до цього Стандарту важливим управлінським аспектом у професійній діяльності фізичного терапевта є демонстрація процесу якісного забезпечення реабілітаційних послуг клієнтам/пацієнтам шляхом експертної перевірки та самооцінки. Користувачам послуг пропонується надавати коментарі, робити пропозиції щодо наданих послуг. Також передбачається процедура розгляду скарг із системою реагування на них.

Згідно з цим документом, вагома увага у роботі фізичного терапевта приділяється дослідницькій складовій частині у сфері фізичної терапії або шляхом проведення та /або підтримки дослідницької діяльності, або шляхом надання допомоги тим, хто займається дослідженнями, з подальшим активним використанням отриманих результатів на практиці. Комплексний підхід в організації роботи реабілітаційної служби вимагає від фізичного терапевта вмінь і знань у цій сфері та розвиває унікальні навички сучасного управлінця (концептуальні, людські і професійні), які здатні забезпечити багатогранний характер управлінської діяльності.

У European Skills, Competences, Qualifications and Occupations [19] простежується логічний зв'язок між професіями та навичками, які мають значення для ринку праці ЄС, що дозволяє зробити його більш інтегрованим і ефективним та підвищує комунікацію між стейкхолдерами і ЗВО. Такі нормативно-правові документи дозволяють ЗВО здійснювати підготовку висококваліфікованих фахівців з урахуванням автономії навчального закладу.

Поступовість політико-управлінських аспектів підготовки фізичних терапевтів у ЗВО України – це і перехід фізичної реабілітації з галузі знань 0101 «Фізичне виховання, спорт та здоров'я людини» до галузі знань 22 «Охорона здоров'я», і зміна назви спеціальності з «Фізичної реабілітації» на «Фізичну терапію, ерготерапію», і затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 227 «Фізична терапія, ерготерапія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, і підготовка тестового державного іспиту «Крок», та практично-орієнтованого іспитів, що є компонентами єдиного державного кваліфікованого іспиту ЄДКІ, і орієнтація на європейські документи – зокрема, Standards of physical therapy practice [20] та European Skills, Competences, Qualifications and Occupations [19], де акцентується увага на важливості управлінських навичок у роботі фізичного терапевта і простежується взаємозв'язок між професією та відповідними навичками до неї з урахуванням потреб ринку праці, й акредитація освітніх програм, і щорічне проведення вступних кампаній ЗВО. Усе це разом дозволяє не лише розвивати практичний аспект фізичної терапії та ерготерапії в Україні, а й формувати конкурентноспроможних фахівців фізичної терапії та ерготерапії на світовому ринку праці.

Перспективи подальшої нашої роботи вбачаємо в більш детальному дослідженні нормативно-правового поля в реабілітаційній сфері щодо професійної підготовки цих спеціалістів та практичній реалізації цих аспектів у ЗВО України.

Використана література:

1. Базильчук О.В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Хмельницький, 2019. 610 с.
2. Бісмак О.В. Клінічна діяльність фахівців з фізичної реабілітації в Україні: проблеми та перспективи. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 3. С. 163–174.
3. Графік проведення єдиного державного кваліфікаційного іспиту (ЄДКІ) для здобувачів ступеня вищої освіти магістр спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія». URL: <https://www.testcentr.org.ua/uk/ispyty/spetsialnosti/fizychna-terapiia-erhoterapiia>
4. Закон України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» 1053-IX (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text>
5. Кабінет міністрів України. Постанова *Про внесення змін до постанови від 29 квітня 2015 р. № 266*. Київ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/53-2017-%D0%BF#Text>
6. Кабінет міністрів України. Постанова *Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти*. Київ. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/248149695>
7. Кабінет міністрів України. Постанова *Про порядок здійснення єдиного державного кваліфікованого іспиту для здобувачів ступеня вищої освіти магістр за спеціальностями галузі знань 22 «Охорона здоров'я»*. Київ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/334-2018-%D0%BF#Text>
8. Наказ МОЗ України Зміни до Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 78 «Охорона здоров'я». № 2331. (2018).
9. Наказ МОЗ України «Міжнародна класифікація функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я» № 2449 (2018).
10. Наказ МОЗ України «Про затвердження Переліку спеціалізацій підготовки здобувачів вищої освіти ступеня магістра за спеціальністю 227 «Фізична терапія, ерготерапія» № 2013 від 02.11 (2018).
11. Наказ МОН №673 від 22.05.2020 р. «Про затвердження переліку спеціальностей, здобуття ступеня освіти з яких необхідно для доступу до професій, для яких запроваджено додаткове регулювання. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-pereliku-specialnostej-zdobuttya-stupenya-osviti-z-yakih-neobhidne-dlya-dostupu-do-profesij-dlya-yakih-zaprovadzhenno-dodatkovye-regulyuvannya>
12. Наказ МОН України Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 22 «Охорона здоров'я», спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія». № 1419. (2018).

13. Наказ Міністерства соціальної політики «Про затвердження Типового положення про реабілітаційну установу змішаного типу (комплексної реабілітації) для осіб з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень» № 112 (2016).
14. Освітньо-професійна програма за спеціалізацією 227.2 «Ерготерапія» Національного університету фізичного виховання і спорту України. (2020) URL: https://uni-sport.edu.ua/sites/default/files/vseDocumenti/opp_magistr_227_et_2020.pdf
15. Освітньо-професійна програма за спеціалізацією 227.1 «Фізична терапія» Національного університету фізичного виховання і спорту України. (2020) URL: https://uni-sport.edu.ua/sites/default/files/vseDocumenti/opp_magistr_227_ft_2020.pdf
16. Освітньо-професійна програма «Фізична терапія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, за спеціальністю 227 «Фізична терапія та ерготерапія» в галузі знань 22 Охорона здоров'я (2017). Тернопільського національного медичного університету ім. І.Я. Горбачевського. URL: <https://drive.google.com/file/d/1lrNDSWawzalmZCpUU09C8w1nQX7iKxcd/view>
17. Осіпов В. Особливості підготовки майбутніх фізичних терапевтів до професійної діяльності в умовах реформування системи медичної реабілітації в Україні. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2019. Вип. 2. С.241–250.
18. Постанова КМУ від 30 грудня 2015 р. № 1187 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 березня 2021 р. № 365) Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/365-2021-%D0%BF#Text>.
19. European Skills, Competences, Qualifications and Occupations. URL: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1326&langId=en>
20. Standards of physical therapy practice. (2011). URL: <https://world.physio/sites/default/files/2020-06/G-2011-Standards-practice.pdf>

References:

1. Bazylichuk O.V. (2019) Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi terapii, erhoterapii do roboty z vidnovlennia zdorovia sportsmeniv [Theoretical and methodological principles of professional training of future specialists in physical therapy, occupational therapy to work to restore the health of athletes] Khmelnytskyi. 610 s. [in Ukrainian]
2. Bismak O.V. (2016) Klinichna diialnosti fakhivtsiv z fizychnoi rehabilitatsii v Ukraini: problemy ta perspektyvy [Clinical activities of specialists in physical rehabilitation in Ukraine: problems and prospects]. Osvitolohichnyi dyskurs. № 3. S. 163–174. [in Ukrainian]
3. Hrafik provedennia yedynoho derzhavnoho kvalifikatsiinoho ispytu (YeDKI) dlia zdobuvachiv stupenia vyshchoi osvity mahistr spetsialnosti 227 «Fizychna terapiia, erhoterapiia» [Schedule of the Unified State Qualification Examination (EDKI) for applicants for the degree of higher education Master's degree 227 "Physical Therapy, Occupational Therapy"]. URL: <https://www.testcentr.org.ua/en/ispyty/spetsialnosti/fizychna-terapiia-erhoterapiia> (data zvernennia: 06.12.2021).
4. Zakon Ukrainy «Pro rehabilitatsiiu u sferi okhorony zdorovia» 1053–IKh (2020) [Law of Ukraine "On Rehabilitation in the Field of Health Care"] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text> (data zvernennia: 30.11.2021).
5. Postanova Kabinet ministriv Ukrainy (2021) Pro vnesennia zmin do postanovy vid 29 kvitnia 2015 r. №266». Kyiv. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/53-2017-%D0%BF#Text> [Cabinet of Ministers of Ukraine. Resolution on amendments] (data zvernennia: 04.12.2021).
6. Postanova Kabinet ministriv Ukrainy (2015) Pro zatverdzhennia pereliku haluzei znan i spetsialnostei, za yakymy zdiisniuietsia pidhotovka zdobuvachiv vyshchoi osvity [Cabinet of Ministers of Ukraine. Resolution on approval of the list of branches of knowledge and specialties for which higher education students are trained] URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/248149695> (data zvernennia: 04.12.2021).
7. Postanova Kabinet ministriv Ukrainy (2021) Pro poriadok zdiisnennia yedynoho derzhavnoho kvalifikovanoho ispytu dlia zdobuvachiv stupenia vyshchoi osvity mahistr za spetsialnostiamy haluzi znan 22 «Okhorona zdorovia». [Cabinet of Ministers of Ukraine. Resolution on the Procedure for Conducting the Unified State Qualified Exam for Applicants for Higher Education with a Master's Degree in Health Care Specialties 22 "Health Care".] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/334-2018-%D0%BF#Text> (data zvernennia: 04.12.2021).
8. Nakaz MOZ Ukrainy (2018) Zminy do Dovidnyka kvalifikatsiinykh kharakterystyk profesii pratsivnykiv. Vypusk 78 «Okhorona zdorovia» № 2331 [Order of the Ministry of Health of Ukraine Amendments to the Handbook of Qualification Characteristics of Workers' Professions. Issue 78 "Health Care"] (data zvernennia: 06.12.2021).
9. Nakaz MOZ Ukrainy (2018) «Mizhnarodna klasyfikatsiia funktsionuvannia, obmezhenia zhyttiediialnosti ta zdorovia» № 2449 [Order of the Ministry of Health of Ukraine "International Classification of Functioning, Restriction of Life and Health" № 2449 (2018).] (data zvernennia: 30.11.2021).
10. Nakaz MOZ Ukrainy (2018) «Pro zatverdzhennia Pereliku spetsializatsii pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity stupenia mahistra za spetsialnistiu 227 Fizychna terapiia, erhoterapiia» №2013 vid 02.11 [Order of the Ministry of Health of Ukraine "On approval of the List of specializations for the training of higher education graduates in the specialty 227 Physical Therapy, Occupational Therapy"] (data zvernennia: 30.11.2021).
11. Nakaz MON (2020) «Pro zatverdzhennia pereliku spetsialnostei, zdobuttia stupenia osvity z yakikh neobkhdno dlia dostupu do profesii, dlia yakikh zaprovadzhenno dodatkovu rehuliuвання № 673 [Order of the Ministry of Education and Science №673 of 22.05.2020 "On approval of the list of specialties, the degree of which is necessary for access to professions for which additional regulation has been introduced.] URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-pereliku-specialnostej-zdobuttia-stupenya-osviti-z-yakih-neobkhdne-dlya-dostupu-do-profesij-dlya-yakih-zaprovadzhenno-dodatkovu-reguluvannya> (data zvernennia: 30.11.2021).
12. Nakaz MON Ukrainy (2018) Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskiy) riven, haluz znan 22 «Okhorona zdorovia», spetsialnist 227 «Fizychna terapiia, erhoterapiia». № 1419. [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine Standard of higher education of Ukraine: first (bachelor's) level, field of knowledge 22 "Health Care", specialty 227 "Physical therapy, occupational therapy"] (data zvernennia: 30.11.2021).
13. Nakaz Ministerstva sotsialnoi polityky (2016) «Pro zatverdzhennia Typovoho polozhennia pro rehabilitatsiinu ustanovu zmishanoho typu (kompleksnoi rehabilitatsii) dlia osib z invalidnistiu vnaslidok intelektualnykh porushen» № 112 [Order of the Ministry of Social Policy "On Approval of the Standard Regulations on a Mixed Rehabilitation Institution (Comprehensive Rehabilitation) for Persons with Disabilities due to Intellectual Disabilities"] (data zvernennia: 30.11.2021).

14. Osvitno-profesiina prohrama za spetsializatsiieiu 227.2 «Erhoterapiia» Natsionalnoho universytetu fizychnoho vykhovannia i sportu Ukrainy (2020) [Educational and professional program on specialization 227.2 "Occupational Therapy" of the National University of Physical Education and Sport of Ukraine] URL: https://uni-sport.edu.ua/sites/default/files/vseDocumenti/opp_magistr_227_et_2020.pdf (data zvernennia: 28.11.2021).
15. Osvitno-profesiina prohrama za spetsializatsiieiu 227.1 «Fizychna terapiia» Natsionalnoho universytetu fizychnoho vykhovannia i sportu Ukrainy. (2020) [Educational and professional program on specialization 227.1 "Physical Therapy" of the National University of Physical Education and Sport of Ukraine] URL: https://uni-sport.edu.ua/sites/default/files/vseDocumenti/opp_magistr_227_ft_2020.pdf (data zvernennia: 28.11.2021).
16. Osvitno-profesiina prohrama «Fizychna terapiia» pershoho (bakalavrskoho) rinvnia vyshchoi osvity, za spetsialnistiu 227 «Fizychna terapiia ta erhoterapiia» v haluzi znan 22 Okhorona zdorovia (2017) [Educational and professional program "Physical Therapy" of the first (bachelor's) level of higher education, specialty 227 "Physical Therapy and Occupational Therapy" in the field of knowledge 22 Health] Ternopilskoho natsionalnoho medychnoho universytetu im. I. Ya. Horbachevskoho URL: <https://drive.google.com/file/d/1lrNDSWawzalmZCpUU09C8w1nQX7iKxcd/view> (data zvernennia: 28.11.2021).
17. Osipov V. (2019) Osoblyvosti pidgotovky maibutnikh fizychnykh terapevtiv do profesiinnoi diialnosti v umovakh reformuvannia systemy medychnoi rehabilitatsii v Ukraini. Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky. Berdiansk. Vyp. 2. S.241-250.
18. Postanova KМУ vid 30 hrudnia 2015 r. # 1187 (v redaktsii postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 24 bereznia 2021 r. # 365) Litsenziini umovy provadzhennia osvithoi diialnosti [Resolution of the Cabinet of Ministers of December 30, 2015 № 1187 (as amended by the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of March 24, 2021 № 365) Licensing conditions for educational activities] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/365-2021-%D0%BF#Text>. (data zvernennia: 29.11.2021).
19. European Skills, Competences, Qualifications and Occupations. URL: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1326&langId=en> (data zvernennia: 29.11.2021).
20. Standards of physical therapy practice. (2011). URL: <https://world.physio/sites/default/files/2020-06/G-2011-Standards-practice.pdf> (data zvernennia: 29.11.2021).

Chepurina N. A. Political and managerial aspects of professional education of physical therapists in Ukraine

Reforms in the medical field and in the higher education system of Ukraine change the approaches to professional training of physical therapists in higher education institutions of our state. Normative documents are being gradually introduced in the registration which provide training for competitive specialists in physical therapy not only for our country, but also abroad. Improvement of the quality of the educational process in the rehabilitation area in particular, cooperation with European countries at different stages of training physical therapists (for example, at the stage of clinical practice – remote participation of students in drawing up a rehabilitation plan for a patient), forms a multidisciplinary approach in work of the future specialist. In the Law of Ukraine "On Rehabilitation in the Field of Health Care" the concept of multidisciplinary rehabilitation team is displayed, who is a member of it, on what principles of the rehabilitation process it works, and there is the concept of telerehabilitation, which corresponds to modern changes in the educational trajectory towards the distance format.

In addition, stepwise preparation of future specialists of specialty 227 «Physical therapy, Ergotherapy» to pass the unified state Qualifying Exam, the components of which are the test qualifying exam and a practice-oriented exam. The purpose of this examination is not only to test the professional competencies that are defined in the standard, but also to assess the possibility of individual special competencies in different clinical situations and of patients of different age groups.

That allows you to form a future specialist in physical therapy with a new type of thinking, new values that meet modernity.

Key words: *educational standards, management skills, multidisciplinary team, physical therapist, rehabilitation process, professional competencies, occupational therapist, telerehabilitation.*

ДУАЛЬНА ОСВІТА В НІМЕЧЧИНІ ЯК СПОСІБ ПОГЛИБЛЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Понад 40 років тому, у середині 1970-х років, у ФРН завершився процес так званої експансії вищої освіти, яка задовольнила потреби суспільства у різкому збільшенні кількості працівників із вищою освітою. Однак світова енергетична криза на початку 1970-х роках змусила німецькі бізнесові й урядові кола змінити пріоритети в економічній, соціальній й освітній політиці. Тим не мені, попри нестачу державних коштів для вищої освіти й очевидну хибність політики освітньої експансії, яка призводила до надлишку фахівців з академічною освітою на національному ринку праці, викликаної невідповідністю набутої кваліфікації новим потребам економіки й соціальної сфери, експансію було продовжено. Корпорації вимагали скорочення строків підготовки висококваліфікованих працівників, внесення змін до навчальних програм університетів і вищих професійно-технічних шкіл, корекції державного реєстру кваліфікацій, поглиблення практичної спрямованості вищої освіти й набуття студентами практичного досвіду роботи з метою прискорення процесу засвоєння ними підприємницької культури і, таким чином, прискорення процесу їхньої адаптації до умов професійної діяльності. Відповіддю на ці вимоги було створення «професійних академій», проте зазначені проблеми не були подолані, а лише загострились уже на початку 1990-х рр. на тлі глобалізаційних процесів у постіндустріальну епоху та формування знаннєвого суспільства. На початку 2000-х рр. були впроваджені дуальні навчальні програми, які передбачали довготривалу практичну підготовку студентів на підприємствах, яка чергувалась з етапами теоретичної підготовки у ЗВО. Дуальна освіта стала невід'ємним елементом третинної галузі освіти ФРН, набула значної популярності серед молоді, задовольнила попит німецького ринку праці у фахівцях із певною кваліфікацією та перетворилася на «експортний шлягер» Німеччини.

Ключові слова: дуальна освіта, навчальні програми дуальної освіти, вищі професійно-технічні школи, професійні академії, дистанційна форма освіти, модернізація систем професійної підготовки, Копенгагенський процес, загальні, практичні й юридичні умови впровадження дуальної освіти.

Демографічна ситуація в постіндустріальному суспільстві, зокрема німецького, характеризується швидким старінням населення, що спричиняє суттєвий дефіцит кваліфікованих працівників, зокрема в галузі STEM. Цей демографічний і соціальний феномен супроводжується також швидким старінням знань і кваліфікацій, які отримають випускники ЗВО, що не тільки суттєво ускладнює навчальний процес, але й загострює ситуацію на ринку праці. На тлі цих глобальних процесів бізнесові кола розвинутих країн закликають до вжиття заходів, спрямованих на забезпечення потреб бізнесу і менеджменту у кваліфікованих працівниках шляхом прискорення підготовки молодшого персоналу, розширення контингенту випускників шкіл, зацікавлених, з одного боку, в отриманні вищої освітньої кваліфікації, з іншого боку, у набутті практичного досвіду роботи і, таким чином, у підвищенні власних шансів на працевлаштування. У зв'язку з цим бізнесові і наукові кола Німеччини надають значної ваги широкому впровадженню дуальних освітніх програм в освітній процес всіх типів ЗВО (наукових університетів, університетів прикладних наук і професійних академій). На думку німецьких політиків, підприємців і науковців, програма дуальної освіти в Німеччині цілком і повністю вбудована в європейські процеси реструктуризації системи освіти – у Болонський процес та зокрема в Копенгагенський процес, спрямований на модернізацію систем професійної підготовки європейських країн у відповідності до концепції навчання впродовж усього життя та Європейської структури кваліфікацій (EQF), яка дозволяє зіставити результати навчання професійної освіти з результатами навчання у ЗВО на основі чітких стандартних критеріїв, робить набуті молодими фахівцями компетенції, кваліфікації та сертифікати прозорими і зрозумілими для європейського та міжнародного ринку праці.

За визначенням В. Гессера і Б. Дангенфельд, дуальні освітні програми передбачають «поєднання двох етапів навчання в ЗВО – етапу наукового навчання у ЗВО та етапу професійної практичної підготовки на підприємстві в широкому сенсі – у хронологічно змінній послідовності через узгодження змісту і методології кожного з цих етапів з метою отримання випускниками відповідного зразку диплому» [4, с. 21]. На перший погляд здається, що ця форма освіти не є новою для України, яка має досить розвинуті системи заочної, дистанційної, післядипломної освіти і підвищення кваліфікації, однак, на нашу думку, досвід дуальної освіти у ЗВО може стати корисним для України, адже нині бізнесові кола України стикаються із серйозними проблемами, пов'язаними з нестачею кваліфікованих працівників, невідповідністю їхньої кваліфікації вимогам галузей виробництва і постачання послуг, недостатнім практичним досвідом роботи випускників ЗВО на підприємстві, а також з їхньою неспроможністю застосовувати набуті теоретичні знання, уміння і навички у практичній діяльності. Вирішення цих проблем може відбутись через тісну співпрацю бізнесу, ЗВО і держави з метою розширення освітніх пропозицій українських ЗВО і поглиблення практичної орієнтації теоретичної освіти.

Варто зауважити, що дуальна освіта знаходиться в центрі уваги бізнесових, політичних і наукових кіл із середини 1970-х рр., про що свідчать праці німецьких науковців останнього десятиліття, які висвітлюють такі сторони феномену дуальної освіти, як: 1) її переваги та недоліки у зіставленні з перевагами та

недоліками традиційної вищої освіти [3], виявленими в оцінках учасників програм дуального навчання за результатами проведеного серед них соціологічного опитування [4]; 2) джерела німецької дуальної освіти, закономірності, тенденції її розвитку у ФРН упродовж 1990-х – 2000-х рр. [2]; 3) навчальні програми дуальної освіти, що пропонують університети прикладних наук ФРН [5]; 4) професійне становлення випускників бакалаврату університетів прикладних наук і професійних академій [6]; 5) умови впровадження німецької дуальної освіти в системи вищої освіти інших держав (Машке (2015)); 6) забезпечення якості дуальної освіти [8]; 7) розширення асортименту пропозицій дуальної освіти з метою задоволення потреб суспільства у висококваліфікованих працівниках [9]. Німецькі науковці звертають увагу на значне різноманіття навчальних програм дуальної освіти і розрізняють її чотири типи: 1) програми, які передбачають поєднання теоретичного навчання у ЗВО з професійною підготовкою студентів на підприємствах з метою отримання ними разом із дипломом про вищу освіту також свідоцтва про набуття певної робочої кваліфікації; 2) програми, у які інтегровано практичну підготовку фахівця у межах регулярного і довготривалого проходження виробничої практики; 3) програми, які поєднують працю на підприємстві на умовах неповного робочого дня і теоретичне навчання у ЗВО в окремі дні; 4) програми, які передбачають працю на підприємстві на умовах повної зайнятості і навчання у ЗВО на вихідних або у відпустці, яка надається студенту підприємством. Варто зазначити, що дві перші згадані форми організації дуальної освіти являють собою варіанти набуття первинної професійної освіти студентами (колишніми випускниками гімназій, реальних шкіл або середніх технічних закладів), дві останні форми за своїм змістом нагадують курси підвищення професійної кваліфікації у межах дистанційної або заочної форми освіти.

Дуальний курс навчання, який досягається шляхом «поєднання теоретичної підготовки в університетах прикладних наук або вищих професійно-технічних школах, школах менеджменту чи бізнес-академіях із практичним навчанням в компаніях» [9, с. 2], набуває все більшої ваги у Німеччині, на що вказує постійне зростання кількості студентів у цій галузі. Так, за даними К. Машке [7, с. 3], у проміжок часу між 2006 і 2014 рр. їхня кількість зросла від 43 000 студентів до майже 95 тис. у 2014 р. Зростання попиту на ці програми серед випускників шкіл, на думку К. Машке, залежить від ступеня взаємопроникнення освітніх кваліфікацій різного рівня, ступеня узгодженості потреб підприємств у практичному спрямуванні наукової підготовки фахівців у третинній галузі освіти ФРН, а, з іншого боку, від потреб суспільства у наблизенні професійної підготовки фахівців в університетах прикладних наук і професійно-технічних академіях до наукового рівня.

Варто зазначити, що сама концепція подвійного навчання (чи дуальної освіти) ґрунтується на традиційній німецькій подвійно орієнтованій системі професійного навчання і являє собою виключно німецьку концепцію поєднання теоретичної і практичної підготовки фахівців у межах дуального професійного навчання, яку було створено у ФРН протягом повоєнних десятиліть і яка поєднує етап теоретичного навчання в професійних школах з етапом практичного навчання на підприємствах. Витоки програм дуального навчання сягають кінця 1960-х рр., коли розгорнулася експансія університетської освіти, а на її тлі німецькі бізнесові кола висунули вимогу щодо наблизення вищої і зокрема університетської освіти до потреб ринку праці і таким чином уникнення його перенасиченості фахівцями з переважно теоретичною вищою освітою, а також випадків невідповідної кваліфікації (т. зв. «mismatch-qualification»).

Однак перші програми дуальної освіти були розроблені у федеральній землі Баден-Вюртемберг, де німецькі великі корпорації (Daimler-Benz AG і Robert Bosch GmbH) запропонували форму навчання, яка поєднувала в собі отримання фахівцями класичної робочої професії та диплома університету. Ці курси були реалізовані у 1972 р. і передбачали отримання професійної кваліфікації, визнаної Промислово-комерційною палатою, і диплома Вюртемберзької академії адміністрування та бізнесу. Пізніше на базі цієї моделі було започатковано модель т. зв. «Баден-Вюртемберзької професійної академії». Починаючи з 1980-х років, вищі професійні школи (сьогодні університети прикладних наук) все ширше залучались до організації програм дуального навчання, однак ці програми стали невід'ємною частиною системи німецької вищої освіти лише з середини 1990-х рр. З цього моменту професійні академії, університети прикладних наук, а згодом також наукові університети пропонують усе більш широкий спектр освітніх послуг у межах дуального навчання, яке набуває статусу третього складника третинної галузі освіти ФРН (вищої освіти) поряд із науковими університетами і університетами прикладних наук (колишніми вищими професійними школами).

Зауважимо, що німецька система дуальної освіти як складова частина вищої освіти не знає аналогів за кордоном і нині викликає значний інтерес в країнах ЄС та за його межами, хоча освітні традиції, вимоги законодавства і насамперед стан економіки в цих країнах ускладняє впровадження цієї моделі у національну систему освіти. Загалом успіх реалізації концепції дуальної освіти в самій Німеччині та за її межами залежить, з одного боку, від ступеня практичної орієнтації наукової освіти в ЗВО та, з іншого боку, від потенціалу і бажання компаній узгодити свої пропозиції професійної практичної підготовки студентів з навчальними планами ЗВО. Ця взаємозалежність простежується у практиці вищезгаданих чотирьох типів навчальних програм дуальної освіти

Так, І тип цих навчальних програм, у які інтегровано професійне навчання на підприємстві, дозволяє студентам отримати разом з академічним ступенем (зазвичай ступенем бакалавра) сертифікат, який засвідчує отримання робочої спеціальності, передбаченої Законом про професійну підготовку, після складання

учнівського випускного іспиту. Цей іспит приймає комісія, утворена із експертів відповідної комерційно-промислової палати. Зазвичай набуття робітничої професії відбувається згідно з навчальними програмами дуальної освіти університетів прикладних наук (вищих професійних шкіл) або професійних академій, однак у добрій третині випадків – на базі навчальних програм професійно-технічних училищ, ще одного учасника загальної концепції «дуальної освіти». Фундаментом такої співпраці між університетом, компанією, а в деяких випадках і ПТУ, є угода про співпрацю. Тривалість цього типу курсу дуальної освіти становить від трьох до п'яти років, а головними умовами зарахування на дуальний навчальний курс є наявність у вступника атестату зрілості або свідоцтва про закінчення реальної школи, а в окремих випадках – успішне складання тесту на професійну здатність.

II тип дуальної освіти, що передбачає практичний курс навчання у межах довготривалої практики на виробництві, багато в чому схожий на I тип дуального навчання, однак не передбачає здобуття студентами офіційно сертифікованої кваліфікації з певної робочої професії, а лише накопичення значного практичного досвіду роботи у компаніях, тісно скоординованої з теоретичною підготовкою у ЗВО, детально узгодженої між усіма задіяними акторами (ЗВО, студентами і компаніями).

III тип дуальної освіти поєднує навчання студента в ЗВО і працю на виробництві на умовах неповної зайнятості. Вимогою для вступу на цей курс навчання є наявність свідоцтва про отриману професійну кваліфікацію, однак наявність інших сертифікатів (атестату зрілості, свідоцтва про закінчення реальної школи або іншого середнього технічного закладу) не є обов'язковою. Практична професійна підготовка відбувається або у визначені угодою дні, або охоплює більш тривалі часові проміжки. Важливою передумовою вступу на курс дуального навчання є наявність у вступника контракту з компанією про роботу без відриву від виробництва. Однак, на відміну від подвійних навчальних програм I і II типу, III тип передбачає укладання між ЗВО, компанією і майбутнім студентом обов'язкової рамкової угоди, у якій ідеться про передумови навчання вступника, зокрема кількість годин тимчасового звільнення заявника від виконання трудових обов'язків у компанії. В окремих випадках ці програми не виключають можливість отримання випускником кваліфікації магістра.

IV тип дуальної освіти фактично являє собою курс заочної або дистанційної освіти, що поєднує повну трудову зайнятість студента з теоретичним навчанням, яке здійснюється шляхом самонавчання і передбачає відвідування семінарських занять у вільний від праці час. Внесок компаній у професійне зростання співробітників є в цьому випадку найменшим і полягає лише у створенні вільного простору для успішного набуття співробітниками відповідної кваліфікації або їхнього залучення до праці в окремих підрозділах компанії, де вони можуть застосувати набуті знання. У свою чергу компанії навіть формально не є учасниками цього типу навчальних програм, а тому у багатьох випадках програма дуального навчання нагадує програму дистанційного навчання.

Варто зазначити, що певні формальні відмінності між згаданими типами навчальних програм дуальної освіти не дозволяють їх чітко розмежувати одну від одної. Таке розмежування можливе лише на основі двох критеріїв, як-от: 1) обсягу координації між ЗВО і компаніями; 2) ступеня узгодженості програм теоретичного навчання у ЗВО і практичного навчання в компаніях. I тип дуальної освіти (поєднання професійного навчання на виробництві з теоретичним у ЗВО) вимагає найвищого ступеня узгодженості і координації навчальних заходів з боку ЗВО і компаній. Друге місце за цими критеріями посідає дуальне навчання з інтегрованою в нього практикою, третє і четверте місця – відповідно III і IV типи дуальної освіти [4, с. 30].

Таким чином, німецький сектор вищої освіти характеризується значним розмаїттям типів і форм дуальної освіти, що пояснюється тим, що у ФРН компетенції з питань освіти є прерогативою федеральних земель, кожна з яких має специфічні потреби, освітні пропозиції, фінансові і кадрові можливості та різне бачення структури програм подвійного навчання. Так експерти в галузі освіти мають різні погляди на моделі дуального навчання, що поєднують повну та неповну зайнятість працівників компаній з теоретичним навчанням у ЗВО. Деякі фахівці взагалі розглядають ці моделі як різновид дистанційного або заочного навчання і не відносять їх до системи дуального навчання, зокрема Федеральний інститут професійної освіти (ФІПО) відносить обидва типи до дуального курсу навчання, а Наукова рада (НР) класифікує курс дуального навчання, що супроводжує професійну діяльність у межах повного робочого дня, як спосіб підвищення наукової кваліфікації співробітників компаній. Збори Торгово-промислової палати взагалі не убачають дуального курсу навчання в III і IV типі дуальної освіти [7, с. 7].

Мотиви студентів як учасників подвійних навчальних програм різноманітні та розрізняються в залежності від активності інших залучених акторів. Так, компанії розраховують на отримання випускниками ЗВО необхідної індивідуальної початкової кваліфікації або її підвищення через узгодження позицій між трьома учасниками дуальної програми навчання (компаніями, ЗВО і студентами). Підприємства вбачають у дуальній освіті переваги, що полягають, по-перше, в ущільненні строків практичного навчання, яке відбувається не тільки на етапах праці в компанії, але й під час навчання в університетах чи академіях, по-друге, у можливості формулювання вимог компаній до теоретичної підготовки майбутніх фахівців у межах їхньої співпраці з постачальником освітніх послуг. У свою чергу створюються очевидні переваги і для студентів, як-от: 1) інтенсивне ознайомлення студентів з компаніями та засвоєння корпоративної культури, що полегшує подальшу інтеграцію випускників в практичну діяльність компаній; 2) збільшення частки тих молодих

людей, хто продовжує свою роботу на компанію і тим самим підвищує власні шанси на працевлаштування; 3) скорочення строків отримання практичного досвіду роботи, робочої професійної кваліфікації та академічного ступеню. Перевагами моделі дуальної освіти на умовах часткової або повної зайнятості студентів варто вважати такі: 1) навчання у складі маленьких семестрових груп, отже індивідуалізація навчання; 2) покращення перспектив їхнього кар'єрного зростання після отримання академічного ступеня; 3) зменшення ризику втрати місця роботи після отримання диплому.

Для ЗВО навчальні програми дуальної освіти створюють також численні переваги, як-от: 1) більш цілеспрямоване профілювання освітнього закладу; 2) додаткову фінансову підтримку з боку зацікавлених компаній і, таким чином, покращення матеріального стану викладачів; 3) забезпечення навчального процесу необхідним обладнанням та кваліфікованим технічним персоналом; 4) гармонізацію системи зайнятості й освіти загалом.

Варто зазначити, що нині дуальні програми навчання впроваджені науковими університетами, університетами прикладних наук, вищими професійними школами адміністрування й економіки та професійно-технічними академіями, проте ці курси зосередились у трьох спеціалізованих галузях (економіці, інженерії / технології та соціальному забезпеченні) і в багатьох випадках лише незначною мірою відрізняються від пропозиції освітніх програм наукових університетів і університетів прикладних наук. Найбільш затребуваними суспільством і бізнесом ФРН є інженерно-економічні програми (понад 70% від усіх предметних галузей); програми ІТ (12%) та соціальної сфери (11%), інші напрями навчання відіграють нині лише підпорядковану роль [4, с. 25].

Загалом близько 1400 курсів із понад 1500 дипломних курсів початкової підготовки у межах програми дуального навчання пропонуються університетами прикладних наук і професійно-технічними академіями, зокрема також «університетом прикладних наук і дуального навчання землі Баден-Вюртемберг». Однак наукові університети лише нещодавно розпочали подвійне навчання і наразі пропонують близько 70 дипломних курсів, таким чином, лише 5% від усіх пропозицій [там само].

Варто звернути увагу на той факт, що ландшафт німецької дуальної освіти характеризується низьким ступенем стандартизації, зокрема також неоднорідністю набутої випускниками цих закладів кваліфікації, отриманої в бакалавраті і (значно рідше в магістратурі). За ступенем інтегрованості дипломного курсу бакалаврату в освітні програми професійно-технічних академії варто розрізнити два типи професійних академії (тип I і тип II). Якщо академії I типу (університет прикладних наук і дуального навчання землі Баден-Вюртемберг, професійні академії в Саксонії, Шлезвіг-Гольштейні та Берліні та інші ЗВО, прирівняні до університетів прикладних наук) пропонують набуття випускниками академічного ступеня, то ступінь бакалавра в академіях типу II (здебільшого академії адміністрування та бізнесу) не визнається вченим ступенем, а прирівнюється до диплома «економіста», тобто «молодшого спеціаліста».

Зауважимо, що досить складна система дуальної освіти, яка вимагає тісної кооперації між закладами вищої освіти та підприємствами, детальної узгодженості їхніх навчальних планів не сприяє стрімкому поширенню подвійних курсів навчання у галузі вищої освіти ФРН попри їхню значну популярність серед населення. Але без такої тісної кооперації й узгодженості навчальних планів система дуальної освіти втрачає будь-який сенс. Ступінь кооперації і узгодженості залежить у свою чергу від типу дуальної освіти та щільності інституційного зв'язку між двома акторами. Хоча програма подвійного навчання виявилася ефективною в чисто кількісному вимірі, її реалізація стикається з проблемами загального і конкретного характеру, які варто враховувати при можливому запозиченні цих програм за кордоном [2, с. 153].

Варто зазначити, що загалом дуальні навчальні програми потребують значної координації зусиль усіх акторів, особливо у межах початкового професійного навчання і підвищення професійної кваліфікації. Накопичений у ФРН досвід свідчить про те, що ці програми мають більші шанси на впровадження й успіх у межах великих компаній, ніж у межах середніх і малих. Вже на етапі впровадження програм дуального навчання виникає потреба у тісній координації зусиль між університетом і компанією, у постійному укладанні угод та налагодженні постійних тісних контактів між акторами цих програм. Крім того, процедура відбору вступників часто буває складною і трудомісткою, а тому компанія повинна мати достатню кількість персоналу і капіталу для реалізації програми дуального навчання.

З іншого боку, важливою індивідуальною передумовою для впровадження дуальних навчальних програм у навчальний процес державних, приватних університетів та професійно-технічних академії є насамперед акредитація цих навчальних програм. Вимоги до підприємств залишаються відносно невисокими, адже корпорації мають організувати практичне навчання завдяки ретельному підбору відповідних кадрів та їхнє змістовне наповнення. Загалом успішність реалізації навчальних програм практичної підготовки фахівців на підприємстві залежить від чотирьох чинників: 1) спроможності компаній забезпечити дотримання правил охорони праці; 2) економічної стабільності підприємства; 3) наявності ліцензії на підприємницьку діяльність взагалі і зокрема ліцензії на навчальну діяльність підприємства, засвідченої промислово-комерційною палатою; 4) наявністю у компанії необхідних навчальних ресурсів, передбачених регламентом навчання [2, с. 173].

Варто зазначити, що юридичним підґрунтям успішної співпраці ЗВО та компанії в межах дуальних курсів початкової підготовки є укладання договору про співпрацю між підприємством і ЗВО, у якому чітко позначено назву навчального курсу; визначено кількість навчальних місць, цілі та основні завдання співпраці;

критерії зарахування на курс студентів, договірні зобов'язання навчального закладу та підприємства, термін дії контракту та умови його припинення, фінансові умови тощо. Однак найважливішим елементом договору є точне визначення й узгодження змісту професійного навчання та теоретичного навчання, регламентація проведення іспиту у межах компетенцій ЗВО [4, с. 143].

Варто також зауважити, що загалом процедура вступу на курс дуальної освіти суттєво відрізняється від традиційної процедури зарахування до наукових університетів і вищих професійних шкіл, оскільки передумовою вступу на курси початкової підготовки в межах цього курсу є наявність контракту про професійне навчання, укладеного між студентом і підприємством як учасниками курсу дуального навчання. Окрім того, дуальні навчальні програми, що передбачають працю студента на підприємстві упродовж повного та неповного робочого дня, на основі трудового договору між вступником до ЗВО та компанією, а також, залежно від типу дуального навчання, вимагають наявності у вступника таких документів: атестату зрілості, свідоцтва про завершену середню технічну освіти, сертифікату про отримання певної професійної кваліфікації або звання «майстер».

Залежно від змісту навчального курсу та типу навчального закладу існує різноманіття моделей фінансування навчання. На відміну від державних ЗВО, приватні університети та вищі професійно-технічні академії стягують плату за навчання, яку компанії мають повністю або частково відшкодувати. Фінансові угоди між компаніями та студентами, що містять зокрема домовленості щодо пропорційного внеску до сплати за навчання або виплати заробітної плати, є предметом договору про навчання [4, с. 145]. Крім того, на етапі зарахування на курси дуального навчання виникають додаткові юридичні питання, які торкаються правового статусу студентів, прав компаній, укладання колективних переговорів, аспектів соціального та трудового права, термінів погашення заборгованостей та виконання зобов'язань сторін.

Що стосується шансів впровадження дуальної освіти в Україні, то, як і в інших країнах, їхнє оцінювання потребує визначення державних потреб, конкретного переліку галузей, що відчувають нестачу кваліфікованих фахівців, та рівня зацікавленості вступників у навчання за програмами дуальної освіти; спроможності системи вищої освіти забезпечити кооперацію з підприємствами; можливостей системи професійної освіти забезпечити накопичення учнями досвіду роботи в компанії або принаймні організувати практичне навчання в тій чи іншій компанії; наявності у підприємств певного досвіду організації практичної підготовки фахівців, а також кадрових і матеріальних ресурсів для реалізації дуальних навчальних програм. Підсумувавши всі міркування, можна стверджувати, що успішний імпорт програми дуального навчання в Україну залежить від бажання створити необхідні для цього загальні, організаційні, юридичні умови, які відрізняються від умов організації вечірньої чи заочної форми навчання, набуття другої вищої освіти у ЗВО України, а також від готовності до кропіткої повсякденної роботи, спрямованої на постійне оновлення навчальних планів і програм і налагодження тісної співпраці з підприємствами.

Використана література:

1. Gensch, Kristina (2016): Erfolgreich im Studium, erfolgreich im Beruf: Absolventinnen und Absolventen dualer und regulärer Studiengänge im Vergleich. München: Bayrisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung. (Zugriff am 11.01.2016.) <http://www.ihf.bayern.de/uploads/media/>
2. Greinert, Wolf-Dietrich, Geschichte der Berufsbildung in Deutschland; Handbuch der Berufsbildung; Editors: Rolf Arnold, Antonius Lipsmeier;; 2006. 643 S.
3. Heller, Christian, 2010: Duale Studiengänge. Entwicklung, Stand und Bewertung aus Sicht der beteiligten Akteure. 1. Auflage, Hamburg, Januar 2018. 222 S.
4. Hesser, Wilfried; Langfeldt, Bettina: Das duale Studium aus Sicht der Studierenden. Helmut-Schmidt-Universität. Universitätsbibliothek der Helmut-Schmidt-Universität, HSU Druck. 84 S.
5. Holtkamp, Rolf (1996): Duale Studienangebote der Fachhochschulen. (Hochschulplanung115). Hannover: HIS. 143 S.
6. Konegen-Grenier, Christiane; Placke, Beate; Schröder-Kralemann, Ann-Katrin (2015): Karrierewege für Bachelorabsolventen – Ergebnisbericht zur Unternehmensbefragung 2014. Essen: Edition Stifterverband. 72 S.
7. Maschke, Katharina. Das duale Studium als Exportmodell. DAAD-BLICKPUNKT. November 2015. <https://www2.daad.de/> (Zugriff am 27.11.21)
8. Meyer-Guckel, Volker; Nickel, Sigrun; Püttmann, Vitus; Schröder-Kralemann, Ann-Katrin (2015): Das duale Studium: Daten und Diskussionen. Qualitätsentwicklung im dualen Studium. Stifterverband – Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege mbH. 143 S.
9. Purz, Sylvia, 2011: Duale Studiengänge als Instrument der Nachwuchssicherung Hochqualifizierter. Peter Lang. 274 S.

References:

1. Gensch, Kristina (2016): Erfolgreich im Studium, erfolgreich im Beruf: Absolventinnen und Absolventen dualer und regulärer Studiengänge im Vergleich [Successful in studies, successful in job: a comparison of graduates from dual and regular study programs.] München: Bayrisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung. (Zugriff am 11.01.2016.) <http://www.ihf.bayern.de/uploads/media/> [in German]
2. Greinert, Wolf-Dietrich, Geschichte der Berufsbildung in Deutschland; Handbuch der Berufsbildung. [History of vocational training in Germany; Handbook of Vocational Training.] Editors: Rolf Arnold, Antonius Lipsmeier;; 2006. 643 S. [in German]
3. Heller, Christian, 2010: Duale Studiengänge. Entwicklung, Stand und Bewertung aus Sicht der beteiligten Akteure [Dual study courses. Development, status and evaluation from the perspective of the actors involved]. 1. Auflage, Hamburg, Januar 2018. 222 S. [in German]

4. Hesser, Wilfried; Langfeldt, Bettina: Das duale Studium aus Sicht der Studierenden [The dual study from the perspective of the students]. Helmut-Schmidt-Universität. Universitätsbibliothek der Helmut-Schmidt-Universität, HSN Druck. 84 S. [in German]
5. Holtkamp, Rolf (1996): Duale Studienangebote der Fachhochschulen [Dual study programs at universities of applied sciences]. (Hochschulplanung 115). Hannover: HIS. 143 S. [in German]
6. Konegen-Grenier, Christiane; Placke, Beate; Schröder-Kralemann, Ann-Katrin (2015). Karrierewege für Bachelorabsolventen – Ergebnisbericht zur Unternehmensbefragung 2014 [Career Paths for Bachelor Graduates – Results Report of the Company Survey 2014]. Essen: Edition Stifterverband. 72 S. [in German]
7. Maschke, Katharina. Das duale Studium als Exportmodell [The dual study program as an export model.]. DAAD-BLICKPUNKT. November 2015. <https://www2.daad.de/> (Zugriff am 27.11.21) [in German]
8. Meyer-Guckel, Volker; Nickel, Sigrun; Püttmann, Vitus; Schröder-Kralemann, Ann-Katrin (2015). Das duale Studium: Daten und Diskussionen. Qualitätsentwicklung im dualen Studium [The dual course: data and discussions. Quality development in the dual study program.]. Stifterverband – Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege mbH. 143 S. [in German]
9. Purz, Sylvia, (2011). Duale Studiengänge als Instrument der Nachwuchssicherung Hochqualifizierter [Dual courses of study as an instrument for securing the next generation of highly qualified people.]. Peter Lang. Beck-shop.de. 274 S. [in German]

Cherkashyn S. V. Dual education in Germany as a way to deepen the practical orientation of higher education

More than 40 years ago, in the mid-1970s, the process of the so-called higher education expansion in Germany came to an end, which met the needs of society in a sharp increase in the number of employees with higher education. However, the global energy crisis in the early 1970s forced German business and government circles to change their priorities in economic, social and educational policies. However, despite the lack of public funds for higher education and the obvious flaws in the policy of educational expansion, which led to a surplus of academic professionals in the national labor market due to the mismatch of qualifications to the new needs of the economy and social sphere, this expansion continued. The corporations demanded a reduction of terms of training high skilled workers, changes in the curricula of universities and vocational schools, correction of the state register of qualifications, deepening the practical orientation of higher education and gaining practical experience by students to accelerate the process of mastering entrepreneurial culture, accelerating the process of their adaptation to the conditions of professional activity. The answer to these requirements was the creation of "professional academies", but these problems were not overcome, but only escalated in the early 1990s on the background of globalization in the post-industrial era and formation of a knowledge society. In the early 2000s, dual curricula were introduced, which provided for long-term student practical training in enterprises, which alternated with stages of theoretical training in higher education institutions. Dual education has become an integral element of the German tertiary education sector, is very popular among young people, has met the demand of the German labor market for specialists with certain qualifications and has become an "export hit" of Germany.

Key words: dual education, dual education curricula, higher vocational schools, professional academies, distance form of education, modernization of vocational training systems, The Copenhagen process, general, practical and legal conditions for the introduction of dual education.

УДК 531(075)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.25>

Чиченьова О. М., Новікова І. В., Ганул О. В.

**СПРИТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ
ТЕХНІЧНИХ ЕЛЕМЕНТІВ ГРИ В НАСТІЛЬНИЙ ТЕНІС**

У статті розглядаються питання, які стосуються розвитку фізичних якостей у студентів, удосконалення методики навчання технічних ударів гри в настільний теніс, покращення спритності і координаційних здібностей для раціонального, оптимального оволодіння елементами, прийомами гри. Надання належної уваги та часу до підвищення якості «спритність» дає змогу викладачу і студенту значно пришвидшити процес опанування новими, специфічними ігровими рухами, діями, переміщеннями.

Спритність у кожному виді спорту має свої особливі риси та значення. У статті надані рекомендації фахівців щодо навчання технічних ударів за допомогою різних завдань, комплексів, що значно збільшують швидкість реакції початківця, його рухову активність, кмітливість. Ці приклади посприяють прогресу у спортивній діяльності і підтримують інтерес до гри. Настільний теніс є надзвичайно складно-координаційним видом спорту, тому що за досягнення певного рівня майстерності гра відбувається дуже швидко, і спортсмен мусить приймати миттєві рішення щодо своїх рухів, пересувань, тактичних планів. Належний розвиток координаційних здібностей і спритності надає перевагу і певний поштовх у вмінні вчасно застосовувати технічні удари під час гри на рахунок та вдосконалювати рухові навички гравця.

Викладача, що проводить заняття із фізичного виховання, можна назвати «творцем» навчального процесу, бо завдання, які він пропонує студентам, особливо в ігрових видах спорту, мають велику кількість варіативності. Виконання кожного технічного удару гри в настільний теніс насамперед супроводжується здатністю студента вчасно реагувати на ігрові обставини, що залежить від ступеня розвитку його спритності та координації. Тому так важливо для підтримки інтересу до занять із вибраного виду спорту, позитивного сприйняття усіх складних моментів навчання, запобігання «психологічному втомленню» під час опанування нових рухів більше застосовувати різноманітні

ігри, естафети, де будуть поєднані технічні, фізичні, емоційні важелі гри. Створення умов для збереження хисту і завзяття молодого людини до спорту, підтримання стійкої, сталої звички до руху, до активного способу життя є головним виховним завданням не тільки викладачів, а й держави, яка має підвищувати інтерес до занять із фізичної культури і спорту кожного громадянина країни.

Зберегти бажання присвячувати свій вільний час розвитку фізичних якостей, продовжувати заняття з вибраного виду спорту, мати належну адаптацію до психологічних і фізичних навантажень, покращувати стресостійкість, комунікативність, самостійність та свідоме ставлення до власного здоров'я майбутнього фахівця є важливим завданням дисципліни та вищої освіти.

Ключові слова: спритність, студент, початківець, настільний теніс, навичка, вдосконалення, технічний удар.

Постановка проблеми. Аналіз останніх досліджень і наукових публікацій фахівців спорту, відомих наставників, тренерів із настільного тенісу свідчить, що однією з умов досягнення успіху, здобуття незабутніх перемог у цьому виді спорту є вдосконалення та підтримка на високому рівні спеціальної фізичної підготовки, яка базується на розвитку якості «спритність» та координаційних здібностей. Спритність – це основна складова частина ігрового багажу гравця, з удосконаленням якої технічні удари і переміщення поступово стають раціональнішими, оптимальнішими, що обов'язково позначиться на побудові певного стилю гри, структурі технічного арсеналу, елементів (прийомів), визначенні сильних та слабких сторін (В.М. Заціорський, Г.В. Барчукова, В.В. Команов, О.В. Магичин). Прагнення підвищити фізичні якості, і спритність у тому числі, сприяють скорішому оволодінню початківцями технічними ударами гри.

Однак дослідники і науковці досі не визначилися, що є пріоритетнішим у навчанні основ гри: ідеальне виконання самого удару чи специфічні переміщення та вихідні положення перед застосуванням цього удару. Нині суперечка триває. Відомий спортсмен, 12-кратний чемпіон Світу Ічиро Огімура не раз наголошував, що «швидкість руки – це дуже важлива якість у настільному тенісі, але швидкість роботи ніг ще важливіша». Переміщення гравця повинні виконуватися у найкоротший проміжок часу між серіями ударів. Професійний гравець завжди з'являється у потрібному місці, не докладаючи значних зусиль, оскільки свої пересування робить узгоджено, скоординовано, бо має багато напрацювань під час навчально-тренувального процесу, де більшість вправ надається саме з розвитку спритності і координаційних здібностей. Тому глядачам, які спостерігають за матчем, впадає в око неперевершеність самих складних, сучасних ударів, а от як забезпечувався підхід до їх виконання – це для них залишається непомітним.

Рух людини – це переміщення всього тіла або окремих його частин у просторі та часі і є необхідною, життєвою умовою. З дитинства рух тісно пов'язаний із фізичним розвитком. Однак якщо на перших етапах руху рук та ніг немовляти незалежні від його волі і характеризуються малим ступенем керованості, то згодом, з усвідомленням, поступово складаються цілі комплекси дій, що здійснюються під впливом вольових якостей особистості і знаходяться під впливом психоемоційного стану. З часом, із набраним досвідом рухових навичок, для людини стає можливим опанування складними, спрямованими на будь-яку діяльність рухами, переміщеннями, в тому числі і спортивними. Цей процес відіграє важливу роль у формуванні особистості, у її фізичному та духовному розвитку. Рухові здібності людини до відомих меж (і до певного віку) розвиваються без будь-яких особливих тренувань: покращується координація рухів, спритність; поволі зростає фізична сила і витривалість; підвищується показник швидкості; вдосконалюється гнучкість. Звичайно, цей процес буде відбуватися в багато разів краще і швидше, якщо має вигляд налагодженої спортивної підготовки, тренування, що проводяться фахівцями своєї справи. Рухи людини пов'язані із вищими функціями людського пізнання, є основною та конкретною умовою цього процесу. До руху примикає спостереження, ознайомлення, зір, розуміння мови, абстрактне мислення тощо. Щоб тенісист був здатен відбивати м'ячі, які надходять у різні точки столу, з різними обертаннями, з різними швидкісними параметрами польоту, він повинен мати гарну роботу ніг та рук, тобто мати високий рівень розвитку спритності і координаційних здібностей. Кожен технічний прийом є особливим і свого роду унікальним, бо здійснює його людина, яка не в змозі контролювати усі «установки» виконання і, як правило, завжди додає своє бачення, свою манеру гри.

Спеціалістами визначено, що робота ніг та рук має спільні характерні риси, які не залежать від конкретного виду удару, а саме:

– робота ніг та рук повинна здійснюватися в результаті гармонійної взаємодії всіх частин тіла, завдяки чому тулуб, голова та кінцівки приймають у просторі положення, оптимальне з погляду виконання цього технічного елементу. У настільному тенісі термін «робота ніг» означає рух не лише ніг, а і всього тіла, коли кожна його частина функціонує відповідно до мети;

– під час розгляду питань, які пов'язані із застосуванням певних вихідних положень, фахівцями і тренерами визначено, що гравець має завжди зберігати основну стійку при переміщеннях; положення, необхідні для виконання технічного удару, він приймає в момент спостереження і прогнозування дій суперника. На початку руху ноги гравця в основному мають одночасно відриватися від підлоги, але на незначну висоту. У момент приземлення велику роль відіграє амортизувальна здатність колін, гомілкоступів, носки стопи мають торкатися підлоги першими, ніж п'яти;

– переміщення у настільному тенісі можуть мати як циклічний, так і серійний характер, у зв'язку з чим велике значення має утримання положення центру ваги тулуба в момент приземлення (після удару), і навички зі зберігання рівноваги та своєчасного гальмування своїх рухів будуть мати вагомий вплив на гру;

– після виконання технічного удару, гравець повинен найкоротшим шляхом повернутися у відповідне ігровим обставинам вихідне положення;
– основним засобом, за допомогою якого буде покращення роботи ніг, є біг на різні дистанції з різними завданнями, умовами.

Фізична підготовка – фундамент технічного і тактичного арсеналу спортсмена. З кожним роком вимоги до вдосконалення фізичних якостей гравця стають більш варіативними, різноманітними, збільшується обсяг навантаження. Спеціальна фізична підготовка є свого роду матеріальною базою у навчанні, тренуванні ігрових прийомів та відіграє важливу роль у підвищенні тактико-технічної майстерності тенісиста. Слід зазначити, що існує відповідний зв'язок фізичних якостей між собою, без розвитку однієї якості не можна певною мірою розвивати іншу: наприклад, спритність залежить від рівня швидкості, гнучкості, здатності м'язів своєчасно напружуватися та розслаблятися.

Для всебічного фізичного розвитку студента використовують загальнорозвиваючі вправи, спеціальні вправи і залучають додатково інші види спорту, такі як: легка атлетика, (різноманітний біг, біг на короткі дистанції, старт, стрибки, випади), а також завжди у нагоді елементи інших ігрових видів спорту: баскетбол, бадмінтон, футбол, теніс.

Всі навантаження, що пропонуються, вводяться у навчально-тренувальний процес поступово, з підвищенням обсягу та інтенсивності вправ, з урахуванням стану здоров'я, поточного самопочуття, індивідуальних особливостей, стану фізичної підготовленості студента на цей період.

Мета статті – характеристика фізичної якості «спритність» і визначення її значення у навчанні технічних ударів гри в настільний теніс.

Методи дослідження включали вивчення й аналіз літературних джерел та практичний досвід викладачів закладу вищої освіти з фізичного виховання, спеціалізації «настільний теніс».

Викладення основного матеріалу дослідження.

Настільний теніс є одним із складних видів спорту, з великою кількістю та різновидами технічних і тактичних прийомів. Він потребує від спортсмена високих показників швидкості, спритності, витривалості, «почуття м'яча», відмінного ігрового мислення, здатності швидко приймати рішення, стійкої нервової системи, безмежної наполегливості і старанності. Той, хто прийняв рішення навчитися усіх особливостей гри, перейти межу від розваги грою до мети з досягнення певних успіхів, має себе налаштувати на тривалий пізнавальний процес і докладати під час кожного тренування нові зусилля в усіх сферах підготовки тенісиста. Наполеглива праця принесе відповідні результати, і студент-початківець, крок за кроком долаючи ступені освоєння технічних ударів та переміщення, застосовуючи тактичні навички з ведення двоюбою, зможе послідовно реалізовувати свої можливості, вдосконалювати напрацьоване під час тренування, імітаційних вправ, змагань різного рівня.

Спритність є специфічною фізичною якістю, яка по-різному проявляється у різних видах спорту. Певний рівень розвитку спритності в гімнастиці буде недостатнім для людини, яка вибрала ігровий вид спорту. Спритність має комплексний характер і незмінно пов'язана з надбаними під час тренування певними видами переміщення та руховими навичками. Дотримуючись загальноприйнятої думки науковців спорту, спритність має декілька визначень, і кожна з них відповідає дійсності, а саме це: здатність опановувати та збільшувати моторно рухову пам'ять новими, складними діями; засвоєння технічних ударів та специфіки пересування; швидке, раціональне коригування своїх дій та намірів під час певного дефіциту часу.

У видах спорту, для яких характерна постійна зміна ігрових ситуацій, комбінацій, важливо скоротити час між сигналом до виконання та початком виконання руху, тобто в обстановці, яка швидко змінюється, необхідна спритність для того, щоб миттєво реагувати на зміни й адаптуватися до них.

У навчанні технічних ударів гри в настільний теніс виділяють три стадії формування навички, де одним із головних чинників є покращення спритності:

1) створення першочергового вміння, що фрагментарно або цілком відповідає структурі технічного удару, який опановує початківець у цей період. Метою цього етапу є розуміння основ техніки в загальному баченні, вивчення кожної ланки руху по частинах, навчання ритму виконання прийому і позбавлення зайвих компонентів. Наприклад: жонглювання м'ячем без ракетки або з ракеткою; набивання м'яча ракеткою (ігровою і неігровою рукою), імітація технічного удару без ракетки та з нею в різних положеннях, з різними переміщеннями тощо;

2) уточнення кожної структурної складової частини ігрового ланцюга. На цьому етапі вдосконалюються умови навчання, надаються особливі завдання, комбінаційні схеми, ігрові зв'язки, які сприяють виникненню у студента тактичного мислення (уявлення) щодо ведення спортивного двоюбою проти суперника;

3) покращення пересування, поєднання й узгодженість його з одночасним виконанням технічних ударів гри. На третьому етапі відбувається процес стабілізації рухової навички, що характеризується стійкістю системи рухів, свідомим застосуванням певного технічного елемента у тактиці гри, ігрових комбінаціях і схемах, які максимально наближені до ситуацій на змаганнях [1].

Спритність набуває особливого значення під час багаторазового повторювання елемента (прийому) в різних умовах (тренувальних, змагальних, імітаційних). Спеціальна спритність особливо підвищується в результаті тренування та гри на рахунок, з різними спаринг-парнерами, які володіють відмінними манерами гри в атаці, захисті або у комбінованому стилі.

Заняття, які призначені для розвитку спритності, повинні бути насичені різноманітними, цікавими, складними завданнями. Наприклад, гра з лівого кута столу технічним ударом справа і гра з правого кута столу ударом зліва. Таке завдання вдвічі збільшить обсяг переміщення, внаслідок чого збільшуються показники швидкості і витривалості. Незвична комбінація ударів змусить гравця пристосуватися до обставин, змінити структуру виконання удару, тим самим вдосконалюються координаційні здібності і спритність.

Вміння швидко приймати рішення й оптимальніше виходити на удар під час гри посприяє тренуванню розумової діяльності гравця, його психоемоційної стійкості та адаптації до стресових обставин [2].

Під час розвитку спритності викладачу необхідно приділити увагу:

– покращенню загального фізичного розвитку студента. Спритність зазвичай проявляється у комплексі з іншими фізичними якостями, таким чином, фізична підготовка студента-початківця має бути різнобічною;

– поступовому збільшенню і поповненню запасу рухів. Кожний досліджуваний рух частково опирається на старі, вже засвоєнні координаційні поєднання, і разом вони створюють нову навичку. Чим різноманітніша діяльність рухового апарату, тим більший у гравця буде запас умовно-рефлекторних зв'язків, і він зможе охопити, легше засвоювати нові форми, краще пристосовуватися до умов, що змінюються;

– покращенню діяльності аналізаторів, тобто поряд із певним запасом раніше придбаного рухового досвіду велике значення у прояві спритності відіграє обробка поточної інформації (зорових, слухових, тактильних, вестибулярних сигналів). Відповідна поточна інформація сприймається за допомогою цих аналізаторів, і їх сумарні дані дають можливість більш детально пізнавати процес руху, щоби швидше його опанувати та у разі необхідності перебудувати, варіювати, коригувати [3].

Сучасна інтерпретація навчально-тренувального процесу передбачає в основному два методи: стереотипних та варіативних повторень. На перших стадіях навчання технічних елементів більшість часу надається для численних повторень у грі, імітаційних вправ, рухливих ігор. У цей період відбувається встановлення правильної, сталої техніки виконання будь-якого технічного удару. Під час багатьох спостережень за студентами-початківцями, які освоюють ази гри, ми бачимо, що зацікавленість та захоплення новими рухами триває у середньому 5–10 хвилин. Якщо у студента навчання специфічних рухів проходить швидко і він уже усвідомлює структуру виконання удару, то необхідно негайно надавати нові, складніші завдання, щоб не перетворювати процес у нудну, однотипну, повторювальну роботу, яка може поволі пригнічувати психоемоційний настрій початківця та знизити градус цікавості до вибраного виду спорту. Потрібно щоразу надавати варіативні завдання, але основою їх має бути той елемент гри, який вивчається. Наприклад: надавати рухливі ігри із застосуванням технічного елемента, вправи на кількість утримання м'яча або влучення м'яча у певну зону чи предмет тощо [4].

Для студента, у якого процес навчання виявляється більш тривалим, і він не може впоратися з ігровими, специфічними рухами, потрібно теж надати різні варіації завдань, але вони мають бути пов'язані більше з імітаційними вправами, рухами або поділені на певні структурні (фрагментарні) складники удару (наприклад, під час виконання подачі окремо опанувувати підкидання м'яча з відкритої долоні у різних вихідних положеннях, гру на зменшеній за розміром площині столу та інші завдання). Такий підхід буде відволікати увагу студента на більш ігрові моменти, підвищить зацікавленість до навчання, покращить емоційний настрій.

Теоретичне обґрунтування варіативного тренування і його переваги в ефективності навчання гри на будь-яких стадіях наведені вже давно у наукових працях І.П. Павлова, П.Ф. Лесгафта, які схилялися до думки, що просте повторення руху дає менший ефект у його вдосконаленні, ніж у разі поєднання цієї вправи із завданнями з іншими, контрастними за м'язовими відчуттями реакціями.

Зміст процесу навчання має бути у площині оволодіння певними технічними ударами гри із «процесом вирішення» рухових завдань в умовах, які змінюються під час ігрових ситуацій.

Для вдосконалення і пришвидшення адаптації початківця до гри, спортивного інвентарю, умов на початку навчання пропонується надавати вправи, які мають таку послідовність:

- 1) виконання технічного удару в одну точку столу (найлегший варіант – гра по діагоналі);
- 2) потрапляння певної кількості ударів у заданий кут столу, тобто головним завданням є якнайдовше утримання м'яча на столі у розіграві, що розвине моторно-рухову пам'ять;
- 3) зміна, варіація, комплектація у кожній спробі одного із компонентів рухів (відстань від столу під час здійснення удару; траєкторії удару) [5].

Студент-початківець, який навчається гри у настільний теніс, має не просто реагувати на ігрову ситуацію, а навчитися враховувати можливу динаміку змін, здійснювати прогнозування майбутніх подій і у зв'язку із цим будувати відповідну програму протидії, що спрямована на досягнення успішного результату. Розвиток точності тимчасових параметрів рухів має напрям на вдосконалення так званого почуття часу, тобто вміння диференціювати тимчасові характеристики рухової дії. Її розвиток забезпечується завданнями на спритність, які дозволяють змінювати амплітуду рухів у великому діапазоні, а також циклічними вправами, які виконуються з різною швидкістю пересування або з використанням технічних засобів.

Висновки.

1. Спортивні результати студентів можуть бути підвищені завдяки надбаній під час занять відмінній фізичній підготовленості.

2. Спеціальна фізична підготовка створює фундамент для успішного засвоєння і вдосконалення студентом виконання техніко-тактичних прийомів, формування швидкісних навичок, координації рухів, спритності у їх виконанні.

3. Спритність є складною і комплексною психофізичною якістю, що пов'язана з функцією керування, а це значить, що головну роль у прояві цієї якості відіграє центральна нервова система та емоційний настрій учня.

Використана література:

1. Барчукова Г.В. Настольный теннис: учебное пособие для студентов. Москва: ТВТ Дивизион, 2008. 187 с.
2. Ландик В.И. Методология спортивной подготовки: настільний теніс. Донецк: Норд-Пресс, 2005. 370 с.
3. Лях В.И. Координационные способности: диагностика и развитие. Москва: ТВТ Дивизион, 2006. 290 с.
4. Рябинина С.К., Кулиев В.Н. Настольный теннис в вузе: Учебное пособие. Красноярск: КГТУ, 2003. 93 с.
5. Барчукова Г.В., Богущас В.М., Матыцин О.В. Теория и методика настольного тенниса. Москва: Издательский центр «Академия», 2006. 428 с.

References:

1. Barchukova G.V. (2008) *Nastolnyiy tennis: uchebnoe posobie dlya studentov*. [Table tennis: a textbook for students.] Moscow: TVT Division. 187s. [in Russian]
2. Landyk V.I. (2005) *Metodolohiia sportyvnoi pidhotovky: nastilnyi tenis*. [Methodology of sports training: table tennis.] Donetsk: Nord-Press. 370 s. [in Ukrainian]
3. Lyah V.I. (2006) *Koordinatsionnyie sposobnosti: diagnostika y razvitie*. [Coordination abilities: diagnostics and development.] Moscow: TVT Division. 290 s. [in Russian]
4. Riabinina S.K., Kuliev V.N. (2003) *Nastolnyiy tennis v vuze: Uchebnoe posobie*. [Table tennis in high school: Textbook.] Krasnoyarsk: KGTU. 93s. [in Russian]
5. Barchukova G.V., Bogushas, V.M., Matyitsin O.V. (2006) *Teoriya y metodika nastolnoho tennisa*. [Theory and methods of table tennis.] Moscow: "Academy" Publishing Center. 428s. [in Russian].

Chychenova O. M., Novikova I. V., Hanul O. V. Deficiency as an important condition for students' technology of technical elements of the table tennis game

The article considers issues related to the development of physical qualities in students, improving the method of teaching technical strikes of table tennis and improving dexterity and coordination skills, for rational, optimal mastery of the elements and techniques of the game. Giving proper attention and time to improve the quality of dexterity, allows the teacher and the student to significantly speed up the process of mastering new, specific, game movements, actions, movements.

Dexterity, in every sport, has its own special features and significance. The paper provides recommendations of specialists in training technical strikes, with the help of various tasks, complexes that significantly increase the speed of reaction of a beginner, his motor activity, intelligence. These examples will promote progress in sports and support interest in the game.

Table tennis is an extremely difficult and coordinated sport because when you reach a certain level of skill, the game is very fast and the athlete must make instant decisions about their movements, movements, tactical plans. Proper development of coordination skills and dexterity, gives an advantage and a certain impetus in the ability to timely apply technical strikes while playing on the score and improve new motor skills of the player.

A teacher who conducts physical education classes can be called the "creator" of the educational process, because the tasks he offers students, especially in playing sports, have a lot of variability. Execution of each technical stroke of the game of table tennis, in the first place, is accompanied by the ability of the student to respond in a timely manner to changing game circumstances, which depends on the degree of development of his dexterity and coordination.

That is why it is so important to use a variety of games, relays, which will combine technical, physical, emotional levers of the game, to maintain interest in the chosen sport, positive perception of all difficult moments of learning, prevent "psychological fatigue" while mastering new movements.

To create conditions for maintaining the young man's skill and zeal for sports, to maintain a stable, stable habit of movement, to an active lifestyle is the main educational task not only of teachers but also of the State, which aims to increase interest in physical culture and sports of every citizen countries.

Maintaining the desire to devote free time to the development of physical qualities, to continue training in the chosen sport, to properly adapt to psychological and physical stress, improve stress, communication, independence and self-awareness of the future specialist is an important task of discipline and higher education.

Key words: *agility, student, beginner, table tennis, skill, improvement, technical blow.*

СИСТЕМА СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ У ФРАНЦІЇ: РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПОСИЛЕННЯ ПЕРВИННОЇ ПРОФІЛАКТИКИ КОНФЛІКТІВ

У доповіді Департаментської обсерваторії захисту дітей Жиронди (ODPE) за 2020 рік було зроблено чотирнадцять рекомендацій щодо посилення первинної профілактики конфліктів (занепокоєння щодо відмови, усиновлення дітей та насильства у сім'ї, підтримання ефективності системи для виявлення ситуацій небезпеки чи ризику, покращення піклування про дітей, яким надано соціальну допомогу, а також посилення підтримки неповнолітніх жертв). Огляд виконання цих рекомендацій зроблено паралельно із презентацією розвитку системи соціальної допомоги дитині за останні роки у відділі захисту. Останній звіт ODPE представлений у вичерпній формі, із підписами всіх відповідальних осіб, які безпосередньо або опосередковано пов'язані із захистом дітей. Зміст цього звіту ґрунтується на різних джерелах: даних, наданих дирекціями Департаментської ради, а також звітів про діяльність інституційних або асоціативних партнерів. У першій частині представлена діяльність ODPE протягом періоду 2016–2020 рр., у другій частині – основні моменти розвитку системи захисту дітей у Жиронді за той самий період. Збільшення кількості студенток та професіоналів (з M2) з університетським дипломом із захисту дітей (DU) є досить позитивною тенденцією: сприяє динамізму навчання та дає можливість формувати групи зі студентів та фахівців, зокрема для дисертацій доктора філософії з педагогічних наук; сприяє обміну навичками. Викладацька група Університету з відділу захисту дітей відображає мультидисциплінарність, що характеризує онлайн-навчання. Вона складається як із науковців, так і з практиків. Викладання проводять юристи (професор права, юрист, магістр), лікарі (педіатр, психіатр) та керівники відділу захисту дітей та сімей відомчої Ради (соціальний працівник, психолог), а також фахівці від Національної освіти, лікарні або Міністерства соціального захисту (MDPH). Онлайн-курс із «Захисту дітей» (MOOC) став обов'язковим для всіх студентів із DU. Протягом наступного року співпраця між цими студентами та особою, відповідальною за MOOC у CDEF, дасть змогу розробити та забезпечити наявність узагальнюючих завдань щодо питань, які розглядаються MOOC.

Ключові слова: система, соціальний захист, конфлікти, первинна профілактика конфліктів, онлайн-навчання, початкова та безперервна підготовка, соціальний працівник, мультидисциплінарність.

У межах навчальної комісії ODPE, створеної у 2009 році, була підкреслена необхідність спеціального навчання фахівців, які працюють у секторі захисту дітей (Університетський диплом із захисту дітей (DU)). Університетський диплом із захисту дітей був запроваджений у 2012 році в Університеті Бордо для задоволення цієї потреби. Метою цього тренінгу, призначеного для професіоналів, але також доступного для студентів, є задоволення вимог закону від 5 березня 2007 р. щодо «Підготовки (початкової та безперервної) для людей, які беруть участь або сприяють захисту дітей». Йдеться про підхід до захисту дитини у її потрійному вимірі (ст. L.112-3 Кодекс соціальної дії та сімей): правовому, соціальному та медичному. Широко «захист дитини» розглядається як «охоплення профілактикою, підтримка сімей та догляд за дітьми, які перебувають у групі ризику або є групою ризику» [7, с. 329–336].

У своїх працях вітчизняні та французькі науковці висвітлили психолого-педагогічний інструментарій щодо попередження та подолання сімейного насильства та вдосконалення системи соціального захисту (О. Бандурка, А. Блага, Б. Дрейфус (B. Dreyfus), Л. Дюбуше (L. Dubouchez), Ф. Дюм (F. Dhume), Дж. Йон (J. Ion), О. Кікінежді, С. Павлиш, І. Трубавіна та інші).

Мета дослідження – окреслення сучасних тенденцій у Франції щодо системи соціального захисту.

1. DU відкритий для професіоналів як із державного, так і з приватного секторів. Викладацька група Університету з відділу захисту дітей відображає мультидисциплінарність, що характеризує навчання: складається як із науковців, так і з практиків. Викладання проводять [1, с. 93–96] юристи (професор права, юрист, магістр), лікарі (педіатр, психіатр) та керівники відділу дітей та сімей відомчої Ради (соціальний працівник, психолог), а також фахівці від Національної освіти, лікарні або Міністерства соціального захисту (MDPH). У період із 2016 до 2020 р. успіх DU незаперечний: кількість студентів щорічно коливається від 30 до 50; кількість студентів, які проходять початкове навчання, зростає за останні роки, що свідчить про новий інтерес до захисту дітей на етапі вивчення права; наступність між DU та магістром – 2 (M2) у галузі «Особистого та сімейного права», створений у 2016 році (з цієї дати близько десяти студентів пройшли два курси, розклади занять яких були сумісні з цією метою); заявки від студентів M2 до студентів DU систематично приймаються [9, с. 23–45].

На основі подвійного навчання певна кількість цих студентів приймається на роботу у соціальних асоціаціях – ASE у Бордо або деінде (у Франції, країнах Європейського Союзу та Квебеці (Канада)). Збільшення кількості студенток та професіоналів (з M2) у DU є досить позитивною тенденцією. Це сприяє динамізму навчання та дає можливість формувати групи зі студентів та фахівців, зокрема для дисертацій доктора філософії з педагогічних наук, що також сприяє обміну навичками [2]. Водночас зменшується кількість фахівців Департаменту, які проходять навчання, жоден із них не зареєструвався у 2020 році [12].

2. Масовий відкритий онлайн-курс (М.О.О.С). Для того, щоби краще навчати фахівців захисту дітей на реальній основі, CDEF Жиронди створив онлайн-інструмент навчання за допомогою служб внутрішньої комунікації, HRD та DSIN Департаменту. Цей MOOC розрахований на всіх тих, кому доводиться працювати в цій сфері (незалежно від початкової чи професійної підготовки: освітньої чи неосвітньої), а також усіх, хто цікавиться захистом дитинства. Система захисту дітей широко представлена за такими темами: «історія та її еволюція за часом – законодавча база – сфери діяльності – ролі та місії різних учасників». Цей інструмент був запущений у травні 2019 р., через рік після того, як був створений C.D.E.F. За рік онлайн-навчання пройшли 3180 осіб, з яких 1015 отримали сертифікат.

Відео онлайн-курсу переглянули понад 100 000 разів, студенти відповіли на 140 158 запитань. Навчання у 2020 р. складається зі 102 відеороликів, письмових статей, комп'ютерної графіки; усі вони створені близько тридцятьма спікерами. Після цих відеороликів проводяться тести (правдиві/хибні, чисті тексти, запитання з кількома варіантами вибору тощо), мета яких – регулярно перевіряти досягнення студента. Цей тренінг є безкоштовним і доступним для найбільшої кількості, CDEF проводить постійну роботу щодо його вдосконалення, зокрема для того, щоб покращити його доступність для людей з інвалідністю або побудувати встановлення «партнерства» між MOOC та DU. Студенти DU слідуватимуть MOOC, пропонуватимуть та оприлюднюватимуть покращення, які для деяких із них будуть інтегрувати навчання. 98% зареєстрованих студентів заявляють, що хочуть порекомендувати MOOC – «Захист дітей». Онлайн-навчання показало значні переваги. Протягом усіх онлайн-занять студенти відповідають на анонімну анкету щодо задоволення своєю підготовкою (дані 2020 р.: помірно задоволені – 1,5%; задоволені – 98,5%) [10, с. 67–79].

Отже, MOOC став обов'язковим для всіх студентів DU. Протягом наступного року співпраця між цими студентами та особою, відповідальною за MOOC у CDEF, дасть змогу розробити та забезпечити наявність узагальнюючих завдань щодо питань, які розглядаються MOOC. Студенти MASTER 2 із психопатології з Університету Бордо також пройшли і підтвердили свою підготовку на MOOC протягом 2019/2020 навчального року. Видача Свідоцтва про успішне проходження цього навчання береться до уваги під час отримання диплому.

3. Медичні працівники, залучені до захисту дітей (на онлайн-курсі М.О.О.С.). Генеза навчальної підтримки електронного навчання «Лікар, що займається захистом дітей» була представлена у звіті ODPE за 2016 р. (станом на 2015 р., тематична комісія, що стосується ODPE, була створена на постійній основі). Ця комісія на чолі із президентом ODPE складається з представників Університетського лікарняного центру (педіатрична служба, надзвичайні ситуації, CAUVA та соціальна служба) – Centre Hospitalier Universitaire (service pédiatrie, urgences, CAUVA et service social), Директорату відомчих служб національної освіти Жиронди – de la Direction des Services Départementaux de l'Education Nationale de la Gironde, Бригади профілактики правопорушень у справах неповнолітніх у Бордо-Меріньяку – de la Brigade de Prévention de la Délinquance Juvenile de Bordeaux-Mérignac, судового захисту молоді – de la Protection Judiciaire de la Jeunesse, регіонального інституту соціальної роботи – de l'Institut Régional du Travail Social, представників дитячих будинків із соціальним характером – de représentants de Maisons d'Enfants à Caractère Social. Також присутні представники Департаменту (Дирекція полюсу солідарності та соціального розвитку, Дирекція з питань охорони матері та дитинства, Дирекція з питань захисту дітей та сім'ї, Відомчого Центру дитинства сім'ї – Direction du Pôle Solidarité et Développement Social, Direction de la Protection Maternelle et Infantile, Direction de la Protection de l'Enfance et de la Famille, du Centre Départemental de l'Enfance de de la Famille).

Ця тематична комісія створила інструмент електронного навчання, план якого був представлений у звіті ODPE за 2016 р. Він був створений для студентів та інтернів медичного факультету, майбутніх лікарів загальної практики та педіатрів матеріально-технічного забезпечення (цифровий ресурс для реалізації та обслуговування електронного навчання). Онлайн-курс «Лікар із захисту дітей» на тридцяти сторінках тексту вичерпно представляє Положення, що регулює захист дітей та всі медичні, етичні, правові правила, яких повинні дотримуватися лікарі, що стикаються зі становищем дітей, які знаходяться у потенційній небезпеці або зоні ризику. Онлайн-курс М.О.О.С. містить практичні приклади з відповідними моделями документів. Цей курс має на меті: 1) довести до відома лікарів та майбутніх лікарів фактори ризику поганого поведіння; семіологію та її наслідки; ланцюжок захисту дітей – від інформації, що викликає занепокоєння, до процедури звітності; 2) залучити лікарів до профілактичного підходу та виявлення дітей групи ризику, а також сприяти їх зв'язкам із тими, хто займається захистом дітей [11].

Навчальний комітет підвів підсумки на початку 2019–2020 рр. щодо впровадження цього практичного інструменту онлайн-навчання. Перетворення електронного навчання у MOOC було підтверджено членами Тематичної комісії на основі досвіду професіоналів, які створили інструмент захисту дітей MOOC від C.D.E.F. та його розповсюдження не лише серед майбутніх лікарів, а й серед лікарів загальної практики та медичних працівників.

4. Зустрічі Médico Juridico Sociales (R.M.J.S.) – це щорічні конференції, які організуються Університетом Бордо, зокрема Інститутом для неповнолітніх, у співпраці з навчальною комісією ODPE [6, с. 15–18]: захист дітей, що стосується їх прав, охорони здоров'я та соціальної роботи (сьомий R.M.J.S відбувся 26 червня 2016 р. та був присвячений темі «Турбота про дітей-інвалідів»: за день зареєструвалося 329 осіб та 14 спікерів; восьмий R.M.J.S – 13 червня 2017 р. із теми «Права малюків: прав дуже мало?»: було зареєстровано

392 особи та 15 спікерів; дев'ятий та десятий R.M.J.S відбувся 15 червня 2019 р. – 2020 р.). Ця мультидисциплінарність трапляється як серед зацікавлених сторін (науковців та фахівців), так і серед громадськості.

5. Участь ODPE в національних консультаціях. Через свого президента ODPE бере участь у національних консультаціях із питань захисту дітей у широкому сенсі. У грудні Національна комісія з прав людини заслухала президента ODPE на тему захисту дітей та права на повагу до приватного життя. Держсекретар із питань захисту дітей Національної консультативної комісії з прав людини (CNCDH) зробив доповідь щодо права на повагу до приватного та сімейного життя дітей у захисті дітей. Такий висновок під назвою «Повага до приватного та сімейного життя в захисті дітей: основне право, яке важко забезпечити на відстані» був прийнятий 26 травня 2020 р. Пленарною асамблеєю CNCDH. У цьому висновку CNCDH зазначає, що загалом захист дітей функціонує погано, у розрізненому вигляді, за даними департаментів, часто через постійну нестачу ресурсів. Неefективна координація між суб'єктами: батьки недостатньо залучені до прийняття рішень, що стосуються їхніх дітей, а дотримання прав дітей не гарантується. Щоб поважати право дитини на приватне та сімейне життя, CNCDH рекомендує посилити профілактику та надати батькам необхідну допомогу. Заходи щодо влаштування мають залишатися винятком, процедури здійснення батьківських повноважень мають бути чітко визначені, а право на відвідування більше не порушується через брак ресурсів [4]. Усі дії повинні керуватися найкращими інтересами дитини, щоб гарантувати усі специфічні потреби дитини [3].

Президент ODPE також був заслуханий CNIL на тему «Неповнолітні та Інтернет» 23 січня 2020 р. в межах дослідження, започаткованого Комісією з прав неповнолітніх у цифрову епоху. Хоча прийняте нещодавнє законодавство надає неповнолітнім старше 15 років цифрову більшість, що дозволяє їм давати згоду на обробку своїх персональних даних і посилює їх право на їх видалення, вона виступила за створення ефектвної системи моніторингу доступу молодших неповнолітніх до Інтернету, за який платформи повинні нести відповідальність. Президент ODPE також брав участь у двох консенсусних ініціативах: Консенсусний підхід щодо фундаментальних потреб дитини в захисті дітей під керівництвом доктора Марі-Поль Мартін-Блаше (Marie-Paule Martin-Blachais), розроблений за підтримки Генерального директорату соціальної згуртованості (DGCS), на підставі якого був поданий звіт 28 лютого 2017 р.; консенсусний підхід, що стосується заходів із захисту дітей вдома, під керівництвом Женев'єв Гейдан (Geneviève Gueydan), члена Генеральної інспекції соціальних справ, що дало підставу для доповіді, представленої Адрієну Таке (Adrien Taquet), держсекретарю, відповідальному за захист дітей, у Ренні 20 січня 2020 р.

Отже, консенсусний підхід щодо фундаментальних потреб на основі «карти універсальних фундаментальних потреб дитини», яка підкреслює основну мету – забезпечення безпеки [8]. Звіт розкриває десять принципів структурування системи компенсаційної заміни опікуна: підтримка зміни, відокремлення та встановлення нових емоційних стосунків із новою особою, спілкування із новою особою, яка є близькою, чуйною, доступною, стабільною, передбачуваною та залученою в освітні та емоційні стосунки, що з часом дозволяє опікуну розвивати надійну прихильність; безперервність взаємозв'язку соціальних служб, опікуна, щоб гарантувати емоційну безпеку дитини та її зв'язки з опікуном; безперервність судових рішень, коли це в інтересах дитини [5]; направлення фахівців до первинного опікуна з поясненням, за потреби, про причини відмовитися від первинного «зв'язку прихильності»; зробити можливим встановлення нових зв'язків із новою особою з розумінням її походження, родоводу, генеалогії та минулих подій; побудова схеми взаємодії опікуна і дитини, можливої в сьогоденні та в майбутньому, зосереджуючись на тимчасовості розвитку дитини та її потребах; забезпечити відповідні реакції дитини як на фізичному, психологічному та емоційному рівнях, так і на освітньому, пізнавальному та соціальному рівнях, які мають перевагу над тимчасовістю інститутів і процедур (адміністративні органи, правосуддя, установи та служби тощо); багатовимірною структурою підтримки, адаптованою до всіх їхніх потреб, зокрема, потреби безпеки, що дозволяє відновити фізичний, психологічний та емоційний розвиток.

Використана література:

1. Журавська Н.С. Особливості методики навчання спеціальних дисциплін. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер.: Психолого-педагогічні науки*, 2012. Вип 2. С. 93–96.
2. Журавська Н.С. Теорія і практика підготовки викладачів аграрних дисциплін у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу : монографія. Ніжин: Видавець ПП Лисенко ММ, 2011. 320 с.
3. Насильство щодо дітей в Україні. Всеукраїнське опитування громадської думки / за заг. ред. С. Павлиш. Київ, 2015. 132 с.
4. Соціальна і корекційна робота з особами, які вчинили насильство в сім'ї. Навч.-метод. посібник у двох томах. Том I / О.М. Бандурка та ін. ; за заг. ред. Бандурки О.М., 2013. 136 с.
5. INSPIRE: сім стратегій з ліквідації насильства щодо дітей. Одеський благодійний фонд «Шлях до дому», 2019. 107 с.
6. Яшук С.П. Соціально-психологічний клімат педагогічного колективу: особливості стилів керівництва / Н.С. Журавська, О.В. Олещенко. *Імідж сучасного педагога*, 2019. № 4 (187). С. 15–18.
7. Яшук С.П. Складові професійно-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Сер.: Педагогіка, психологія, філософія*. 2016. № 239. С. 329–336.
8. Dubouchez L. La dynamique des politiques sociales / M. Gerard, Paris: L'Harmattan, 1998. 235 p.
9. Dhume F. Du travail social au travail ensemble : Le partenariat dans le champ des politiques sociales, Paris: Edition ASH, 2010. P. 23–45.
10. Dreyfus B. Vademecum des collectivités locales et territoriales, Paris: Séfi, 2010. 287 p.

11. Ion J. La professionnalité éducative à l'épreuve de l'individuation. *Vie Sociale et traitements*. Paris, 2010. n°105. P. 67–79.
12. Zhuravlova Y. The problem field of professional (vocational) education: Innovations and ways to improve / Zhuravska N., Kichuk N., Yakovenko O., Zhytnyk V., Yashchuk S. *Estudios de Economia AplicadaOpen Access*, 2021. Volume 39. Issue 5. URL: <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/eea/issue/view/309> (дата звернення: 26.10.2021).

References:

1. Zhuravska N.S. (2012). Osoblyvosti metodyky navchannia spetsialnykh dystsyplin [Features of teaching methods of special disciplines]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnogo universytetu im. Mykoly Hoholia*. Ser.: Psykholoho-pedahohichni nauky. Vyp 2. S. 93–96 [in Ukrainian].
2. Zhuravska N.S. (2011). Teoriia i praktyka pidhotovky vykladachiv ahrarnykh dystsyplin u vyshchykh navchalnykh zakladakh krain Yevropeiskoho Soiuzu [Theory and practice of training teachers of agricultural disciplines in higher educational institutions of the European Union] : monohrafiia. Nizhyn: Vydavets PP Lysenko MM. [in Ukrainian].
3. Nasytstvo shchodo ditei v Ukraini. Vseukrainske opytuvannia hromadskoi dumky. [Violence in relation to children in Ukraine. All-Ukrainian public opinion poll]. For general ed. S. Pavlish. Kyiv, 2015. 132 p. [in Ukrainian].
4. Sotsialna i korektsiina robota z osobamy, yaki vchynyly nasytstvo v simi. Navch.-metod. posibnyk u dvokh tomakh. Tom I. [Social and correctional work with perpetrators of domestic violence. Teaching method manual in two volumes. Volume I]. O. Bandurka and others; for general ed. Bandurka O., 2013. 136 p. [in Ukrainian].
5. INSPIRE: sim stratehii z likvidatsii nasytstva shchodo ditei. [INSPIRE: seven strategies to eliminate violence in relation to children]. Odessa Charitable Foundation «Way to Home», 2019. 107 p. [in Ukrainian].
6. Yashchuk S.P. (2019). Sotsialno-psykholohichni klimat pedahohichnoho kolektyvu [Socio-psychological climate of the teaching staff: peculiarities of leadership styles]: ocblyvosti tylyiv kerivnytstva / N.S. Zhuravska, O.V. Oleshchenko. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. 187, 15–18 [in Ukrainian].
7. Yashchuk S.P. (2016). Skladovi profesiino-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv [Components of professional and legal competence of future social workers]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy*. Ser.: Pedahohika, psykholohiia, filosofiiia. № 239. S. 329–336 [in Ukrainian].
8. Dubouchez L. (1998). *La dynamique des politiques sociales* / M. Gerard, Paris: L'Harmattan.
9. Dhume F. (2010). *Du travail social au travail ensemble : Le partenariat dans le champ des politiques sociales*, Paris: Edition ASH. 23–45.
10. Dreyfus B. (2010). *Vademecum des collectivités locales et territoriales*, Paris: Séfi.,
11. Ion J. (2010). La professionnalité éducative à l'épreuve de l'individuation. *Vie Sociale et traitements*. Paris. 105, 67–79.
12. Zhuravlova Y. The problem field of professional (vocational) education: Innovations and ways to improve / Zhuravska N., Kichuk N., Yakovenko O., Zhytnyk V., Yashchuk S. *Estudios de Economia AplicadaOpen Access*, 2021. Volume 39. Issue 5. URL: <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/eea/issue/view/309> (data zvernennia: 20.11.2021).

Yashchuk S. P. The social protection system in France: recommendations for strengthening primary conflict prevention

The 2020 Gironde Department of Child Protection Observatory (ODPE) report made fourteen recommendations to strengthen primary conflict prevention (concerns about denial, adoption and domestic violence). Maintaining the effectiveness of the system for identifying situations of danger or risk, improving the care of children who have received social assistance for children's affairs, and strengthening support for juvenile victims. The review of the implementation of these recommendations was made in parallel with the presentation of the development of the child welfare system in recent years in the Department of Protection. The latest ODPE report is presented in full, signed by all responsible persons directly or indirectly involved in child protection. The content of this report is based on various sources: data provided by the departments of the Departmental Council, as well as reports on the activities of institutional or associate partners. The first part presents the activities of ODPE during the period 2016–2020, the second part – the main points of development of the child protection system in Gironde for the same period. Increasing the number of students and professionals (with M2) with a University Diploma in Child Protection (DU) is a very positive trend: it promotes the dynamism of learning and gives the opportunity to form groups of students and professionals, including for doctoral dissertations; promotes the exchange of skills. The teaching staff of the University Department of Child Protection reflects the multidisciplinary character of online learning. It consists of both scientists and practitioners. Teaching is provided by lawyers (professor of law, lawyer, master), doctors (pediatrician, psychiatrist) and heads of the Department of Child and Family Protection of the Departmental Council (social worker, psychologist), as well as specialists from the National Education, Hospital or Ministry of Social Protection (MDPH). The online Child Protection (MOOC) course has become mandatory for all DU students. Over the next year, cooperation between these students and the person responsible for MOOC at CDEF will help to develop and ensure that general objectives are available on the issues addressed by MOOC.

Key words: *system, social protection, conflicts, primary conflict prevention, online learning, initial and continuing training, social worker, multidisciplinary.*

НАШІ АВТОРИ

- ГАНУЛ
ОЛЬГА
ВОЛОДИМИРІВНА
GREBENIUK
TETIANA
MIKOLAIVNA
старший викладач кафедри природно-технічного забезпечення діяльності водного транспорту, Державний університет інфраструктури та технологій
olgaganul1966@gmail.com
- GREBENIUK
TETIANA
MIKOLAIVNA
кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри офтальмопедагогіки та офтальмопсихології, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
tetanagrebenuk67@gmail.com
- KUZNETSOVA
HANNA
ANATOLIIVNA
аспірантка кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами імені академіка І. А. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», старший викладач кафедри вищої математики, Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова
hannakuznetsova23@gmail.com
- KUZNETSOVA
TETIANA
GRIGORIVNA
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»
kuznetsovatt@ukr.net
- KUPRIANOVA
TETIANA
OLEKSANDRIVNA
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри офтальмопедагогіки та офтальмопсихології, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
t.semenishena@gmail.com
- MANDRO
LESIA
OLEGIVNA
аспірантка кафедри теорії і методики дошкільної та спеціальної освіти, Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
lesia.mandro@pnu.edu.ua
- MEDEVODOK
LILIA
GRIGORIVNA
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри офтальмопедагогіки та офтальмопсихології, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
lilia_kulyk@ukr.net
- MELNYCHUK
LARISA
VOLODIMIRIVNA
MIKHAYLISHIN
GALINA
YOSIPIVNA
викладач фармацевтичних дисциплін, викладач вищої кваліфікаційної категорії, Житомирський базовий фармацевтичний фаховий коледж
melnychuk.larysa@pharm.zt.ua
- DOCTOR OF PHILOSOPHY, PROFESSOR, DEAN OF THE SCIENCE AND PEDAGOGICAL WORK, Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
halyna.mykhailyshyn@pnu.edu.ua
- MORGANOVA
NADIYA
SERGIIVNA
кандидат психологічних наук, доцент, завідувачка кафедри мовної підготовки, Харківський національний автомобільно-дорожній університет
morgan.ns777@gmail.com
- NASONKINA
OLENA
YURIIVNA
NOVIKOVA
IRINA
VASYLIVNA
старший викладач кафедри легкої атлетики, Харківська державна академія фізичної культури
nasonkinaelena@gmail.com
- старший викладач кафедри технологій оздоровлення і спорту, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
novikovairina2201@gmail.com
- OVCHINNIKOVA
OLENA
MIKOLAIVNA
аспірант, асистент кафедри англійської мови в судноводінні, Херсонська державна морська академія
eovchinnikova22@gmail.com
- OKASVICH
ANASTASIA
VALERIIIVNA
аспірант кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
ana_okaievych@ukr.net
- OLSHNIK
NATALIYA
ANATOLIIVNA
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
natalia.oliimuk0480@gmail.com
- OMELBYCHENKO
MARINA
SERGIIVNA
доктор психологічних наук, доцент кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»
neckaa87@gmail.com
- ORDU
KATERINA
SERGIIVNA
доктор філософії в галузі освіти/педагогіки
kateryna_77@ukr.net

ПАВЛЕНКО ВІКТОР ОЛЕКСІЙОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри легкої атлетики, Харківська державна академія фізичної культури <i>pavlenko102@ukr.net</i>
ПАВЛЕНКО ЄЛЕНА ЄВГЕНІВНА	викладач кафедри фізичної реабілітації та здоров'я, Національний фармацевтичний університет <i>elenapavlenko102@gmail.com</i>
ПАСЬКО ОКСАНА МИКОЛАЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теоретичних дисциплін і професійної освіти, Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука <i>byslenkoo@ukr.net</i>
ПАСЮК СВІТЛАНА ПАВЛІВНА	вихователь, Комунальний заклад «Вільнянська спеціальна загальноосвітня школа – інтернат» Запорізької обласної ради <i>pasuk07011975@gmail.com</i>
ПРОЦІШИНА ОЛЬГА ЮРІЇВНА	аспірантка кафедри музикознавства та музичної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка <i>o.protsyshyna.asp@kubg.edu.ua</i>
РЕЗНИК СВІТЛАНА МИКОЛАЇВНА	кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами імені академіка І. А. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» <i>svreznik@i.ua</i>
РИМАРЧУК КЛАВДІЯ МИХАЙЛІВНА	викладач фармацевтичних дисциплін, викладач вищої кваліфікаційної категорії, викладач – методист, Житомирський базовий фармацевтичний фаховий коледж <i>rymarchuk.klavdiia@pharm.zt.ua</i>
РЯЗАНЦЕВА ДАР'Я ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної підготовки, Харківський національний автомобільно-дорожній університет <i>nannyhelp24@gmail.com</i>
САСІНА ІРИНА ОЛЕКСАНДРІВНА	кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри офтальмопедагогіки та офтальмопсихології, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова <i>sasina.prof@gmail.com</i>
СЕМЕНЕНКО ІНГА ЄВГЕНІЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовної підготовки, Харківський національний автомобільно-дорожній університет <i>inga.semenenko@ukr.net</i>
СІКОРСЬКА ОЛЬГА ОЛЕКСАНДРІВНА	кандидат філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри суспільних наук, Одеський національний медичний університет <i>sikorska_olga@ukr.net</i>
СОРОКОЛІТ НАТАЛІЯ СТЕФАНІВНА	кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри теорії та методики фізичної культури, Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського <i>sorokolit21@gmail.com</i>
СОРОЧАН МАРИНА ПЕТРІВНА	аспірантка кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського <i>marinasorochan2021@gmail.com</i>
СОСНОВА МИРОСЛАВА АНДРІЇВНА	кандидат педагогічних наук, викладач комісії педагогічних дисциплін, Відокремлений структурний підрозділ «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки Державного вищого навчального закладу «Український державний хіміко-технологічний університет» <i>masosnova@gmail.com</i>
СТУКАЛО ОЛЕНА АНАТОЛІЇВНА	старший викладач кафедри філології, Дніпровський державний аграрно-економічний університет <i>helenstukalo@gmail.com</i>
ТОХТАР ГЕОРГІЙ ІВАНОВИЧ	кандидат технічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародних зв'язків, Харківський національний автомобільно-дорожній університет <i>tgi@khadi.kharkov.ua</i>
ФІЛІППОВА ЛАРИСА ВАЛЕРІЇВНА	кандидат хімічних наук, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри медичної біохімії та молекулярної біології, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця <i>Lara_Filippova_v@i.ua</i>
ХАРЧЕНКО ЮЛІЯ ГЛЕУБЕКІВНА	концертмейстер кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького <i>kharchenko_yuliia@mdpu.org.ua</i>
ХРОЛЕНКО ОЛЕНА АНДРІЇВНА	викладач кафедри англійської мови № 2, Навчально-науковий інститут навігації Національного університету «Одеська морська академія» <i>semenovochkaaa@gmail.com</i>

ЧЕПУРНА НАТАЛЯ ОЛЕКСАНДРІВНА	аспірантка, Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України <i>n.o.chepurna@gmail.com</i>
ЧЕРКАШИН СЕРГІЙ ВОЛОДИМИРОВИЧ	доктор педагогічних наук, доцент кафедри німецької філології, Національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди <i>tscherkaschin@ukr.net</i>
ЧИЧЕНЬОВА ОКСАНА МИКОЛАЇВНА	старший викладач кафедри технологій оздоровлення і спорту, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» <i>ok.grek@gmail.com</i>
ШАРГОРОДСЬКА ВІТА МИКОЛАЇВНА	викладач англійської та німецької мови, Відокремлений структурний підрозділ технологічно-промисловий фаховий коледж Вінницького національного аграрного університету <i>vitakomar@yahoo.com</i>
ЯЩУК СЕРГІЙ ПЕТРОВИЧ	кандидат педагогічних наук, стажер, Асоціація Реновація, Бордо (Франція). <i>YashchukSerhii@ukr.net</i>

OUR AUTHORS

- CHEPURNA NATALIA
ALEXANDROVNA
CHERKASHYN SERGI
VOLODYMYROVYCH
CHICHENOVA OKSANA
MYKOLAYIVNA
FILIPPOVA LARYSA
VALERIEVNA
- GANUL OLGA
VLADIMIROVNA
GREBENIUK TETYANA
MYKOLAIIVNA
KHARCHENKO YULIIA
TLEUBEKOVNA
KHROLENKO OLENA
ANDRIIVNA
KUPRIIANOVA TETIANA
OLEKSANDRIVNA
KUZNETSOVA HANNA
ANATOLIIVNA
- KUZNETSOVA TETYANA
HRYHORIVNA
MANDRO LESIA
OLEHIVNA
MEDVEDOK LILIIA
HRYHORIVNA
MELNYCHUK LARYSA
VOLODYMYRIVNA
MORHUNOVA NADIA
SERGIIVNA
MYKHAILYSHYN HALYNA
YOSYPIVNA
NASONKINA OLENA
YURIIVNA
NOVIKOVA IRYNA
VASYLIVNA
- OKAIEVYCH ANASTASIIA
VALERIIIVNA
OLIINYK NATALIIA
ANATOLIIVNA
- Postgraduate Student, Institute of Higher Education of the National Academy of Sciences of Ukraine
n.o.chepurna@gmail.com
- Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of German Philology, National Pedagogical Skovoroda University
tscherkaschin@ukr.net
- Senior Lecturer at the Department of Health and Sports Technologies, National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute" named after Igor Sikorsky
ok.grek@gmail.com
- Candidate of Chemical Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Medical Biochemistry and Molecular Biology, Medical University named after O. O. Bogomolets
Lara_Filippova_v@i.ua
- Senior Lecturer of the Department of Natural and Technical Support of Water Transport, State University of Infrastructure and Technology
olgaganul1966@gmail.com
- Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of ophthalmopedagogics and Ophthalmopsychology, National Pedagogical Dragomanov University
tetanagrebenuk67@gmail.com
- Concertmaster at the Theory and Methodology of Music Education and Choreography Department, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University
kharchenko_yuliia@mdpu.org.ua
- Teacher at the the English Language Department № 2, National University «Odesa Maritime Academy»
semenovochkaaa@gmail.com
- Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ophthalmopedagogics and Ophthalmopsychology, National Pedagogical Dragomanov University
t.semenishena@gmail.com
- Postgraduate Student at the Department of Social System Control Pedagogy and Psychology named after I. A. Ziaziun, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Senior Lecturer at the Department of Higher Mathematics, O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv
hannakuznetsova23@gmail.com
- Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Special Pedagogy and Inclusion, Donbas State Pedagogical University
kuznetsovatt@ukr.net
- Graduate Student at the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
lesia.mandro@pnu.edu.ua
- Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ophthalmopedagogics and Ophthalmopsychology, National Pedagogical Dragomanov University
lilia_kulyk@ukr.net
- Lecturer of Pharmaceutical Disciplines, Lecturer of the Highest Qualification Category, Zhytomyr College of Pharmacy
melnychuk.larysa@pharm.zt.ua
- Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Language Training Department, Kharkiv National Automobile and Highway University
morgan.ns777@gmail.com
- Doctor of Philosophy, Professor, Vice-Rector for Scientific and Pedagogical Work, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
halyna.mykhailyshyn@pnu.edu.ua
- Senior Lecturer at the Athletics Department, Kharkiv State Academy of Physical Culture
nasonkinaelena@gmail.com
- Senior Lecturer at the Department of Health and Sports Technologies, National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute" named after Igor Sikorsky
novikovairina2201@gmail.com
- Postgraduate Student at the Department of Social Pedagogy and Social Work, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
ana_okaievyshyn@ukr.net
- Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Primary Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University
natalia.oliinuk0480@gmail.com
-

OMELCHENKO MARYNA SERHIIVNA	Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of Special Pedagogy and Inclusion, Donbas State Pedagogical University <i>neckaa87@gmail.com</i>
ORDU KATERYNA SERHIIVNA	Doctor of Philosophy in the Field of Education / Pedagogy <i>kateryna_77@ukr.net</i>
OVCHYNNIKOVA OLENA MYKOLAYIVNA	Postgraduate Student, Assistant at the English Language Department for Deck Officers, Kherson State Maritime Academy <i>eovchinnikova22@gmail.com</i>
PASKO OKSANA MYKOLAYIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theoretical Disciplines and Vocational Education, Kyiv State Academy of Decorative Arts and Design named after Mykhailo Boychuk <i>byslenkoo@ukr.net</i>
PASYUK SVITLANA PAVLIVNA	Educator, Communal institution "Vilniansk special secondary comprehensive boarding school" of Zaporizhzhia Regional Council <i>pasuk07011975@gmail.com</i>
PAVLENKO VIKTOR OLEKSIIOVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Athletics Department, Kharkiv State Academy of Physical Culture <i>pavlenko102@ukr.net</i>
PAVLENKO YELENA YEVHENIVNA	Lecturer at the Department of Physical Rehabilitation and Health, National University of Pharmacy <i>elenapavlenko102@gmail.com</i>
PROTSYSHYNA OLHA YURIIVNA	Graduate Student at the Department of Musicology and Music Education, Borys Grinchenko Kyiv University <i>o.protsyshyna.asp@kubg.edu.ua</i>
REZNIK SVITLANA MYKOLAIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social System Control Pedagogy and Psychology named after I. A. Ziaziun, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute» <i>svreznik@i.ua</i>
RIAZANTSEVA DARIA VOLODYMYRIVNA	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Language Training, Kharkiv National Automobile and Highway University <i>nannyhelp24@gmail.com</i>
RYMARCHUK KLAVDIYA MYKHAILIVNA	Lecturer of Pharmaceutical Disciplines, Lecturer of the Highest Qualification Category, Lecturer-Methodologist, Zhytomyr College of Pharmacy <i>rymarchuk.klavdiia@pharm.zt.ua</i>
SASINA IRYNA OLEKSANDRIVNA	Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ophthalmopedagogics and Ophthalmopsychology, National Pedagogical Dragomanov University <i>sasina.prof@gmail.com</i>
SEMENENKO INHA EVGENIEVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Language Training, Kharkiv National Automobile and Highway University <i>inga.semenenko@ukr.net</i>
SHARHORODSKA VITA MYKOLAYIVNA	Teacher of English and German, Separate Structural Subdivision of Technological and Industrial Vocational College of Vinnytsia National Agrarian University <i>vitakomar@yahoo.com</i>
SIKORSKA OLHA OLEKSANDRIVNA	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social Sciences, Odesa National Medical University <i>sikorska_olga@ukr.net</i>
SOROCHAN MARYNA PETRIVNA	Postgraduate Student at the Department of Innovative and Information Technologies in Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University <i>marinasorochan2021@gmail.com</i>
SOROKOLIT NATALIYA STEFANIVNA	Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Culture, Ivan Bobersky Lviv State University of Physical Culture <i>sorokolit21@gmail.com</i>
SOSNOVA MIROSLAVA ANDRIIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer at the Commission of Pedagogical Disciplines, Dnipro Professional College of Engineering and Pedagogy of the State Higher Educational Institution "Ukrainian State University of Chemical Technology" <i>masosnova@gmail.com</i>
STUKALO OLENA ANATOLIIVNA	Senior Lecturer at the Philology Department, Dnipro State University of Agriculture and Economics <i>helenstukalo@gmail.com</i>
TOKHTAR HEORHII IVANOVYCH	Candidate of Technical Sciences, Professor, Vice-rector for Research and Education and International Affairs, Kharkiv National Automobile and Highway University <i>tgi@khadi.kharkov.ua</i>
YASHCHUK SERHII PETROVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Trainee, Renovation Association, Bordeaux (France). <i>YashchukSerhii@ukr.net</i>

ЗМІСТ

<i>Мельничук Л. В., Римарчук К. М.</i> ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ФАРМАКОЛОГІЇ.....	5
<i>Михайлишин Г. Й., Мандро Л. О.</i> “SOFT SKILLS” У СИСТЕМІ ОСВІТИ ІЗРАЇЛЮ: КРЕАТИВНІСТЬ, МОТИВАЦІЯ ТА ЛІДЕРСТВО.....	11
<i>Моргунова Н. С., Тохтар Г. І.</i> ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ УКРАЇНСЬКИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	15
<i>Овчиннікова О. М.</i> РОЗВИТОК ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ В МОРСЬКИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ПІВДНЯ УКРАЇНИ (1984–1990 РОКИ).....	19
<i>Окаєвич А. В.</i> ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	26
<i>Олійник Н. А., Шаргородська В. М.</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРАКСЕОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК СУБ’ЄКТІВ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	31
<i>Омельченко М. С., Кузнецова Т. Г., Пасюк С. П.</i> ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ	36
<i>Павленко В. О., Насонкіна О. Ю., Павленко Є. Є.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ БІГУНІВ НА КОРОТКІ ДИСТАНЦІЇ НА ЕТАПІ ПОЧАТКОВОЇ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ.....	40
<i>Пасько О. М.</i> МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДИЗАЙНЕРІВ ОДЯГУ	45
<i>Процишина О. Ю.</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ.....	50
<i>Резнік С. М., Кузнецова Г. А.</i> ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ МАЙБУТНІМИ ІНЖЕНЕРАМИ ВИКЛАДАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	55
<i>Riazantseva D. V.</i> METHODS OF OVERCOMING COMMUNICATIVE BARRIERS IN THE PROCESS OF LANGUAGE TRAINING OF FOREIGN STUDENTS.....	60
<i>Сасіна І. О., Гребенюк Т. М., Купріянова Т. О., Медведок Л. Г.</i> ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	64
<i>Семененко І. Є.</i> МОЖЛИВОСТІ АКТИВНИХ ТА ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО КОМПЕТЕНТНОГО ІНОЗЕМНОГО ФАХІВЦЯ.....	70
<i>Сікорська О. О., Орду К. С.</i> ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: НЕДОЛІКИ ТА ПЕРЕВАГИ.....	75
<i>Сороколіт Н. С.</i> ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ МОВЛЕННСВИХ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ У ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ.....	79
<i>Сорочан М. П.</i> ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	83
<i>Соснова М. А.</i> ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ.....	88

<i>Stukalo O. A.</i> PROFESSIONAL CULTURE IN THE CONTEXT OF FUTURE VETERINARIANS TRAINING.....	93
<i>Філіппова Л. В.</i> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	97
<i>Харченко Ю. Т.</i> МЕТОДОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ, ЗМІСТ.....	101
<i>Хроленко О. А.</i> РОЗВИТОК ВМІНЬ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ СУДНОВОДІННЯ В АСПЕКТІ КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ.....	105
<i>Чепурна Н. О.</i> ПОЛІТИКО-УПРАВЛІНСЬКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ В УКРАЇНІ.....	110
<i>Черкашин С. В.</i> ДУАЛЬНА ОСВІТА В НІМЕЧЧИНІ ЯК СПОСІБ ПОГЛИБЛЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	116
<i>Чиченьова О. М., Новікова І. В., Ганул О. В.</i> СПРИТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЕЛЕМЕНТІВ ГРИ В НАСТІЛЬНИЙ ТЕНІС	121
<i>Яцук С. П.</i> СИСТЕМА СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ У ФРАНЦІЇ: РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПОСИЛЕННЯ ПЕРВИННОЇ ПРОФІЛАКТИКИ КОНФЛІКТІВ.....	126
НАШІ АВТОРИ.....	130

CONTENTS

Melnychuk L. V., Rymarchuk K. M. Use of innovative technologies in teaching pharmacology.....	5
Mykhailyshyn H. Y., Mandro L. O. “Soft skills” in Israel’s education system: creativity, motivation, leadership.....	11
Morhunova N. S., Tokhtar H. I. Problems and ways of formation of ecological culture among foreign students in Ukrainian universities.....	15
Ovchynnikova O. M. Development of education in the humanities in marine educational establishments of Southern Ukraine (1984–1990).....	19
Okaievych A. V. Theoretical aspects of research of the problem of formation of professional qualities of future officers in higher military educational establishments.....	26
Oliinyk N. A., Sharhorodska V. M. Pedagogical conditions of practical training of students of agrarian higher education institutions as subjects of innovative activities.....	31
Omelchenko M. S., Kuznetsova T. H., Pasyuk S. P. Psychological aspects of national patriotic education of children with intelligent disorders of primary school age.....	36
Pavlenko V. O., Nasonkina O. Y., Pavlenko Y. Y. Features of training of runners for short distance at the stage of initial specialization.....	40
Pasko O. M. Interdisciplinary approach in training future clothing designer specialists.....	45
Protsyshyna O. Yu. Pedagogical conditions for formation of methodical competence of future teacher of art school in solo singing classes.....	50
Reznik S. M., Kuznetsova H. A. Peculiarities of the perception future engineers teaching of the higher mathematics teaching at the higher educational school	55
Riazantseva D. V. Methods of overcoming communicative barriers in the process of language training of foreign students.....	60
Sasina I. O., Grebeniuk T. M., Kupriianova T. O., Medvedok L. H. Building inclusive competences for future vocational education teachers.....	64
Semenenko I. Ye. Possibilities of active and interactive teaching methods in the process of forming a professionally competent foreign specialist.....	70
Sikorska O. O., Ordu K. S. Distance education: experience of higher medical education institutions of Ukraine.....	75
Sorokolit N. S. The approaches for implementation of speech key competences of new Ukrainian school into pupils’ physical education.....	79
Sorochan M. P. The readiness of future educators for inclusive education as a result of professional training.....	83
Sosnova M. A. Pedagogical technologies of fundamentalization of learning.....	88
Стукало О. А. Професійна культура в контексті підготовки майбутніх ветеринарів.....	93
Filippova L. V. Features of the development of higher pharmaceutical education in Ukraine.....	97
Kharchenko Y. T. Methodological culture of the accompanist of the institution of higher education: structural components, contents.....	101
Khrolenko O. A. Development of future seafarers’ foreign language professional communicative skills in the aspect of cognitive and communicative approach.....	105
Chepurina N. A. Political and managerial aspects of professional education of physical therapists in Ukraine.....	110
Cherkashyn S. V. Dual education in Germany as a way to deepen the practical orientation of higher education	116
Chychenova O. M., Novikova I. V., Hanul O. V. Deficiency as an important condition for students’ technology of technical elements of the table tennis game.....	121
Yashchuk S. P. The social protection system in France: recommendations for strengthening primary conflict prevention.....	126
OUR AUTHORS.	133

НОТАТКИ

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ЧАСОПИС
НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи

Випуск 84

Том 2

Матеріали подані мовою оригіналу

Шеф-редактор – В. П. Андрущенко

Головний редактор серії – В. М. Слабко

Відповідальний редактор серії – Л. Л. Макаренко

Технічний редактор – Т. С. Меркулова

Верстка – С. Ю. Калабухова

Підписано до друку 30.09.2021.

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 16,27. Обл.-вид. арк. 18,06.

Замов. № 0322/078. Наклад 300 прим.

Віддруковано з оригіналів

Друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1

Телефони +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.

Scientific edition

**NAUKOWYI CHASOPYS
NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY**

Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives

*Issue 84
Volume 1*

Materials submitted in the original language

Editorial Director – V. P. Andrushchenko

Editor-in-chief of series – V. M. Slabko

Executive editor of series – L. L. Makarenko

Technical editor – T. S. Merkulova

Layout designer – S. Yu. Kalabukhova

Signed for publication 30.09.2021.

Format 60x84/8. Typeface Times New Roman.

Offset paper. Digital printing. Probation print sheet. 16,27. Published sheets. 18,06.

Order No. 0322/078. Print run of 300.

Printed on the basis of originals

Printing House – Publishing House «Helvetica»

6/1 Inglezi, Odessa, 65101

Phone +38 (048) 709 38 69

+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Certificate of the subject of publishing business

DK No 6424 dated October 04, 2018